

Realização



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

ANAIS DO IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA



Apoio



Direitos autorais da imagem
cedidos pelo artista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Fundação Universidade Federal de Rondônia

A532 Anais do IX Seminário Nacional Educa: Democracia e direitos à educação pública, gratuita e qualificada [recurso eletrônico] / Programa de Pós-Graduação - Mestrado acadêmico em Educação, Fundação Universidade Federal de Rondônia. Ano 2019, v.1, n.7. Porto Velho/RO: EDUFRO, 2010-.

Anual

ISSN: 2179-8389 (online)

Disponível em: <<http://www.periodicos.unir.br/index.php/semanaeduca>>

1. Educação pública. 2. Direito à educação. 3. Educação de qualidade. I. Programa de Pós-Graduação - Mestrado acadêmico em Educação. II. Fundação Universidade Federal de Rondônia.

CDU 37.014.12

Bibliotecária: Rejane Sales de Lima Paula

CRB 11/903

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

IX Seminário Nacional Educa

Resumos Expandidos apresentados no evento realizado pelo Programa de Pós-Graduação
Mestrado Acadêmico em Educação (PPGE/UNIR)
28 a 30 de agosto de 2019

Coordenação dos Anais

Aparecida Luzia Alzira Zuin
Gislayana Rayana Freitas dos Santos
Wesley Cristian Mercês Teixeira

Editora responsável Anais Semana Educa

Profa. Dra. Aparecida Luzia Alzira Zuin

Editores de Seção do IX Anais Seminário Nacional Educa

Gislayana Rayana Freitas dos Santos
Wesley Cristian Mercês Teixeira

Secretaria PPGE-Seminário Nacional Educa

Técnico em Assuntos Educacionais José Arikapu

Capa

Mariana Lira Dias

Autores

Adriana Francisca de Medeiros	Deloise Ângela Amorim de Lima
Alexandra Lamarão Brasil	Denise da Silva de Oliveira Fernandes
Anderson Teixeira Telles	Edenir Sebastião Albuquerque Rosa
Andreza Brzezinski	Edvania Rodrigues Quintão
Anita Magdelaine Belem	Elaine Lucio Loebelin
Anne Emanuelle Cipriano Silva	Eliane Regina Martins Batista
Ariadne Telles	Eliane Teixeira
Armelinda Borges da Silva	Elias Bezerra de Souza Souza
Artur de Souza Moret	Eliezer de Oliveira Martinho
Beatriz Lima Benigno	Elizane Assis Nunes
Bianca Morais Mendes	Elizete Santos Tirina
Breno Dias de Paula	Ely Sandra Carvalho de Oliveira
Bruno Valverde Chahaira	Emivan da Costa Maia
C. E. Zuffo	Eulina Maria Leite Nogueira
Célia Maria Peres Galvão	Fabiano Sales de Aguiar
Célia Reis Sales	Fernanda Wascheck Faria
Chéslana Oliveira Silva	Fernando Roque Fernandes
Clarides Henrich de Barba	Flávia Albaine Farias da Costa
Cleidiane Leite Bueno Aires	Franciane de Oliveira Pinho
Daniel Lima Jesus	G. de Jucilene Oliveira
Daniel Mendes Carvalho	Gabriella dos Santos Sperandio
Dayan Saraiva Albuquerque	Gisele Dias de Oliveira Bleggi
Debora Taiane Ferreira Lobato	Guilherme Alexandre Monteiro Silva

Helen Cristina Dorado
Ingrid Suelen Soares de Carvalho Estevão
Isabel Alonso Alves
Isabela Cristina Paludo
Izabela Augusta Veiga de Souza
Izoni de Souza Trindade
Jaine de Santana Feitosa
Jane Svirbul Ferreira Machado
Jessáni Cássia Morais Bonassi
Joelma Costa Holanda
Jocelene Batista da Silva
José Aparecido Gomes
Juliano Viliam Cenci
Jussara Santos Pimenta
Keite Crisóstomo Bezerra
Kellyane Lisboa Ramos
Kétilla Batista da Silva Teixeira
Laila Cíntia Mota Belforte
Lânderson Laífe Batista Gutierres
Laura Marcela Cubides Sánchez
Leonardo Werneck Carvalho
Leoniza Saraiva Santana
Lívia Catarina Matoso dos Santos Telles
Lucimar Borba de Lima Martinho
Marcos André Braz Vaz
Maria Souza Liberdade
Mariana Lira Dias
Maricarla Brito Moreno
Marilsa Miranda de Souza
Marta Chaves
Maxulene de Sousa Freitas
Melissa Suyane Santos Medeiros Leitão
Michelly da Silva Mendes
Miguel Monico Neto

Miriã Santana Veiga
Moisés Victor Pessoa Santiago
Monica de Mendonça Moraes
Joana N. da S. Melo
Osmair Oliveira dos Santos
Rafael Ademir Oliveira de Andrade
Rafael Fonseca de Castro
Rafaela da Silva Pereira Reis
Regiane Caris dos Santos
Reinaldo Rosa dos Santos
Romilson Brito Azevedo
Rosângela Aparecida da Silva Falqueto
Rosângela Aparecida Hilário
Rosely Furtado Roca
Rositania Campos Diniz
Rúbia Darivanda da Silva Costa
Salette Souza dos Santos
Samuel Antonio Sousa
Sandra Aparecida França Morais
Sara Manoela Marques Vitaliano
Semáyra Gomes
Sharlene Fabrício de Souza Muniz
Sheila de Souza Lima
Thais de Souza Quirino
Valdênia Guimaraes
Valdirene Alves da Fonseca Clementele
Valmir Flores Pinto
Valmir Flôres Pinto
Vanessa Alessandra dos S.V. Souza de
Lima
Wanessa Teixeira da Silva
Wilson Guilherme Dias Pereira
Zilda Glaucia Elias Franco

ORGANIZAÇÃO DO IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

Coordenação Geral

Profa. Dra. Aparecida Luzia Alzira Zuin
Prof. Dr. Antônio Carlos Maciel

Comissão Organizadora

Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba
Prof. Dr. Josemir Almeida Barros
Profa. Dra. Marilsa Miranda de Souza
Prof. Dr. Rafael Fonseca de Castro
Profa. Dra. Rosângela de Fátima Cavalcante França
Prof. Dr. Wendell Fiori de Faria
Profa. Dra. Carmen Tereza Velanga
Prof. Dr. Célio José Borges
Profa. Dra. Rosângela Aparecida Hilário
Mestrando Wesley Cristian Mercês Teixeira
Mestranda Mariana Lira Dias

Comissão de Credenciamento

Mestranda Lidiane Tavares Pereira Batista
Mestranda Anna Paula Johnson Cabral
Mestranda Anne Mariette Alves Costa
Mestrando Franciane Oliveira Pinho
Mestranda Márcia Gonçalves Almeida
Mestranda Gislayana Rayana Freitas dos Santos
Mestranda Ivanete Franco dos Santos
Mestranda Izeni de Souza Trindade
Mestranda Ely Sandra Carvalho de Oliveira

Comissão de Cerimonial

Mestranda Bianca Moraes Mendes
Mestranda Michelly da Silva Mendes
Mestranda Wanessa Teixeira da Silva

Comissão de Logística

Mestranda Clarice Lemos Ferreira
Mestranda Cleidiane Leite Buenos Aires
Mestrando Eulálio Ramos Soares Júnior
Mestrando Filipe Miranda Soares
Mestranda Joicelene Batista da Silva

Comissão de Divulgação e Comunicação

Profa. Dra. Aparecida Luzia Alzira Zuin
Mestranda Mariana Lira Dias
Mestrando Filipe Miranda Soares

Comissão Científica

Prof. Dr. Antônio Carlos Maciel
Profa. Dra. Aparecida Luzia Alzira Zuin

Profa. Dra. Carmen Tereza Velanga
Prof. Dr. Célio José Borges
Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba
Prof. Dr. Josemir Almeida Barros
Profa. Dra. Marilsa Miranda de Souza
Profa. Dra. Nair Ferreira Gurgel do Amaral
Prof. Dr. Rafael Fonseca de Castro
Profa. Dra. Rosângela de Fátima Cavalcante França
Prof. Dr. Wendell Fiori de Faria
Profa. Dra. Rosângela Aparecida Hilário
Profa. Dra. Máira Carneiro Bittencourt Maia
Prof. Dr. Márcio Secco
Profa. Dra. Carolina Yukari Veludo Watanabe

Comissão de GTs

Profa. Dra. Aparecida Luzia Alzira Zuin
Prof. Dr. Antônio Carlos Maciel
Profa. Dra. Marilsa Miranda de Souza
Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba
Prof. Dr. Rafael Fonseca de Castro
Prof. Dr. Márcio Secco
Profa. Dra. Carolina Yukari Veludo Watanabe
Mestranda Mariana Lira Dias
Ma. Cláudia Lobo
Ma. Cintia Silva

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DOS ANAIS	15
FORMAÇÃO DOCENTE	16
A LÍNGUA PORTUGUESA NO CURSO DE PEDAGOGIA: UMA INTERVENÇÃO NECESSÁRIA?	17
Leoniza Saraiva Santana Zilda Glaucia Elias Franco	
AS CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE ENSINO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS	21
Izabela Augusta Veiga de Souza Rúbia Darivanda da Silva Costa	
CONTRIBUIÇÕES DO PACTO NACIONAL NA IDADE CERTA NA FORMAÇÃO DOCENTE E SUAS IMPLICAÇÕES NAS PRÁTICAS DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES	25
Ely Sandra Carvalho de Oliveira Fabiano Sales de Aguiar	
DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS DURANTE A PRÁXIS DOCENTE 2017-2018	29
Kellyane Lisboa Ramos Eulina Maria Leite Nogueira	
GESTÃO EDUCACIONAL: EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS POR UMA GESTORA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO	34
Beatriz Lima Benigno Kellyane Lisboa Ramos	
MOVIMENTOS DE PROFESSORES INDÍGENAS E O ESPAÇO UNIVERSITÁRIO: DESAFIOS AO PROTAGONISMO INDÍGENA NA AMAZÔNIA BRASILEIRA	39
Fernando Roque Fernandes	
SENTIDO DE VIDA E SAÚDE DOCENTE	44
Anne Emanuelle Cipriano Silva Jaine de Santana Feitosa	
A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE NO IFRO	49
Miriã Santana Veiga Jussara Santos Pimenta	
A ESCRITA DAS CRIANÇAS NA ALFABETIZAÇÃO: UMA ANÁLISE A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO PIBID	54
Andreza Brzezinski Eliane Teixeira	
A FINALIDADE DOS JOGOS PEDAGÓGICOS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO EDUCANDO	59
Salete Souza dos Santos Rosângela Aparecida da Silva Falqueto	
A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO ACADÊMICA	64
Salete Souza dos Santos Célia Maria Peres Galvão	

A TEMÁTICA INDÍGENA E A LITERATURA INFANTIL	69
Monica de Mendonça Moraes Adriana Francisca de Medeiros	
ALGUMAS EXIGÊNCIAS CONTEMPORÂNEAS DA PRÁTICA DOCENTE DO PROFESSOR – PESQUISADOR	77
Laura Marcela Cubides Sánchez	
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO ENSINO SUPERIOR	82
Rafaela da Silva Pereira Reis Laila Cíntia Mota Belforte	
CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO CIENTÍFICA: ANÁLISE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EXPRESSAS NOS ANAIS DO ENPEC (1997-2015)	86
Thais de Souza Quirino Eliane Regina Martins Batista	
DA OBRIGATORIEDADE À PRÁTICA PEDAGÓGICA: A LEI 11.645 DE 2008 NO CURRÍCULO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM JI-PARANÁ-RO	90
Deloise Ângela Amorim de Lima Armelinda Borges da Silva	
DOCÊNCIA INVESTIGATIVA: DESCONSTRUIR PARA CONSTRUIR	94
Elias Bezerra de Souza Souza Eliane Regina Martins Batista	
EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SEUS IMPACTOS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS CURSOS TÉCNICOS	99
Lívia Catarina Matoso dos Santos Telles Anderson Teixeira Telles	
EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA GESTÃO EDUCACIONAL	103
Debora Taiane Ferreira Lobato	
HISTÓRIAS ILUSTRADAS: UMA EXPERIÊNCIA DE EXTENSÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE	107
Joana N. da S. Melo Jucilene G. de Oliveira	
LITERATURA INFANTIL: RECURSO DIDÁTICO, ESTRATÉGIA E CONTEÚDO PEDAGÓGICO	111
Marta Chaves Elizane Assis Nunes	
O CURRÍCULO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO EM MOÇAMBIQUE: PROFESSORES E ALUNOS SÃO REFLEXIVOS- CRÍTICOS?	115
Samuel Antonio Sousa Valmir Flores Pinto	
O ENSINO DE GEOGRAFIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE PORTO VELHO POR INTERMÉDIO DO USO DE RECURSOS DIDÁTICOS LÚDICOS E GEOTCNOLOGIAS APLICADAS NA DOCÊNCIA E APRENDIZAGEM	119
Daniel Lima Jesus	

O TRABALHO EM GRUPO NA ALFABETIZAÇÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	124
Gabriella dos Santos Sperandio Sandra Aparecida França Morais	
PERFIL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ENSINO FUNDAMENTAL NA REDE MUNICIPAL DE PORTO VELHO	128
José Aparecido Gomes	
PERSPECTIVAS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA O PROFESSOR ALFABETIZADOR NO SÉCULO XXI	133
Chéslana Oliveira Silva Fernanda Wascheck Faria	
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLAS NA REDE MUNICIPAL DE JI-PARANÁ	137
Regiane Caris dos Santos Juliano Viliam Cenci	
REFLEXÃO EPISTEMOLÓGICA DA TEORIA DAS SITUAÇÕES DIDÁTICAS	142
Emivan da Costa Maia Marcos André Braz Vaz	
RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO EM GESTÃO EDUCACIONAL: A VIOLÊNCIA NA ESCOLA	147
Thais de Souza Quirino Eulina Maria Leite Nogueira	
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: ROMPENDO COM A DICOTOMIA ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE	152
Sara Manoela Marques Vitaliano Vanessa Alessandra dos S.V. Souza de Lima	
SEQUÊNCIA DIDÁTICA NA ALFABETIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID	156
Eliezer de Oliveira Martinho Jane Svirbul Ferreira Machado	
VIOLÊNCIA E INDISCIPLINA ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE MEDIÇÃO DE CONFLITOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE PORTO VELHO/RO	160
Franciane de Oliveira Pinho Rafael Fonseca de Castro	
A BIBLIOTECA ESCOLAR E O LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA COMO AMBIENTES MEDIADORES DE APRENDIZAGENS: O QUE PENSAM OS PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE PORTO VELHO/RO?	165
Kétilla Batista da Silva Teixeira Rafael Fonseca de Castro	
AS TECNOLOGIAS COMO ALIADAS AO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	170
Andrelize Schabo Ferreira de Assis	

FORMAÇÃO DE PROFESSORES, DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO BÁSICA	175
Alexandra Lamarão Brasil Rosangela Aparecida Hilário	
REFLEXÕES SOBRE O USO DAS TICS NA EDUCAÇÃO MUSICAL	180
Lucimar Borba de Lima Martinho Jessáni Cássia Morais Bonassi	
“TAKE THE POWER BACK” DE RAGE AGAINST THE MACHINE: CURRÍCULO E REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO E DECOLONIALIDADE NA AMÉRICA LATINA	185
Rafael Ademir Oliveira de Andrade Artur de Souza Moret	
A EDUCAÇÃO QUE ULTRAPASSA FRONTEIRAS: A CHEGADA DOS VENEZUELANOS EM PORTO VELHO E O DESAFIO DO PROFESSOR MEDIADOR	189
Melissa Suyane Santos Medeiros Leitão	
EDUCAÇÃO NA FRONTEIRA: A REPRESENTAÇÃO DA ESCOLA ATRAVÉS DOS MAPAS MENTAIS PARA ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	193
Edvania Rodrigues Quintão Helen Cristina Dorado	
LITERATURA DE AUTORIA FEMININA: UM OLHAR PARA FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE LETRAS	197
Leoniza Saraiva Santana Isabel Alonso Alves	
MATRIARCADO AFRICANO E FEMINISMO NEGRO: RESISTÊNCIAS E PROTAGONISMOS	202
Rosangela Aparecida Hilário	
O PROCESSO DE INCLUSÃO/INTEGRAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NAS ESCOLAS DE ENSINO REGULAR	207
Jocelene Batista da Silva Rosangela Aparecida Hilário	
POR UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA, REFLEXÕES DAS TEORIAS INTERSECCIONAIS E QUEER VIADXS	212
Wilson Guilherme Dias Pereira	
PRÁTICA DOCENTE E OS DESAFIOS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS ESCOLAS DE FRONTEIRA EM GUAJARÁ-MIRIM/RO	217
Elizete Santos Tirina Maricarla Brito Moreno	
POLÍTICAS E GESTÃO EDUCACIONAL	221
GRAU DE CONHECIMENTO DOS ESTUDANTES DE ENSINO SUPERIOR EM HUMAITÁ-AM, NAS IES PÚBLICAS DO ATO INSTITUCIONAL Nº 5 968/2018 - AI-5	222
Rositania Campos Diniz Valmir Flôres Pinto	
OS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO BRASIL A PARTIR DE 1990	226
Izoni de Souza Trindade Marilsa Miranda de Souza	

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS COMO PRESSUPOSTO AO FORTALECIMENTO DA CIDADANIA E SUPERAÇÃO DO DISCURSO ANTIDIREITOS HUMANOS	231
Guilherme Alexandre Monteiro Silva	
ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO: FRUTO DE UMA LUTA SOCIAL	236
Cleidiane Leite Bueno Aires	
CIDADE EDUCADORA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA: UMA ESTRATÉGIA DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA	241
Rosely Furtado Roca	
CIDADE EDUCADORA E EDUCAÇÃO CIDADÃ: CONSCIENTIZAÇÃO PARA O PROJETO EDUCOMUNICACIONAL E PLANEJAMENTO URBANO	245
Mariana Lira Dias	
IMPACTOS ÀS COMUNIDADES INDÍGENAS DECORRENTES DA IMPLANTAÇÃO DA USINA HIDRELÉTRICA DE TABAJARA	250
Gisele Dias de Oliveira Bleggi	
O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E SUA RELAÇÃO COM AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: UM ESTUDO NO CONTEXTO DO IFRO – CAMPUS PORTO VELHO ZONA NORTE	255
Joelma Costa Holanda	
Célia Reis Sales	
REFERÊNCIAS DA PEDAGOGIA FREIREANA NO SERVIÇO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL	260
Lívia Catarina Matoso dos Santos Telles	
Ingrid Suelen Soares de Carvalho Estevão	
A ESCOLA COMO PERSPECTIVAS DE VALORIZAÇÃO DAS COMUNIDADES RIBEIRINHAS DO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO/RO	265
Osmair Oliveira dos Santos	
C. E. Zuffo	
A RESERVA LEGAL NA PROPRIEDADE RURAL EM RONDÔNIA E A NECESSIDADE DE OBSERVÂNCIA DE SEUS PERCENTUAIS PARA A SUSTENTABILIDADE ECONÔMICA DA REGIÃO	269
Miguel Mônico Neto	
AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NOS CURSOS DE NÍVEL SUPERIOR	273
Michelly da Silva Mendes	
DIÁLOGOS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM ESTUDANTES EM ESCOLAS RURAIS DA AMAZÔNIA DE PORTO VELHO	276
Bianca Morais Mendes	
Clarides Henrich de Barba	
EDUCAÇÃO EM SAÚDE - INTERVENÇÃO EM UMA CASA DE APOIO PARA PACIENTES ONCOLÓGICOS, MUNICÍPIO DE PORTO VELHO-RO	280
Maria Souza Liberdade	
Sheila de Souza Lima	
Lânderson Laífe Batista Gutierrez	

DEMOCRACIA E EDUCAÇÃO, PONTOS E CONTRAPONTO	285
Wanessa Teixeira da Silva	
GESTÃO GERENCIAL NO ENSINO SUPERIOR FEDERAL	290
Elaine Lucio Loebelin	
Lívia Catarina Matoso dos Santos Telles	
A FRAGILIZAÇÃO DO DIREITO DE DEFESA EM VIRTUDE DA NÃO OBSERVÂNCIA DA PARIDADE DE ARMAS NA ORGANIZAÇÃO CÊNICA DO TRIBUNAL DO JÚRI DE PORTO VELHO	295
Dayan Saraiva Albuquerque	
A JUSTIÇA RESTAURATIVA NA CONCRETIZAÇÃO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA	299
Maxulene de Sousa Freitas	
A MATERNIDADE NAS UNIDADES PRISIONAIS DE RONDÔNIA	303
Sharlene Fabrício de Souza Muniz	
A RESPONSABILIDADE SOCIAL DO TERCEIRO SETOR COMO PRESTADOR DE SERVIÇOS PÚBLICOS	307
Bruno Valverde Chahaira	
ACESSO À JUSTIÇA POR MEIO DOS JUIZADOS ESPECIAIS	313
Anita Magdelaine Belem	
AÇÕES JUDICIAIS PRESTACIONAIS DE SAÚDE INTERMEDIADA E AMPLIAÇÃO DOS EFEITOS AOS DEMAIS USUÁRIOS	315
Edenir Sebastião Albuquerque Rosa	
AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: INDICADORES E DIMENSÕES QUE IMPLICAM NA QUALIDADE	319
Romilson Brito Azevedo	
Valmir Flores Pinto	
ATUAÇÃO ESTRATÉGICA DA DEFENSORIA PÚBLICA DE RO EM PROL DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA MENTAL NA COMARCA DE COLORADO DO OESTE / RO	323
Flávia Albaine Farias da Costa	
MASCULINIDADE TÓXICA DO SISTEMA PENAL E EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS	328
Ariadne Telles	
MEDIAÇÃO FAMILIAR NO PODER JUDICIÁRIO DO ESTADO DE RONDÔNIA	333
Isabela Cristina Paludo	
O ACESSO À JUSTIÇA GRATUITA: A DEFENSORIA PÚBLICA ENTRE O DISCURSO E A PRÁTICA	337
Leonardo Werneck Carvalho	
O ATENDIMENTO JUDICIAL NOS JUIZADOS ESPECIAIS E SEUS EFEITOS AO ACESSO À JUSTIÇA	341
Denise da Silva de Oliveira Fernandes	
O DIREITO À MORADIA COMO DIREITO HUMANO E DESENVOLVIMENTO URBANO: TRIBUTAÇÃO E CIDADE	345
Breno Dias de Paula	
PANORAMA DA ATUAÇÃO JURISDICIONAL NO COMBATE À VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A MULHER EM PORTO	351

VELHO/RO À LUZ DA RAZOÁVEL DURAÇÃO DO PROCESSO E AOS ESCOPOS DA LEI MARIA DA PENHA	
Moisés Victor Pessoa Santiago	
PARENTALIDADE RESPONSÁVEL: UMA ANÁLISE DO IMPACTO DAS OFICINAS DE PAIS E FILHOS NAS VARAS DE FAMÍLIA DE PORTO VELHO/RO	355
Valdênia Guimaraes	
PROCESSO JUDICIAL ELETRÔNICO E O (DES)ACESSO À JUSTIÇA AO IDOSO NO ESTADO DE RONDÔNIA	359
Keite Crisóstomo Bezerra	
REGULARIZAÇÃO FUNDIÁRIA URBANA E O DIREITO À MORADIA	364
Valdirene Alves da Fonseca Clementele	
REINCIDÊNCIA PENITENCIÁRIA EM PORTO VELHO: A EFETIVIDADE DE PROJETOS PARA REINTEGRAÇÃO SOCIAL A PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE	368
Semáyra Gomes	
RESOLUÇÃO 008/2000- PR –TJ-RO: PROGRAMA JUSTIÇA RÁPIDA ITINERANTE NAS COMUNIDADES RIBEIRINHAS DO BAIXO RIO MADEIRA – PORTO VELHO – RO	372
Reinaldo Rosa dos Santos	
SOLUÇÃO ADEQUADA DOS CONFLITOS: FATORES INVIABILIZADORES DO COMPARECIMENTO DOS INTERESSADOS ÀS CONCILIAÇÕES REALIZADAS PELA DEFENSORIA PÚBLICA EM PORTO VELHO	377
Daniel Mendes Carvalho	

APRESENTAÇÃO

O Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu – Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal de Rondônia (PPGE/UNIR) teve a honra de realizar o IX Seminário Nacional Educa, no período de 28 a 30 de agosto de 2019.

O Seminário Nacional Educa, anteriormente denominado Semana Educa, é um evento de periodicidade anual que integra o Encontro de Pós-Graduação em Educação da UNIR. Em sua nona edição, o evento abordou o Tema: **DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA.**

O evento é promovido pelo Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal de Rondônia (PPGE/UNIR).

O Encontro teve por objetivo estimular a apresentação de pesquisas na área da educação e fomentar o debate sobre os temas atuais da educação brasileira. Nesse sentido, de um lado, o encontro visou a consolidar a perspectiva da produção acadêmico-científica dos encontros anteriores e, de outro, inserir a discussão educacional rondoniense no âmbito do debate nacional sobre a educação. Daí a escolha do tema e dos eixos temáticos que, no conjunto, constituíram a problemática central do Seminário.

As mesas redondas foram organizadas de modo a contemplar as perspectivas pertinentes e os eixos temáticos selecionados de modo a atender às linhas de pesquisa do Programa e às discussões compreendidas pelo tema geral do evento. Por meio dos temas dos eixos temáticos pudemos conferir que a pesquisa na área de educação foi e é de grande importância para as conquistas da área, mas que os desafios para a melhoria da educação brasileira demanda atenção, principalmente, porque acreditamos que é através da educação que o Brasil conseguirá se desenvolver, atentando à inclusão, à permanência e ao sucesso dos estudantes; ainda diminuir as desigualdades sociais.

Eixos Temáticos

- 1. Formação Docente**
- 2. Políticas e Gestão Educacional**

GTs dos Eixos Temáticos

1. Formação Docente

GT1: Formação docente na Amazônia (Coordenação: Prof. Dr. Wendell Fiori de Faria)

GT2: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento (Coordenação: Profa. Dra. Rosângela de Fátima Cavalcante França)

GT3: Educação e Tecnologias (Coordenação: Prof. Dr. Rafael Fonseca de Castro)

GT4: Formação Docente e Educação na Fronteira (Coordenação: Profa. Dra. Rosângela Aparecida Hilário e Prof. Dr. Célio José Borges)

2. Políticas e Gestão Educacional

GT1: Educação em Paulo Freire, Movimentos Sociais e Democracia na sociedade digital (Coordenação: Profa. Dra. Aparecida Luzia Alzira Zuin)

GT2: Educação e Marxismo (Coordenação: Profa. Dra. Marilsa Miranda de Souza)

GT3: Educação e Desenvolvimento Amazônico (Coordenação: Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba)

GT4: Direito à Educação na Democracia Liberal (Coordenação: Profa. Ma. Claudia Lobo e Profa. Ma. Cintia Adélia da Silva)

GT5: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas (Coordenação: Prof. Dr. Márcio Secco/ Profa. Dra. Carolina Yukari Veludo Watanabe - DHJUS)

FORMAÇÃO DOCENTE





28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT1

Tema: Formação Docente na Amazônia

A LÍNGUA PORTUGUESA NO CURSO DE PEDAGOGIA: UMA INTERVENÇÃO NECESSÁRIA?

SANTANA; Leoniza Saraiva

Mestranda¹. UFAM. E-mail: leoniza.saraiva21@gmail.com

FRANCO; Zilda Glauca Elias

Prof^a Dr^a². UFAM. E-mail: zildaglaucia@hotmail.com

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Curso de Pedagogia. Formação Docente. Plano de ação.

INTRODUÇÃO

O curso de licenciatura em Pedagogia do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA vinculado a Universidade Federal do Amazonas – UFAM, vem formando muitos professores nestes 10 anos em que fora implantado no município de Humaitá – Amazonas. E esses alunos egressos já atuam na educação pública e particular do município de Humaitá e região, sendo agentes formadores que ajudam a ampliar o conhecimento de crianças, jovens, adultos e outros profissionais da educação.

O curso é de grande importância para região sul do Amazonas e, como todos os demais cursos, sempre é submetido à avaliação periódica feita pelo MEC através do ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - que avalia o rendimento dos alunos dos cursos de graduação, ingressantes e concluintes, em relação aos conteúdos programáticos dos cursos em que estão matriculados. Apesar de conscientes da importância de tal exame os acadêmicos ainda não conseguiram uma nota satisfatória e isso preocupou bastante ao Colegiado de Pedagogia

¹ Mestranda no Curso de Pós-Graduação no Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH) do IEAA-UFAM.

² Professora titular do Colegiado de Pedagogia e membro do PPGECH do IEAA-UFAM.

que acentuou também a deficiência encontrada, durante aulas e avaliações, acerca de dificuldades para os discentes fazerem interpretações, leituras críticas e escrita amadurecida com o uso da Língua Portuguesa.

Vendo e analisando todos os pontos é que foi feito um Plano de ação que buscou a intervenção neste quesito, tão preocupante, com a finalidade de ajudar a melhorar os conhecimentos em Língua Portuguesa dos atuais acadêmicos do curso de Pedagogia. Não deixando de observar que tais deficiências são resquícios de um ensino básico deficiente e que se não tivesse uma intervenção agora perpassaria muitas áreas do conhecimento universitário envolvendo todo percurso acadêmico que alavancaria os índices de uma má formação universitária.

METODOLOGIA

O estudo trata-se de uma pesquisa bibliográfica na área da linguagem que envolve especificamente a gramática da Língua Portuguesa que consistiu basicamente do levantamento bibliográfico, teórico-crítico e literário a respeito das deficiências, dos acadêmicos do Curso de Pedagogia do IEAA-UFAM, advindas do ensino básico e como saná-las no ensino superior.

A intervenção se deu com uma equipe formada por quatro alunas egressas do curso de Letras que montaram oficinas com os temas pertinentes as dificuldades detectadas nos acadêmicos de Pedagogia que participaram. Ao todo se inscreveram 59, mesclando os períodos (segundo, quarto, sexto, oitavo e desperiodizados). A dinâmica se deu da seguinte forma: no primeiro semestre de 2019, a cada quinze dias no horário das 19h às 21h nas salas 02 e 04 do primeiro pavilhão do IEAA-UFAM, os acadêmicos de Pedagogia participaram de oficinas que envolveram os temas como: Fonologia, Ortografia, Acentuação. E estes temas foram subdivididos e aplicados nas oficinas que tiveram mais outros subtópicos trazidos pelos acadêmicos como dúvidas pertinentes.

A metodologia empregada foi a da sequência didática – SD - tendo em vista que esta envolve leitura, interpretação, gramática, produção textual e avaliação. Desta forma o ensino não foi descontextualizado, mas bem direcionado para tudo o que se planejou alcançando os objetivos traçados para cada dia de aplicação das oficinas.

A perspectiva teórica foi a dos estudos da linguagem, valendo-se de pressupostos linguísticos, como os apresentados por Irandé Antunes (2003), Maria Lúcia de Castro Gomes (2015), Celso Luft (2007) e outros. A estes conhecimentos agregaram-se os do PCN (Língua

Portuguesa – 1997), PNE (2010), Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2008) e todos que estiverem acessíveis para a pesquisa.

Assim, o processo foi feito por meio de análise literária, levando em conta os elementos históricos, sociais e culturais que se articulam com os discentes. Desta forma a prática de tudo que foi coletado esteve na SQ apresentada em cada oficina. Com isso os acadêmicos de Pedagogia que participaram do projeto de intervenção buscaram assimilar a proposta de cada encontro e praticá-las em suas vidas. Para tanto escreveram o “Diário de Bordo” que foi entregue, parte a parte, durante o processo das oficinas.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O ato de escrever e ler se faz necessário para todo aquele que anseia por ter novos conhecimentos. Assim, é imprescindível que o ser humano aprimore seu intelecto constantemente. Como bem disse Maria Lúcia de Castro (2015): “Uma pequena mudança em nós pode ser responsável por uma grande mudança no sistema”. Desta forma este projeto de intervenção teve o intuito de provocar uma pequena mudança naqueles que se deixaram conduzir pelo desejo incontrolável do aprendizado. Conforme afirma Paulo Freire (1996): “sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino.” Assim, não deve haver barreiras na curiosidade do aprendiz, pois é de grande relevância o incentivo advindo de quem ensina. E esse incentivo deve transpassar a vontade de aprender do aluno levando-o ao aprendizado duradouro e satisfatório em todos os âmbitos.

Durante o processo os acadêmicos perceberam que o estudo da gramática normativa se faz necessário em todas as etapas da vida de qualquer pessoa. Assim, quem conhece a norma culta da Língua Portuguesa não encontra dificuldades na leitura, escrita e interpretação de textos. Há muito tempo o que vem acontecendo é que o ensino de Língua Portuguesa nas instituições educacionais não está sendo transmitido de forma satisfatória, existe uma grande deficiência nesse processo de ensino e conseqüentemente na aprendizagem.

Desta forma, viu-se que a gramática normativa está sendo trabalhada de forma descontextualizada e muitas vezes não obedecendo ao currículo que seria comum para todas as regiões. Com isso surgiram conseqüências muito sérias porque quando os discentes chegaram ao IEAA-UFAM e não conseguiram, em sua maioria, fazer uso do que deveria ter aprendido na educação básica foi que perceberam suas deficiências e o quanto precisavam melhorar para fazer interpretações, leituras e escrever sem tantos erros ortográficos. Isso é muito preocupante

porque com essa falta no aprendizado os alunos não estão preparados para enfrentar concursos públicos, pois estes exigem dos concorrentes uma gramática contextualizada, que depende das regras e interpretações da gramática normativa.

Depois de muitas avaliações, feitas após cada oficina aplicada, os acadêmicos perceberam a grande relevância do projeto de intervenção proporcionado pelo Colegiado de Pedagogia em união com as ex-alunas do Curso de Letras. Isto porque ao conhecer e aprender o uso correto da gramática normativa os discentes viram que suas dificuldades podem ser solucionadas. E isto os emocionou bastante.

Portanto, esse projeto de intervenção, junto aos acadêmicos em formação, teve uma importante missão a cumprir com a sociedade acadêmica do município de Humaitá – Amazonas quando se prontificou a levar ferramentas que ajudassem a melhorar a leitura, interpretação e escrita dos acadêmicos, de tal modo que os mesmos puderam se sentir mais preparados para as atividades da UFAM e externas a ela.

CONCLUSÃO

Com o plano de ação constatou-se que a intervenção no Curso de Pedagogia era necessária e que precisa ser continuada. Todos os que participaram sentiram-se revigorados e valorizados em sua formação docente porque tinham a quem recorrer, com quem tirar dúvidas ou pelo menos expor o porquê não conseguiam produzir textos, fazer leituras que eram consideradas simples para os outros.

Aplicaram nos estágios e aulas do curso de Pedagogia o que viram nas oficinas e aprenderam. Sentiram-se muito bem em poder seguir com um plano que os ajudassem a ajudar seus destinatários. Com isso o projeto vai ter seguimento e eles vão poder dar continuidade à busca por mais conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontros & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOMES, Maria Lúcia de Castro. **Metodologia do ensino de língua portuguesa**. 2. ed. Curitiba: InterSaberes, 2015.
- LUFT, Celso Pedro. **Ensino e aprendizado da língua materna**. São Paulo: Globo, 2007.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 1

Tema: Formação Docente na Amazônia

AS CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE ENSINO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS

DE SOUZA, Izabela Augusta Veiga

Graduanda em Ciências: Biologia e Química. Universidade Federal do Amazonas. E-mail:
bellah96souza@gmail.com

COSTA, Rúbia Darivanda da Silva

Doutoranda da REAMEC/UFMT-UFPA-UEA, bolsista CAPES. Docente da Universidade
Federal do Amazonas. E-mail: rubia.dsc@gmail.com

Palavras-chave: Educação; Estágio Supervisionado; Experiência; Formação de professores.

INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado em Ensino realizado nos cursos de licenciatura é uma atividade de aprendizagem de caráter experimental, considerada por pesquisadores e educadores, como fundamental para o exercício da futura profissão de professor. São os estágios, cumpridos, principalmente, nas escolas de ensino fundamental e médio, que possibilitam o contato e a vivência dos licenciandos com a realidade escolar.

O Estágio supervisionado do curso de Licenciatura Dupla em Ciências: Biologia e Química permite que o acadêmico possa aperfeiçoar a teoria e a prática durante sua formação acadêmica, tendo a oportunidade de vivenciar os primeiros contatos com seu futuro campo de atuação – a escola; bem como ter experiências relacionadas às metodologias e didáticas em sala de aula.

Para Zimmermann e Bertani (2003), o estágio é uma disciplina integradora, pois promove a ligação entre a teoria e a prática. Sua função é a de agregar aos ambientes escolares, os acadêmicos promovendo a articulação dos conteúdos específicos e didáticos, desempenhando um papel decisivo para a formação de professores. Assim, entendemos que o estágio pode propiciar ao futuro professor a aproximação com o seu campo de trabalho, ou seja, o estágio supervisionado permiti que o licenciando deixe de “ser aluno” e passe a “ser

professor”, e é durante essa fase da graduação, que muitos professores se identificaram ou não com a profissão docente, sendo, portanto, um momento decisivo para a “futura” carreira profissional.

Segundo Castoldi e Polinarski (2009) durante o estágio, os licenciandos podem vivenciar momentos característicos da profissão docente, especialmente, aqueles relacionados ao comportamento e a postura do professor dentro e fora da sala de aula, proporcionando-lhes a construção de sua identidade, além da aquisição dos saberes necessários para o exercício da docência, visto que o estágio proporciona, aos acadêmicos, um suporte fundamental para o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais para o exercício profissional (PIMENTA, 2001; TARDIF, 2014).

Diante disso, notamos a importância e a relevância do estágio na formação de professores, sobretudo daqueles que estão sendo preparados para atuar na educação básica. Pois, os conhecimentos teóricos e práticos relacionados aos conteúdos específicos das disciplinas e às práticas pedagógicas favorecem o aprimoramento e a compreensão do futuro educador sobre seu papel social, além da contribuição para a elaboração projetos que venham colaborar positivamente com a sociedade.

METODOLOGIA

Este trabalho foi desenvolvido na disciplina de Estágio Supervisionado em Ciências, com carga horária total de 135h, ofertada no 9º período do curso de Licenciatura Dupla em Ciências: Biologia e Química, da Universidade Federal do Amazonas, no município de Humaitá-AM. A escola campo de estágio foi à escola Estadual Duque de Caxias, onde atuamos com atividades presenciais nas turmas de 7º, 8º e 9º ano, do turno matutino e vespertino.

O Estágio Supervisionado em Ensino foi dividido em três etapas: I) **observação** - foram 45 horas de acompanhamento na disciplina de Ciências Naturais. Durante essa etapa, além da sala de aula, observamos também a estrutura física e funcionamento geral da escola e da atuação dos professores. II) **coparticipação** - tivemos 30 horas de atividades práticas, onde fizemos a correção dos cadernos dos alunos, aplicamos provas e organizamos dinâmicas que puderam contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos educandos. III) **regência** - compreendeu a etapa final da disciplina, abrangendo 30 horas de atividade docente. Através de aulas expositivas e dialogadas, aplicamos exercícios de fixação e revisão e, também realizamos

aulas práticas com materiais alternativos e de baixo custo, a fim de propiciarmos o aprendizado dos alunos, uma vez que a escola não possuía laboratório de Ciências.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Os dados apresentados neste trabalho integram vivências e reflexões das etapas do Estágio Supervisionado de Ensino do curso de Licenciatura Dupla em Ciências: Biologia e Química.

Quanto às observações realizadas durante o Estágio Supervisionado, foi possível notar que a escola Estadual Duque de Caxias possuía uma boa estrutura física, que lhe permitia receber alunos do 6º ao 9º ano, nos turnos matutino e vespertino, além de oferecer a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período noturno. Por isso, o Estágio Supervisionado é considerado um elo entre o conhecimento construído durante a graduação e a experiência da prática pedagógica, que os discentes terão no exercício de sua profissionalidade (FILHO, 2010).

As aulas de Ciências Naturais puderam ser desenvolvidas com eficácia, o que possibilitou o aprendizado dos alunos, visto que além do livro didático, a estagiária, enquanto docente, pôde utilizar recursos audiovisuais como: data show e notebook, de propriedade da escola. De acordo com Finger et al. (s/d) o uso de recursos tecnológicos na escola facilita a construção de conhecimento em todas as disciplinas, pois, após a utilização de recursos que despertem o interesse dos alunos é possível observar o avanço no desempenho desses discentes.

Apesar de não haver laboratório de Ciências na escola campo de estágio, as aulas práticas foram demonstrativas, dentro de sala de aula de maneira que despertou no aluno a curiosidade e o interesse pelas Ciências. Outra opção foram as atividades realizadas de modo observacional e/ou participativo em espaços externos a estrutura física, visto que conteúdos relacionados à Ecologia, Botânica, Zoologia e outros, podem ser facilmente realizados no “quintal” da escola.

O estágio permitiu a aproximação e a reflexão sobre a realidade escolar, além de favorecer o conhecimento em relação às concepções e percepções que os estudantes têm das atividades realizadas durante o Estágio Supervisionado nas escolas. Deste modo, tanto o aprender a profissão docente, quanto dá continuidade a mesma, faz parte do cotidiano do professor. É dessa forma que o profissional conseguirá sempre fazer a ligação entre teoria e prática (FILHO, 2010).

Por fim, ressaltamos que buscamos durante esta disciplina a construção de uma identidade docente, ou seja, a formação para ser um bom professor, competente e autônomo, que além do domínio de conteúdo, possa compreender seu papel social dentro e fora da escola, tornando-se um parceiro desta, ou seja, um “amigo da escola”.

CONCLUSÃO

O Estágio Supervisionado é um período fundamental na formação inicial dos professores, sendo muito esperado pelos estudantes de cursos de Licenciatura, pois, irão vivenciar a experiência de “ser professor”. É após o estágio, que o licenciando estará apto ou não para atuar na docência.

O Estágio Supervisionado proporciona um momento ímpar na formação de novos docentes, permitindo-lhes a construção de sua identidade e o aprimoramento dos saberes necessários à docência, além da aquisição de habilidades e competências fundamentais para a atuação na futura profissão.

REFERÊNCIAS

- CASTOLDI, R.; POLINARSKI, C.A. **Considerações sobre estágio supervisionado por alunos licenciandos em Ciências Biológicas.** In: VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, Florianópolis, 2009. Anais do VII ENPEC, Belo Horizonte: ABRAPEC, 2009.
- FILHO, A. P. **O Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente.** Revista P@rtes. 2010. Disponível em: <http://www.partes.com.br/educacao/estagiosupervisionado.asp>. Acesso em: 15 ago. 2012.
- FINGER, J. E; SILVEIRA, J. S; PINHEIRO, S. G. **Recursos tecnológicos como estratégias de aprendizagem no ensino de ciências e biologia.** s/d Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/recursos-tecnologicos-como-estrategiaseaprendizagem-no-ensino-de-ciencias-e-biologia/17705>. Acesso: 07/06/2019
- PIMENTA, S.G. **O Estágio na Formação de Professores: Unidade Teoria e Prática?** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001. 186 p.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- ZIMMERMANN, E. E BERTANI, J.A. **Um novo olhar sobre os cursos de formação de professores.** Cad. Brás. Ens.Fís., v.20, n.1: 43-62, 2003.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 1

Tema: Formação Docente na Amazônia

CONTRIBUIÇÕES DO PACTO NACIONAL NA IDADE CERTA NA FORMAÇÃO DOCENTE E SUAS IMPLICAÇÕES NAS PRÁTICAS DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES

OLIVEIRA; Ely Sandra Carvalho de

Mestranda em Educação. Universidade Federal de Rondônia-UNIR. E-mail:
elycarvalho16@hotmail.com

AGUIAR; Fabiano Sales de

Mestre em Educação. Secretaria de educação de Nova-Mamoré-RO. E-mail:
filosofia1978@hotmail.com

Palavras-chave: Professores. Alfabetização. Formação docente

INTRODUÇÃO

Vivemos atualmente em uma sociedade muito complexa, onde o conhecimento é em nível acelerado e nesse contexto o papel do professor é de uma relevância indiscutível. Ele é a peça principal para que o conhecimento continue sendo construído e disseminado no mundo. Para atuar nesse cenário o professor hoje deve estar preparado para acompanhar as mudanças da sociedade contemporânea.

Sabe-se que durante muito tempo, o professor foi visto como o detentor do conhecimento e com os avanços da sociedade várias concepções foram criadas acerca do seu papel. Atualmente na era do conhecimento e da informação a formação docente vem sendo repensada na perspectiva de formação continuada, não sendo mais suficiente apenas a formação inicial. Esses paradigmas exigem do educador mudanças na sua postura, nas metodologias de ensino ou uma série de transformações, enfim, mudanças de mentalidade na vida profissional docente.

Nesse contexto, o PNAIC- Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa compromisso formal, assumido pelos Governo Federal, do Distrito Federal, dos Estados e Municípios no Brasil com o objetivo de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas

até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental. O PNAIC traz como objetivo assegurar a formação do professor alfabetizador, o processo de avaliação e acompanhamento dos resultados dos alunos e a disponibilização de materiais didáticos nas escolas para o uso do educador e do aluno.

Diante disso, que o presente estudo teve como objetivo verificar as contribuições do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa- PNAIC na formação docente dos alfabetizadores do 1º ciclo de alfabetização, assim como descobrir quais as mudanças provocadas na prática docente dos professores alfabetizadores do ciclo de alfabetização. Com o estudo pode-se verificar que o mesmo trouxe grandes mudanças nas práticas docentes.

Os alfabetizadores envolvidos na pesquisa enfatizaram as contribuições do PNAIC destacando, sobretudo o trabalho interdisciplinar através das sequências didáticas e do trabalho com o lúdico.

METODOLOGIA

A pesquisa baseia-se em um estudo bibliográfico de cunho exploratório com característica qualitativa tendo o objetivo de levantar dados referente às contribuições do PNAIC na prática do professor alfabetizador.

Foram aplicados questionários para quatro professores alfabetizadores que participaram do PNAIC desde o seu primeiro ano de implantação em 2013. Os questionários continham 10 questões, das quais cinco eram questões abertas e quatro fechadas.

Os alfabetizadores são de uma Escola da Rede Estadual de Ensino do Município de Nova Mamoré-RO.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O questionário aplicado aos professores era composto por 10 questões, dessa forma, então podemos analisar o nível de conhecimento referente ao tema da pesquisa.

Dos quatro professores pesquisados, todos são Pedagogos, três são Pós-graduados e apenas um não possui Pós-graduação.

Sobre o *tempo de serviço na Educação* três atuam de 02 (dois) a 10 (dez) anos e apenas um atua acima de 10 (dez) anos.

No que diz respeito à questão ano de atuação no ciclo de alfabetização, obteve-se o seguinte resultado: 02 (duas) atuavam no 2º ano e 02(duas) no 3º ano.

Todas as alfabetizadoras participam do PNAIC desde o primeiro ano de implantação.

As questões abertas foram direcionadas aos quatro professores alfabetizadoras, abaixo apresentamos os seguintes resultados para os questionamento abaixo:

1. Como você descreve as contribuições do PNAIC para o desenvolvimento de um currículo interdisciplinar em sua sala de aula? Explique:

Conforme os relatos apresentados todas as alfabetizadoras consideram que o PNAIC contribui para o trabalho pedagógico, enfatizando o material do programa como de grande valia para o planejamento das aulas.

2. Em relação à sua prática pedagógica o Pacto contribuiu para a sua mudança/aperfeiçoamento?

Quanto à contribuição do Pacto na prática pedagógica as alfabetizadoras consideram que o mesmo contribuiu significativamente, enfatizando que o PNAIC trouxe mudanças em sua prática. Destacaram que mudaram sua visão desde o uso dos materiais didáticos como também a forma de abordar os conteúdos, destacando a interdisciplinaridade como uma forma dinâmica de ensino-aprendizagem.

3. Quais eram suas expectativas ao se inscrever no primeiro ano do curso do PNAIC?

Pode-se perceber que para as alfabetizadoras o curso superou suas expectativas, pois pensavam que o PNAIC seria mais um curso com as mesmas metodologias dos demais, sendo que o mesmo foi além de suas expectativas.

4. Você pode citar ações provenientes dos conhecimentos adquiridos no curso do PNAIC que contribuam para o desempenho acadêmico dos estudantes do 1º ciclo de alfabetização? Quais?

As alfabetizadoras destacaram a interdisciplinaridade, sendo trabalhado com as sequências didáticas, o desenvolvimento do gosto pela leitura e o trabalho com o lúdico. Sem dúvidas, esses são elementos essenciais nas práticas alfabetizadoras, pois possibilitam a vivência por parte dos alfabetizados, de aprendizagens contextualizadas e significativas tão necessárias no ensino da leitura e da escrita.

CONCLUSÃO

Na visão dos alfabetizadores pesquisados o curso de formação contribuiu para melhorar seus planejamentos diários. Pois atribuem ao Pacto à ampliação de suas competências reflexivas referentes a praticas pedagógicas.

Os docentes afirmam que a formação fez com suas visões sobre a alfabetização na perspectiva do letramento contribuiu para que suas formas de olhar o aluno fossem modificadas, pois passaram a ver o mesmo como sujeito ativo do processo de ensino.

Esse ponto foi abordado pelas alfabetizadoras, relatando que muitos conhecimentos passados nos cursos de formação foram sistematizados em suas praticas. Vemos, nessa situação, uma possibilidade de as teorias serem estudadas, trabalhadas e questionadas no espaço da escola, onde, de posse das dúvidas diárias do processo de ensino, os professores possam compartilhar suas práticas diárias de alfabetização com os demais.

Compreendemos que os conhecimentos trabalhados nos cursos de formação necessitam de um tempo para que sejam consolidados nas práticas diárias das alfabetizadoras. Por esse motivo, a escola pode e deve contribuir para que, em seu espaço, sejam proporcionados momentos de estudo e reflexão, e não apenas esperar que tais estudos sejam realizados nos cursos de formação continuada, que, muitas vezes deixam a desejar pela falta de orientações práticas sobre o conteúdo ministrado.

Esse momento pode contribuir para que a alfabetização seja discutida dentro de uma perspectiva teórica e prática.

REFERENCIAS

- BRASIL, Pacto pela Alfabetização na Idade Certa. **Manual do Pacto**. Brasília: MEC, 2012.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2004
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- SANTOMÉ, Jurgio Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade – O currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 1

Tema: Formação docente na Amazônia

DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS DURANTE A PRÁTICA DOCENTE 2017-2018.

RAMOS; Kellyane Lisboa

Mestranda no Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades-PPGECH.
UFAM. E-mail: kellyanne.ped@gmail.com

NOGUEIRA; Eulina Maria Leite

Doutora em Educação. Docente na Instituição de Ensino UFAM. E-mail:
eulinanog@hotmail.com

Palavras-chave: Docência; Ensino Superior; Prática Docente; Experiências; Desafios.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa faz parte de um relato de experiência vivenciado enquanto professora substituta no Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente (IEAA) UFAM –Humaitá-AM no período de 2017- 2018. Assim, este artigo tem por intuito explicitar as experiências e desafios vividos durante o tempo em que fui docente na referida instituição, bem como discorrer de forma crítica sobre as experiências vividas em sala de aula, levando em consideração o curto período de tempo entre o término da graduação (2016) e a iniciação docente (2017-2018) no ensino superior. Com isso, a análise crítica dessas experiências na docência, foram baseadas nos autores como: Freire (1991;2000), Libâneo (1994), Masetto (2010), Piletti (2001), Luckesi (2002) dentre outros.

Inicialmente pode-se afirmar que o professor substituto tem o intuito de substituir docentes que por algum motivo se afastaram da instituição de ensino público, através da Lei nº. 8745/93 Art. 1º, que enfatiza sobre a necessidade de ter alguém para ocupar essa vaga, porém por um curto período de tempo, logo a mesma respalda o servidor público mais não quem lhe substitui, o que demonstra certa precarização, pois não existe uma lei específica que atenda às necessidades de quem está substituindo.

Mediante a isso, substituir docentes efetivos não é uma tarefa fácil, exige dedicação e eficiência, pois geralmente este profissional substituto está vulnerável a muitas situações, que vão desde o preconceito por ainda estar em processo de formação, como também pela discriminação por parte de alunos e professores que não o consideram suficiente capacitado para estar numa sala de aula em nível superior. No entanto, apesar disso, cabe dizer que a práxis docente se faz na ação reflexão do dia a dia, pois “Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática” (FREIRE, 1991, p. 58).

Com isso, a iniciação à docência no ensino superior não ocorreu de forma planejada, pois em nenhum momento da graduação foi imaginado que entre 2016 e 2017, haveria essa possibilidade de ser docente universitária. Desse modo, o que impulsionou essa escolha, foram as condições econômicas, assim, passado o processo de seleção que se deu a partir de prova didática e títulos, houve a necessidade de planejamento das aulas bem como novas atribuições e pesquisas, o que causou certo desafio mais, que não foi obstáculo para que ocorresse a identificação com a profissão. Mediante a isso, sobre essa trajetória será discorrido e fundamento na discussão e resultados da pesquisa.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa narrativa que “[...] é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores” (CLANDINI; CONELLY, 2011, p.18). Com isso, para a fundamentação teórica sobre o assunto e das narrativas elencadas neste trabalho utilizou-se também a pesquisa bibliográfica, sendo que a mesma “[...] é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites” (FONSECA, 2002, p.32). Assim sendo, a partir desses dois tipos de pesquisa buscou-se fundamentar e analisar de forma crítica sobre a referida temática.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A priori cabe explicitar sobre o planejamento, que como foi mencionado foi desafiador no início, pois, eram cinco disciplinas, sendo três do curso de Pedagogia, uma da Engenharia

Ambiental e a última da Agronomia, o que exigiu empenho e pesquisa, bem como conversas com os colegiados dos cursos supracitados a fim de possibilitar esclarecimentos,

Com isso inicialmente era feito o Plano de Ensino, que segundo Libâneo (1994, p. 222) “É a previsão dos objetivos e tarefas do trabalho docente para um ano ou um semestre; é um documento mais elaborado, no qual aparecem objetivos específicos, conteúdos e desenvolvimento metodológico”. Já em relação ao plano de aula “é a sistematização de todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem” (PILETTI, 2001, p.73). Apesar de não ser uma tarefa fácil, principalmente para professores iniciantes, ambos são importantes para auxiliar e desenvolver fundamentos teóricos metodológicos a fim de proporcionar a aprendizagem do acadêmico.

A partir do planejamento, havia a necessidade de elaborar aulas dinâmicas e estimulantes, para isso se contava com a utilização de recursos tecnológicos que não substituíssem a rigorosidade das leituras, mais tornava-se um complemento, assim, “[...]operar com os recursos tecnológicos disponíveis modifica o ambiente de aprendizagem e dinamiza as aulas, portanto, saber usa-los como ferramentas de auxílio é de suma importância para que a ação docente seja mais eficiente” (MASETTO, 2012, p.32). No entanto, mesmo tentando inovar durante as aulas, haviam alguns desafios, como a não leitura de artigos e livros por parte de alguns acadêmicos, o que implicava em conflitos, mais que nunca se tornava um problema.

Dessa forma, no que concerne a práxis pedagógica, é um processo contínuo que se constrói diariamente afinal, “[...] é a atividade concreta pela qual os sujeitos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la transformando-se a si mesmos” (KONDER, 1992, p. 115), assim ter lidado com os desafios enquanto professora do ensino superior levaram a refletir que os mesmos fazem parte do processo de crescimento da carreira docente, o que é considerado natural e necessário. Nesse contexto, mesmo iniciando como professor, é primordial deixar claro que o mesmo não sabe tudo, e que os conhecimentos devem se construir de forma conjunta, assim incitar o acadêmico a pesquisa é necessário, sendo que, “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando” (FREIRE, 2000, p.29).

Outro ponto importante durante a práxis é a avaliação, diante disso, através do PPC do curso, plano de ensino e reuniões que aconteciam no colegiado, se buscava alternativas e instrumentos avaliativos, que melhor pudessem avaliar o desenvolvimento dos acadêmicos, os mesmos eram ainda discutidos posteriormente em sala de aula. Dessa forma, “Para que a avaliação educacional escolar assuma o seu verdadeiro papel de instrumento dialético de

diagnóstico para o crescimento, terá de se situar e estar a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação social e não com a sua conservação” (LUCKESI, 2002, p. 89).

Desse modo, em todas as disciplinas se estabelecia de 3 a 4 instrumentos avaliativos que se davam através de avaliação, seminário, produção de artigo, projeto ou resenha, bem como discussões em grupo e rodas de conversas. Assim, a avaliação era realizada de forma processual, diagnóstica e mediadora, que incluía a participação nas atividades propostas, frequência e pontualidade, com esse objetivo torna-se a avaliação mais democrática e contribui para “[...] moldar os trajetos de aprendizagem dos estudantes, e, portanto, de transformar a natureza de suas experiências educacionais na graduação” (GARCIA, 2009, p. 212).

Assim, as experiências vivenciadas em sala de aula, bem como os desafios que fizeram parte desse processo docente entre 2017-2018, contribuíram de forma significativa para o amadurecimento pessoal e profissional, seja enquanto professora ou pedagoga e proporcionou o impulso para uma carreira docente na universidade, bem como a motivação para cursar o mestrado e futuramente o doutorado.

CONCLUSÃO

Considera-se que a experiência adquirida durante o período que foi exercido a docência possibilitou compreender o quanto é desafiador ser professor formador de pessoas que serão professores, engenheiros e agrônomos. Entretanto, mesmo vivenciando esses desafios, estes, contribuíram de forma significativa para o crescimento profissional e pessoal, pois, a relação professora aluno, os saberes construídos reciprocamente durante as aulas, somaram para uma prática reflexiva que levam a acreditar num fazer educacional e pedagógico como construção crítica. Desse modo, as vivências no Ensino Superior proporcionaram inúmeras aprendizagens e a certeza que esse é o caminho que deve ser percorrido enquanto professora, na busca por uma educação crítica e reflexiva, que possa contribuir para uma sociedade com menos desigualdade, afinal ser professor, se faz na prática e na constante reflexão da mesma.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº. 8745**, de 09 de dezembro de 1993. Disponível em www.planalto.gov.br
Acesso em 12 Julho 2019.

CLANDINI, D. Jean. CONELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa.** Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEE/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação na Cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 14. Ed Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FONSECA, J.J. S. **Metodologia da Pesquisa Científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GARCIA, Joe. **Avaliação e Aprendizagem na educação superior.** Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1489/1489.pdf> Acesso em: 12/07/2019.

KONDER, Leandro. **O Futuro da Filosofia da Práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

LIBÄNEO, José Carlos. **Didática.** 21ª. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** 13º ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MASETTO, Marcos Tarciso. **O professor na hora da verdade: a prática docente no ensino superior.** São Paulo: Avercamp. 2010.

PILETTI, Cláudio. **Didática geral.** 23ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2001.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 1

Tema: Formação Docente na Amazônia

GESTÃO EDUCACIONAL: EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS POR UMA GESTORA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

BENIGNO; Beatriz Lima

Graduanda em Pedagogia. UFAM. E-mail: beatrizbenigno1997@gmail.com

RAMOS; Kellyane Lisboa

Mestranda no PPGECH. UFAM. E-mail: kellyanne.ped@gmail.com

Palavras-chave: Gestão Educacional; Experiências; Desafios; Gestão Escolar.

INTRODUÇÃO

O papel do gestor escolar nos dias atuais como responsável de quase todas as competências pedagógicas, administrativas e recursos humanos é uma tarefa complexa e de difícil desempenho. O que implica que o mesmo exerça essa função em uma ação coletiva, que envolva a participação de todos (alunos, pais, professores, funcionários e comunidade), para que juntos possam executar propostas construtivas que influenciem no processo ensino aprendizagem dos educandos.

Todavia, os desafios são constantes, existem muitas dificuldades no dia-a-dia que de alguma forma torna-se uma barreira na tentativa de cumprir os objetivos propostos, solucionar problemas e principalmente tomar decisões. O que torna um grande desafio para o gestor escolar, atuar como líder e desenvolver formas de organizar, inovar, empreender e ser participativo frente à escola ao qual está sobre sua responsabilidade.

Assim sendo, a partir desse pressuposto e da inquietação em relação a este tema é que este trabalho tem por objetivo analisar experiências vivenciadas por uma gestora de rede municipal de ensino de Humaitá/AM. Além de explicitar a partir da sua trajetória o que a levou a atuar como gestora; e refletir sobre seus anseios diante as experiências negativas e positivas vivenciadas frente ao contexto escolar.

METODOLOGIA

Este trabalho parte de uma abordagem crítica onde os dados analisados foram obtidos através de entrevista, realizada com uma gestora que atualmente está há 3 anos numa escola infantil municipal, porém já esteve nesse cargo em outra escola há 4 anos atrás, com isso já são 7 anos de experiência nesta função. É formada em Normal Superior, e não possui especialização em gestão.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A questão inicial da análise dos dados se deu primeiramente em saber como foi que a entrevistada se tornou gestora nessa escola infantil, e a resposta obtida foi que não houve concurso ou eleição, mais sim um convite que surgiu do então prefeito na época, o que caracteriza ser indicação, e que apesar da gestora elencar certa resistência no início, a mesma acabou por aceitar o desafio. No entanto, essa decisão e indicação não cabe a qualquer autoridade, pois desde 1980 há uma preocupação com a educação para que as decisões sejam feitas democraticamente, com isso na tentativa de serem tomadas as melhores decisões, é que em alguns estados brasileiros a eleição para gestor foi a melhor alternativa, dessa forma “Esse método de implantação da eleição para a escolha do gestor surge principalmente para acabar com as práticas tradicionalistas do sistema clientelista, ou seja, à prática baseada na troca de favores” (SANTOS, et al, 2014, p. 7).

Todavia na atualidade “Podemos estabelecer, para fins de análise, quatro categorias de escolha de diretores escolares, quais sejam, nomeação, concurso, eleição e esquemas mistos” (ROMÃO; PADILHA, apud GADOTTI; ROMÃO, 2001, p.92), porém, geralmente na realidade de muitas escolas, essa escolha tem acontecido por indicação, o que indica um retrocesso, que vai de encontro com o que a LDB nº9394/96 enfatiza, pois segundo o “Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades [...]” (BRASIL, 2018, p.15), o que indica que a escolha do gestor deve ser de caráter também democrático.

Assim, a partir desse contexto foi perguntado quais eram as principais funções de um gestor, a mesma respondeu que era administrar e gerir a escola da melhor forma possível e para isso, seria necessário que houvesse um trabalho coletivo. Porém, revelou que para não haver sobrecarga de tarefas, cada profissional cuidaria da sua “parte”, deixando claro que a parte

administrativa, cozinha e limpeza eram as áreas que mais necessitavam de sua atenção. Isso demonstrou certa contradição, pois ao mesmo tempo que se falou em trabalho de equipe, enfatiza-se também sobre cada um cuidar de sua função, o que concerne certa fragilidade em de relação as suas atribuições, diante disso, “O diretor da escola é, antes de tudo, um educador. Enquanto tal possui uma função primordialmente pedagógica e social, que lhe exige o desenvolvimento de competências técnica, política e pedagógica” (GADOTTI; ROMÃO, 2001, p. 102).

Nesse sentido, se não houver um entendimento sobre o papel que será desempenhado no contexto escolar, isso pode comprometer também o processo de ensino, pois como foi mencionado, o gestor é também um líder, daí é necessário que a função que lhe foi atribuída não seja centralizada somente em aspectos administrados, mais na escola como um todo. Para isso, o gestor deve “[...] conhecer bem o funcionamento do sistema escolar (as políticas educacionais, as diretrizes legais, as relações entre escola e sociedade e etc.) e das escolas (sua organização interna, as formas de gestão, o currículo, os métodos de ensino [...])” (LIBÂNEO et al, 2008, p.289).

Partindo desse pressuposto foi solicitado que a gestora falasse sobre os aspectos positivos e negativos de sua função, a entrevistada aponta que os aspectos positivos são quando o trabalho que você está coordenando está dando resultado e sendo reconhecido pela comunidade escolar, apesar das reclamações que sempre surgem. Os pontos negativos é conviver com o ser humano diante as diferenças de opinião, o que implica em contra tempos na busca por uma tomada de decisões que melhor atenda às necessidades da escola, com isso cabe enfatizar que o diálogo é a melhor forma para se chegar a um objetivo em comum, além do que, “Compreender a dinâmica interpessoal e os seus desdobramentos, assim como as forças que movimentam esse relacionamento, e, finalmente, agir a partir da inteligência emocional e social, é fundamental para uma boa liderança (LUCK, 2008, p.127).

A partir disso então, foi perguntado como era a participação da comunidade escolar nessa tomada de decisão, a gestora disse que era boa, participativa e buscavam colaborar em diversas situações, apesar de algumas cobranças a comunidade se fazia presente. E frisou ainda que a escola pelo fato de ser de Educação Infantil os pais têm que estar no ambiente escolar todos os dias. Entretanto, cabe ressaltar que comunidade escolar não é somente os pais dos alunos, mais professores, alunos, pedagogo, vigia e as pessoas que fazem parte do contexto onde a escola se encontra, assim, Um dado importante é o reconhecimento da comunidade de que a participação pode estar associada à conquista de direitos e o assumir de deveres, pois não

é correto criticar sem conhecer o processo e, hoje, não é mais possível reivindicar e esperar acontecer (ABRANGES, 2006, p.74).

Com isso, no processo de gerir o ensino, uma gestão democrática tem como objetivo possibilitar que haja a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, pois a mesma se apresenta como uma das formas de realização dos processos formativos escolares, em busca de demonstrar a transparência da cultura democrática que ocorre no âmbito educacional, mais para isso acontecer “[...]o diretor da escola como líder da comunidade [...]”, é o instrumento essencial no processo de mudança na instituição escolar. Por possui um papel essencial na qualidade da educação oferecida na escola (GONÇALVES, 2001, p.36).

Mediante a isso por último foi perguntado como a gestora considerava a forma de gerir a instituição a qual estava à frente, a mesma disse que, é boa, apesar de ser desafiador, gosta do que enfrenta, e considera as dificuldades vivenciadas como subsídio para trazer melhorias para a escola. Com isso, é de se afirmar que o trabalho do gestor deve estar sempre em processo de auto avaliação, isso é imprescindível para que se busque melhorar e descentralizar o poder que aparentemente parece que está somente na figura dele, assim segundo Paro (2001, p.57), “A descentralização do poder se dá na medida em que se possibilita cada vez mais aos destinatários do serviço público sua participação efetiva, por si ou por seus representantes, nas tomadas de decisão”.

E nessa construção não menos importante que os pontos aqui já abordados, se faz importante que o gestor possa estar em constante formação, pois apesar de os anos de experiência contar no momento em que geralmente ocorre as “indicações” (que não deveria acontecer) para assumir este cargo, o mesmo além de conhecer a realidade da escola, o sistema educacional deve também estar qualificado com aptidões teóricas para orientar suas ações, para poder assim estar construindo juntamente com a comunidade escolar uma educação crítica que possa transformar a realidade dos que ali se encontram (LUCK, 2009).

CONCLUSÃO

Por fim, considera-se que apesar de o tema gestão estar sempre em foco, ainda assim o mesmo sempre é permeado de desafios principalmente ao que concerne a figura do gestor e suas funções no espaço educativo, uma vez que através das suas ações isso pode gerar impacto positivo e propiciar um espaço democrático.

REFERÊNCIAS

- ABRANGES, Mônica. **Colegiado Escolar:** espaço de participação da comunidade. 2ª ed. São Paulo, Cortez, 2006.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei nº9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [recurso eletrônico]. 8. Ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013. 45 p. (Série legislação; n. 102). Disponível em: www.bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/19339/ldb_10ed.pdf Acesso em 21 Abril. 2018.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Autonomia da escola:** princípios e proposta. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- GOLÇALVES, Juçara dos Santos. **Gestão Escolar e o Processo de Tomada de Decisão.** Trabalho de Conclusão de Curso, 2001. Belém Pará.
- LIBÂNEO, J. C. OLIVEIRA J. F.; TOSCHI M. S.; **Educação escolar:** políticas estrutura e organização. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Docência em Formação).
- LUCK, Heloisa. **Liderança em Gestão Escolar.** 2. ed. – Petrópolis. RJ: Vozes, 2008.
- _____ **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009.
- SANTOS, Juliana Cativo dos. Et al. **Gestão Escolar:** como acontece a escolha do gestor escolar na cidade de Parintins. Fórum Internacional de Pedagogia. Santa Maria Rio Grande do Sul. Disponível em <http://www.editorarealize.com.br>fiped> Acesso em 30 Junho 2019.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 1

Tema: Formação docente na Amazônia

MOVIMENTOS DE PROFESSORES INDÍGENAS E O ESPAÇO UNIVERSITÁRIO: DESAFIOS AO PROTAGONISMO INDÍGENA NA AMAZÔNIA BRASILEIRA

FERNANDES; Fernando Roque

Professor de História. Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Doutorando em História Social da Amazônia. Universidade Federal do Pará – UFPA. E-mail: fernando_clio@hotmail.com

Palavras-chave: Movimento de Professores Indígenas; Ensino Superior; Amazônia Brasileira.

INTRODUÇÃO

A relação entre os Movimentos Indígenas (MI's) que tomaram força a partir da década de 1970 e o acesso diferenciado de indígenas nas universidades decorreu do crescimento das formas de inclusão e do reconhecimento jurídico dos direitos dos povos indígenas no Brasil. Tal fenômeno não resultou de uma concessão feita pelo Estado, mas da formação e fortalecimento de organizações políticas indígenas e pró-indígenas que concorreram para o aumento das pressões sociais exercidas sobre o Estado na busca pela ampliação do acesso de indígenas ao Ensino Superior. O direito a uma educação diferenciada é uma das pautas de luta que vem sendo reivindicada pelos povos indígenas há décadas. Desde a emergência política dos MI's, a partir dos anos 1970, a educação passou a estabelecer íntimo diálogo com a questão do direito a terra, a saúde e ao exercício da cidadania plena.

O crescente ingresso de indígenas nas universidades se conecta ao posicionamento destes sujeitos na defesa dos direitos e fortalecimento dos movimentos indígenas em todo o país. O ensino superior tornou-se, também, uma ferramenta importante no processo de valorização étnica. Tal fenômeno concorreu para que os indígenas passassem a operacionalizar cientificamente os conhecimentos tradicionais de suas expressões culturais. Tais conhecimentos também lhes possibilitaram a aquisição de mecanismos que os auxiliam no diálogo com a comunidade envolvente e na defesa de suas pautas de luta.

Desse modo, a partir de eventos relacionados aos estudantes indígenas e a formação de professores indígenas no âmbito do ensino superior na Amazônia Brasileira, desenvolvemos uma breve reflexão acerca deste fenômeno de emergência social, política e, também, intelectual desses atores sociais que consideram a universidade como uma ferramenta capaz de possibilitar o fortalecimento de suas pautas de luta frente à comunidade envolvente. Assim, nossa proposta é apresentar algumas considerações importantes acerca dos povos indígenas no ensino superior, espaço que muitos indígenas têm acessado não somente como objetos de pesquisas, mas como atores sociais em defesa de interesses particulares e de seus coletivos.

METODOLOGIA

Para dar conta de nossas análises, consideramos o conceito de *etnogênese* a partir do que defendem o antropólogo e historiador mexicano Miguel Bartolomé (2006) e o antropólogo norte-americano Jonathan Hill (1996). As *etnogêneses*, conforme apontou Bartolomé, são processos importantes, a partir dos quais, as sociedades indígenas renovam-se/adaptam-se e muitas vezes transformam-se, na intenção de destacar suas diferenças, mesmo após o contato com novas realidades. Para o autor, as *etnogêneses* se caracterizam por processos fundamentais à manutenção das características tradicionais dos grupos étnicos em situações de subversão (BARTOLOMÉ, 2006, p. 39-68). Para Jonathan Hill (1996), as etnogêneses se conformam como fenômenos de emergência social e política de grupos tradicionalmente submetidos a relações de dominação. Adaptar-se e transformar-se para manter as tradições tem sido a base para os protagonismos desenvolvidos pelos povos indígenas desde a época do contato com os europeus. Nas palavras de John Manuel Monteiro (2001, p. 57), a “etnogênese trata-se também das estratégias culturais e políticas de atores nativos, buscando criar [e renovar] identidades duradouras num contexto mais abrangente de descontinuidades e de mudanças radicais”.

Com base nesses pesquisadores e com a utilização do conceito de *etnogênese* consideramos que os povos indígenas têm resistido historicamente às tentativas de subversão de seus modos de vida. Nosso foco no ensino superior tem a ver com o fato de que tanto as universidades como as escolas indígenas, tem sido palco de novas *etnogêneses* e elas mesmas têm sofrido essas influências e se transformado para agregar os novos sujeitos que nelas se inserem numa cifra crescente a cada dia. É inegável que a presença de indígenas nos espaço universitário. Estes, além de consumirem os conhecimentos científicos em benefício próprio,

de suas comunidades e dos MI's, estão atuando de forma particular no processo de *descolonização do pensamento*, mostrando seus valores e especificidades.

DISCUSSÃO E RESULTADOS DA PESQUISA

O acesso ao Ensino Superior tem um sentido particular para os sujeitos indígenas. Sim, particular em dois movimentos. O primeiro deles tem a ver com uma demanda crescente de reivindicação de diferentes organizações indígenas e pró-indígenas que passaram a pressionar a sociedade envolvente pela abertura das universidades aos sujeitos indígenas permitindo-lhes o usufruto de seus direitos como cidadãos e a possibilidade de se apropriarem dos códigos da sociedade não indígena em defesa e manutenção de seus interesses étnicos. O segundo tem relação com uma questão pouco observada, mas que já vem ocorrendo há certo tempo. Qual seja: possivelmente, alguns sujeitos indígenas acessam o âmbito universitário em busca de melhorias pessoais que tem mais um caráter subjetivo do que relação direta com a luta comunitária dos movimentos indígenas.

Assim, é preciso considerar dois pontos. O primeiro deles diz respeito aos sujeitos indígenas que, a partir deste texto, pretendo denominar de indígenas acadêmicos. Opto por tal categoria por considerar que estes sujeitos são antes indígenas e depois universitários e por considerar que seus ingressos na universidade têm relação com uma série de lutas de diversos Movimentos Indígenas iniciadas a partir da década de 1970. O segundo ponto se deve à observação de que o acesso dos indígenas ao ensino superior opera, pelo menos, em três diferentes sentidos: 1. O sentido do acesso para os movimentos indígenas; 2. Para as comunidades indígenas e 3. Para os sujeitos indígenas.

Para os indígenas acadêmicos, o acesso ao Ensino Superior deve ser focalizado por diferentes prismas e concebido como parte importante de suas relações com a comunidade não indígena no sentido de atender demandas coletivas e individuais. Para além de tais considerações deve-se observar aquilo que ora denominamos de pontos de partida. Para o presente texto, dois são fundamentais. O primeiro deles é o espaço das aldeias, a partir das quais, os diferentes sujeitos, das diferentes etnias indígenas partem para alcançar um espaço ou segundo ponto comum que é a universidade. Este último, a universidade, deve ser considerado, também, como ponto de partida, pois indica trajetórias a perseguir, denominadas, também por esta ocasião, de permanência e aprendizagem, as quais, se ultrapassadas com êxito, possibilitam aos indígenas o alcance dos objetivos iniciais do acesso ao Ensino Superior.

Sobre os movimentos indígenas e sua relação com o acesso às universidades, conforme já apontado, deve-se observar que tal fenômeno, decorreu do crescimento das formas de inclusão e do reconhecimento dos direitos humanos, ocorridos a partir da década de 1970 e que lhes garantiu, para além dos serviços estatais, o reconhecimento constitucional de suas particularidades e diferenças socioculturais. Deve-se ter em vista, também, que este crescimento tem relação com a formação e fortalecimento de organizações políticas e emergência de organizações pró-indígenas que ampliaram pressões sociais para acesso às políticas públicas e melhoria de serviços prestados aos indígenas. A educação diferenciada foi um dos direitos reivindicados pelos indígenas tendo relação com a questão da terra e da saúde.

Desta forma, os movimentos indígenas devem ser considerados a partir de uma interconexão de reivindicações que ora se distanciam – dependendo das demandas de cada grupo, considerando as variáveis de cada movimento em particular conforme apontou Rodrigues (2016) ao analisar a luta dos índios Borari e Arapium da Terra Indígena Maró, no Estado do Pará – e ora se aproximam a partir de uma agenda comum, geralmente baseada no tripé cidadania-identidade-territorialidade.

CONCLUSÃO

O acesso ao ensino superior, tem se constituído como reivindicação estratégica dos Movimentos Indígenas no Brasil. Tal processo parece resultar da consciência de que este nível de ensino é indispensável para a legitimação do protagonismo indígena. O foco no ensino superior decorre da ampliação da pauta de reivindicações de muitos povos indígenas. As demandas pelo acesso às universidades e a procura por cursos de Direito, Licenciaturas, Medicina, Gestão Territorial, dentre outros, são aspectos inegáveis deste movimento.

Os povos indígenas têm historicamente reelaborado suas práticas e demonstrado para a sociedade não indígena que são capazes de se posicionar politicamente na defesa de seus interesses. Provavelmente tenhamos muito mais a aprender com eles do que imaginamos. Como dizem os Yanomami (MANDULÃO, 2003, p. 112) “existem muitos caminhos, os mais velhos conhecem todos os caminhos e nós aprendemos com eles a encontrar o melhor caminho”.

REFERÊNCIAS

BARTOLOMÉ, Miguel Roberto. **As etnogêneses: velhos atores e novos papéis no cenário cultural e político**. Tradução de Sérgio Paulo Benevides. Mana: Revista de Pós-Graduação em

Antropologia Social do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Vol. 12, ed. 1; pp. 39-68, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-93132006000100002&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 04 jul. 2017.

HILL, Jonathan (org). **History, power and identity**. Iowa, USA: University of Iowa Press, 1996.

MANDULÃO, Fausto da Silva. **Educação na visão do professor indígena**. GRUPIONI, Luís BENZI, Donizete. **Formação de professores indígenas: repensando trajetória**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, p. 217-226, 2006.

RODRIGUES, Gilberto César Lopes. **Surara Borari, Surara Arapium**: a educação escolar no processo de reafirmação étnica dos Borari e Arapium da Terra Indígena Maró. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Campinas, SP [S.N.], 2016.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é**. Entrevista à equipe de edição, feito pelo Instituto Socioambiental (ISA), através do Programa Povos Indígenas no Brasil. Originalmente publicada no livro Povos Indígenas no Brasil. 2001/2005. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/files/file/PIB_institucional/No_Brasil_todo_mundo_%C3%A9_%C3%ADndio.pdf. Acesso em: 04 jul. 2017.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. 1ª edição. Ed. Brasília: MEC/SECAD MN/UFRJ, 2006.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 1

Tema: Formação docente na Amazônia

SENTIDO DE VIDA E SAÚDE DOCENTE

SILVA; Anne Emanuelle Cipriano
Mestra. UNIR. anneapsi13@gmail.com

FEITOSA; Jaine de Santana
Mestra. FIMCA. prof.jaine.feitosa@fimca.com.br

Palavras-chave: Trabalho docente. Sentido de vida. Logoterapia.

INTRODUÇÃO

Este trabalho se propõe a uma reflexão sobre o sentido de vida e o trabalho docente à luz da Logoterapia, posto que muito tenha sido discutido sobre o adoecimento docente, tanto no âmbito público quanto no privado. Pensando que diversos fatores negativos contribuem neste processo de adoecimento (SILVA; RUZA, 2018; GUIMARÃES; CHAVES, 2015). Esses fatores podem provocar o adoecimento deste profissional e contribuir para o afastamento de um sentido existencial, sendo que é importante considerar que cada sujeito tem um modo de lidar com o sofrimento. O sentido de vida será abordado na perspectiva da Logoterapia que se baseia na premissa de que o homem busca um sentido fundamental para sua existência e que quando um sujeito tem um sentido para viver ele consegue ressignificar as adversidades (FRANKL, 1987, 1995; AQUINO, 2013). Neste sentido, o estudo busca compreender como o sentido de vida pode atuar como fator de proteção ao docente.

METODOLOGIA

O estudo foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica, tendo como base os seguintes autores: FRANKL (1987), (2011), SILVA, DAMÁSIO e MELO (2009), FOSSAT, GUTHS e SARMENTO (2013), SILVA e RUZA (2018). Quanto ao objetivo da pesquisa

pretende-se discutir o sentido de vida como um preditivo de saúde mental docente, bem como indicativo de qualidade de vida.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Se o professor faz uma análise pessoal da docência e percebe que ela contribui para o sentimento de realização, satisfação e trás sentido à sua vida apesar das dificuldades a sua percepção dos fatores estressores decorrentes do trabalho serão, talvez, muito diferentes dos que consideram a docência aversiva, com aspectos absolutos geradores de insatisfação e desconforto e sem nenhum sentido para a vida (SILVA; DAMÁSIO; MELO, 2009).

A Logoterapia tem sido considerada a Terceira Escola Vienense de Psicoterapia, fundada por Viktor Frankl. Esta é uma abordagem centrada no sentido de vida, fortemente influenciada pela filosofia fenomenológica e existencial, que se baseia em uma visão de homem sob os pilares: liberdade de vontade, a vontade de sentido e o sentido de vida (FRANKL, 2011).

De acordo com Frankl (1987) a busca pelo sentido é uma força primária que impulsiona o ser humano e o sentido de vida é algo realizável e concreto, porém dinâmico, visto que vida é repleta de acontecimentos e fatos que muitas vezes não estão sob o controle de quem os vivencia. Ele considera que o sentido pode ser encontrado pelo sujeito de três modos. Isso fica claro no trecho do livro *Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração*, que pode ser lido a seguir:

De acordo com a logoterapia podemos descobrir este sentido na vida de três diferentes formas: 1. criando um trabalho ou praticando um ato; 2. experimentando algo ou encontrando alguém; 3. Pela atitude que tomamos em relação ao sofrimento inevitável. [...] A segunda maneira de encontrar um significado na vida é experimentando algo – como a bondade, a verdade e a beleza – experimentando a natureza e a cultura ou, ainda, experimentando outro ser humano em sua originalidade própria – amando-o (FRANKL, 1987, p. 127).

Para o pai da Logoterapia, esta abordagem não pode mostrar o que é o sentido de vida, porém pode indicar que existe um sentido, ainda que, as condições não sejam tão favoráveis e isso pode ser utilizado como ferramenta não apenas em psicoterapia, mas também na área da educação. E o que o trabalho docente tem haver com isso?

Duas pesquisas realizadas com professores escolares que investigam o sentido de vida como variável sinalizam que está variável pode está associada a fator de proteção para a saúde docente. A pesquisa realizada por Silva, Damásio e Melo (2009), os resultados indicaram alto índice de estresse mediado pelo sentido de vida, porém foi observado que quanto maior o índice

de vazio existencial maiores os índices dos fatores de estresse.

A segunda é uma pesquisa-ação, realizada por Fossati, Guths, e Sarmiento (2013) onde identificaram que, em geral o sentido da docência na vida dos pesquisados é refletido no retorno apresentado pelo outro (o aluno) no processo de ensino-aprendizagem ou na demonstração de afeto.

A educação, sendo uma ciência que possibilita a transmissão sistematizada de conhecimento pode potencializar o desenvolvimento do homem como sujeito social, o educador é um dos protagonistas deste processo, porém também é vítima da crise de valores que atravessa a sociedade atual e que implica diretamente na educação e no desenvolvimento do trabalho deste profissional. Não apenas pela falta de reconhecimento do trabalho docente, mas também pelo acelerado processo de intensificação e precarização das condições de trabalho (SILVA; RUZA, 2018; GUIMARÃES; CHAVES, 2015) que desfavorecem o bem-estar profissional do professor.

De acordo com Aquino (2012) Frankl fez críticas à cultura moderna pelo caráter cético, niilista, narcisista e consumista e alertou para as implicações que a falta de sentido para viver acarretam a saúde mental, visto que o sentimento de vazio existencial pode ser potencializador de adoecimento físico, psíquico e ter um caráter somatizador. Segundo Leão (2017) a relação professor-aluno convertida em uma relação “fornecedor-cliente” (p. 147) torna cada vez mais frágeis os vínculos. E deste modo, o professor vai assistindo a despersonalização do seu papel no processo de ensino.

CONCLUSÃO

Buscamos trazer essa reflexão, visto que a formação docente deve ser continuada e se ao longo desse processo o vazio existencial se instala pode sinalizar o adoecimento. Refletir sobre esse aspecto é lançar um olhar mais humanizado sobre o trabalho docente. O sentido de vida pode ser considerado um preditivo de saúde mental e prevenção para o vazio existencial, bem como um indicativo de qualidade de vida. Já que o vazio existencial se relaciona com níveis de adoecimento, depressão e ideação suicida (FRANKL, 1987; AQUINO, 2009).

Na perspectiva fenomenológica da Logoterapia o educador pode equivaler ao parceiro do sentido numa transmissão de conhecimento que não se baseia em reducionismo, mas considera o sujeito um ser bio-psico-social que é capaz de proporcionar mudança na perspectiva do educando (AQUINO, 2012), logo o trabalho docente precisa ser uma via de mão

dupla onde auxilia o aluno a compreender que sua vida tem um sentido a ser realizado e não perde o sentido de sua própria vida.

REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, A. Á.; OLIVEIRA, D. A. Intensificação do trabalho docente. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago. 2009. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 01 maio 2019.

AQUINO, T. A. A et al., Atitude religiosa e sentido da vida: um estudo correlacional. **Revista Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 228- 243, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932009000200003&script=sci_abstract&tlng=pt> Acesso em: 2 maio 2019.

_____, Educação para o sentido de vida. **Revista Logos & Existência**, Paraíba, v. 1, n. 2, p. 160-172, 2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/le/article/view/15198>> Acesso em: 24 maio 2019

_____, **Logoterapia e análise existencial**: uma introdução ao pensamento de Viktor Frankl. São Paulo: Paulus, 2013.

FOSSATI, P.; GUTHS, H.; SARMENTO, D. F. Perspectivas para o bem-estar na docência: trajetória de vida e produção de sentido. **Revista Mal-estar e Subjetividade**. Fortaleza, v. XIII, n. 1-2, p. 271-298, mar./jun., 2013.

FRANKL, V. E. **Em busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. **Logoterapia e Análise existencial**: texto de cinco décadas. 2 ed. Trad. Jonas Pereira. Campinas: Editorial Psy II, 1995.

_____. **A vontade de sentido**: fundamentos e aplicações da logoterapia. Tradução Ivo Studart Pereira. Ed. Ampl., incluindo o posfácio “A desguruficação da logoterapia” São Paulo: Paulus, 2011.

GUIMARÃES, A. R; CHAVES, V. L. J. A intensificação do trabalho docente universitário: aceitação e resistências. **RBP AE**, v. 31, n. 3, p. 567 – 586, set./dez. 2015. Disponível em: <<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:vymq7rElAykJ:https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/download/59914/37019+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br&client=firefox-b-d>> Acesso em: 02 maio 2019.

LEÃO, M. S. M. S. Educação e Alteridade na Sociedade Líquida: Consequências para a educação integral. **Revista Igarapé**, Porto Velho, v.5, n.1, p. 142-157, 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.unir.br/index.php/igarape/article/view/2228>> Acesso em 24 maio 2019.

SILVA, E. P.; RUZA, F. M. A malversação do reconhecimento no trabalho docente precarizado e intensificado. **Trabalho (En) Cena**. Tocantins, v. 3, n. 2, p 3-16, 2018. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/encena/article/view/4981>> Acesso em: 02 maio 2019.

SILVA, J. P.; DAMÁSIO, B. F.; MELO, S. A. O sentido de vida e o estresse do professorado: um estudo correlacional. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 12, n. 1, p. 111- 122, 2009.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE NO IFRO

VEIGA; Miriã Santana.

Mestre em Educação. IFRO. miria.veiga@ifro.edu.br

PIMENTA; Jussara Santos.

Doutora em Educação. Jussara. pimenta@unir.br

Palavras-chave: Competência em Informação. Formação docente. IFRO. PIBID.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi realizada com 86 seis alunos dos cursos de licenciaturas ofertados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), que se localiza na cidade de Porto Velho, Estado de Rondônia – Brasil. O IFRO faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Os Institutos Federais (IFs), de acordo com a sua lei de criação, devem prioritariamente, “Ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional” (BRASIL, 2008, p. 01). Os IFs também devem “[...] estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão” (BRASIL, 2008, p. 1). Portanto, aos IFs cabe uma tarefa singular de formar profissionais em todas as modalidades do Ensino Médio Técnico Integrado, Cursos Técnicos subsequentes (Cursos onde o aluno cursa apenas o curso técnico), cursos de Graduação e a Pós- graduação, que pode ser Lato sensu e Stricto sensu.

Na modalidade de cursos de graduação os IFs ofertam cursos de licenciaturas que podem ser, por exemplo, cursos de física e química. Esta pesquisa foi realizada com alunos dos cursos de Ciências Biológicas, Matemática, Química, Física e Ciências com Habilitação em

Química ou Biologia, localizadas nas principais cidades do Estado de Rondônia. (Ver quadro 1).

Quadro nº 1 – Cursos de licenciatura ofertados pelo IFRO.

Nº	Curso de licenciatura ofertado	Campus
01	Ciências Biológicas	Ariquemes
02	Matemática	Cacoal
03	Ciências Biológicas	Colorado do Oeste
04	Química	Ji-Paraná
05	Física	Porto Velho Calama
06	Ciências com Habilitação em Química ou Biologia	Guajará-Mirim
07	Matemática	Vilhena

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2019.

Os acadêmicos que participaram deste estudo serão professores, que deverão trabalhar no contexto temporal em que vivemos que está sendo denominado de “Era da Informação” (CASTELLS, 1999) ou simplesmente vivemos na chamada “Sociedade da Informação” (BURKE, 2003). Esta sociedade exige multiletramentos dos seus cidadãos. Estes Letramentos, além do já exigido mínimo e primário, que seria o letramento da língua materna do educando, que vai da alfabetização a própria escrita. Porém, além desse letramento, surgiram outros letramentos na era da informação, que seria, por exemplo, o Letramento Informacional, defendido por Bibliotecários e Cientistas da Informação. De acordo com Marcuschi (2007, p. 31):

Letramento é uma expressão que hoje vem se especializando para apontar os mais variados modos de apropriação, domínio e uso da escrita como prática social e não como uma simples forma de representação gráfica da língua [...], pois o letramento evoluiu com as novas tecnologias da informação e o [...] Letramento voltou-se para o uso e as práticas e não especificamente para as formas, envolve inclusive todas as formas visuais, como fotos, gráficos, mapas e todo tipo de expressão visual e pictográfica, observável em textos multimodais).

Nosso objetivo com a pesquisa foi verificar como os futuros professores lidam com a informação e se receberam alguma capacitação para o uso letrado/competente em informação, com o objetivo de realizar as suas aulas e projetos de ensino. Relacionamos os resultados da pesquisa, a conceitos como Oralidade, Letramento, Letramento Informacional e Competência em Informação (CoInfo). Discutimos a importância da competência em informação, que o professor deve possuir e a sua relação com a construção de saberes dos discentes, no que tange principalmente, ao uso ético e reflexivo da informação, pois, nos dias atuais informação se tornou insumo básico para o exercício da cidadania.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa exploratória, bibliográfica e documental, realizada com oitenta e seis alunos dos cursos de licenciaturas do IFRO e que fazem parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O PIBID no Brasil visa incentivar a formação de professores em cursos de nível superior para atuarem na educação básica, visa também colaborar para a valorização do magistério, elevar a qualidade da formação inicial de docentes de cursos de licenciatura, integrando a educação superior e a básica, inserindo os alunos de licenciatura no cotidiano escolar, dando-lhes a oportunidade não só de participar de experiências metodológicas, tecnológicas inovadoras e interdisciplinares que visem à superação de problemas no processo de ensino-aprendizagem e por fim, colaborar para a articulação entre teoria e prática, ambas essenciais à formação de professores. De acordo com Lima; Bezerra (2014, p. 179):

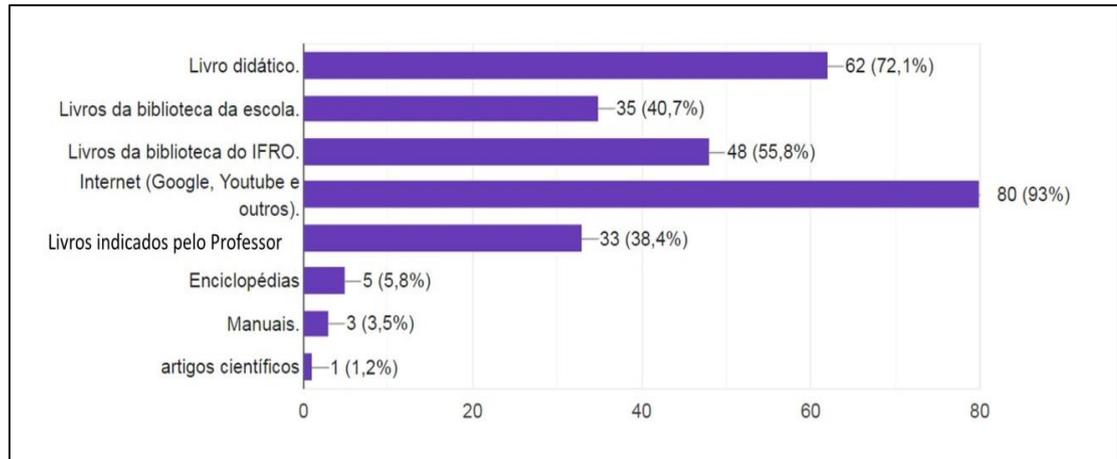
Os bolsistas do PIBID são escolhidos por meio de processos de seleção promovidos pelas instituições que oferecem os cursos de licenciatura. A Capes concede as seguintes modalidades de bolsa: bolsa para licenciados; para coordenador institucional; para coordenador de área; para professor supervisor. O Programa oportuniza aos licenciados a convivência com a realidade escolar, desde o início da graduação, permitindo-lhes conhecer seu futuro campo de atuação. Cabe ao professor supervisor e ao coordenador de área auxiliar os bolsistas no planejamento das aulas, em que eles vivenciam a prática de sua futura profissão.

Portanto, o PIBID é uma política pública que visa formar docentes capacitados de nível superior para atuarem na Educação Básica e por fim melhor a qualidade da formação inicial dos futuros docentes, integrando a Educação Superior e a Básica.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Como resultado constatou-se que os futuros docentes têm como fontes de informação, quase que exclusivamente, o livro didático e a internet. (Ver figura 1).

Figura 1: Fonte de informações dos futuros professores.



No primeiro item, “**Livro Didático**”, identificamos que os futuros professores coletam informações voltadas quase que exclusivamente no livro didático (Ver figura 1). Observamos que os mesmos mantêm a tradicional primazia do educador sobre este material informacional. 72% dos estudantes responderam que organizam suas aulas do estágio com o uso do livro didático. Isso nos leva a refletir com Silva (2003), que afirma:

Aulas exclusivamente expositivas ou rigidamente obedientes ao comando do livro didático, por vezes considerado a sétima maravilha do mundo, impedem a participação de outros elementos no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma há poucas ocasiões para a utilização da biblioteca escolar, salvo seu uso clássico como “espaço de castigo” ou “espaço da cópia” (SILVA, 2003, p. 19).

Nesta pesquisa observamos que na formação de professores, reafirma-se o uso do livro didático como ferramenta principal de uso da informação com os estudantes da rede pública. Questionamos-nos se essa formação está sendo feita para realmente inserir o estudante e o professor na sociedade do conhecimento? A resposta provavelmente é não. O professor e a escola da “era da informação” deve buscar outros produtos informacionais para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, mas a realidade alertada 14 anos atrás por Silva (2003), ainda ocorre nas escolas brasileiras e é o reflexo da formação dos professores brasileiros. Porém, observamos também que 40,7% utilizam os materiais da biblioteca da escola em que estagiam e 55,8% utilizam as bibliotecas do IFRO para coletar informações e organizar suas aulas (Ver figura 1). Isso ocorre em virtude do IFRO oferecer acervos e bibliotecas que buscam ofertar a seus estudantes materiais de qualidade, mas além destes, defendemos que as práticas de letramento informacional poderiam ser aplicadas e melhorariam ainda mais a formação dos estudantes e o bibliotecário deveria ter consciência de sua importância, haja vista que este é o profissional melhor capacitado dentro da instituição para o uso e disseminação da informação.

CONCLUSÃO

Por fim, percebemos que os futuros docentes, não recebem nenhuma formação voltada para o uso competente da informação na graduação, o que é uma problemática dentro da sociedade atual e demonstra a urgente necessidade de aplicação de programas educativos de Letramento Informacional, visando a Competência Informacional (CoInfo), para este público que está sendo formado pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) no Brasil. O objetivo desta formação letrada da informação, seria formar docentes que possam contribuir no preparo de cidadãos éticos, reflexivos e críticos, sabedores da importância da informação no seu desenvolvimento social, profissional e acadêmico. O professor e o educando da “Era da informação” devem entender que a Competência em Informação é algo que deve ser adquirido ao longo da vida (o aprender a aprender) e esta competência ajuda a desenvolver resistência, inclusive política, baseada em uma leitura crítica da informação.

REFERÊNCIAS

- BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento: de Gutemberg a Diderot**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BRASIL. **Lei no 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=30/12/2008> . Acesso em 27 jan. 2018.
- CASTELLS, Manuel. **A Era da Informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Paz e terra, 1999.
- LIMA, Sara Passos de; BEZERRA, Mauro Guilherme Ferreira. **O PIBID de Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia sob o olhar da coordenação de área**. Polyphonia, Goiânia, v. 25, n. 1, p.177-188, jan. 2014. Semestral. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv>. Acesso em: 26 mar. 2019.
- MARCUSCHI, Luís Antônio et al. **Fala e escrita**. Belo Horizonte - Mg: Autêntica, 2007.
- SILVA, Waldeck Carneiro da. **Miséria da biblioteca escolar**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

A ESCRITA DAS CRIANÇAS NA ALFABETIZAÇÃO: UMA ANÁLISE A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO PIBID

BRZEZINSKI; Andreza

PIBID-UNIR. E-mail: andrezabrzezinski@gmail.com

TEIXEIRA; Eliane

CIEPES-UNIR. E-mail: elianeteixeira_25@hotmail.com

Palavras-chave: Alfabetização; Avaliação diagnóstica; Prática pedagógica

INTRODUÇÃO

A alfabetização no Brasil é uma das discussões que se arrasta há décadas; métodos de ensino, alfabetização na idade certa, currículo e formação do professor, são apresentadas no atual cenário das políticas públicas, como alternativas para solucionar a problemática. De outro lado, nos últimos anos, os programas oferecidos pelo Ministério da Educação (MEC), que vem ao encontro do discurso da alfabetização, não refletiram, em bons resultados.

Dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB 2017) demonstram que, nos anos iniciais a rede pública atingiu a meta e cresceu, mas não alcançou 6,0 e dos 2.411.745 alunos matriculados, apenas 1.355.248 apresentaram aprendizado adequado. Assim, a maioria das crianças que estão cursando o 5º Ano do Ensino Fundamental não tem domínio de leitura e escrita esperado para o ano em que estão cursando.

Parte-se então do princípio que a prática pedagógica do professor das séries iniciais possui papel fundamental para melhoria dos resultados. Faz-se necessário, portanto, investigar as estratégias de escrita das crianças e quais as condições didáticas necessárias os professores podem oferecer para os alunos avançarem. É a partir desta questão que este trabalho tem como objetivo, apresentar os resultados de uma experiência em uma turma do 3º ano da alfabetização, adquirido no decorrer das atividades do PIBID-Ariquemes- RO, onde buscou-se analisar os conflitos comuns das crianças em cada hipótese e a importância do planejamento da prática

pedagógica. Os resultados apontaram que; os diagnósticos de escrita é uma prática comum dos professores alfabetizadores, no entanto ainda é um instrumento pouco utilizado no planejamento. Sendo assim, carece de melhores discussões a respeito de sua importância, para oferecer as crianças atividades que ofereça desafios a ponto que consiga resolver. Bem como oferecer condições didáticas para a reflexão da língua escrita. O planejamento interdisciplinar por meio da sequência didática foi apresentado, como instrumento valioso para a prática pedagógica, através dessa organização foi possível planejar de forma interdisciplinar, conteúdos voltados para o tema em questão, contemplados em outras disciplinas.

METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID) em uma escola pública, localizada no Município de Ariquemes-RO. Teve duração de dois meses e contou com a participação de 25 (vinte e cinco) alunos do 3º ano do ensino fundamental. Utilizou se como fundamento a psicogênese da língua escrita de Ana Ferreiro e Ana Teberosk para análise das hipóteses de escrita das crianças: pedagogia histórico-critica Saviani (2007) para fundamentar a prática da sala de aula e Martins (2011) para discutir as concepções de alfabetização a luz da psicologia histórico-cultural. Para melhor obtenção dos dados, optou-se por uma pesquisa de campo com observação participante e utilização de diário de campo para registro de coletas. A metodologia utilizada respondeu a problemática discutida e proporcionou a obtenção de resultados da pesquisa.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

As crianças constroem conhecimento sobre o sistema da escrita muito antes de frequentar uma escola e a escola assume papel de suma importância na valorização desse saber. Para FERREIRO e TEBEROSK (1984, p. 18), as crianças “iniciam o seu aprendizado do sistema de escrita nos mais variados contextos, porque a escrita faz parte da paisagem urbana, e a vida urbana requer continuamente o uso da leitura”. Assim a concepção do professor sobre a construção do conhecimento da criança influencia diretamente no processo de ensino.

Da se então, a importância de discutir as estratégias de escrita das crianças como instrumento didático de ensino. Saber o que as crianças pensam sobre o sistema de escrita e a

valorização do conhecimento cotidiano, são estratégias discutidas neste trabalho, como pontapé inicial para o ensino da língua escrita.

Vygotsky, 2007, p. 30) também considera importante a valorização do conhecimento adquirido fora do cotidiano escolar, quando pontua que “ o aprendizado das crianças começa muito antes de elas frequentarem a escola”. Portanto, qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia.

Consoante Luria (2001) enfatiza ainda que, “ quando uma criança entra na escola ela não é uma tábula rasa que possa ser moldada pelo professor segundo a forma que ele preferir”. A partir desse princípio, a prática pedagógica não poderá estar isolada do conhecimento trazido pelas crianças. E, se tratando de alfabetização, os espaços fora do ambiente escolar oferece uma riqueza de conhecimento que deve ser explorada pela escola como; nomes das lojas e supermercados; as listas de compras; placas com nomes de setores e ruas, dentre outras.

Parte-se então do princípio que, o planejamento das atividades a partir do conhecimento individual de cada criança, oferece condições para que o professor seja capaz de planejar atividades que ofereça desafios ao ponto que as crianças possam resolver. A avaliação diagnóstica, neste sentido é vista como instrumento norteador do trabalho didático do professor.

Os desafios enfrentados pela escola como turmas lotadas, carga horária excessiva, turma heterogêneas dentre outras, foram apresentadas como empecilhos para a utilização desse instrumento. Outra dificuldade percebida foi o desconhecimento do professor sobre a psicogênese da língua escrita. O que se predomina é a ideia que o aluno alfabético é somente aquele que tem boa leitura e escreve sem erros ortográficos.

Esta concepção ficou clara durante a análise da escrita das crianças, pois muitas delas estavam em uma hipótese além do avaliado pela professora. Ou seja, os alunos que estavam com erros ortográficos foram avaliados como silábicos que já poderiam ser avaliados como alfabéticos. Para saber o que as crianças já sabiam sobre o sistema de escrita foi solicitado uma lista de escrita das cantigas preferidas com a representação através de gráfico. A atividade foi realizada individual para melhor conhecer as estratégias de escrita de cada criança. No decorrer da atividade, percebeu-se que a maioria dos alunos ainda não dominavam a leitura e escrita de acordo com a norma padrão.

Porém apresentaram diferentes estratégias como: leitura aleatória, escrita utilizando apenas vogais como representação da sílaba ou quantidade de sílaba. Alguns já sabiam que para escrever precisa de letras e escreviam várias letras aleatórias, outros já dominavam a escrita correta. Por mais que alguns não sabiam escrever e nem ler, não deixaram de fazer, pois foi pedido para que eles fizessem do jeito que sabiam, sem medo de errar. Assim foi conseguido

que todos participassem da escrita do livro de cantigas. As cantigas que iam para o livro de cantigas preferidas da turma foram feitas individualmente.

Algumas intervenções foram feitas como: “tia, como escreve o sapo não lava o pé? Para os que foram identificados como quem não sabia ler, foi pedido para que escrevessem do jeito que imaginavam que era a cantiga, mas que não deixassem de escrever pelo fato de não saber, desafiando-os a tentarem escrever de algum modo. Sendo que alguns alunos compreendem que a língua falada é diferente da língua escrita, porém ainda não conseguiam escrever as palavras completas e sim somente cada letra valendo uma sílaba. Outras já escrevem bem com poucos erros na grafia.

CONCLUSÃO

Os resultados apontam que; os diagnósticos de escrita é uma prática comum dos professores alfabetizadores, no entanto ainda é um instrumento pouco utilizado no planejamento. Sendo assim, carece de melhores discussões a respeito de sua importância, para oferecer as crianças atividades que ofereça desafios a ponto que consiga resolver. Bem como oferecer condições didáticas para a reflexão da língua escrita. O planejamento interdisciplinar por meio da sequência didática foi apresentado, como instrumento valioso para a prática pedagógica, através dessa organização foi possível planejar de forma interdisciplinar, conteúdos voltados para o tema em questão, contemplados em outras disciplinas.

REFERÊNCIAS

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

LÚRIA, Alexandre Romanovich. A psicologia experimental e o desenvolvimento infantil. In. VYGOTSKY, L. S; LÚRIA, A. R; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2001. p. 85-102.

MARTINS, Ligia Marcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Bauru: 2011. 249 f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista.

Vygotsky, Lev Semenovich **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica:** primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2007.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

A FINALIDADE DOS JOGOS PEDAGÓGICOS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO EDUCANDO.

SANTOS; Salete Souza dos

Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia – UNIJIPA. E-mail: salete1922@gmail.com

FALQUETO; Rosangela Aparecida da Silva

Graduada em Pedagogia pelo CEULJI/UBRA. Pós Graduada em Psicopedagogia Clínica pelo ICE/MT. Mestranda pela UNIR. Docente na Faculdade Panamericana de Ji-Paraná- UNIJIPA. E-mail: rosangela.falqueto@unijipa.edu.br

Palavras-chave: Jogos Pedagógicos. Ensino-aprendizagem. Prática Docente. Estratégia de Ensino.

INTRODUÇÃO

A palavra “jogo”, de acordo com o dicionário eletrônico de Língua Portuguesa Aurélio, apresenta diferentes definições dentre elas a “atividade lúdica ou competitiva em que há regras estabelecidas em que os participantes se opõem, pretendendo cada um ganhar ou conseguir melhor resultado que o outro” ou pode ser definido também como “Exercício ou passatempo entre duas ou mais pessoas das quais uma ganha, e a outra, ou as outras, perdem”. De modo geral os jogos são atividades que os participantes possuem uma maneira formal de proceder e estão sujeitos a regras. Se direcionados e conduzidos de maneira adequada, favorecem momentos de confraternização, participação e integração, aliviando o cansaço físico e mental. Proporciona aos participantes entendimentos das expressões como jogar, busca pela vitória, cooperação, aceitação da derrota e equilíbrio durante a realização das atividades, com os adversários de jogo ou companheiros.

A proposta de trabalhar com jogos pedagógicos pode enriquecer a ação pedagógica, propondo desafios, levando a ações diferentes da realização das atividades formais, fazendo com que o ensino dos conteúdos deixe de ser realizado de uma maneira mecânica, promovendo

assim uma aprendizagem significativa tanto para o estudante quanto para o educador. Os jogos pedagógicos tornar o ensino agradável o uso de jogos bem como de atividades lúdicas, como recursos metodológicos, podem ser a saída para melhorar o processo de ensino e aprendizagem e tornar o trabalho educacional mais dinâmico e prazeroso.

Sob tal perspectiva, este trabalho tem como objetivo refletir e discutir sobre a finalidade dos jogos pedagógicos no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, e apresentar algumas práticas pedagógicas dos docentes no desenvolvimento do jogo em sala de aula.

METODOLOGIA

A pesquisa ocorreu no período de julho de 2019, com intuito de aprender mais sobre o conteúdo abordado, pois só desperta a paixão de ensinar, quem tem amor de aprender. A pesquisa foi do tipo revisão bibliográfica, por meio de periódicos eletrônicos e através de leitura em artigos relacionado. A pesquisa bibliográfica “permite ao pesquisador adquirir conhecimento para a solução do problema por meio da busca de referências ao assunto estudado em documentos, livros e outros publicados anteriormente” (LAROSA, 2003, p.44). A pesquisa se torna muito importante para aquisição e ampliação de conhecimentos, além de seguir um rigoroso estudo para alcançar o objetivo proposto pelo pesquisador para trabalhar a temática, e através da leitura constituirá em um fator decisivo de estudo e obtenção de informações básicas ou específicas na abertura de novos horizontes para a mente (LAKATOS, 2003), pois através da pesquisa e leitura o pesquisador contém muitas informações, e a mente seleciona o que é mais importante para desenvolvimento cognitivo e intelectual.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O jogo pedagógico é um excelente recurso que o educador pode utilizar no processo de ensino e aprendizagem, para contribuir e enriquecer o desenvolvimento intelectual e social do estudante (criança), e para o desenvolvimento de novas habilidades e competência. Os jogos são criados com uma função para ser cumprida que vá além de entreter e divertir, eles ajudam a aprender algo novo de modo simples e lúdico, e ajuda também a compreender e fixa os conteúdos abordados pelo o educador em sala de aula. Alguns jogos são confeccionados com materiais recicláveis pelo professor, e outros já são comprados pela Secretaria de Educação do Município ou que já vem do Governo pra as escolas.

É importante lembrar que o jogo pedagógico diferencia do jogo de lazer e competição. O jogo de Lazer é atribuído como entretenimento para os indivíduos, como momento de lazer e descontração, que permiti as pessoas ter um tempo para se divertir e jogar por jogar, alguns desses jogos são: jogos pular corda, jogos de cartaz e jogos de vídeos games entre outros. O jogo de competição tem como **principal finalidade estimular a competição entre os participantes**, que por sua vez deve-se evitar a competição como única motivação, porém, sempre e ensinando e alertando o lado educativo: o importante é competir e não ganhar. Esse tipo de jogo abordam vários tipos de categorias, estimulando diferentes habilidades e que impulsionem o raciocínio, e o foco é que todos trabalhem por um objetivo em comum.

A pesquisa realizada apresentou que a utilização do jogo pedagógico pode ser um grande estímulo para os alunos, facilitando assim a assimilação e melhor entendimento dos conteúdos de forma mais prazerosa e descontraída. Com as contribuições de Kishimoto (1997) o jogo é um recurso eficaz na educação, criando um clima propício ao desenvolvimento e à aprendizagem, motivando os alunos na superação dos obstáculos cognitivos e emocionais, vivenciando experiências positivas, despertando o interesse, estimulando a reflexão, a descoberta, a assimilação e uma melhor integração nas relações sociais.

O jogo ajuda o estudante a desenvolver diversas habilidades entre elas, o mesmo aprender a controlar as suas emoções, desenvolvendo assim a capacidade de aperfeiçoar seu processo de ensino e de aprendizagem. Contudo, o educador deve procurar proporcionar situações de aprendizagem motivadoras, de acordo com o nível de desenvolvimento cognitivo do aluno, em atividades que possam desafiá-lo, despertando assim seu interesse pelo que está sendo ensinado em sala de aula. O jogo, portanto tem a finalidade de ajudar o educador no processo de ensino e aprendizagem, e trabalhando com jogos pedagógicos, possibilitará o professor conhecer melhor seu aluno, o que é essencial para planejar boas situações didáticas, melhorar intervenções e parcerias mais produtivas entre os discentes.

Vale ressaltar que o jogo não pode ser visto como instrumento de passatempo, nem brincar por brincar ou instrumento para preenchimento de aula, pois o mesmo tem por finalidade de favorecer o crescimento (desenvolvimento) físico, cognitivo, afetivo, social e moral dos estudantes, além de enriquecer a aprendizagem dos mesmos em uma determinada disciplina ou conteúdo abordado em sala pelo docente, também ajuda no processo de desenvolvimento da alfabetização, fazendo com que o aluno desperte para o processo de leitura e escrita.

CONCLUSÃO

Percebemos que os jogos didáticos é uma prática pedagógica eficaz para que os alunos possam verificar e assimilar de maneira dinâmica e satisfatória os conteúdos específicos aplicados em sala de aula, por meio desta prática ocorre à interação entre os alunos e o educador. Portanto, com vistas às contribuições para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, o professor deve propiciar atividades diferenciadas, novas metodologias e estratégia de ensino como, por exemplo, jogos pedagógicos, aperfeiçoando, cada vez mais, suas práticas de ensino, pois a educação só será de qualidade se houver educadores que sejam capazes de está sempre em busca de novos conhecimentos, metodologias e estratégias de ensino para os estudantes aprendem de maneira desertificada. Diante disso, se faz necessário que conheçamos como o nosso meio educacional se constitui, para que possamos junto transformar a educação por um mundo melhor e consistente, como diz Paulo Freire (1979, p.84) “a educação não transforma o mundo. A educação transformam pessoas. Pessoas transforma o mundo”, por fim o papel do docente é ensinar, transmitir e mediar o conhecimento ao educando, e a partir disso o aluno construirá seu próprio caminho.

REFERÊNCIAS

- FERNANDES, Naraline Alvarenga. **Uso de Jogos Educacionais no Processo de Ensino e de Aprendizagem.** Alegrete – RS, 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/141470/000990988.pdf?sequence=1>>. Acesso em 05/07/2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- HIGA, Salete Cristina Arfelli Martini. **Jogo pedagógico: facilitador do processo de ensino e de aprendizagem na alfabetização do 1º ano do ensino fundamental I.** MEDIANEIRA - Paraná, 2012. Disponível em: <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/2329/1/MD_EDUMTE_VI_2012_21.pdf>. Acesso em 05/07/2019.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a Educação.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- LAROSA, M. A. **Como Produzir uma Monografia Passo a Passo.** 4ª. Ed. Rio de Janeiro: Wak, 2003.

KIYA, Marcia Cristina da Silveira - UEPG. **O Uso de Jogos e de Atividades Lúdicas como Recurso Pedagógico Facilitador da Aprendizagem.** 2014. Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uepg_ped_pdp_marcia_cristina_da_silveira_kiya.pdf>. Acesso em 0/07/2019.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica I** Marina de Andrade Marconi, 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

LOPES, Maria da Glória. **Jogos na educação: criar, fazer, jogar.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Significado de Jogo. **Dicionário do Aurélio Online,** 2019. Disponível em:

<<https://dicionariodoaurelio.com/jogo>>. Acesso em: 15 de Jul. de 2019.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO ACADÊMICA

SANTOS; Salete Souza dos

Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia – UNIJIPA. E-mail: salete1922@gmail.com.

GALVÃO; Célia Maria Peres

Coordenadora do Curso de Pedagogia - UNIJIPA. Mestre em Ciências da Educação, AEBRA- Agência Brasileira de Educação. E-mail: pedagogia@unijipa.edu.br.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Formação Profissional. Ensino-aprendizagem. Prática Docente.

INTRODUÇÃO

O estágio é um dos momentos mais importantes para a formação profissional do acadêmico. É nesse momento que o futuro profissional tem oportunidade de entrar em contato direto com a realidade, na qual será inserido, além de concretizar pressupostos teóricos adquiridos pela observação de determinadas práticas específicas e do diálogo com profissionais mais experientes. O estágio é uma prática que pode levar o acadêmico a identificar novas e variadas estratégias para solucionar problemas (que muitas vezes ele nem imaginava encontrar na sua área profissional), o mesmo passa a desenvolver mais o raciocínio, a capacidade e o espírito crítico, além da liberdade do uso da criatividade.

O estágio supervisionado é uma atividade que pode trazer imensos benefícios para o processo de ensino e de aprendizagem, para a melhoria do ensino e para o aperfeiçoamento do estagiário (no que diz respeito à sua formação), certamente trará resultados positivos para sua atuação profissional. Estágio Supervisionado proporciona ao acadêmico a oportunidade de aplicar seus conhecimentos acadêmicos em situações da prática profissional, criando a possibilidade do exercício de suas habilidades, neste momento o estagiário tem oportunidade de confrontar a teoria com a prática.

O estágio é uma experiência que é essencial para a formação integral do estudante, considerando que cada vez mais são requisitados profissionais com habilidades e bem preparados. Ao chegar à universidade o estudante se depara com o conhecimento teórico, porém muitas vezes, é difícil relacionar teoria e prática se o estudante não vivenciar momentos reais em que será preciso analisar o cotidiano (MAFUANI, 2011). Estágio supervisionado vai muito além de um simples cumprimento de exigências acadêmicas. Ele é uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Além de ser um importante instrumento de integração entre universidade, escola e comunidade (FILHO, 2010).

METODOLOGIA

A pesquisa realizada foi do tipo revisão bibliográfica. A pesquisa “permite ao pesquisador adquirir conhecimento para a solução do problema por meio da busca de referências ao assunto estudado em documentos, livros e outros publicados anteriormente” (LAROSA, 2003, p.44).

Os dados foram coletados no período de Maio de 2019. A pesquisa teve caráter qualitativo, inicialmente através de pesquisas bibliográficas em periódicos eletrônicos, livros, internet, artigos científicos e pela experiência obtida em sala, a fim de adquirir informações importantes acerca do tema abordado.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O estágio é uma atividade de treinamento profissional, onde há um processo de trabalho envolvido, um lugar onde se realiza o trabalho, alguém que está na condição de estagiário e sendo supervisionado por outro alguém que esteja habilitado a fazer o mesmo. Dessa forma o estágio supervisionado constitui uma das etapas importantes na vida acadêmica dos alunos de licenciatura e, cumprindo as exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a partir do ano de 2006 que se constitui numa proposta de estágio supervisionado com o objetivo de oportunizar ao acadêmico a observação, a pesquisa, o planejamento, a execução e a avaliação de diferentes atividades pedagógicas; uma aproximação da teoria acadêmica com a prática em sala de aula (TARDIF, 2002 Apud SCALABRIN; MOLINAR, 2013). Neste sentido o estágio possui a seguinte definição:

Estágio. 1. Aprendizado, exercício, prática, 2. Situação transitória, de preparação, 3. Aprendizado de especialização que alguém, especialmente um funcionário público, faz em uma repartição ou em qualquer organização, pública ou particular, 4. Cada uma das sucessivas etapas nas quais se realiza determinado trabalho. (Portela e Schumacher, 2007, p. 35).

Então, o estágio supervisionado é uma das mais eficientes formas de propiciar ao estudante a complementação profissional, pois o coloca em contato direto com a realidade da profissão, com o ambiente real de trabalho e com os mais diversos problemas técnicos, neste período, o aspecto humano-social é aprimorado, em face do conseqüente contato com problemas sociais e culturais, que se apresentam no ambiente de trabalho.

No âmbito formativo, o estágio ocupa um dos mais significativos espaços de aprendizagem, não sendo um momento de simples avaliação dos conhecimentos teóricos adquiridos durante o curso, mas o início da prática profissional docente que visa à aplicação das teorias estudadas durante a graduação e promove experiência com os métodos e práticas imprescindíveis à execução de suas funções. Em relação a isso Scalabrin e Molinari (2013) afirmam que:

O Estágio em sua acepção mais ampla sugere dar condições ao estagiário para a reflexão relativa ao seu fazer pedagógico mais abrangente e assim construir a sua identidade profissional. Deste modo, o estágio é um campo de conhecimento, é uma aproximação do estagiário com a profissão que irá exercer e com os as pessoas com quem irá trabalhar suas práticas a cada dia para que enfrente menos dificuldades futuramente. (SCALABRIN; MOLINARI, 2013).

A reflexão prática que se inicia no momento do estágio será de grande relevância para a formação do futuro professor, uma vez que é neste momento que de fato se dar um contato direto com o meio escolar onde desempenhara futuramente sua função enquanto profissional, além disso, é atribuída ao estágio a tarefa de processar a interação entre teoria e prática ou de possibilitar a ampliação da teoria perante a sua aplicação. Contudo o estágio também visa à formação no sentido humano, técnico-social, cultural, científico constituindo a ocasião de aplicação dos conhecimentos teóricos em situação real de vida e trabalho.

CONCLUSÃO

Quando o acadêmico realiza a prática de Estágio Supervisionado, o mesmo vivencia o espaço escolar, amplia conhecimentos, observa na prática o que foi aprendido na teoria, possibilitando uma riqueza de informações e conhecimento para seu processo de ensino e aprendizagem e conseqüentemente enriquece sua formação profissional. Portanto o Estágio

Supervisionado é muito importante para a aquisição da prática profissional, pois durante esse período o estudante entra em contato com a realidade do profissional que já atua na área, a partir de então o mesmo pode refletir sobre sua atuação profissional se vai atuar na área ou não, além disso, o estudante aprende a resolver problemas e passa a entender a grande importância que tem o educador na formação pessoal e profissional de seus alunos. E com as experiências adquiridas pelo acadêmico durante o estágio, com certeza, auxiliarão no seu desenvolvimento pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS

- BONASSINA, Ana Lucia Berno, BANAS, Julia Cristina Bazani, CORRÊA, Barbara Raquel do Prado Gimenez. **A Importância do Estágio Supervisionado Sob o Olhar Crítico dos Acadêmicos do Curso de Pedagogia**. PUCPR, 26 a 20/10/2015. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18841_10180.pdf>. Acesso em: 10/06/2019.
- BERNARDY, Katieli1 & PAZ, Dirce Maria Teixeira. **A Importância do Estágio Supervisionado para a Formação de Professores**. Disponível em: <<https://home.unicruz.edu.br/seminario/anais/anais-2012/ccs/importancia%20do%20estagio%20supervisionado%20para%20a%20formacao%20de%20professores.pdf>>. Acesso em: 10/06/2019.
- Disponível em: < <https://educador.brasilecola.uol.com.br/politica-educacional/importancia-estagio-supervisionado-nos-cursos-licenciatura.htm>>. Acesso em: 09/06/2019.
- FILHO, A. P. **O Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente**. Revista P@rtes. 2010. Disponível em: <http://www.partes.com.br/educacao/estagiosupervisionado.asp>. Acesso em: 10/06/2019.
- LAROSA, M. A. **Como Produzir uma Monografia Passo a Passo**. 4ª. Ed. Rio de Janeiro: Wak, 2003.
- MAFUANI, F. **Estágio e sua importância para a formação do universitário**. Instituto de Ensino superior de Bauru. 2011. Disponível em: <http://www.iesbpreve.com.br/base.asp?pag=noticiaintegra.asp&IDNoticia=1259>. Acesso em: 10/06/2019.
- OLIVEIRA, Lueny Amorim, LIMA, Pollyana Gabrielle & NASCIMENTO, Antônia Gomes-Instituto Federal do Maranhão. **A Importância do Estágio Supervisionado na Formação dos Acadêmicos do Curso de Licenciatura em Química do IFMA Campus Zé Doca**. Disponível em: < <http://www.brjd.com.br/index.php/BRJD/article/view/1602>>. Acesso em: 11/06/2019.

PORTELA, Keyla Christina; SCHUMACHER, Alexandre. **Estágio Supervisionado Teoria e Prática**. São Paulo: Viena, 2007. pg. 191.

SCALABRIN, Izabel Cristina & MOLINARI, Adriana Maria Coeder. **A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas**. Revista Unar, Vol 7, n 1, 2013.

Disponível em:

http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_e_stagio.pdf Acesso 29 de Agosto de 2018.

VIANA, Inajara Amanda Fonseca & COSTA, Robson Tavares - Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). **Um Estudo Sobre a Importância do Estágio Supervisionado para Formação Profissional dos Acadêmicos de Secretariado executivo da UNFP**. Disponível em: <<https://seer.imed.edu.br/index.php/revistasi/article/download/1070/786> >. Acesso em: 11/06/2019.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

A TEMÁTICA INDÍGENA E A LITERATURA INFANTIL

MORAES; Monica de Mendonça

Graduanda do curso de Pedagogia na Instituição de Educação, Agricultura e Ambiente- UFAM/ IEAA. E-mail: Monicam.mendonca@outlook.com

MEDEIROS; Adriana Francisca de

Prof.^a Dra. Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – UFAM / IEAA. E-mail: afdemedeiros@gmail.com

Palavras-chave: Literatura infantil. Temática indígena. Prática pedagógica. Lei 11.645/2008.

UMA INTRODUÇÃO ...UM CADINHO DE PROSA³

Este trabalho partiu de um trabalho de conclusão de curso e aborda a temática indígena e a literatura infantil. A investigação objetivou mapear as obras literárias no acervo de uma biblioteca situada no município de Humaitá-Amazonas sobre a temática indígena e o uso destas como ferramentas pedagógicas no cumprimento da lei 11.645/2008. A questão norteadora partiu da seguinte questão: Como a Literatura Infantil Indígena é trabalhada na prática pedagógica contemplando a Lei n.º 11.645/2008? Para elucidar nossos objetivos nos guiamos pela abordagem qualitativa de pesquisa, do tipo estudo de caso. Para construção dos dados realizamos, pesquisa bibliográfica, análise documental do acervo literário, como também entrevistamos professores para avaliar os trabalhos pedagógicos desenvolvidos com a literatura a partir da lei 11.645/2008.

A construção de dados foi feita da seguinte forma: primeiramente em uma visita informal em uma escola pública municipal onde foi abordado o tema da pesquisa, e na mesma escola participei do estágio supervisionado das séries iniciais, e assim pude observar com mais atenção as questões norteadoras da pesquisa.

³ Os subtítulos do trabalho faz referencia as capítulos do livro do Daniel Munduruku Tempo de histórias

A pesquisa teve os questionários estruturados em duas partes como: 1) identificação do sujeito da pesquisa, contendo nome, idade, cidade/estado de origem, sendo preservadas as identidades dos sujeitos através de das primeiras letras do alfabeto sendo A, B, C, D, E, na segunda parte questionários relacionado ao trabalho pedagógico desenvolvido com a Literatura Infantil.

Com a aplicação do questionário e posterior análise dos dados, buscou-se observar a relação dos professores para com questão indígena e como se trabalhava partindo da Lei n. °11.645/2008, pois nela fala da obrigatoriedade de trabalhar nas escolas a cultura Afro-brasileira e do povo indígena, a partir das disciplinas de História, Arte e Literatura.

METODOLOGIA ... TEMPO DE OBSERVAR

A metodologia utilizada na elaboração deste trabalho, partiu de uma abordagem qualitativa. De acordo com Godoy (1995, p. 62).

Os estudos denominados qualitativos têm como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Nessa abordagem valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada. No trabalho intensivo de campo, os dados são coleta dos utilizando-se equipamentos como videoteipes e gravadores ou, simplesmente, fazendo-se anotações num bloco de papel.

A construção dos dados foi realizada a partir de um estudo de caso, ou seja, o estudo de caso é um método que abrange todo uma interação entre o planejamento, as abordagens específicas à coleta, e logo a análise de dados. Os instrumentos utilizados foram: entrevista, questionários e análise documental (livros infantis)

A entrevista consiste em um diálogo entre duas pessoas uma delas obtendo informação da outra, mediante uma conversa através de perguntas e respostas. Ressalta Marconi (2002; p93) “alguns autores consideram a entrevista como o instrumento por excelência da investigação social, [...]”. Portanto, o entrevistador deve conhecer todo o meio social do entrevistado, conhecendo os alunos dentro e fora da escola, assim entenderá o seu meio sociocultural, o mesmo realizará com os professores (a).

Para Marconi (2002, p.32), a fala da análise dos dados “é tarefa cansativa e toma, quase sempre, mais tempo do que se espera. Exige do pesquisador paciência, perseverança e esforço pessoal, além do cuidadoso registro dos dados e de um bom preparo anterior”.

A tarefa desta análise e estudo de caso, é um fator essencial para colher as informações, contudo é cansativa, pois ficará à disposição da escola, e cabe as pessoas ideais passar tais

informações. Assim sendo, o pesquisador tem que ter um foco e determinação, para enfim conseguir coletar seus dados. Nessa pesquisa foi observado e analisado se a literatura e a Lei 11.645/2008 é cumprida na instituição de ensino, e se os professores utilizam os livros de Literatura Infantil, onde retrata questões histórico-culturais indígenas e étnico-racial, existentes no acervo da biblioteca, e se existem na biblioteca.

A construção de dados foi feita da seguinte forma: primeiramente em uma visita informal em escola pública municipal onde foi abordado o tema da pesquisa, e na mesma escola participei do estágio supervisionado das séries iniciais, e assim pude observar com mais atenção as questões norteadoras da pesquisa.

A pesquisa teve os questionários estruturado em duas partes como: 1) identificação do sujeito da pesquisa, contendo nome, idade, cidade/estado de origem, sendo preservadas as identidades dos sujeitos através de das primeiras letras do alfabeto sendo A, B, C, D, E, e 2) questionários relacionados ao trabalho pedagógico desenvolvido com a literatura infantil.

Com a aplicação do questionário e posterior análise dos dados, buscou-se observar a relação dos professores para com questão indígena e como se trabalhava partindo da lei n.º 11.645/2008, pois nela fala da obrigatoriedade de trabalhar nas escolas a cultura do povo indígena, a partir das disciplinas de História, Arte e Literatura.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA... TEMPO DE APRENDER

A pesquisa foi realizada em uma Escola Pública do Município de Humaitá Amazonas, com nome Sonho Encantado, a mesma não possui salas específicas para uso de Biblioteca, os livros são distribuídos nas salas de aulas, na sala dos professores e na sala de reforço escolar. Não existe funcionário específico para organizar esse acervo, e alguns livros ficam dentro de uma caixa empoeirada.

Observamos no período que estivemos na escola, que os alunos não visitam o lugar designado para ser a biblioteca, haja vista, ser a sala dos professores. Em contraposição a esse contexto, alguns estudos (MILANESI, 1983; VALIO, 1990; CAMPELLO, 2010), apresentam a importância das bibliotecas no contexto escolar e o papel destas na formação do leitor e, consequentemente, na melhoria do processo de aprendizagem.

Nosso objetivo geral foi de mapear as obras de literatura infantil que contemplasse a temática indígena. Assim, realizamos um levantamento com todo o acervo literário disponível a partir do seguinte critério: obras que apresentassem no seu título, palavras como índio,

indígena, curumim, ou nomes de etnias, ou por temáticas que supostamente se aludem aos povos indígenas – tais como lendas, mitos, contos tradicionais. Dessa pesquisa conseguimos catalogar apenas 3 obras que são elas: “Abaré, Pequenas guerreiras e Pindorama terra das palmeiras”. Os professores que participaram da pesquisa, para saber se estes têm conhecimento da Lei n.º 11.645/2008, e como a temática da cultura indígena é trabalhada na sala de aula, apresentamos o perfil dos professores, sendo que 3 (três) das 5 (cinco) tem a formação de Pedagoga, e 2 (duas) Normal Superior, tendo com 16 anos, 18 anos, 25 anos, 28 anos, 10 anos de serviços, percebe-se que as professoras têm formação na área pedagógica e quatro das cinco docentes já lecionavam no período da promulgação da lei n.º 11.645/2008, ou seja, durante seus cursos de formação inicial possível não tiveram oportunidades de estudarem disciplinas relacionadas a cultura indígena. Optamos por identificá-los com as 5 (cinco) primeiras letras do alfabeto.

A primeira pergunta relacionada com a questão para as docentes foi se as mesmas conhecem a Lei n.º 11.645/2008, que trata do ensino de História e cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no Currículo Escolar? A prof.ª (A) respondeu que: *Não*. Prof.ª (B) diz: *Sim. É a lei que obriga incluir no currículo essa temática citada acima*”. Prof.ª (C) fala: *Tenho sim o algum conhecimento que intitulam a obrigatoriedade do ensino da cultura Afro Brasileira e indígena nas escolas*. Prof.ª (D) diz: *É a lei que regulamentou o ensino da cultura indígena, afro Brasileira e Africana em todas as modalidades de ensino*. Prof.ª (E) fala: *Sim*.

As respostas das professoras sobre a Lei n.º 11.645/2008, entre as cinco, uma falou que não conhecia, as quatro disseram que conheciam, contudo não se posicionaram de maneira coerente, falaram somente do que a lei se tratava, que era uma obrigatoriedade, isto é, repetindo a pergunta em si.

A reflexão sobre o que a lei traz para a educação e como trabalhar, mostrando que podemos destacá-la na Literatura Infantil para educar os não índios mostrando-lhes a cultura indígena, e assim modificando o conceito da sociedade, a partir da igualdade, fazendo-os enxergar, respeitar, sentir as histórias e culturas dos povos indígenas, reconhecendo como patrimônio, compreendendo e valorizando a cultura.

Mediante a segunda questão na qual enfatiza-se o conhecimento da lei e como é trabalhada essa temática? A prof.ª (A) diz: *Não trabalho essa temática, porque não conheço*. A prof.ª (B) fala: *Trabalho de acordo com o livro, pois esse tema é abordado comumente*. A prof.ª (C) diz: *Falando como chegaram ao Brasil, onde viviam como foram trazidos para o Brasil*. A Prof.ª (D) fala: *Essa temática é trabalhada de forma mais efetiva no ensino das artes, onde se aborda as contribuições culturais, tanto africanas quanto indígenas, procurando dá*

ênfase aos valores e a não discriminação desses grupos. A prof. ^a (E) diz: Eu trabalho sempre nos meses do que se trata o tema, por exemplo dia do índio que é no mês de abril, com leitura, pintura, trabalho de pesquisa e roda de conversa.

Mediante as respostas das professoras, uma não trabalha, e as outras trabalham, mas não citam como é sua prática, Russo e Paladino (2016, p. 163) adverte sobre os desafios previstos para se trabalhar com a temática. “[...] pelos resultados da pesquisa, percebe-se que falta avançar muito para uma inclusão da temática indígena mais aprofundada nos cursos de formação inicial de professores”.

Os professores não tendo a informação adequada se veem numa posição onde não sabem o correto em encontrar as informações corretas, em que possam ser trabalhadas essa temática, e nem tiveram uma instrução de como se pesquisar e buscar, precisando assim de uma reciclagem e serem atualizados sobre os seus conceitos de cultura e dos povos indígenas brasileiros

A terceira questão vem abordando como é trabalhada o dia do índio. A prof. ^a (A) fala que: *Eu trabalho falando dos costumes, e um pouco de como é a vida e depois dou uma gravura para que eles pintem.* A prof. ^a (B) onde diz: *Neste dia a aula costuma ser diferente onde temos a oportunidade de detalhar o assunto.* A prof. ^a (C) fala: *conversa informal, onde falo a respeito de seus costumes, como vivem o que estão mudando seus hábitos fazemos pinturas etc.* A prof. ^a (D) diz: *Em Língua Portuguesa a temática, se trabalha em forma de produção textuais, debates, desenhos e pinturas, leitura de textos informativos, lendas e ilustrações enfocando a temática estudada.* A prof. ^a (E) fala: *Com leitura, figuras, trabalho de pesquisas, pinturas e conversas sobre o assunto.*

As professoras ao responder sobre como se comemora o dia do “índio”, todas praticam a mesma metodologia, de forma estereotipada e tradicional. Todos os anos, nessa mesma data, levam para os alunos uma imagem de índio para eles pintarem, ou desenharem, ou trazem algum conceito retirado de livros didáticos, ou seja, somente fala-se que dia 19 de abril é o dia do índio, no entanto nem falam o porquê desse dia, nem o que é comemorado para os indígenas esse dia.

A história indígena é muito mais do que pintar um desenho, ou seja, é apresentar os mesmos a cultura, a igualdade e como os indígenas viveram e vivem hoje, mostrando as contribuições que eles trouxeram a séculos para a contemporaneidade.

Sobre essas informações os professores não estão cientes, havendo assim um despreparo nesse conhecimento ou um descaso, uma falta de informações

A questão em si, se faz como a escola procura cumprir a lei, e como sua prática é elaborada, quer dizer, quais atividades são desenvolvidas durante todo período escolar, ou só se fala da temática no dia do índio, de maneira onde se repete sempre a mesma coisa, ou nem sabem o porquê é comemorado o dia do índio, já que muitas vezes invocam os indígenas somente no passado, sem a menor responsabilidade de promover a igualdade social.

As ideias erradas ensinaram a não índios de todos os cantos do país, que índio é coisa do passado ou que os indígenas atuais não seriam índios de verdade, isso porque desconsideram que os indígenas passam obter da tecnologia industrial e tampouco da cultura material que não faziam parte de sua cultura, ou seja, considerando-os como menos índios ou aculturados (adaptar-se a outra cultura).

Tais envolvimento influenciam o contexto em si, sendo que só se fala de indígenas no dia do índio, e neste sentido surge um ritual pedagógico, em que há anos é destacado, alunos e professores se juntam e começam os rituais folclórico, ou seja, segundo Silva (2018, p. 69) ressalta que “tais rituais condenam as histórias e as culturas indígenas a serem tratadas de forma folclórica, [...], onde em algumas escolas a presença desse folclore é muito forte com enfoque teatrais, ou desfile com pinturas.

Na questão quatro a pergunta é relacionada aos livros de Literatura Infantil Indígena mapeado na escola onde foi realizado a pesquisa, sendo a seguinte pergunta: você sabe que existe na escola as seguintes obras; Abaré, Pequenas guerreiras e Pindorama terra das palmeiras? A prof.^a (A) falou: *Eu não tenho conhecimento dessas obras, porque sou novata nessa Escola.* A prof.^a (B) diz que: *Sim.* A prof.^a (C) fala: *não.* A prof.^a (D) diz: *Essas obras têm em exemplares reduzidos.* A Prof.^a (E) fala: *Sim.*

De acordo com as respostas, pode se vê que as professores, nem ao menos teve a curiosidade de estudar a respeito dos livros literário, tanto os não indígenas quanto os indígenas, não percebem que a criança poderá aprender de forma mais rica o conteúdo em questão se utilizar a literatura, já que através das histórias, o mesmo compreenderá todo o conceito onde envolve a cultura na sociedade, uma vez que os livros sempre trazem histórias de vida.

A questão cinco aborda sobre as obras, se as professoras utilizam elas em sala de aula. A prof.^a (A) falou: *Ainda não utilizei.* A Prof.^a (B) diz que: *“Não utilizei ainda”.* Prof.^a (C) fala: *“Não”.* Prof.^a (D) diz: *Essas obras são utilizadas em forma de roda de leitura juntamente com outras obras literárias, onde os alunos têm e após a leitura reproduzem para compartilhar com a classe.* Prof.^a (E) fala: *Eu utilizo outro material, e não as obras citadas, a coleção que uso é datas comemorativas - de Fabiana Cilene de Souza Silva- Ed. Ciranda Cultural”.*

O material em questão é tão enriquecedor, e as professoras não percebem que a partir dessas obras elas iriam modificar suas aulas, entretanto procuram em outras fontes, não que não seja boa, mas o intuito desta investigação é mostrar que através da Literatura Infantil incluindo as obras em questão, o aluno entenderá e compreenderá a importância de respeitar as diferenças e colocando em prática a igualdade entre os povos relacionando as culturas que hoje temos herdado dos indígenas.

O processo e as expectativas sobre as ações estabelecidas mediante o imaginário da criança são essenciais, pois a mesma, aprende de maneira eficaz, partindo desse pressuposto de trabalhar os livros literários no ensino da criança, além de permitir uma reordenação afetiva e intelectual das vivências e as necessidades infantis.

Desse modo, defendemos que a Literatura Infantil possa ser uma ferramenta pedagógica para viabilizar o encontro das diferentes culturas, o que conseqüentemente pode favorecer o respeito e a valorização da diversidade.

CONCLUSÃO

Pelos resultados da pesquisa, percebe-se que falta avançar muito para uma inclusão da temática indígena mais aprofundada nos cursos de formação inicial de professores, pois os entrevistados entram em contradição quando se trata da temática, não sabem responder de forma lógica a pergunta.

Perante a análise realizada foi observado como as práticas pedagógicas das professoras ainda são tradicionais, haja vista que não procuraram fontes para contextualizar a questão em si, já que vivemos na região amazônica, onde existe muitas etnias indígenas que poderiam ser estudadas a partir da história local.

Deste modo, percebe-se a falta de formação dos professores, pois os mesmos todos os anos, sabendo que receberão os livros literários, não são preparados para receber, ou seja, precisa-se de uma formação na qual possa trabalhar a prática pedagógica, de acordo com as necessidades, ainda mais se tratando da temática indígena, pois ainda muitas vezes é tratada de forma estereotípica de forma sucinta com clichê.

Outra questão que merece atenção é o fato que a escola participante da pesquisa não possui uma biblioteca ativa, isto é, os livros literários ficam na sala dos professores, na sala de reforço e nas salas de aula, sendo que os alunos não têm acesso com as devidas orientações.

Logo, o acervo é ínfimo, quer dizer, pouco suficiente, no entanto o pouco que tem não é utilizado.

Levando em conta que a aplicação da Lei n.º 11.645/2008, Silva e Costa (2018) defende que não apenas os alunos, mas também os professores formadores de opiniões, poderão se educar e começar a derrubar de si as ideias e sentimentos equivocados a respeito das populações indígenas, enxergando-as para muito além do exótico, do estranho, e do selvagem.

REFERÊNCIAS

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **A inclusão da temática indígena na escola: Desafios para a educação.** In: Ciências, tecnologias, artes e povos indígenas no Brasil : subsídios e debates a partir da Lei 11.645/2008 / organização Kelly Russo, Mariana Paladino. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Garamond, 2016.

SANDRONI, Laura. **A década de 1970 e a renovação da literatura infantil e juvenil.** In: SAO PAULO. FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** 11ª ed. rev. atual. e ampl. – São Paulo: Editora Global, 2003.

SILVA, Giovani José da; COSTA, Anna Maria Ribeiro F M da. **Histórias e culturas indígenas na educação básica.** Belo Horizonte: Autentica, 2018.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas pedagógicas e produção de conhecimento

ALGUMAS EXIGÊNCIAS CONTEMPORÂNEAS DA PRÁTICA DOCENTE DO PROFESSOR – PESQUISADOR

CUBIDES SÁNCHEZ; Laura Marcela

Mestranda⁴. Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail:
lauracubides20@gmail.com

Palavras-chave: Pensamento crítico. Teorias e metodologias pós-modernas. Professor-pesquisador. Formação de professores. Pedagogias reflexivas.

INTRODUÇÃO

Em meados do século XX no Brasil, graças à reforma educacional que ocorreu no contexto pós-guerra, novas variáveis são inseridas dentro da ação pedagógica dos professores, a fim de ultrapassar o paradigma da educação tradicional. Dentro da comunidade acadêmica, aumentaram os questionamentos sobre como os professores deveriam ser formados. Como parte dessas novas demandas do mundo contemporâneo, o professor percebe a necessidade de se atualizar e empreender estratégias para adquirir outros conhecimentos através de novas técnicas, objetivos de ensino e metodologias. Essa nova geração de professores-pesquisadores é fortemente influenciada por tendências globais inovadoras que abrangem todas as áreas de suas vidas e, portanto, sua formação profissional (TARDIF; LESSARD, 2009).

Apesar dessas transformações, há uma grande preocupação pela qualidade e relevância das práticas pedagógicas dos professores, que em alguns casos continuam reproduzindo vestígios de um pensamento conservador que restringe a aplicação de metodologias inclusivas e inovadoras. Atualmente, em todos os níveis educacionais, há uma certa vulnerabilidade de cair em um exercício de ensino que se limita à reprodução e memorização de conteúdo como herança do pensamento newtoniano-cartesiano. No entanto, o desafio está em fomentar a

⁴ Mestranda colombiana do curso de Pós-graduação de Ensino de Ciências e Humanidades da UFAM. Bolsista do programa ofertado pela Organização dos Estados Americanos (OEA).

produção do conhecimento situado e a riqueza do diálogo entre os contextos em que são gestados.

O objetivo geral deste trabalho é identificar as conquistas e os desafios da formação e do exercício do professor pesquisador, a partir das principais discussões acadêmicas que emergem das correntes teóricas do pensamento crítico em educação e das demandas da sociedade contemporânea. Para conseguir isso, são propostos os seguintes objetivos específicos: Compilar informação sobre a trajetória ou panorama histórico da formação dos educadores; estabelecer um diálogo entre as hipóteses dos autores sobre as transformações da profissão do docente na atualidade; e refletir sobre o potencial intelectual e social da reinvenção do papel do professor – pesquisador.

METODOLOGIA

O desenvolvimento e posicionamento das correntes teóricas do pensamento crítico em toda a comunidade científica e, especialmente, no campo educacional, favorecem o surgimento de debates e pesquisas que partem da ideia do professor como sujeito em constante aprendizagem, influenciado pelas demandas de seu contexto social e laboral. Desde então, aumentou a produção de documentos científicos que abordam o tema de uma perspectiva interdisciplinar e autorreflexiva, que defende o papel do professor como pesquisador motivado por múltiplas questões e preocupações que emergem de seu exercício como educador e dos desafios que impõe o contexto em que se desenvolve.

A metodologia adotada neste estudo será a revisão bibliográfica. A quantidade de produção bibliográfica existente nos permite compor um panorama histórico amplo e completo que fornece ferramentas fundamentais para a compreensão do tema a partir de discussões que agora são mais vigentes do que nunca. Por essa razão, esta pesquisa toma como base algumas referências bibliográficas recentes, que tem como autores Ignacio Cano, Bernardete Gatti, Jose Libâneo, Maurice Tardife e Claude Lessard, os quais expõem os elementos-chave das transformações no processo de formação de professores e a reinvenção de sua profissão na atualidade.

Ao selecionar as citações mais relevantes, continua-se com o exercício de análise a partir de uma leitura geral das ideias, argumentos e justificativas mais robustas dos autores. Este documento é apenas um primeiro esboço das diferentes frentes que devem ser contempladas para ter um panorama de reflexão mais amplo e complexo.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A mutação das modernas teorias pedagógicas às teorias contemporâneas permite uma maior compreensão dos fenômenos atuais a partir de uma abordagem pós-moderna na qual é possível analisar dialeticamente dinâmicas de tipo global e particular e homogêneo e heterogêneo, sem a necessidade de desarticulá-las. Portanto, sob as correntes do pensamento científico que começaram a posicionar-se dentro desse quadro, o modo de fazer pesquisa tornou-se mais flexível, dando mais valor à diversidade de relações, sujeitos, sentidos, culturas, etc. (LIBÂNEO, 2001).

A partir dessa virada epistemológica, as práticas pedagógicas são construídas desde a ideia da transcendência que estas podem vir a ter, não apenas no desenvolvimento acadêmico das pessoas, mas em seu projeto de vida pessoal. Daí em diante, as práticas escolares não são mais vistas a partir de uma normatividade global, mas são reinventadas e potencializadas nas relações cotidianas que se estabelecem entre estudantes e outros atores que moldam o ambiente educacional.

Adicionalmente, desde as correntes derivadas das teorias pós-modernas, a nova geração de professores estão se conscientizando da necessidade de incentivar mediações culturais para estimular capacidades cognitivas a partir dos conhecimentos teóricos científicos. Por essa razão, a educação tem um papel fundamental nessa projeção da sociedade, porque é responsável de propiciar espaços e situações em que coexistem todas as potencialidades humanas, entre elas as afetivas, morais, físicas e cognitivas (LIBÂNEO, 2001).

Na ciência e na forma de fazer pesquisa hoje, deve haver uma reflexão empírica sobre os contextos a partir dos quais o conhecimento surge, ou seja, das realidades em que os seres humanos lidam com situações que fazem parte da vida cotidiana. O pensamento individual e coletivo é construído desde as condições de vida e de suas demandas, portanto, o conhecimento é localizado. Por isso, as universidades devem promover o desenvolvimento de pesquisas que deem maior relevância aos processos, às eventualidades e as divergências, do que aos resultados absolutos em busca da elaboração de um construto filosófico humano.

Existe uma necessidade de desaprender os desígnios de uma comunidade científica descontextualizada, para aprender a colocar em prática novas instruções e fazer uso de outros dispositivos que contribuam ao fortalecimento dos progressos teóricos e metodológicos. O sucesso das pesquisas no campo educacional depende da perspectiva em que o professor pesquisador formula às questões problemáticas, pois a escolha epistemológica que ele faz para

alcançá-las, deve ser pertinente e coerente com o que ele pretende em sua busca e com o que a sociedade contemporânea requer com mais urgência.

O desenvolvimento e posicionamento das teorias críticas requer o consenso de seus membros para fortalecer os referentes analíticos inclusivos e holísticos, que destituem aqueles historicamente legitimados e institucionalizados (GATTI, 2006). Então nós precisamos distanciar-nos do passado para fazer do presente uma oportunidade de busca pelo novo. Mesmo que o trabalho do educador adquira um caráter mais autônomo e flexível, também possui outro que está sujeito ao controle, o que significa que fatores de informalidade e formalidade convergem em seu desenvolvimento (TARDIF; LESSARD, 2009).

As teorias críticas são colocadas, em princípio, na formação do educador, porque é desde esse processo que se pode transformar, de maneira estrutural, o modo de educar. É claro que, embora tenha havido uma constante abertura do pensamento crítico científico, ainda hoje, permeiam-se os vestígios das teorias tradicionais na forma como abordamos os campos de pesquisa.

CONCLUSÃO

O pesquisador de hoje é mais consciente de que precisa se distanciar radicalmente do monismo metodológico e da busca de modelos teóricos que lhe permitam abstrair e generalizar a experiência. Aqueles que são treinados nas diferentes disciplinas das ciências humanas, fazem parte dessa visão organicista que vem gestando desde os últimos anos e que tornou possível conceber todos os problemas que afligem a sociedade como realidades que fazem parte de um sistema móvel e mutante. É assim que, o exercício investigativo nessa área não pode aspirar como as demais ciências a um procedimento regido pela objetividade absoluta no tratamento do assunto em questão (CANO, 2012).

Como resultado dessas múltiplas reflexões, pode-se dizer que o ensino vai se legitimando como um processo regulado por um arcabouço sociocultural e institucional, mas que, por sua vez, se baseia em capacidades subjetivas como a intuição e os critérios de quem a exerce e a improvisação que o próprio ambiente exige. Vale dizer que são essas regularidades que constituem o fundamento empírico das ciências humanas, pois possibilitam a elaboração de modelos teóricos sobre o comportamento social.

REFERÊNCIAS

CANO, I. **Nas trincheiras do método: O ensino da metodologia das ciências sociais no Brasil.** Revista: Sociologias. vol. 14, núm. 31, setembro - dezembro, pp. 94-119. Universidade Federal do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil. 2012.

GATTI, B. **Pesquisar em educação: Considerações sobre alguns pontos – chave.** Revista: Diálogo Educ., Curitiba, v. 6, n.19, p.25-35, setembro/dezembro. 2006.

LIBÂNEO, J. **As teorias pedagógicas modernas resinificadas pelo debate contemporâneo na educação.** 2001.

TARDIF, M; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** Editora Vozes. Quinta edição. São Paulo, Brasil. 2009.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO ENSINO SUPERIOR

REIS, Rafaela da Silva Pereira.

Graduanda em Pedagogia. UNOPAR. E-mail: rafaelareis1986@gmail.com

BELFORTE, Laila Cíntia Mota.

Bacharel em Geografia. UNIR. E-mail: lailabelforte@gmail.com

Palavras-chave: Ensino superior, atendimento educacional especializado, educação inclusiva.

INTRODUÇÃO

O debate acerca de inclusão no sistema educacional ganha destaque tanto em âmbito internacional como nacional, porém é observada nesse período a aplicação dos preceitos de inclusão enfaticamente na educação básica. Sendo assim as direções que a educação superior deveria seguir a respeito da inclusão eram escarças, pouco se tinha de documentos para nortear essa temática no ensino superior brasileiro, logo o objeto desse trabalho é apresentar a legislação brasileira no que tange a inclusão na educação superior brasileira.

METODOLOGIA

Para analisar a legislação educacional brasileira no que diz respeito a inclusão educacional em nível superior, se fez necessário fazer uma pesquisa bibliográfica, que consiste em pesquisar e acessar publicações referente ao tema que são de domínio público, ação que nos permite conhecer como o tema é discutido e abordado e por meio desse mecanismo nos permite a análise da problemática em contexto diferentes, ou seja, uma visão da temática em uma abordagem diferente. (Marconi e Lakatos, 2002).

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

De acordo com Oliveira (2011) são escassos os documentos com diretrizes para o ensino de pessoas com necessidades especiais, o que caracteriza um déficit de reflexão e estudos aprofundados que resultem em estatísticas, para que assim possa contribuir com a elaboração de políticas públicas no que tange a inclusão de desse público no ensino superior.

De acordo com Hostins (2014) o aviso curricular 277, de 08 de maio de 1996, foi o primeiro documento desse período que abordava o direito de pessoas com necessidade especiais no ensino superior. O documento traz as seguintes recomendações:

Sendo assim o documento só aborda mecanismos que garante a inclusão dos cegos, surdos e deficientes físicos sendo esses apenas uma parte do público alvo da educação especial, o que fica bem claro no aviso curricular é que as recomendações são dirigidas especificamente no que tange o processo seletivo, dando ênfase ao direito de acesso ao 3º grau é de maneira implícita que o texto se refere a criação de ações que possa possibilitar a permanência desse público nas IES⁵ em certos cursos, o que fica subentendido o que seria “certos cursos”? Será que seria os cursos aonde tivesse matriculado pessoas com necessidades especiais? Sendo assim esse ponto do documento fica subentendido. (HOSTINS e SANTOS, 2014).

No mesmo ano do aviso curricular, tem o sancionamento da LDBN 9394/96, que não esclarece de como deve ocorrer a inclusão no 3º grau. Faz somente uma abordagem geral da obrigação de garantia do acesso ao sistema educacional, sem especificar o lugar das pessoas com necessidades especiais no contexto do ensino. (HOSTINS e SANTOS, 2014).

Em 1999 é publicado o Decreto nº 3.298/99 que regulamenta a Lei 7853/89 que aborta a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Os documentos apresentam a educação especial como direto em todas as modalidades do sistema educacional, no entanto de forma não aprofundada o que permite interpretações subjetivas (HOSTINS e SANTOS, 2014). Em seguida é publicada a Resolução CNE/ CEB nº2/2001, que segundo Hostins e Santos (2014) “Ao ampliar o contexto das diferenças, o documento inclui a pessoa com necessidades especiais em uma nova condição mais generalista e igualitária.” Mas sem grandes aprofundamentos e de maneira discreta.

No ano de 2001 ocorreu a convenção de Guatemala, que originou o decreto nº 3956/2001 que afirma:

[...] as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na

⁵ IES: Instituição de Ensino Superior.

Anais IX Seminário Nacional Educa

deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. (BRASIL, 2001c, p. 1)

Evidenciando uma reinterpretação da educação especial, ou seja, evoluindo, pois vai deixando de ser compreendida no contexto de diferenciação. A partir desse momento em específico no ano de 2002 vamos ter as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica que enfatiza que IES devem organizar seus currículos voltados a formação docentes com conhecimentos das especificidades dos alunos com necessidades especiais. Vamos ter também o reconhecimento da LIBRAS como meio legal de expressão e comunicação, a grafia Braille que por meio de portaria ganha espaço no contexto educacional e social. Fatos que demonstram que a política de inclusão e educação especial no Brasil vão se delineando por influência de grupos específicos. (HOSTINS e SANTOS, 2014).

“MEC publica o Decreto nº 5.296/04 (BRASIL, 2004) que regulamentou as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.” (HOSTINS e SANTOS, 2014) estabelece que qualquer IE independente de sua categoria tem que disponibilizar o acesso em qualquer área de sua estrutura para pessoas com deficiência física ou mobilidade reduzida. No entanto é com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que vamos ter a garantia do AEE como afirmado:

Esse documento, na perspectiva da Educação inclusiva, visa garantir e fortalecer o AEE como componente integrante das propostas pedagógicas, bem como garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis através da igualdade de oportunidades. (HOSTIN e SANTOS, 2014 p.198).

Segundos as autoras esse é o primeiro documento que dá diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado nas IES federais, mas o que chama atenção é que de acordo com o censo educacional de 2011 as instituições privada de educação superior obtiveram o maior número de matrícula do público alvo da educação especial, então a pergunta que fica é: como se caracteriza o AEE nas instituições privadas? Sendo que o texto só se refere as instituições federais. (HOSTIN e SANTOS, 2014).

CONCLUSÃO

Por meio da legislação é possível constatar que a inclusão do público alvo da educação especial no Ensino Superior é atual, ou seja, é carente de estudos para que assim haja o entendimento mais aprimorado do ensino e aprendizagem desse público na graduação, fica evidente que os documentos apresentados tratam o AEE no ensino superior de maneira modesta, porém é evidente a evolução quando os documentos fazem menção as pessoas com transtornos

globais e altas habilidades, ou seja, aconteceu a delimitação do público alvo do AEE, sendo que isso foi fruto das discursões com profissionais da área.

Sendo assim o AEE no ensino superior é uma área da Educação Inclusiva pouco debatida e que carece de estudos mais aprofundados, para que assim se obtenha práticas de inclusão e organização do AEE.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Aviso Curricular n. 277, de 8 de maio de 1996**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>>. Acesso em: 02 janeiro. 2019.

BRASIL. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 02 de janeiro 2019

BRASIL. Decreto n. 3.956, de 8 de outubro de 2001. **Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência**. 2001. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2001/decreto-3956-8-outubro-2001-332660-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 02 janeiro 2019.

BRASIL. Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999. **Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências**. 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec3298.pdf>>. Acesso em: 02 janeiro 2019.

OLIVEIRA, Antônia Soares Silveira. **Alunos Com Deficiência no Ensino Superior: subsídios para a política de inclusão da UNIMONTES**. Tese (Doutorado em Educação Especial)- Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2011.

SANTOS, Tatiana dos; HOSTINS, Regina Célia Linhares. **Política Nacional para a Inclusão no Ensino Superior: uma revisão da legislação**. UNOPAR Cient., Ciênc. Human. Educ., Londrina, v. 16, n.3, p. 194-200, 2015



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO CIENTÍFICA: ANÁLISE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EXPRESSAS NOS ANAIS DO ENPEC (1997-2015)

QUIRINO, Thais de Souza.

Graduanda em Pedagogia. Universidade Federal do Amazonas – IEAA. E-mail:
thaisdesouzaquirino@hotmail.com

BATISTA, Eliane Regina Martins.

Universidade Federal do Amazonas.

Palavras-chave: Educação Científica. Educação Infantil. Ensino Fundamental. ENPEC.

INTRODUÇÃO

Este trabalho trata-se de um recorte do projeto de iniciação científica intitulado: “*Educação Científica e Formação de Professores: Análise da Produção nos ENPEC’S*”, que tem como objetivo principal analisar o que expressam as produções científicas publicadas nos anais do ENPEC (Encontro Nacional de Pesquisas em Educação em Ciências) e suas implicações para o desenvolvimento da Educação Científica na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A metodologia da pesquisa priorizou a pesquisa bibliográfica considerando que realizamos o levantamento das produções sobre a Educação Científica no banco de dados dos ENPEC’s produzidos nos vinte anos de sua existência (no período de 1997 a 2015), na Educação Infantil, Anos Iniciais e Formação de Professores. Os dados indicam um crescimento relevante no número total de publicações, principalmente nas áreas relacionadas aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Formação de Professores, entretanto, verificamos escassos trabalhos que tratam especificamente da Educação Infantil.

Chassot (2001) aponta a relevância da alfabetização científica como fundamental neste processo, principalmente, por considerá-la uma das dimensões para potencializar alternativas que privilegiam uma educação mais comprometida. Este autor ainda entende que a ciência é uma linguagem, assim ser alfabetizado cientificamente é saber ler a linguagem em que está

escrita a natureza, neste sentido é necessário considerar alfabetização científica como o conjunto de conhecimentos que facilitariam aos homens e mulheres fazer uma leitura do mundo em que vivem e, sobretudo, entendessem a necessidade de transformá-lo em algo melhor.

A educação científica emerge como elemento necessário no processo educacional, principalmente, no contexto da sociedade em que o conhecimento é produzido de forma intensiva. Nesta perspectiva, Demo (2010) esclarece que a educação científica se apoia, primordialmente, na expectativa da sociedade do conhecimento, reconhecendo que a produção do conhecimento inovador se tornou, tanto mais, um divisor de águas em termos de oportunidades.

A partir disso, entendemos a relevância de realizar pesquisas que tenham como foco a educação científica na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, espaço de atuação dos licenciados no curso de Pedagogia.

METODOLOGIA

A metodologia desta pesquisa assentou-se abordagem qualitativa (CRESWEL, 2007), na medida em que temos como finalidade aprofundar os questionamentos acerca da educação científica e, também, categorizar os dados que foram levantados nos anais do ENPEC.

O processo de análise foi realizado a partir do que propõe Minayo (2006) que indica como uma das possibilidades a análise temática. Para a autora “A noção de tema está ligada a uma afirmação a respeito de um determinado assunto. Ela comporta um feixe de relações e pode ser graficamente apresentado através de uma palavra, de uma frase, de um resumo” (2006, p. 135).

Para procurar identificar e analisar as temáticas da área, foi realizado um extenso trabalho de classificação, estruturação e reclassificação de trabalhos, procurando sistematizar conjuntos de trabalhos com perspectivas temáticas comuns. Para isso, foram utilizados os trabalhos apresentados do I ao X ENPEC, apenas nas sessões de comunicação oral. A busca foi realizada em cada evento/edição, somente de artigos, buscando no título, resumos, palavras-chaves, e uma presença expressiva no copo do trabalho que contemplasse o descritor ou uma das categorias definidas. Em seguida, filtramos o material pesquisado em nossa linha de pesquisa pretendida para este trabalho, que trata das discussões acerca da Formação de Professores.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Como parâmetros para realizarmos a pesquisa no banco de dados do ENPEC definimos o recorte nos últimos 20 anos considerando as 10 edições (o evento é bianual), tomando como referência de 1997 até 2015, tendo como base o descritor – alfabetização/educação científica e as categorias: Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Educação Infantil e Formação de Professores. A busca foi realizada em cada evento/edição, somente de artigos, buscando no título, resumos, palavras-chaves, e uma presença expressiva no copo do trabalho que contemplasse o descritor ou uma das categorias definidas.

Com relação aos níveis de ensino/formação contemplados nas edições do ENPEC com relação aos descritores de análise, obtivemos o seguinte número, conforme indica a tabela 1.

Tabela 1. Número total de publicações selecionadas em cada nível de ensino/formação em relação ao desenvolvimento de Educação/Alfabetização Científica no banco de dados do ENPEC.

Nível de ensino/formação correspondente às publicações	Número de Publicações desenvolvidas nas edições do ENPEC em Educação/Alfabetização Científica
Educação infantil	4
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	24
Formação de Professores	14
Total	42

Fonte: Produzida pela autora com base nos dados do ENPEC-ABRAPEC, 2018.

Conforme estes números, podemos observar que a maior concentração de publicações está localizada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (24), seguido pela formação de professores (14) e por último as produções relacionadas à Educação Infantil (4). No processo de análise consideramos em cada eixo identificar os seguintes aspectos: a) objeto, motivação, objetivo precípuo e resultados dos estudos; b) principais referências teóricas; c) configuração das pesquisas (qual o método de análise/metodologia utilizada no processo de investigação); d) questões relativas à alfabetização/educação científica (prática de campo, aulas experimentais – o que foi realizado).

O desenvolvimento da Alfabetização/Educação Científica em relação a formação de professores são evidenciadas a partir da III edição do ENPEC, onde são constatados os descritores nas produções de: Assis (2001), Borges (2001) e Athayde (2003), Junior (2011) Oliveira (2011), Souza (2013), Pinto (2013), Melo (2013), Silva (2013), Pizarro (2015), Pereira (2015), Catazoni (2015), Bricci (2015) & Gonçalvez (2015). Foram identificadas investigações, concepções e práticas relativas à educação/alfabetização científica através de Análises do

discurso de professores; investigação de percepções; reflexões críticas acerca das práticas docentes; questionários; estudo de caso; reflexões teórico-metodológicas; Teoria do Agir Comunicativo (TAC); formações continuadas.

Em suma, a identificação de produções que contemplem a formação de professores gira em torno de produzir uma reflexão crítica-reflexiva acerca destas docentes através de intervenções como as formações ou mesmo a prática rotineira exercida pelo professor em sala de aula.

CONCLUSÃO

Quanto as produções relacionadas a Educação Científica na Formação de Professores verificamos que expressam preocupação em estabelecer a presença de produções com o caráter teórico metodológico acerca das políticas públicas educacionais voltadas para a formação docente e seu desenvolvimento na prática da realidade das escolas, focalizando especialmente despertar através do discurso e da reflexão dos profissionais da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental aprendizados voltadas à promoção da Educação/Alfabetização científica, e conseqüentemente a inserção de uma cultura de conhecimentos científicos voltados para a construção das ciências voltada para a atuação em sociedade.

Portando, os resultados indicam um crescimento relevante no número total de publicações, principalmente, nas áreas relacionadas aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Formação de Professores, entretanto, verificamos escassos trabalhos que tratam especificamente da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

CHASSOT, Áttico. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. *Revista Brasileira de Educação*. n. 22, p. 89-100, 2003.

CHASSOT, Áttico. **Alfabetização científica**: questões e desafios para a educação. Ijuí: editora Unijuí. 2001.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. - 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007.

DEMO, Pedro. Educação científica. C. Téc. Senac: **R. Educ. Prof.**, Rio de Janeiro, v.36, n.1, jan./abr. 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (orgs.). **Pesquisa Social: teoria, método, criatividade**. Petrópolis. RJ, Vozes. 1994.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

DA OBRIGATORIEDADE À PRÁTICA PEDAGÓGICA: A LEI 11.645 DE 2008 NO CURRÍCULO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM JI-PARANÁ-RO

LIMA, Deloise Ângela Amorim de

Mestre em Educação Escolar. Universidade Federal de Rondônia/UNIR/GPEA. E-mail: amorim.deloise@gmail.com

SILVA, Armelinda Borges da

Mestre em Educação, Universidade Federal do Mato Grosso/UFMT. E-mail: armelindabs@gmail.com

Palavras-chave: Lei 11.645 de 2008. Temática Indígena Local. Práticas educativas. Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

O trabalho ora apresentado, possui parte do trabalho de pesquisa do Mestrado Profissional em Educação Escolar que teve por objetivo ensaiar ações pedagógicas diferenciadas de História com os (as) discentes do Ensino Fundamental I da escola Tupi, a partir das canções indígenas dos Ikolen/Gavião, no esforço de (re)visitar a Lei 11.645 de 10 de março de 2008, contribuindo no (re)desenho do currículo dessa instituição de ensino público. Essa pesquisa foi desenvolvida no ano de 2017 e 2018. Desse modo, refletimos neste artigo, a importância da Lei 11.645 de 2008 no currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental e nas práticas pedagógicas em sala de aula, partindo das conversas com docentes de uma escola da rede pública de ensino municipal de Ji-Paraná/RO. Nessa perspectiva em que medida as orientações oficiais para se trabalhar a temática indígenas contribuíram para que se efetive na prática pedagógica das docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental I?

METODOLOGIA

Para realização deste estudo a metodologia desenvolvida parte das orientações da pesquisa qualitativa. Junto aos discentes e docentes na educação escolar, numa escuta atenta,

percebia que ia delineando, (re)pensando, reavaliando “[...] o campo de pesquisa, os interessados [...] e suas expectativas e estabelecer um primeiro levantamento [...] da situação, dos problemas prioritários e de eventuais ações” (THIOLLENT, 1996, p. 48). Entrevistamos as docentes pedagogas dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública Municipal de Ji-Paraná/RO, a conversa foi acerca do que elas conheciam sobre a Lei 11.645 de 2008 e dos povos indígenas locais, a saber: Ikolen/Gavião e Karo/Arara, como aplicavam as orientações sobre a referida lei em sala de aula.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Considerando a implementação das Leis 10.639 de 2003 e 11.645 de 2008 alteram a LDB 9.394 de 1996 que diz respeito a obrigatoriedade dos estudos da História e Cultura afro-brasileira e indígena no âmbito dos currículos das escolas públicas e privadas do país. Entendemos que a educação escolar é o ambiente que pode propiciar a aplicação da referida lei com vistas a erradicação de preconceitos e discriminação contra as pessoas indígenas e negras principalmente, e também no tocante as suas culturas, religiosidade, modos de ser e viver.

Para Neves (2016) a Lei tem contribuído para pensar um currículo e práticas pedagógicas numa perspectiva intercultural da educação como forma de problematizar formas de preconceitos e discriminações contra os povos indígenas. A Lei específica às áreas de abrangência como: arte, literatura e história brasileiras. Mas percebe-se lacunas na prática pedagógica em sala de aula, quando o assunto é a temática indígena, principalmente do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental I.

A implementação da referida lei no Estado de Rondônia se dá mediante Plano Estadual de Educação (PEE), das metas e objetivos, destaca-se o item 13 “Implementar em 100% das escolas das redes de ensino, até 2012, as Leis Nº 10.639/03 e Nº 11.645/08 para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena”. E no Município de Ji-Paraná/RO (PME), Meta 7, Estratégia n. 7.12, a saber: “Garantir nos currículos escolares conteúdos sobre a História e a Cultura Afro brasileira e Indígena e implementar ações educacionais, nos termos das Leis nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e nº 11.645, de 10 de março de 2008.” Nesse sentido, constata-se nos planos educacionais do estado de Rondônia e Ji-Paraná. Mas em que medida é possível colocar em prática no currículo e na prática docente?

Mediante a implementação da lei no plano e currículo escolar, aproximamos das docentes de uma escola municipal de Ji-Paraná/RO. Uma leciona numa turma de 5º e posteriormente, uma docente que leciona numa turma do 3º ano, ambas do Ensino Fundamental I. Neste estudo apresentado optamos por deixar anônimo a escola e utilizamos para as docentes pseudônimos para se referir as docentes. Ambas as professoras entrevistadas possuem graduação em Pedagogia. A professora Clara Nunes também possui a Pós-Graduação em Psicopedagogia e atua na área há 4 anos. A professora Maria Bethânia possui também a graduação em Artes.

As docentes relataram que conheciam vagamente sobre a Lei 11. 645 de 2008 no processo de formação inicial. Suas memórias acadêmicas acenavam a importância desse debate no Ensino Fundamental. Empiricamente, ambas tiveram contato com algumas etnias do estado de Rondônia. A educadora Maria Bethania informou que já visitou uma das aldeias indígenas de Ji-Paraná, mas não se lembrava do nome da mesma. A pedagoga Clara Nunes mencionou que trabalhou certa vez com os povos indígenas do município de Alta Floresta, Terra Indígena Rio Branco. Nesse sentido, é possível se aproximar dos estudos de Freire (1982) ao acenar que a resposta do sujeito para um desafio não muda só a realidade com a qual se confronta; a resposta muda o próprio ser humano, sempre de modo diferente.

Por outro lado, há desafios e lacunas a serem superados nesse processo; é preciso falar sobre a necessidade da formação continuada que procure atender as demandas no âmbito da Educação escolar, para que se efetivem práticas pedagógicas articuladas com os demais instrumentos orientadores das práticas educativas a escolarização, o que pode nos remeter às reflexões de Libâneo e Pimenta (2006, p. 61) sobre a formação inicial: “[...] por melhor que seja, não dá conta de colocar o professor à altura de responder, através de seu trabalho, às novas necessidades que lhes são exigidas para melhorar a qualidade social da escolarização.

Quando o assunto é a temática indígena em sala de aula, professora Clara Nunes explicou que parte do planejamento escolar, previsto no calendário e nas orientações da matriz de competências e habilidades⁶. Além disso, enunciou que os conteúdos selecionados já trabalhados em sala trataram da: “*História do povo indígena antes e depois do Brasil colônia, a importância de sua cultura, sobre os direitos por eles adquiridos ao longo dos tempos, a discriminação sofrida, a luta por garantir direitos que por lei são iguais a todos, mas que os indígenas não têm acesso etc*”⁷. Por sua vez, a professora Maria Bethânia ratificou o desafio

⁶ Gestar Brasil do Instituto Airton Sena.

⁷ Experiência da professora Clara Nunes.

da alfabetização articulada ao tema indígena; menciona as dificuldades de encontrar materiais didáticos sobre a temática indígena local, como por exemplo, dos *Ikolen/Gavião*; no âmbito da área de História o eixo temático previsto é a Diversidade cultural.

Os resultados mostram que as docentes, a partir de suas experiências no âmbito educacional, fazem o que estão aos seus alcances que a temática indígena seja tratada em sala de aula. Nessa acepção, é possível entender que as pedagogas acompanham as habilidades e competências estabelecidas para o Ensino Fundamental adotado pela SEMED em Ji-Paraná, e tem o livro didático como meio para auxiliar no processo de ensino aprendizagem. Assim vimos que a obrigatoriedade de se tratar a temática indígena chegou até as docentes mediante políticas públicas inseridas nos planos nacionais, estaduais e municipais de educação que chegam até as escolas e dessa maneira à prática docente. Embora precisam de subsídios concretos para tratar da temática indígena local.

Assim, a partir da conversa com as professoras de turmas do 3º e do 5º ano do Ensino Fundamental I, discutimos possibilidades de se tratar da temática indígena local trazendo para sala de aula a história e cultura dos povos indígenas *Ikolen/Gavião* e *Karo/Arara* de Ji-Paraná. Destacamos a importância da obrigatoriedade da temática indígena no currículo escolar, pois mesmo que lançada em 2008 há muito o que fazer para que ela se efetive na prática escolar.

CONCLUSÃO

Dessa maneira compreendemos a importância de se tratar da temática indígena em sala de aula, abrindo-se para os Povos indígena locais, ampliando para as demais culturas e proporcionando experiências e saberes as crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental por meio de práticas pedagógicas que trazem à tona a história e cultura desses povos. As docentes deixaram explícito que trabalham a temática indígena, pois é exigido no currículo e planejamento escolar, principalmente, de modo geral, no 5º ano e de modo local no 3º ano. Por esse motivo, focamos na temática indígena local, uma vez que, os indígenas que vivem na região não aparecem no livro didático, exigindo da equipe docente estudo e pesquisa sobre assunto para se abordar essa temática em sala de aula.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei nº. 11.645/2008**: Inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 13 ago. 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

JI-PARANÁ. Resolução, Nº. 033 /2012 - CME/PMJP/RO, de 12 de julho de 2012. Prefeitura Municipal de Ji-Paraná. Fixa Diretrizes Curriculares Municipais para o Ensino Fundamental de 09 (nove) anos. 2012.

LIBÂNEO, José C.; PIMENTA, Selma G. **Formação dos profissionais da educação**: visão crítica e perspectivas de mudança. In: PIMENTA, Selma G.(org.) *Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2006.

NEVES, Josélia Gomes. Currículo Intercultural: processo de aplicação da Lei 11.645/2008 nas escolas públicas da Amazônia. **Revista Partes**: SP. 2013. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/2013/05/15/curriculo-intercultural/>>. Acesso em: 22 set. 2017.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 7ª ed. Editora São Paulo: Cortez; 1996.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimentos

DOCENCIA INVESTIGATIVA: DESCONSTRUIR PARA CONSTRUIR

SOUZA; Elias Bezerra de Souza

Mestrando do PPGECH. UFAM. E-mail: eliasdesouza.bezerra@gmail.com

BATISTA; Eliane Regina Martins

Profa. Dra. em Educação em Ciências e Matemática (orientadora). UFAM. E-mail: anne_tista@hotmail.com

Palavras-chave: Docência. Prática pedagógica. Reconstrução

INTRODUÇÃO

Sob o ponto de vista das práticas pedagógicas que estabelecem as relações em sala de aulas, pode-se dizer que a epistemologia do docente está, quase sempre orientada por certa epistemologia pedagógica que fundamenta determinada teoria da educação. Assim, a prática do professor tradicional tem na sua base a Pedagogia Tradicional autoritária, de relações hierárquicas, enquanto que a do professor progressista se fundamenta numa pedagogia centrada na relação dialógica papeis complementares e inter-relacionais entre professor e alunos. Desse modo, dependendo do viés epistemológico que determina a prática docente é que se abre mais ou menos a possibilidade de ensinar a aprender como exercício de construção ou reprodução de conhecimentos.

Este estudo, de revisão bibliográfica, busca aportes teóricos para enfocar a prática docente como investigação e não como reprodução, possibilitando a superação da prática estática e linear para se chegar a uma prática dinâmica elaborada no movimento dialético da desconstrução e reconstrução cotidiana.

Entretanto, dizer que a prática docente é quase sempre orientada por uma epistemologia, pressupõe a existência de outras dimensões que a perpassam. Neste estudo, parte-se do pressuposto de que a epistemologia da prática docente se configura em quatro matrizes: empírica, reprodutiva, burocrática, e da formação acadêmica.

Partindo-se dessas matrizes, vislumbra-se a possibilidade da prática reconstruída, resultando, não da ruptura, já que romper significa, entre outros sentidos, cortar relações, esquecer, ignorar, e não se pode ignorar o velho já que este é que, em última análise, dá origem ao novo, sob pena de não poder se falar em novo. Assim, o que precisa se buscar é a superação.

A matriz empírica, como o nome já sugere, tem como base o conhecimento empírico ou senso comum. Uma das conclusões a que Becker (1993, p. 331) chegou, partir de leituras e releituras de entrevistas feitas com docentes e de observações de sala de aulas e de reuniões, foi a de que “*a epistemologia subjacente ao trabalho docente é a empirista*” – itálicos do autor -. Além disso, “só em condições especiais o docente afasta-se dela, voltando-se a ela assim que a condição especial tiver sido superar” (op. cit., loc. cit.).

A matriz reproduzida ou transplantada resulta da recorrência de transplantes de práticas pedagógicas tidas como consagradas. Em não raras situações, professores tendem a reproduzir práticas de outros professores. Não é de tudo um erro, mas é perigosa, pelo fato de legitimar como boas, corretas e suficientes práticas tradicionais no seio de uma sociedade em transformação constante e contínua.

A matriz burocrática é a que advém das instituições oficiais, caracterizada no conjunto de políticas, diretrizes, parâmetros e aparatos legais oficiais dos sistemas educacionais, saindo das esferas mais altas até chegar ao professor. Essas são extremamente rígidas, impositivas e burocráticas, não oportunizando ao docente a participação nas suas discussões. Como critica Giroux:

Quando os professores de fato entram no debate é para serem objeto de reformas educacionais que os reduzem ao *status* de técnicos de alto nível cumprindo ditames e objetivos decididos por especialistas um tanto afastados da realidade cotidiana da vida em sala de aula (GIROUX, 1997, p. 157).

Embora o contexto da escrita de Giroux seja outro, isso não parece diferente na realidade brasileira, onde professores não participam no exame crítico da natureza e processo das reformas educacionais.

A matriz acadêmica é a da formação epistemológica construída nos cursos de graduações – licenciaturas e bacharelados - e em especializações, complementada por uma “talvez” formação continuada. É a matriz internalizada de uma “suposta” compreensão de concepções filosóficas, psicológicas, sociológicas e científicas.

Partindo dessas matrizes, o professor tem a missão de superá-las na sua prática cotidiana. Essa superação depende da sua postura reflexiva e crítica. De acordo com Freire (2017, p. 39) “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”.

Gadotti (1993, p. 253-254), se referindo à *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire diz:

Toda a sua obra é voltada para uma **teoria do conhecimento** aplicada à educação, sustentada por uma **concepção dialética** em que o educador e o educando aprendam juntos numa relação dinâmica na qual a **prática, orientada pela teoria, reorienta essa teoria**, num processo de constante aperfeiçoamento. [...] Sua contribuição à teoria dialética do conhecimento, para a qual **a melhor maneira de refletir é pensar a prática e retornar a ela para transformá-la**. Portanto, **pensar o concreto, a realidade, e não pensar pensamentos**” (GADOTTI, 1993, pp. 253 e 254, negritos meus).

Nesse sentido, pensar a prática é refletir sobre ela. Não uma reflexão desinteressada, mas acompanhada da criticidade necessária e da busca investigativa. É mesmo um pensar investigativo-questionador, levantando suspeitas, revendo valores, fazendo mesmo o exercício da autocrítica.

METODOLOGIA

Trata-se de estudo exploratório de abordagem qualitativa, de revisão bibliográfica, tendo como fonte a biblioteca pessoal do autor e a busca via internet.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O referencial converge para o entendimento de que o repensar a prática é uma necessidade que se apresenta ao professor de quem requer reflexão, crítica e atitude de orientada para a emancipação. A nova prática deve se dar na re-invenção como processo de superação que não pode ser confundido com a ruptura. A ruptura nega o inventado como ponto de partida, não podendo assim haver a re-invenção. Isso quer dizer que não há como negar a matriz empírica da prática docente, mas a partir dela construir uma nova prática, o que vale também para as demais matrizes. A necessidade de superá-las, como algo que ficando para trás deu origem ao que agora orienta a prática.

Assim, a postura do professor como intelectual reflexivo e crítico deve ser a de um profissional que investiga sobre sua própria prática, se esforçando para descobrir o oculto, para desentranhar a origem histórica e social do que se apresenta como natural, para conseguir captar e mostrar determinantes pelas quais a prática de ensino fica presa em pretensões, relações e experiências de duvidoso valor educativo.

CONCLUSÃO

Do esforço investigativo para descobrir as formas e valores que estão por trás de suas práticas e que limitam sua ação, é que nasce a prática reconstruída como resultando de uma postura reflexiva e crítica que revela atitude superadora, emancipadora, transformadora e determinadora de conhecimentos construídos no percurso da docência. Por tanto, o professor, como ser de busca investigativa e sujeito de transformação, deve preocupar-se cotidianamente com a identificação e potencialização dos aspectos de sua prática profissional, que vislumbram a possibilidade da ação educativamente valiosa e útil para si e para os outros.

Esta postura de preocupação deve ser atenta e opositiva, fundada na reflexão e na crítica, para ter condições de criar e sustentar a resistência em aceitar que ser professor é ser um técnico que aceita como determinação e como missão profissional o que se lhe impõem, impondo-se como sujeito de superação e de autonomia. A construção da autonomia exige um processo contínuo de descoberta por investigação, não só da prática, mas também das condições sociais dos alunos, das suas limitações, potencialidades, visões de mundo, cultura, sonhos, necessidades e desejos.

Assim, a aspiração à reconstrução da prática pode ser interpretada como busca de conexões entre a realização da prática profissional e o contexto social mais amplo, que também deve ser transformado.

REFERÊNCIAS

- BECKER, Fernando. **Epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. Petrópolis: Vozes, 1993.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. – 55. ed. –. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- GADOTTI, Moacir. **História das idéias pedagógicas**. São Paulo: Editora Ática, 1993.
- GIROUX, Henry. **Os professores como Intelectuais. Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SEUS IMPACTOS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS CURSOS TÉCNICOS

TELLES; Livia Catarina Matoso dos Santos

Mestra em Educação Escolar. IFRO. E-mail: livia.santos@ifro.edu.br

TELLES, Anderson Teixeira

Mestre em Educação Escolar. IFRO. E-mail: anderson.telles@ifro.edu.br

Palavras-chave: educação inclusiva, práticas pedagógicas, educação profissional.

INTRODUÇÃO

Este artigo dialoga sobre as práticas de inclusão no âmbito da educação profissional e tecnológica, nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, investigando seus impactos em algumas práticas pedagógicas.

Tem como objetivo buscar o entendimento de como se tem configurado a dinâmica da política de atendimento inclusivo institucional, compreendendo a natureza da Instituição, a diversidade de público que atende e as ações direcionadas nesse sentido por meio do NAPNE (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas) do Instituto Federal de Rondônia Campus Ji-Paraná.

O termo pessoas com necessidades específicas refere-se àquelas que suscitam modificações ou adequações complementares no programa educacional, com o objetivo de transformá-las em pessoas autônomas com a maior independência possível para que possam fazer uso de todo seu potencial.

A inclusão é um movimento educacional, mas também social e político, que vem defender o direito de todos os indivíduos a participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia dos outros.

[...] a inclusão é um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas e, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas

deficientes torna-se uma consequência natural de todo um esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino básico. (MANTOAN,1997, p. 120)

No contexto educacional, a inclusão vem, também, defender o direito de todos os alunos desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades, bem como de apropriarem as competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade, que deve ser desenvolvida levando-se em consideração as suas necessidades, interesses e características.

METODOLOGIA

Foram analisadas algumas propostas de trabalho executadas pelo NAPNE do IFRO Campus Ji-Paraná, buscando elencar as principais modalidades de adaptação necessárias para os alunos dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio.

Para tanto foi utilizada a pesquisa qualitativa que segundo Silva e Menezes (2000, p.20) é aquela em que “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”.

O NAPNE do Campus Ji-Paraná atende um total de dez alunos, sendo que destes dez, cinco estão matriculados em cursos técnicos e os outros cinco em cursos de graduação. Todos necessitam de atendimento com tecnologia e metodologia educacional inclusiva.

As deficiências desses alunos dos cursos técnicos são deficiência visual (baixa visão), deficiência física e transtornos específicos do desenvolvimento das habilidades escolares (Dislexia de desenvolvimento, retardo específico da soletração, acalculia de desenvolvimento, discalculia, entre outros.)

Analisou-se o plano de atendimento individualizado dos alunos do NAPNE dos cursos técnicos para verificar o que era preciso considerar em cada caso, desta forma considerando os diversos tipos de adaptações e assim modificando algumas práticas pedagógicas.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O NAPNE do IFRO Campus Ji-Paraná utiliza o modelo de PIA (Plano Individual de Atendimento) que constitui em uma ferramenta descritiva de todo o processo de levantamento,

ativação dos agentes do NAPNE, intervenções nas diversas áreas, expectativas e acompanhamento.

O PIA é um documento de registro e orientação dos casos e deve conter no mínimo o histórico de atendimentos, informações pessoais, informações de saúde, visão do aluno sobre sua necessidade, intervenções possíveis, perspectivas, acompanhamento do discente e relatório das necessidades. No atendimento educacional especializado, no âmbito do IFRO, é preciso considerar:

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL/SEESP, 2008, p. 50).

As práticas pedagógicas, numa visão crítica, são compreendidas na sua amplitude cultural e histórica, onde alunos (sejam estes deficientes ou não) e professores são sujeitos interativos, orientados por princípios, propósitos e metas, intencionalmente, voltados para a dialética dos saberes. Como aponta Saviani (2003, p.13), “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

As ações da Educação Inclusiva se estendem ao currículo e as práticas pedagógicas gerais da escola, devendo ser iguais para todos ressalvados às devidas adaptações às necessidades específicas. Faz-se importante ressaltar que os conteúdos não podem e nem devem ser selecionados a partir do rebaixamento das metas e dos objetivos a serem atingidos.

Almeida e Martins (2009, p. 17) aludem que:

Acreditamos que as boas práticas pedagógicas sejam apropriadas a todos os alunos, inclusive àqueles com necessidades educacionais especiais. [...] em alguns momentos e contextos, esses alunos podem precisar de flexibilizações mais significativas ou de atendimentos mais específicos. Um currículo, que tenha como princípio a diferença deverá considerar todas essas situações e vivências.

Os resultados da pesquisa apontam que através do PIA é possível promover adaptações de acesso ao currículo, reformular a sequência didática e eliminar conteúdos secundários, adaptações do método de ensino e da organização didática e do processo de avaliação, como também adaptações na temporalidade do processo de ensino e aprendizagem, já que o aluno com necessidades educacionais específicas têm um ritmo próprio de aprendizagem,

necessitando de um tempo maior (ou menor) para alcançar os objetivos de aprendizagem propostos no currículo.

Por meio do PIA pode-se avaliar a necessidade da terminalidade específica, que é uma certificação de conclusão de escolaridade, fundamentada em avaliação pedagógica, com histórico escolar que apresente de forma descritiva, as habilidades e competências atingidas pelos educandos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas.

CONCLUSÃO

As ações de educação inclusiva não envolvem apenas promover atendimento educacional especializado, mas também modificar a prática pedagógica da escola como um todo, atender à necessidade de cada aluno em ambientes integrados, que ofereçam suporte a essas pessoas e aos professores.

Ressaltamos que o PIA não deve ser somente um documento, mas precisa ser realizado na prática, inclusive poderá ser subsídio para a terminalidade específica. O foco das práticas inclusivas deve ser a aprendizagem, ou seja, o que cada aluno, diante das condições adequadas de ensino que foram oferecidas, conseguiu aprender.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Mariangela Lima de; MARTINS, Ines de Oliveira Ramos. **Prática pedagógica inclusiva: a diferença como possibilidade**. Vitória, ES: GM, 2009.
- BRASIL. **Ministério de Educação. Saberes e práticas da Inclusão**. Secretaria de Educação Especial. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunosdeficienciafisica.pdf>. Acesso em 09 jul. 2019.
- MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas**. Petropolis, RJ: Vozes, 2009.
- POKER, R. B. **Adequações Curriculares na área da surdez**. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C.R.M. (Orgs.). **Inclusão Escolar: as contribuições da Educação Especial**. São Paulo: Cultura Acadêmica-Fundepe, 2008. p. 167-178.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. (2000) - **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA GESTÃO EDUCACIONAL

LOBATO, Debora Taiane Ferreira

Graduanda em Pedagogia. UFAM. E-mail: fdeborataiane@gmail.com

Palavras-chave: Gestão Educacional, Leitura e Experiências.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo relatar o Estágio Supervisionado na Gestão Educacional, uma experiência prática necessária para o estudante do curso de Pedagogia, onde foi possível vivenciar grande parte dos fundamentos já aprendidos na teoria e agora podendo unir a teoria com a prática presenciando a realidade e enriquecendo então a vida acadêmica, preparando para o futuro profissional.

O Estágio Supervisionado na Gestão Educacional é uma disciplina obrigatória do curso de Pedagogia, sem a qual não é possível a formação acadêmica e também é muito importante para que possamos conhecer um pouco do que é a gestão e como deve ser dirigida. Desta forma o estágio é voltado para a observação do cotidiano escolar, principalmente no que se refere o novo paradigma de gestão centrado na gestão democrática.

Assim, participando também de atividades realizadas na escola, como também através das observações podendo realizar uma atividade com os alunos, para incentivá-los a prática da leitura, pois foi possível perceber que havia a necessidade de despertar o interesse e a motivação no hábito da leitura por parte dos alunos, o que acabou proporcionando uma satisfação inexplicável por poder contribuir para a educação dos mesmos.

METODOLOGIA

Este trabalho parte de uma observação realizada através do estágio supervisionado, numa escola da rede municipal de ensino, onde os dados obtidos foram analisados através do plano de ação realizado com a turma do 3º ano do ensino fundamental.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

No decorrer do estágio pude perceber as problemáticas da escola, assim como foi possível perceber também o desempenho de todos que lá trabalham. Através das observações pude notar que apesar do trabalho bem feito da equipe escolar, havia a necessidade de despertar um pouco mais o interesse a prática da leitura por parte dos alunos, se tratando de que a leitura é fator fundamental para formação crítica do cidadão já que é através desta que o sujeito interage com o mundo. Segundo Zilberman (1988, p. 114):

[...] também a concepção de leitura acha-se comprometida. De um lado, porque vem a ser encarada como alavanca para atividades de produção - a de outros textos sendo a preferida; como consequência, a leitura não se desvincula da escrita, nem esta perde a primazia que sempre deteve no ensino. De outro, porque a leitura dos livros infantis não se associa ao objeto que a provoca - a obra de ficção, com suas prioridades, tal como a de estabelecer, com o leitor, uma relação dinâmica entre a fantasia presente encontrada no texto, e o universo de seu imaginário. Este percurso, que talvez consista no significado do ato de ler enquanto possibilidade intelectual de fazer interagir imaginação e raciocínio, fantasia e razão, emoção e inteligência, acaba por ser interrompido - ou, ao menos, insuficiente vivenciado-, quando se sobrepõe a ele finalidades suplementares tidas como superiores e não mais diretamente relacionadas à leitura.

Notei que a biblioteca estava sempre vazia e que durante esse tempo muitas vezes os alunos estavam brincando ou em sala fazendo atividades cansativas e para eles nada prazerosa, então porque não elaborar uma atividade de leitura? Pois, segundo Jolibert (1994) quando se tem a convicção de que a biblioteca da escola é um lugar e um instrumento indispensável, só resta torná-la um projeto-emprego de toda a escola (crianças, professores e pais). Com livros interessantes na escola, é triste ver que os alunos não se interessam em conhecer as histórias e viajar pelo mundo através das palavras. É interessante que as crianças busquem conhecer novos saberes tornando a leitura prazerosa, motivando-as a dominar esse meio que é a leitura.

Entretanto, é necessário primeiramente que a criança compreenda o que é a leitura, como ela pode transformar o cidadão, e o que é ler, pois saber ler não significa apenas conhecer a palavra, mas também, conhecer o significado da mesma, ler não se trata apenas de palavras, é necessário que a criança conheça e compreenda que há que vários tipos de leitura, como por exemplo, a leitura do mundo, aquela que fazemos muito antes de sermos letrados, assim como

tantas outras. De acordo com Freire (2006), a leitura do mundo procede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele.

Depois de perceber essa problemática elaborei um plano voltado para isto, para tentar passar às crianças o prazer da leitura e incentivá-los de certo modo. A atividade foi realizada com a turma do 3º ano do ensino fundamental, uma turma com 29 alunos bem espertos na faixa etária de 8 e 9 anos, que aparentemente gostaram da atividade realizada.

Como se tratava de crianças tentei fazer da forma mais lúdica possível, para que a aula se tornasse bem interessante e que os alunos interagissem comigo. Nesta atividade estava eu caracterizada de uma personagem dos desenhos animados com intuito de chamar a atenção deles. Fiquei muito satisfeita, pois notei que ao deixar um cantinho da leitura na sala contribui mesmo que por pouco tempo para a formação da criticidade dos mesmos.

Trabalhar com leitura pode ser por vezes cansativo, mas pode ser também uma aula muito prazerosa, incentivar as crianças desde cedo praticar a leitura é uma maneira de ajudá-los. O incentivo à leitura se torna muito importante para a criança desde o início de sua aprendizagem até outras etapas desse processo, isso não deve partir apenas dos professores, mas isso inicia em casa. De acordo com Jolibert (1994, p. 76):

[...]a ajuda principal, primordial, é a que consiste em fazer as crianças viverem num meio estimulante, gerido por elas, onde elas têm projetos, onde necessitam “para valer” da leitura para seu prazer e informação, onde encontram livros e revistas no canto de leitura de sua sala de aula, na biblioteca-centro de documentação da escola, na Biblioteca Municipal, etc.

Entretanto, sabe-se que nas séries iniciais o método mais utilizado ainda nos dias atuais mesmo havendo tantos outros métodos é a leitura da cartilha, um texto que sequer existe fora do espaço escolar, textos bem artificiais. Essas práticas de leituras como, ler em voz alta, tomar leitura dos alunos influenciam as experiências de ensinar e mostrar a leitura como fonte de prazer.

CONCLUSÃO

O estágio supervisionado na Gestão Educacional me proporcionou experiências únicas que com certeza irão contribuir para o meu futuro profissional e até mesmo pessoal, pois vivenciei momentos reais que fazem parte do nosso cotidiano, como por exemplo, a relação com as crianças.

Através da experiência do estágio, pude conhecer a realidade que é totalmente diferente da teoria. Acredito que pude contribuir para o desenvolvimento da escola e das crianças já que a Gestora me deu suporte e total liberdade para explorar o campo, fazer anotações e questionar caso fosse necessário.

Esse estágio me oportunizou relacionar os conhecimentos obtidos no curso com a prática e que é preciso trabalhar para atingir o todo, de forma séria e competente, para ser eficiente nas questões no ambiente escolar, eficaz para sanar problemas do cotidiano da unidade escolar e efetivar uma gestão democrática de qualidade.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 48. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. Porto Alegre: Artmed, 1994.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1988.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

HISTÓRIAS ILUSTRADAS: UMA EXPERIÊNCIA DE EXTENSÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE

MELO, N. da S. Joana

Graduanda em Pedagogia. Universidade Federal de Rondônia. Membro do Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas (GEIFA). E-mail: joana_nascimento.silva@hotmail.com

OLIVEIRA, G. de Jucilene

Graduanda em Pedagogia. Universidade Federal de Rondônia. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Membro do Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas (GEIFA). E-mail: jucilene.jga@gmail.com

Palavras-chave: Formação Docente. História Infantil. Aprendizagem. Linguagem.

INTRODUÇÃO

O relato da experiência aqui apresentado tem como base o projeto de extensão “Clube de Leitores Pérola do Mamoré”, certificado pela Fundação Universidade Federal de Rondônia-UNIR e realizado no Campus de Guajará-Mirim, no segundo semestre de 2017. O projeto foi coordenado pela professora Ms. Luanna Freitas Johnson e envolveu acadêmicos dos cursos de Pedagogia, Letras, Gestão Ambiental, egressos de pedagogia e alguns professores do Departamento de Ciências da Educação-DACE. Os sujeitos envolvidos foram alunos da rede municipal de ensino com idade entre 04 a 12 anos.

O projeto “Clube de Leitores Pérola do Mamoré”, que passaremos a nomear apenas como Clube de Leitores, foi fundamentado nos estudos de Nunes (2012), para o autor o gosto pela leitura não é um dom, mas um hábito que se adquire. Sendo assim, aprender a ler não é uma atividade natural, para a qual o aluno se capacita sozinho. Entre livros e leitores há importantes mediadores.

As oficinas eram específicas para cada faixa etária e organizadas da seguinte forma, a saber: histórias cantadas; histórias dramatizadas; histórias acessíveis (LIBRAS); histórias, arte e meio ambiente; histórias e produção de texto; histórias ilustradas e histórias bilíngue

(português e espanhol). O principal objetivo do projeto foi o de incentivar o interesse da criança pela leitura. Paralelamente, os acadêmicos, professores e egressos também eram estimulados a conhecer o universo literário infantil. Os clássicos da literatura infantil, a literatura infantil local como as lendas e os contos da Amazônia e também, as histórias e lendas de outros países.

A atuação do professor nos espaços de formação infantil, precisa estar ancorada nas leituras e estudos de autores que discutem as questões da infância. Para realizarmos a oficina de Histórias Ilustradas foi necessário ampliarmos nosso conhecimento através da leitura de textos, discussões em grupo e sistematização das ideias principais dos autores. Assim sendo, nossas práticas tiveram como referência os estudos de Piaget (1973), de Vygotsky (1991) e também de Freinet (1975). Nesse sentido, foi possível entendermos a importância de tentarmos levar para a prática as teorias que muitas vezes ficam cristalizadas nos discursos da sala de aula.

METODOLOGIA

O procedimento empregado na pesquisa qualitativa, foi um estudo descritivo, de acordo com a ideia de Gil (2002), as pesquisas descritivas tem como objetivo principal, a descrição das características de uma população ou fenômeno. Conjuntamente estabelecem relações entre variáveis. São incontáveis os estudos que podem ser classificados sob este título mais a que destaca - se é a de observação sistemática.

A história infantil atualmente faz parte dos espaços de formação da criança, mais não era o que acontecia no passado, já que a criança era vista como adulto, em miniatura. Nesse viés Andrade e Barnabé (2010), contextualiza que a criança pertencia ao âmbito feminino até que a mesma apresentasse condições para o trabalho ou para reprodução. Segundo Cunha (1999), relata que no século XVIII aconteceu um marco na história da educação infantil, nesse período a criança passou a ser vista como um ser com necessidades psicológicas, afetivas, cognitivas entre outras. Seguindo essa linha de pensamento Froebel (1897), que foi pioneiro na criação do jardim de infância, propôs um novo modelo de educação, o qual a criança passou a ser vista e valorizada no seu pleno desenvolvimento.

Destaca-se a oficina de histórias ilustradas, o público alvo eram crianças de 4 e 5 anos, ou seja, educação infantil, teve como objetivo despertar na criança o interesse pela leitura, aguçar a imaginação e aperfeiçoar a linguagem.

Os encontros, iniciava-se com brincadeiras para dinamizar o ambiente e deixar as crianças a vontade para o aprendizado. No transcorrer dos encontros, contou-se a fábula dos

três porquinhos, que foi encenada através de fantoches, em outro momento trabalhou-se com a televisão mágica que abordou a temática da história de Guajará-Mirim. Além do mais ofertou-se um período de entretenimento com cantigas de roda, priorizou-se um tempo para formação de grupo para conversação, o qual as crianças puderam encenar e reproduzir a história contada anteriormente, inclusive, na ocasião exercitou-se a coordenação motora das crianças através de atividades de pintura e colagem. Para Vygotsky (1991), o desenvolvimento cognitivo da criança, se dá por meio da interação social, isto é, quanto mais a criança é estimulada, mais ela desenvolve seu aprendizado. Outro sim, Piaget (1973), afirma que criança consegue construir conceitos a partir de experiências visuais concretas, ou seja, é quando a criança participa efetivamente da construção e da elaboração do seu conhecimento.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Acerca das ações que foram oferecidas nesta oficina destaca-se a “história dos três porquinhos”, que teve o objetivo de conscientizar as crianças da necessidade de dedicar o tempo em ocupações relevantes, tendo em vista, o enredo fantástico de três porquinhos inteligentes, que construíram suas casas, para se proteger do lobo mau, porém, um porquinho construiu sua casa de palha, o outro de madeira, pois estavam apressados para brincar e somente um porquinho construiu sua casa de tijolos e bem alicerçada, e quando o lobo assoprou as casas de palha e madeira caíram, e a única que ficou em pé, foi a de tijolos. Refletindo nessa história, explicamos para as crianças que brincar é importante, mais precisamos priorizar nossos deveres. A história procurou despertar na criança os valores, a responsabilidade, disciplina entre outros.

O pensamento de Freinet (1975), ressalta que, o aprendizado se dá pela experiência, e que somente é possível com a ação mútua dos envolvidos, melhor dizendo, o aprendizado se efetiva com a mediação do professor e aluno.

CONCLUSÃO

Portanto, o projeto Clube de Leitores proporcionou aos professores em formação ampliar o olhar para a diversidade na prática pedagógica, na qual viabilizam o processo de assimilação do conhecimento. Desafios foram lançados, medos superados, dificuldades ultrapassadas, que resultam em ganhos de aprendizagem para o crescimento profissional. Nesta perspectiva, ressalta-se a importância de atividades que possibilitem ao graduando estar mais

próximo da realidade educacional, ou seja, vivenciar a formação com alunos no espaço educacional. Considera-se todo o processo de planejamento, pesquisa, estudos e encontros de grupo para definição das práticas pedagógicas, como elementos importantes na construção de novos saberes e o discernimento entre a teoria e a prática, que é de fundamental importância para o acadêmico.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Lucimary. BERNABÉ Pedrosa de. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- ANTUNES CUNHA, Maria Antonieta. **Literatura infantil: Teoria e Prática**. 18. Edição. São Paulo: Ática, 1999.
- FREINET, C. **As técnicas Freinet da escola moderna**. Trad. Silva Letra. 4ª ed. Lisboa: Estampa, 1975.
- FROEBEL, The education of man. In: HARRIS, W.T. (E d). The international series. vol. 5 New York/ London: D.A PPLETON AND Company, 1897.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- NUNES, Izonete et al. **A importância do incentivo à leitura na visão dos professores da escola Walt Disney**. In.: Revista eletrônica online. Editora: REFAF, 2012.
- PIAGET, J. **A epistemologia genética**. Petrópolis: Vozes, 1973.
- VYGOTSKY, L, S. **Obras escogidas**. Madrid: Visor, 1991.Tomo II (Conferencia sobre psicologia).



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

LITERATURA INFANTIL: RECURSO DIDÁTICO, ESTRATÉGIA E CONTEÚDO PEDAGÓGICO

CHAVES; Marta

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Professora Associada do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Líder do Grupo de Pesquisa e Estudo em Educação Infantil da UEM- Maringá- PR- Brasil. E-mail: mchaves@wnet.com.br

NUNES; Elizane Assis

Doutoranda em Educação. Professora do Departamento de Ciências da Educação – DACE da Universidade Federal de Rondônia – UNIR, *Campus* de Guajará Mirim. Membro do Grupo de Pesquisa e Estudo em Educação Infantil. Bolsista CAPES/FAPERO-RO/UNIR. E-mail: elizane.unir@gmail.com

Palavras-chave: Literatura Infantil, Formação de Professores. Teoria Histórico-Cultural

INTRODUÇÃO

Neste texto refletimos sobre questões afetas à formação de professores e produção de conhecimento, tendo por base a Literatura Infantil como principal atividade na organização das práticas pedagógicas na Educação Infantil. Temos o seguinte questionamento: Em quais condições a Literatura Infantil pode desenvolver as capacidades superiores nas crianças? Esse estudo tem sido frequentemente abordado pelo Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil (GEEI), amparado pela Teoria Histórico- Cultural. Desse modo, realizamos a revisão bibliográfica nos textos de Marta Chaves (2010,2011,2014,2015,2016), líder do GEEI, doutora em educação, escritora, formadora e pesquisadora de intervenções pedagógicas afetas à Literatura Infantil. Da mesma maneira estudamos “O Desenvolvimento do Psiquismo na Criança, escrito por Alexis Leóntiev (1978). Com base nesses referenciais, pudemos compreender a Literatura Infantil como recurso tríplice, nas condições de recurso didático, estratégia e conteúdo pedagógico.

METODOLOGIA

O método de estudos é a Ciência da História. Apresentamos uma pesquisa bibliográfica definida pelo referencial teórico- metodológico da Teoria Histórico-Cultural.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Percebemos que para a produção do conhecimento, determinadas circunstâncias, ou seja, a formação de professores e as práticas pedagógicas do cotidiano escolar na Educação Infantil, podem influenciar objetivamente na vida da criança. Nesses termos, realizamos um estudo minucioso e aprofundado das etapas do seu desenvolvimento e os elementos que formam a personalidade da criança. Nesta experiência de estudo, apresentamos a elaboração clássica das etapas de desenvolvimento de Leontiev (1978, p. 287).

A idade pré-escolar é o período da vida em que se abre pouco a pouco à criança o mundo da actividade humana que a rodeia. Pela sua actividade e sobretudo pelo seus jogos, que ultrapassaram o quadro estreito da manipulação dos objectos circundantes e da comunicação com os pais, a criança penetra num mundo mais vasto de que se apropria de forma activa. Toma posse do mundo concreto enquanto mundo de objectos humanos com o qual reproduz as acções humanas.

Em suas observações, Leontiev (1978) constata que desde a idade pré-escolar a criança desenvolve suas habilidades sensoriais, perceptivas e motoras. Nesse sentido, percebemos que a formação de professores para a Educação Infantil pode enfatizar o desenvolvimento do psiquismo da criança que se justifica pelas práticas sociais, historicamente produzidas pelas atividades humanas. Outro ponto que merece destaque “é a posição real da criança a partir da qual ela descobre o mundo das relações humanas, posição condicionada pelo lugar objectivo que ela ocupa nestas relações”. (LEÓNTIEV, 1978, p. 288). A entrada da criança no ambiente escolar vai oportunizar o reconhecimento do eu, do outro e o nós. O estudioso descreve que a criança vai descobrir o mundo das relações humanas por sua interação com os outros em virtude do lugar e da atividade que está sendo explorada. Retomamos os pressupostos de Leóntiev (1978) para ilustrar o que ele propriamente denomina em seus escritos como atividade dominante

Primeiramente, é aquela sob a forma da qual aparecem e no interior da qual se diferenciam tipos novos de actividades. Assim, por exemplo, o ensino, no sentido mais restrito do termo, que aparece pela primeira vez na idade pré-

escolar, ocorre que antes de mais nada no jogo que é a actividade dominante neste estágio do desenvolvimento. A criança começa a aprender jogando. Segundo, a actividade dominante é aquela na qual se formam ou se reorganizam os seus processos psíquicos particulares. [...] os processos de imaginação activa, e no estudo os processos de raciocínio abstracto. Terceiro, a actividade dominante é aquela de que dependem o mais estreitamente as mudanças psicológicas fundamentais da personalidade da criança observadas numa dada etapa do seu desenvolvimento. [...] se apropria da funções sociais e das normas de comportamento [...].

Sendo o jogo, uma actividade que estimula os processos do pensamento, da imaginação e da abstracção, consegue ir para além do seu próprio simbolismo, e se traduz como actividade dominante por explorar as funções sociais do mundo real. Com efeito, a formação de professores pode destacar a produção do conhecimento, rigorosamente, por experiências envolventes, desafiadoras, enriquecedoras, encantadoras e principalmente humanizadoras. Assim,

Consideramos que aqui se firma a importância da literatura infantil, pois entendemos que há uma tríplice condição no trabalho pedagógico. Isto significa afirmar que a literatura infantil é ao mesmo tempo conteúdo, estratégia e recurso didático-pedagógico. [...] para nós é essencial lembrar que músicas, poesias, historias e as mais diversas formas de expressão e registro popular – como adivinhas, parlendas e os brinquedos cantados – compõem o que chamamos de literatura infantil (CHAVES, 2011, p.98).

Nos amparamos nessa citação, para dizer que a Literatura Infantil tem um fim pedagógico que assegura uma educação humanizadora. É uma actividade educativa que pode e deve ser incentivada numa “tríplice condição” para a organização do trabalho educativo em favorecimento do desenvolvimento das capacidades superiores. Em formação de professores, seu encaminhamento enquanto recurso, estratégia e conteúdo permitem que possam ser desenvolvidas as máximas elaborações humanas em virtude do desenvolvimento psíquico das crianças, isto é, para a produção do conhecimento. (CHAVES, 2011, p.98).

CONCLUSÃO

A Literatura Infantil como actividade dominante fortalece as relações sociais mediatizadas no ambiente escolar. Sobre a relação com a formação de professores, esta representa a condição tríplice enquanto recurso, estratégia e conteúdo pedagógico. Assim, finalizamos com a certeza que a Literatura Infantil é um recurso apropriado para desenvolver a compreensão da criança, suas habilidades e o desenvolvimento das capacidades superiores. Sempre com a defesa da necessidade da formação de professores para a organização das

atividades educativas em uma perspectiva da educação humanizadora e emancipadora, isto é, com base na Teoria Histórico-Cultural.

REFERÊNCIAS

CHAVES, Marta. **Enlaces da Teoria Histórico-Cultural com a Literatura Infantil**. In: CHAVES, Marta. (Org.) Práticas pedagógicas e Literatura Infantil. Maringá: Eduem, 2011.

CHAVES, Marta. **Intervenções Pedagógicas Humanizadoras: Possibilidades de Práticas Educativas com Artes e Literatura para crianças na Educação Infantil**. In: CHAVES, Marta. SETOGUTI, Ruth Izumi. MORAES, Silvia Pereira Gonzaga de Moraes. A formação do professor e intervenções pedagógicas humanizadora. Curitiba: Instituto Mémoire Editora, 2010.

CHAVES, Marta. **Leontiev e Blagonadzhina: estudos e reflexões para considerar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil**. Revista Teoria e Prática da Educação.v.17, n.3, p.81-91, set./dez.2014. Disponível em: http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeoPratEduc/article/view/28210/pdf_71

_____. Contar histórias de autores e personagens: realizações pedagógicas de encanto e ensino. In: TOZETTO, S.S. (Org.). Professores em Formação: saberes, práticas e desafios. Curitiba: Intersaberes, 2015, p. 125-140.

_____. **Intervenções Pedagógicas Humanizadoras: Possibilidades de Práticas Educativas com Artes e Literatura para crianças na Educação Infantil**. In: Chaves, Marta. Setoguti, Ruth Izumi. Moraes, Silvia Pereira Gonzaga de Moraes. A formação do professor e intervenções pedagógicas humanizadora. Curitiba: Instituto Mémoire Editora, 2010.

LEONTIEV, A. **O Desenvolvimento do Psiquismo na Criança**. In _____. O desenvolvimento do psiquismo. 1.ed.São Paulo: Moraes, 1978.

VIGOTSKII, L. S. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar**. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

O CURRÍCULO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO EM MOÇAMBIQUE: PROFESSORES E ALUNOS SÃO REFLEXIVOS- CRÍTICOS?

SOUSA, Samuel Antonio

Mestrando em Ensino de Ciências e Humanidades. Universidade Federal do Amazonas –
Campus Humaitá-AM. E-mail: samuelantoniodesousa@gmail.com

PINTO, Valmir Flores

Professor Universidade Federal do Amazonas – Campus Humaitá-AM. Coordenador
Mestrado Acadêmico Ensino de Ciências e Humanidades. E-mail: valmirfloresp@gmail.com

Palavras-chave: Currículo, Filosofia, Reflexão Crítica, Moçambique.

INTRODUÇÃO

O Ensino Secundário Geral do 2º ciclo em Moçambique é geralmente considerado pelos educadores uma fase de consolidação da personalidade do indivíduo, a colaboração da filosofia para essa fase da vida pode ser considerada de grande importância, uma vez que ela é a disciplina pela qual o estudante pode ter uma visão reflexiva-crítica do mundo em que vive e de suas relações sociais.

Neste artigo analisaremos sobre a vinda da filosofia no ensino médio do 2º ciclo em Moçambique, depois de ter excluída desde 1975 que consideramos o período da independência que deixa de assumir o papel no ensino. Para tal, depois de muitos anos a filosofia regressa no ensino médio para desempenhar o papel de iluminador na sociedade moçambicana. Por isso, em algumas leituras percebemos que o grande Filósofo Hegel ao afirmar que teria chegado o momento de se ouvir os brados da filosofia na orientação da humanidade (MENDES, 2018. p.14).

O início da Introdução da filosofia no ensino médio do 2º ciclo em Moçambique foi no ano de 1998. A ideia fundamental de voltar a assumir o papel no ensino para os quais foram

propostos no (MINED, 1997), que consistia em seguintes objetivos propostos: reduzir o déficit epistemológico dos alunos do ensino secundário geral através do confronto com grandes pensadores da história universal, que proporcionaria aos alunos um posicionamento crítico nos debates sobre os vários temas da realidade social e a tentativa de superação do déficit moral por meio da presença da ética no Ensino Secundário Geral para o resgate dos valores morais.

Para o pesquisador coloca inquietações a respeito dos avanços ou progresso mais essenciais que contribuíram nas questões que ditaram a introdução da Filosofia no ensino secundário geral do 2º ciclo em Moçambique? Deste já, o pesquisador vai procurar problematizar e discutir o Ensino da Filosofia, questionando os seus fundamentos e analisando os conteúdos programáticos.

METODOLOGIA

O método como sendo procedimento de investigação organizado, é definido por Abbagano (2003, p. 668) como repetível e auto corrigível, que garanta a obtenção de resultados válidos, isto é, um conjunto de caminhos ou procedimentos que nos levam a uma finalidade objetiva. O tipo de pesquisa que estamos a utilizar para esta atividade investigativa é de cunho qualitativo, onde o pesquisador mantém o contato direto e indireto com o ambiente e o objeto de estudo em questão (GEHARD & SILVERA, 2009, p. 70), que permite uma recolha de dados num ambiente natural, no caso de nosso estudo, na observação direta das aulas e nas entrevistas coletivas feitas aos professores. Quer dizer a abordagem qualitativa, buscar-se à uma variedade de dados descritíveis da situação do ensino de filosofia nas nossas escolas do 2º ciclo. Durante as observações e entrevistas serão feitas mudanças da estrutura ou do procedimento na aplicação dos instrumentos em função da realidade que se vai encontrar nos grupos de trabalho.

A técnica central de nossa pesquisa é a observação indireta, e com entrevistas orientadas para os principais sujeitos do processo de ensino e aprendizagem de Filosofia nas escolas. O questionário permite-nos a compreender a sensibilidade dos professores o que têm sobre o ensino de Filosofia como uma aprendizagem crítica e reflexiva.

Constitui ainda um suporte metodológico a análise de uma gama de bibliografia especializada em ensino de filosofia, assim como de documentação oficial que regula a introdução de filosofia no currículo escolar, como a lei nº 4/83 reajustada pela lei nº6/92, o ofício enviado pelo MINED à UP, o diploma ministerial 68/96 que regula o reajustamento do currículo do ensino médio, os programas de ensino de filosofia e outros documentos oficiais.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O ensino de filosofia procura incentivar a pensar e argumentar, por diversas vezes, discordando dos filósofos, porém tendo como base argumentos articulados com o pensamento crítico e reflexivo. O que se espera de um estudante do ensino médio de filosofia é inicie ou crie as bases do desenvolvimento para a argumentação bem articulada e consistente do pensamento. Dessa maneira, será possível debater em defesa de um ponto de vista ou concepção. Desse modo, podemos concluir que o ensino de filosofia exige uma didática com mais identidade, esta não deve, contudo, ensinar filosofias, mas antes, ensinar a filosofar.

O professor de filosofia antes de tudo busca ensinar o estudante a pensar de forma consciente, coerente e sistematizada, não apenas transmitir conhecimentos como se fossem meras informações, pois, ao pensar sem critérios, criticidade ou lógica, é apenas pensar a esmo e de modo superficial os problemas do mundo.

O presente trabalho de pesquisa está a decorrer em dois momentos, sendo o primeiro dedicado a aplicação dos instrumentos de recolha de dados nas escolas secundárias onde estão a ser entrevistados os professores, num total de 4 professores de filosofia, e o segundo momento que serão analisadas e interpretadas as respostas dos referidos sujeitos das entrevistas e comparados com os documentos oficiais que dizem respeito aos conteúdos que tratam do currículo de filosofia nas escolas de ensino médio em Moçambique.

CONCLUSÃO

O conteúdo programático de filosofia como disciplina no Ensino Médio do 2º ciclo em Moçambique deveria possibilitar que o cotidiano, a vida, a prática, invada a escola, e venha a favorecer o pensar filosófico sobre a própria prática. Se o impulso para a atitude filosófica é a admiração ou o espanto diante das coisas, temos, portanto, que nos voltar para a escola e olhar para ela com um novo olhar, procurar ver o que ainda não foi visto, de um ângulo novo o que já vimos tantas vezes. Não existe um modelo a ser seguido. Ensinar filosofia é um exercício diário que exige o perguntar filosófico e uma atitude filosófica. Cabe ao educador comprometido com sua atividade não se apegar às receitas de manuais, que não contribuem para uma educação crítica, criadora e libertadora.

O professor que exerce sua docência com dedicação, carinho e zelo, adquire experiências, aperfeiçoa os conhecimentos de forma continuada, prática, teórica e cresce

enquanto profissional. Trata-se de formar estudantes do ensino médio para a vida e também as atividades profissionais, bem como a continuação nos estudos acadêmicos de nível superior. Ser professor, não é apenas passar conhecimentos ditos como verídicos, mas é instigar o estudante, para que ele queira conhecer e questionar esses conhecimentos, mostrar as diversas visões de mundo, que está além da vida familiar e escolar.

A inserção da filosofia no currículo escolar vem ao encontro de uma necessidade, que só poderá ser suprida quando for oferecida as condições básicas necessárias como: livros didáticos e a formação contínua de professores na área, neste caso, de filosofia. Também se constata que nos conteúdos programáticos de filosofia carece no currículo a incersão da filosofia de linguagem que poderá ajudar os alunos a construção discusiva e eloquente nos seus pensamentos crítico e reflexivo.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo, Martins Fontes. 2003.
- CHAMBISSÉ, E. A, **Artigo de Dissertação sobre o ensino de Filosofia em Moçambique**, SP. 2006.
- GERHARDT, T. E. e SILVEIRA, D. Tole. **Método de Pesquisa**. Porto Alegre, Editor UFRGS, 2009.
- LIPMAN, M. **A Filosofia vai à Escola**, São Paulo, Summus Editorial, 1990.
- MENDES, A. B. da C. **Lições sobre o Ensino da Filosofia em Moçambique**. <http://www.publicaciencia.com.br/2018/04/24/licoes-sobreoensino-da-filosofia-em-mocambique/>. Acesso em 09 de Junho de 2019.
- MOÇAMBIQUE. MINISTERIO DE EDUCACAO E DESENVOLVIMNTO, **Programa de Ensino Geral**, Maputo: 1997.
- _____. “Lei 1/93 de 24 de Junho que regula a atividade do ensino superior na República de Moçambique”. Maputo: **Imprensa Nacional**, BR 25, Sup I, 24.06.1993.
- UNIVERSIDADE PEDAGÓGICA (UP). **Projeto de introdução do curso de Filosofia**. Maputo: UP, 1996



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

O ENSINO DE GEOGRAFIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE PORTO VELHO POR INTERMÉDIO DO USO DE RECURSOS DIDÁTICOS LÚDICOS E GEOTECNOLOGIAS APLICADAS NA DOCÊNCIA E APRENDIZAGEM

JESUS, Daniel Lima

Graduando em Geografia – UNIR. Graduando em Gestão Ambiental – UMESP. E-mail: daniellimajesus17@gmail.com

Palavras-chave: Ensino, Geotecnologias, Docência.

INTRODUÇÃO

O avanço das novas tecnologias nos últimos anos tornou-se cada vez mais constante ao longo das últimas décadas, houve um aumento de novos mecanismos de ensino nas ciências tecnológicas especificamente no início do século XXI, investimento em ferramentas como programas e softwares possibilitaram uma melhor integração das pessoas ao redor do mundo globalizado e informatizado por intermédio da Internet e da rede mundial computadores. No ensino não é diferente, algumas ferramentas nos dias atuais são primordiais na educação básica em distintas disciplinas seja desde a Matemática, Física, Química, Geografia dentre outras, o uso de Data Show, Google Earth, Google Maps, Drones e Aplicativos facilitam na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos no cotidiano escolar tendo como resultado as aulas mais didáticas e lúdicas aos estudantes fomentando o conhecimento teórico através das aulas práticas. No Município de Porto Velho escolas públicas estaduais de ensino fundamental e médio como a instituição John Kennedy já está utilizando esses recursos como forma de atrair os alunos nos ensinamentos em classe, nas apresentações da ciência de Geografia em especial o uso do Georreferenciamento já é realizado nos colégios por meio do GMAPS. Os lecionando elaboram mapas temáticos de maneira simples com auxílio do corpo docente e estagiários que acompanham os professores.

O desenvolvimento e formação da competência Representação e comunicação dar-se-á pelo conjunto de habilidades gerais que tem no ensino e na aprendizagem da cartografia básica o seu ponto de culminância. A cartografia básica inclui a aprendizagem do uso de escalas: cartográfica e geográfica; leitura, análise, interpretação de mapas, gráficos, tabelas, coordenadas geográficas, localização da distribuição e frequência dos fenômenos naturais e humanos que ocorrem no espaço geográfico. Espera-se que o desenvolvimento desta competência proporcione aos alunos as habilidades necessárias para a leitura, análise e interpretação de mapas; construção e análise de gráficos e tabelas representativas de fenômenos geográficos, sociais, culturais e naturais que se processam em diferentes escalas cartográficas e geográficas. BOTELHO (2017).

O uso de Globo Terrestre, Mapas Didáticos, projetores audiovisuais são usados pelos docentes de Geografia em suas atividades dentro e fora de sala de aula como forma de estimular e despertar os interesses dos discentes pelos conteúdos de Geografia, bem como entender a importância dos conceitos geográficos.

METODOLOGIA

Esta pesquisa teve como fundamento os estágios supervisionados em Geografia I e II em duas escolas do Município de Porto Velho no ano de 2018. O primeiro foi realizado na escola Estadual e Ensino Fundamental e Médio Marechal Castelo Branco no bairro Arigolândia, já o segundo na E.E.E.F.M John Kennedy no bairro São Cristóvão ambas localizadas na área central da cidade. Para tanto foi necessário o planejamento e observação nas instituições por um período de 1 mês, e essas observações foram cruciais para o entendimento e reconhecimento das visões metodológicas dos docentes nas escolas uma vez que o estágio obrigatório na grade curricular pedagógica do curso de Geografia Licenciatura permitiu na prática compreender como os professores da rede pública de ensino trabalham e exercem os saberes que lhes foram adquiridos durante a academia no decorrer de sua formação subdivididos em categorias que são observações, atividades participativas e pôr fim a regência.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Os SIGs constituem materiais de apoio ao ensino de Cartografia nas aulas de Geografia da Educação Básica e, permitem ao aluno explorar as dinâmicas socioambientais por meio de

informações espaciais mais atualizadas e precisas que permeiam seu cotidiano. Certamente estas geotecnologias ajudam as pessoas experimentar e perceber melhor o espaço onde vivem. Infelizmente estas geotecnologias estão distantes da sala de aula seja por falta de recursos materiais, como computadores e rede de internet, ou mesmo impressas; somam-se as dificuldades dos professores para interpretar cartas e trabalhar com as imagens de satélites conforme apontaram Sousa e Di Maio (2012). Desta maneira é possível dizer que há desafios a serem vencidos. Como descrito anteriormente existe inúmeras problemáticas na rede pública de ensino, no colégio Castelo Branco por exemplo a maioria dos alunos não tinham conhecimento das geotecnologias, justamente pela má qualidade de ensino a falta de investimento do governamental em proporcionar a comunidade acadêmica o uso das mesmas em âmbito escolar assim como a má formação de discentes em Geografia. De nenhuma maneira nesta instituição os educandos tiveram aulas com recursos lúdicos apenas se pautando em livro didático, quadro branco dissertações e trocas de ideias em grupo, diferentemente da escola John Kennedy na qual já se fazia uso de projetores, elaboração de mapas didáticos, maquetes e experimentos em feiras científicas organizadas pelos alunos e com supervisão do professorado.

Neste experimento alunas do 8º ano da escola John Kennedy fizeram uma experimentação relacionada a temperatura de um Vulcão. Elas pesquisaram no Google Maps os maiores vulcões do planeta, suas temperaturas e os períodos que exerciam suas atividades, a partir daí elaboraram um de material químico que submergia uma larva branca e emergia até a superfície terrestre do vulcão Acatenango na Guatemala. **Imagens I, II e III.**



Imagem 1. Alunas 8º Ano John Kennedy
Fonte: JESUS, 2018.



Imagem 2. Experimentação
Fonte: JESUS, 2018.

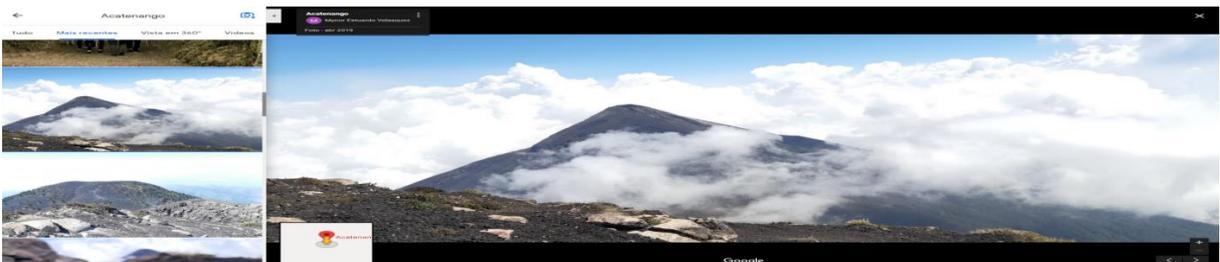


Imagem 3. Vulcão Acatenango.
Fonte: JESUS, 2018.

Santos (2010) constatou que a utilização do SIG auxilia o ensino de Geografia da educação básica promovendo melhorias na aprendizagem, embora esta geotecnologia possa ser explorada também por outras disciplinas curriculares.

Os sistemas de Informações Geográficas podem ser aplicados nas escolas desde que seja de modo simples e não tão técnico como nas instituições superiores, tendo em vista que são complexas e distintas. Porém é possível utiliza-se de técnicas mais favoráveis e que possam auxiliar as pessoas no dia a dia, como por exemplo localizar a escola, localizar e traçar o trajeto dos estudantes até suas casas e conhecer o espaço geográfico, ou até mesmo verificar as bacias hidrográficas às quais pertencem os bairros dos alunos.

As práticas docentes devem trabalhar diferentes formas de representação do espaço geográfico, seja por meio do croqui, planta, mapa, carta topográfica, carta temática, globo e mapa mental, como também o Sensoriamento Remoto e o SIG no processo de alfabetização cartográfica, conforme apontam os PCNs de Geografia para o terceiro ciclo do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998).

CONCLUSÃO

Essas tecnologias estão presentes no dia a dia de qualquer pessoa que usa seu celular, até mesmo em aplicativos relacionados a jogos lúdicos que usem mapas de localização de precisão, tudo isso pode ser entendido como geotecnologia. É um maneira de usar as ferramentas e softwares em plataformas digitais e computacionais voltados para educação bem como incentivar os alunos a se interessarem pelos conteúdos de Geografia, sobretudo diminuir a evasão escolar, aprimorando os conhecimentos desta disciplina, aproximando os lecionandos dos gestores escolares e a comunidade em geral. Desta forma percebemos que nos dias atuais a alta tecnologia tem suas vantagens e desvantagens, e nós como docentes devemos usá-la de maneira a contribuir na qualidade de aprendizagem afim de avançar no processo de formar bons alunos com bom desempenho escolar em todos os âmbitos.

REFERÊNCIAS

SANTOS, V. M. N. O uso escolar do Sensoriamento Remoto como recurso didático pedagógico no estudo do Meio Ambiente. In: SANTOS, V. M. N. **Curso de Uso do Sensoriamento**

Remoto no Estudo do Meio Ambiente. São José dos Campos: INPE, 2002. p. 1-15. Disponível em: <https://mtc-m12.sid.inpe.br/col/Cap_12-_VMNSantos.pdf>. Acesso em: 17 de março de 2019.

SOUSA, I. B; DI MAIO, A. C. **Geotecnologias no ensino básico: um estudo de caso junto aos professores da rede pública de ensino do Rio de Janeiro.** Revista Tamoios, v. 8, n.2, p. 29-39, 2012.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia** (Terceiro e Quarto Ciclo do Ensino Fundamental). Brasília, 1998. Disponível em: <<https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf>>. Acesso em: 8 de abril de 2019.

BOTELHO, José Maria Leite. **A geografia no ensino médio: o desafio da formação de competências e habilidades para o trabalho.** Geografia, Ensino & Pesquisa, Vol. 21 (2017), n.3, p. 75-86.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

O TRABALHO EM GRUPO NA ALFABETIZAÇÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

SPERANDIO; Gabriella dos Santos

Graduanda. UNIR. gabisperandio2015@gmail.com

MORAIS; Sandra Aparecida França

Graduanda. Unir. sandrafmoraes@hotmail.com

Palavras-chave: Desafios da alfabetização. Prática pedagógica. Trabalho em grupo.

INTRODUÇÃO

A organização das séries iniciais do ensino fundamental tem sido discutida por especialistas de diversas áreas do conhecimento. A progressão automática do 1º ao 3º ano; avaliação da aprendizagem e modalidades organizativas do currículo, são apresentadas, por estes estudiosos como os maiores desafios dos professores. Foi a partir dessa abordagem que propôs-se analisar a prática pedagógica dos professores da alfabetização e as possibilidades do trabalho em grupo a luz da pedagogia libertadora. A observação participante no período de dois meses possibilitou conhecer o perfil dos alunos e dos professores bem como, conviver de perto com os desafios dos professores da alfabetização. Carecendo assim, a reflexão e a necessidade de uma prática pedagógica que vai ao encontro das necessidades de cada aluno. Dentre elas o trabalho em grupo, interdisciplinaridade e atividades lúdicas na expectativa de suprir o rendimento esperado.

METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com o apoio financeiro da Capes, vinculados a Fundação Universidade Federal de Rondônia foi realizada, no período de dois meses, em uma escola municipal de rede

pública no município de Ariquemes/RO, em uma sala do 2º ano de ensino fundamental contendo 25 alunos, sendo 12 meninos e 13 meninas com idades de 7-8 anos. Utilizou-se como metodologia a observação participante, como instrumento de coletas de dados o diário de campo com roteiro de observação.

Aconteceu em três etapas, sendo elas: observação da turma, planejamento das atividades e execução do plano. A primeira etapa deu-se através de uma sequência com carga horária de 8 horas onde foi aplicada atividades relacionadas a matemática, escrita e ditado na perspectiva de se ter um breve diagnóstico em relação aos alunos para realização da segunda etapa. Após o cumprimento da primeira etapa iniciou-se a construção de um planejamento de 40 horas, onde as discentes ministravam as aulas duas vezes por semana com a supervisão da professora. Realizadas as etapas anteriores deu-se a culminância, evento interno escolar onde participaram pais, alunos e discentes participantes do programa. Este evento oportunizou a exposição das atividades, produtos finais e a integração da comunidade com o corpo discente.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Ensinar as crianças a ler e escrever é um desafio constante do professor da alfabetização. A procura por estratégias de ensino a partir de experiências que deram certo são os assuntos mais comentados no meio educacional. De outro lado, o resultado não tem apresentado de forma satisfatória para a maioria das escolas brasileiras. No entanto faz-se necessário pensar a forma de organização do sistema e as condições de trabalho que as escolas possuem.

O Ideb da escola investigada foi registrado em 2017 com 5.3, o estado de RO: 5,7 e o município de Ariquemes: 5,5 (acesso em <https://www.qedu.org.br/brasil/aprendizado> 14/07/2019). Em sala encontra-se a presença de alfabetos suspensos, cartazes numéricos, palavras mágicas e calendário, a professora tem formação em –Pedagogia.

A execução das atividades seguiu uma ordem de três etapas: deu-se início com a observação onde foi feito um prévio diagnóstico dos alunos, em seguida a elaboração do plano de aula e sua execução, por fim a exposição dos trabalhos onde pode ser contemplada pelos pais, alunos e demais participantes do programa.

Na primeira etapa pode-se perceber a distração por parte dos alunos, deu-se então o processo de buscas por práticas pedagógicas que buscasse o interesse dos alunos e a interação, na expectativa de obter um melhor rendimento da turma, a partir das ideias formuladas ficou decidido que seria trabalhado atividades lúdicas, trabalho em grupo e diferentes formas de

explorar a mesma atividade. Com atividades lúdicas foi trabalhado o tema grandezas e medidas utilizando-se como instrumentos uma fita métrica e uma balança, houve grande alvoroço, mas a atividade foi realizada com sucesso, porém não tendo seu objetivo totalmente concluído devido à vulnerabilidade dos alunos.

Utilizando-se de diferentes formas de trabalhar o mesmo conteúdo observou um maior interesse, o ditado foi o instrumento para essa prática, aplicando quatro formas diferentes de ditado os alunos ficavam ansiosos por saber qual seria a próxima forma, e quem teria a maior quantidade de acertos, essa competitividade gera nos alunos um desejo maior por realizar as atividades. O trabalho em grupo foi a prática com o maior rendimento pois proporcionou aos alunos a comunicação que eles buscam em sala, todas as atividades realizadas em grupos alcançaram os objetivos esperados, tendo em vista que eles se cooperam. Segundo Freire 1987, (p. 143):

a classe ouve em comum, mas os alunos executam seus deveres cada um por si. Este processo, que contribui, mais que todas as situações familiares, para reforçar o egocentrismo espontâneo da criança, apresenta-se como contrário às exigências mais claras do desenvolvimento intelectual e moral. É contra este estado de coisas que reage o método de trabalho em grupo: a cooperação é promovida ao nível de fator essencial do progresso intelectual.

O professor tem por papel coordenar, estimular e desafiar o aluno com suas intervenções, para que desta forma ele vença as dificuldades. Freire cita que: "Ensinar não é transferir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor, a aprendizagem não se dá por transferência de conteúdo, interação, que é o caminho da construção". A terceira etapa proporcionou um momento de interação entre pais, alunos e discentes participantes do programa juntamente com a escola, expondo os trabalhos realizados no decorrer do semestre.

CONCLUSÃO

A partir das observações, diálogo, e aplicação das práticas pedagógicas desenvolvidas no programa foi notável que o desejo dos alunos é estarem perto do outro. E quando estão por si gera um tumulto desagradável ao professor que tem dificuldade para passar o que lhe foi planejado. Através desta informação ficou notável que o trabalho em grupo surte efeito excepcional em relação aos alunos, pois interagem sobre o tema, ajudam o colega e desenvolvem seu progresso intelectual segundo Freire. Existe variação de escola para escola,

porém através desta experiência pode-se concluir que o método de interação dos alunos por grupos surte resultados ao que desrespeita o desempenho no aprendizado.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, 1987.

Aprendizagem dos alunos: Brasil. Disponível em:

<<https://www.qedu.org.br/brasil/aprendizado>>, acesso em 14/07/2019.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

PERFIL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ENSINO FUNDAMENTAL NA REDE MUNICIPAL DE PORTO VELHO

GOMES, José Aparecido

Professor de Educação Física da Rede Municipal de Porto Velho-RO. E-mail:
cbjagomes@hotmail.com

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Avaliação; Práticas Docentes; Professores.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa, faz uma reflexão sobre a avaliação da aprendizagem na Educação Física Escolar, buscando estabelecer um diálogo entre as teorias metodológicas avaliativas e as práticas docentes, bem como, identificar problemas e elaborar propostas para possíveis soluções nas práticas pedagógicas no ambiente escolar da Educação Básica, especificamente nos primeiros anos do ensino fundamental.

A avaliação da aprendizagem em Educação Física, segundo Coletivo de Autores (1992, p. 68), “é muito mais do que simplesmente aplicar testes, levantar medidas, selecionar e classificar alunos”, ou seja, há outros elementos envolvidos nesse processo. Neste sentido, Honorato (2014) afirma que a avaliação é indispensável, pois, quando realizada de forma adequada, permite que os educadores possam refletir sobre sua prática no contexto escolar para solucionar os problemas de aprendizagem dos educandos.

Para Brasil (1998); Hoffmann (2012); Honorato (2014), o ato de avaliar requer metodologias e conceitos bem claras e definidas para o desenvolvimento intelectual ou de habilidades específicas de cada aluno, bem como exige instrumentais adequados, pois, são ferramentas essenciais ao processo de ensino-aprendizagem. Os métodos avaliativos são uma

das principais fontes geradoras de preocupação no ambiente escolar, tanto para os educadores como para os educandos. Contudo o educador deve ter um comprometimento com a avaliação, para poder proporcionar aos educandos uma “aprendizagem significativa” (HOFFMANN, 2012, p. 38).

Decorre daí a seguinte questão problematizadora: Qual o perfil dos professores do Município de Porto Velho e as metodologias avaliativas utilizadas nas aulas de Educação Física no ensino fundamental? O objetivo geral foi: Analisar o perfil dos professores e descrever as metodologias avaliativas utilizadas nas aulas de Educação Física no ensino fundamental no Município de Porto Velho-RO.

METODOLOGIA

Este trabalho se caracteriza por ser uma pesquisa de campo, descritiva de abordagem quanti/qualitativa. Os participantes do estudo foram professores da disciplina Educação Física do Município de Porto Velho-RO. A amostra foi constituída de 33 sujeitos, sendo 19 do sexo masculino e 14 do sexo feminino. Foi utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário com perguntas abertas e fechadas, formulado de acordo com problema do estudo e com os objetivos traçados. Os dados quantitativos foram coletados e tabulados na planilha Excel 2010 e distribuídos em tabelas e gráficos para melhor entendimento do objeto pretendido. A discussão se deu a partir da análise de conteúdos de Bardin (2009), bem como por meio da hermenêutica.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Nessa seção apresentamos os dados coletados neste estudo empírico a partir dos discursos dos sujeitos pesquisados. Para preservar e manter o sigilo das informações prestadas, codificamos por letras do alfabeto “P” seguido pela ordem numérica de 1 a 33, escolhido aleatoriamente: (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12, P13, P14, P15, P16, P17, P18, P19, P20, P21, P22, P23, P24, P25, P26, P27, P28, P29, P30, P31, P32, P33,). A análise e discussão da Categoria 1, apresentamos o perfil dos sujeitos pesquisados dando enfoque ao gênero, faixa etária e tempo de docência no ensino fundamental. Vejamos na tabela 1 abaixo:

Tabela 01, está representada a média de idade, DP e o percentual por gênero

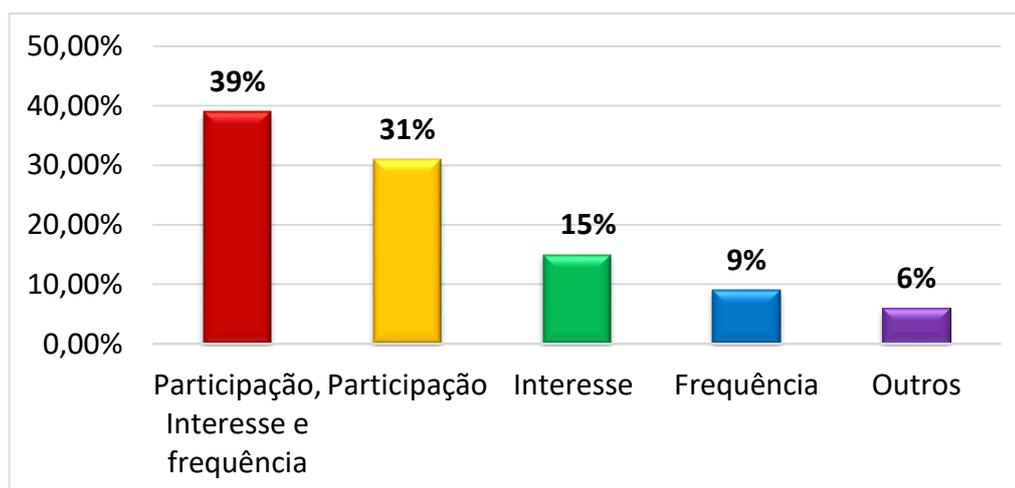
<i>Grupo de Estudo</i>	<i>Masculino</i>	<i>Feminino</i>
Média Idade	38,36	40,92
DP	7,31	5,01
%	58	42

Fonte: Questionário pesquisa de campo, 2016.

Na tabela 01 acima, verificamos que 58% dos participantes do estudo são do gênero masculino, 42% do gênero feminino. A média de idade do sexo masculino é 38,36 anos de idade e DP de 7,31, o sexo feminino possui média de idade de 40,92 e DP 5,01. As faixas etárias encontradas denotam que os sujeitos pesquisados já possuem uma certa experiência de vida e também possuem uma vasta experiência profissional, com mais de 5 anos de docência na Educação Física Escolar no ensino fundamental. Todos os sujeitos analisados possuem uma ou mais especialização *latu-sensu*, porém nenhum possui mestrado ou doutorado.

Analisada a questão acima, foi necessário analisar os critérios avaliativos utilizados pelos professores do município de Porto Velho, através do seguinte questionamento: Quais os critérios você utiliza para avaliar os alunos do ensino fundamental? As discussões originaram-se a partir da questão de nº 02, conforme vemos a seguir gráfico 1:

Gráfico 1: Referente aos critérios utilizados para avaliar os alunos



Fonte: Questionário pesquisa de campo, 2016.

Na ilustração acima, podemos verificar que 39% dos professores estudados avaliam seus alunos pela (participação, interesse e frequência), 31% avaliam pela participação nas aulas;

15% avaliam pelo interesse. Já 9% preferem avaliar pela frequência dos alunos nas aulas; 6% utilizam outros critérios para avaliar os alunos do ensino fundamental.

Na justificativas de suas respostas a maioria dos indivíduos analisados utilizam como critérios para avaliar os alunos nas aulas de Educação Física no ensino fundamental a participação, interesse e frequência nas aulas (P1, P5, P8, P10, P13, P15, P20, P21, P23, P25 e P29), (P4, P12, P19, P33) não justificaram suas respostas e (P2, P3, P6, P7, P9, P11, P14, P16, P17, P18, P22, P24, P26, P27, P28, P30, P31 e P23), deram uma variedade de justificativas.

CONCLUSÃO

Nas considerações finais foi possível perceber que a maioria dos professores pesquisados possuem uma ou mais especialização *latu-sensu* e experiência acima de 5 anos de atuação na Educação Básica, porém, isto não se evidencia com relação às propostas de avaliação da aprendizagem em suas práticas pedagógicas na Educação Física Escolar, pois ainda estão atrelados a velhos modelos e conceitos historicamente construídos, uma vez que estes em sua maioria avaliam seus alunos apenas pela participação nas aulas, pelo desempenho físico e esportivo e da apreensão do gesto motor.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 9. Edição, Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Acesso em 18 de setembro de 2016.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Educação Física, 3o e 4o ciclos, v.7, Brasília: MEC, 1998.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo, Cortez, 1992.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: Questões e Reflexões**. Rio de Janeiro, Guanabara Koogan, 2003.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: Implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

- GONZAGA, M. J. A. et al. **Avaliação versus práticas educativas**. Revista de Psicologia. Ano 7, No. 19, Fevereiro, 2013 .
- HOFFMANN, J. M. L. A. **Avaliação mediadora**: Uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: 32ª edição, Mediação, 2012.
- HONORATO, I. C. R. **A avaliação no processo de ensino e aprendizagem da educação física metodologias utilizadas por professores dos anos finais do ensino fundamental das instituições públicas de ensino do município de Pinhão**: X ANPED SUL, Florianópolis, outubro, 2014.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem**: componentes do ato pedagógico. São Paulo: 1ª edição, Cortez, 2011.
- RODRIGUES, G. M. **A avaliação na educação física escolar**: Caminhos e contextos. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, 2 (2): 11-21, 2003.
- SANTOS, W.; LIMA, M. F. **Avaliação na Educação Física Escolar**: Singularidades e Diferenciações de um Componente Curricular. Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Florianópolis, v. 35, n. 4, p. 883-896, out./dez. 2013.
- SCARPATO, M. (Org). **Educação Física**: como planejar as aulas na educação básica. São Paulo: 1ª edição Avercamp, 2007.
- SILVA. J. F.; HOFFMANN J.; ESTEBAN M.T. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo**. 9ª edição: Porto Alegre: Mediação, 2012.
- SILVA, J. F.; BANKOFF, A. D. P. **Métodos de avaliação em Educação Física no ensino fundamental**. Revista da Faculdade de Educação Física UNICAMP, Campinas, v. 8, n. 1, p. 54-76, jan/abr. 2010.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

PERSPECTIVAS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA O PROFESSOR ALFABETIZADOR NO SÉCULO XXI

SILVA; Chésllana Oliveira

Graduanda em Pedagogia. Faculdade Sapiens. E-mail: cheslanapvh@gmail.com

FARIA; Fernanda Wascheck

Graduanda em Pedagogia. Unopar. E-mail: fernandaws2010@gmail.com

Palavras-chave: formação docente, tecnologia, mediação, alfabetização, criança.

INTRODUÇÃO

O presente artigo objetiva destacar, com base nas concepções de Almeida (2011) e Luck (2009), aspectos relacionados ao processo da prática docente no século XXI, na perspectiva do professor alfabetizador. Trará o enfoque dessa formação docente no âmbito educacional brasileiro, abordando práticas educativas a partir dos princípios que norteiam a educação.

É perceptível a projeção do assunto no que se refere às pesquisas acadêmicas dentro da área pedagógica.

Contudo o tema foi escolhido devido à necessidade de aprimorar os conhecimentos quanto à forma de transmissão do ensino frente aos avanços do século XXI.

Nota-se que a sociedade contemporânea emerge de outras necessidades educacionais, voltadas a ressignificação do professor enquanto mediador, principalmente das ferramentas tecnológicas. Nesse sentido, o artigo tem como objetivo apontar alguns caminhos que possam proporcionar um ensino-aprendizagem que melhor se adeque à escola do século XXI. Diante disso, através da pesquisa metodológica, habilidades e competências, bem como aspectos outros foram apontados para que possam nortear as práticas pedagógicas sobre essa visão.

METODOLOGIA

Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa, descritiva, com técnica de observação direta intensiva, em duas escolas, uma da rede particular e outra da rede pública, sendo realizados questionários eletrônicos, elaborados através da plataforma Google para a coleta de dados que foram guiados por um roteiro pré-estabelecido.

O questionário, segundo Gil (1999, p.128) pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

As perguntas que nortearam o questionário apresentaram-se do seguinte modo:

- Quais habilidades você considera essenciais ao professor do século XXI?
- Que aspectos você considera indispensáveis ao realizar seu plano de aula?
- Você se considera um professor do século XXI? E quais ferramentas pedagógicas (não convencionais) você utiliza durante o desenvolvimento das aulas?

Para interpretação dos dados coletados, utilizou-se um resumo gerado através de plataforma virtual, por meio das respostas subjetivas, dos professores das redes públicas e privadas de ensino, que atuam na primeira etapa do ensino fundamental. Tal coleta realizou-se no município de Porto Velho – RO e objetivou relacionar a atuação dos professores com base nas respostas apresentadas por eles.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Neste tópico serão apresentados os resultados obtidos pela elaboração do referencial teórico e pela realização do questionário na primeira etapa do ensino fundamental

Dentre as dez pessoas selecionadas para responder o questionário, cinco pertencem a rede de ensino privada e cinco atuam na rede pública

Os resultados qualitativos foram agrupados por semelhanças e também por divergência de informações. Por exemplo, apesar das respostas positivas em relação à atuação docente, nota-

se que a observação dos professores da rede privada, se evidencia com relação à elaboração do plano, pois se percebe que existe uma maior preocupação da instituição com o cumprimento da metodologia instituída pela escola.

Os participantes da rede pública demonstraram uma atitude de preocupação com relação aos alunos, a qual pode ser evidenciada nos seguintes trechos: participante número 10 "para a elaboração do plano de aula, é indispensável considerar em primeiro lugar, a turma, por conseguinte os objetivos específicos que serão alcançados e só depois o resultado.”.

Os resultados iniciais encontrados no presente artigo indicam que as maiores demandas seriam voltadas para, na rede privada, autonomia na elaboração do plano de aula, e, na rede pública, mais ferramentas pedagógicas que atendessem às necessidades da escola do século XXI e melhor infraestrutura.

CONCLUSÃO

Através dos tópicos do artigo, percebe-se a preocupação em fazer uma leitura sobre a educação no Brasil e das necessidades que vão naturalmente surgindo, exigindo novos caminhos para que o ensino e a aprendizagem sejam efetivos, principalmente na perspectiva do professor alfabetizador.

As conclusões preliminares de um estudo inicial apresentam-se a seguir: na rede privada, que o caminho indicado seria que a gestão escolar permitisse e/ou incentivasse que o plano das aulas fosse mais elaborado, feitos com mais autonomia pelos professores. Na rede pública, há a indicação de melhoria na infraestrutura das escolas, bem como melhores ferramentas pedagógicas que favorecessem o aprendizado.

Com exceção da infraestrutura, que talvez seja o item mais espinhoso de se lidar, as ações são de cunho pedagógico e ligado à gestão das escolas e podem ser analisadas e supridas com certa facilidade, proporcionando um clima organizacional e de trabalho mais positivo, o que, sem dúvida, apareceria no ensino-aprendizagem da escola como um todo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Nº 9.394** – LDB – Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Acesso em: 08/07/2019. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>

MORAN, José Manuel; MASSETO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papyrus, 2000. 173 p.

SETTON, M.G.J **A complexa estrutura escolar: sua multidimensionalidade [online]**. SCIELO em Perspectiva: Humanas,2017. Acesso em 10/07/2019. Disponível em:
<https://humanas.blog.scielo.org/blog/2017/11/08/a-complexa-estrutura-escolar-sua-multidimensionalidade/>

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola** – 10ª ed. – São Paulo: Global, 1998.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLAS NA REDE MUNICIPAL DE JI-PARANÁ

SANTOS; Regiane Caris dos

Mestrandia. Universidade Federal de Rondônia- UNIR. regianecaris@hotmail.com

CENCI; Juliano Viliam

Professor. Instituto Federal de Rondônia- IFRO. juliano_cenci@hotmail.com

Palavras-chave: Educação Física. Deficiência Múltiplas. Práticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com deficiência no contexto escolar, a democratização do conhecimento e as garantias aos direitos fundamentais são temas que têm sido frequentemente discutidos na atualidade.

É preciso reconhecer que houve um certo avanço em relação a legislação, embora ainda existam uma dicotomia muito grande entre aquilo que a lei determina, e aquilo que realmente tem sido feito. Isso ocorre uma vez que com a criação de leis específicas acreditava-se que trataria de colocar a questão da inclusão escolar como uma demanda já resolvida. No entanto, se para aqueles que não possuem limitações físicas ou intelectuais aprender e conseguir se formar no tempo certo já é um enorme desafio, para aqueles que possuem algum tipo de deficiência isso se torna quase impossível. A realidade é que nas escolas brasileiras muitos alunos ainda permanecem sem conseguir efetivamente participar e aprender durante as aulas, dificultando ainda mais o processo de inclusão e das garantias aos direitos fundamentais do cidadão.

Entendemos que através da reflexão sobre a prática vivenciada através de oficinas os professores de Educação Física podem ter a oportunidade de compreender as principais

barreiras que impedem a inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares de ensino, e assim mudar sua prática a fim de estabelecer medidas eficazes para a inclusão escolar.

Com o propósito de realizar algumas reflexões acerca da inclusão nas aulas de Educação Física, importa relacionar os aspectos inerentes a inclusão de crianças com deficiência na escola comum. Nesse sentido, o que se pretende com este estudo, é analisar as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física e os desafios enfrentados ao receber alunos com deficiência múltiplas, de modo que se possa promover ações mais efetivas para essa população.

METODOLOGIA

Para alcançar aquilo que foi proposto, utilizamos como metodologia a Pesquisa Participante, o que permitiu uma intervenção através da mobilização e cooperação dos próprios sujeitos participantes da realidade estudada. Esta metodologia se distingue das demais por apresentar uma dinâmica prática que envolve ativamente reflexões por parte dos participantes, ao mesmo tempo que se estabelecem propostas para resolução dos problemas enfrentados.

A pesquisa foi realizada na cidade de Ji-Paraná com 18 professores de Educação Física. Para a coleta de dados foi aplicado um questionário fechado com o propósito de fazer um levantamento e identificar qual o tipo de deficiência os professores de Educação Física consideravam mais difícil para desenvolver em suas aulas. A partir das respostas obtidas ficou evidenciado que era a deficiência múltiplas. A partir desta afirmativa foi ofertada uma oficina com esta temática.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O objetivo da Oficina foi promover junto ao grupo de professores uma reflexão sobre a Deficiência Múltiplas, e desenvolver de forma conjunta, aulas práticas para turmas regulares que possuíssem estes alunos. A intervenção teve início apresentando um momento teórico sobre o conceito, causas, caracterização e características gerais das crianças com Deficiência Múltiplas (DM). Foram apropriados os decretos nº 3298/99 que regulamentam a lei 7853/89, e o decreto nº 5296/04 que regulamenta as leis 10.048 e 10.098/2000. Tais documentos estabelecem normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência, ou com mobilidade reduzida. Também foi utilizado um texto de Paula (2015) “Estratégias pedagógicas para a Educação Física inclusiva”.

Para realizar a parte prática os professores foram dividido em 4 grupos onde deveriam desenvolver uma atividade conhecida como “Construção de castelo”. A proposta da atividade consiste em construir um castelo com os materiais que tinham em mãos (uma tesoura, uma cartolina, uma caixa de lápis de cor e uma de giz de cera, um tubo de cola branca e canetas de colorir) e todos deveriam participar da atividade independente da deficiência que os colegas do grupo possuíam. O objetivo da dinâmica era de promover vivências sobre as dificuldades e facilidades de atuar em grupo, tendo como integrantes pessoas com deficiência múltiplas.

No primeiro grupo foi estabelecido uma participante com deficiência auditiva, para caracterizar colocamos uma fita em sua boca para não falar e nem ouvir. No segundo grupo havia uma participante que iria vivenciar um aluno com deficiência visual, portanto colocamos uma venda tapa olhos, e outro participante com deficiência física (hemiplegia), para representar amarramos com um barbante sua mão direita junto ao seu pé direito. Já no terceiro grupo havia um deficiente visual com deficiência física (não tinha as mãos), amarramos suas duas mãos juntas e colocamos a venda em seus olhos. No quarto grupo havia um deficiente visual, que usou venda nos olhos a fim de vivenciar a deficiência visual e intelectual. A ilustração abaixo mostra como os grupos se organizaram para realizar a atividade:

Imagem 1 - Formação dos pequenos grupos



Fonte: Regiane Caris dos Santos (2019)

Durante a construção da atividade foi observado que alguns dos participantes não atingiram uma participação ativa durante a atividade, sobretudo por não saber lidar com a

deficiência do outro. Foi identificado que os participantes dos dois primeiros grupos [que não tinham deficiência] tiveram certa dificuldade em encontrar uma forma de incluir. A exemplo do grupo 01, onde havia uma “aluna surda” os demais participantes em vários momentos esqueciam da deficiência e davam comando verbal para ela durante a atividade. Quando os demais participantes percebiam que ela não ouvia, tentavam estimular através de mímicas e gestos. Ao ser indagada sobre como ela se sentia durante a atividade, a participante respondeu:

Eu me senti excluída! Porque?!.. como minha colega tinha mais habilidade, então rapidinho ela fez, foi fazendo. Elas começaram a conversar, eu não podia conversar com elas né..[levou as mãos aos ouvidos] mesmo eu as vezes dando risada eu não podia interagir com elas, porque a maior parte do tempo elas tava todo mundo focada, digamos eu não sabia o que tava acontecendo e o trabalho foi feito, a única coisa que eu fiz foi uns risquinhos aqui [mostrou para o trabalho] [...]

Pode ser evidenciado que alguns professores sentiram dificuldade em incluir alunos com deficiência visual. Ao se concentrar para realizar a atividade, os participantes esqueceram dos colegas deficientes, e não pensaram em estratégias de como eles deveriam agir para uma participação ativa destes alunos. Em alguns casos não foi necessário adaptar a atividade para o aluno desenvolver, mostrando que é possível realizar aulas de Educação Física Inclusivas sem a necessidade de adaptações.

Ao analisar a Oficina, foi possível constatar que a falta de conhecimento sobre as deficiências que os alunos possuem implicam no comprometimento do planejamento e da execução da prática educativa. Concordamos com Silva (2017) ao afirmar que é importante conhecer as características, a história de vida e de aprendizagem dos alunos, já que podem servir de avaliação diagnóstica para o professor. Com a posse desses dados, é possível elaborar os planejamentos de acordo com a individualidade de todos os alunos, respeitando suas diferenças.

CONCLUSÃO

Podemos concluir que ainda há uma certa dificuldade por partes de alguns professores ao trabalhar a inclusão de alunos com deficiência, uma vez que a Educação Física é uma disciplina que exige planejamento para atender todas as diversidades de habilidades físicas e cognitivas, principalmente quando há alunos com comprometimento físico ou intelectual. Portanto, o professor de Educação Física precisa conhecer seus alunos e pensar sobre sua

prática, se ela está sendo inclusiva ou excludente, e assim ofertar um aula de qualidade que vem de encontro as necessidades de todos os alunos.

REFERÊNCIAS

PAULA, Fernanda, P. **Estratégias pedagógicas para a Educação Física inclusiva**. Intituto Rodrigues Mendes. Disponível em: < <https://diversa.org.br/artigos/estrategias-pedagogicas-para-a-educacao-fisica-inclusiva/>> Acesso em: 29 de abr. 2019.

BRASIL. **Lei nº. 10.098, de 19 de Dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L10098.htm>. Acesso em: 10 dez. 2004.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Educação Inclusiva: Práticas pedagógicas para uma escola sem exclusões**. 2º ed. São Paulo: Paulinas, 2017.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

REFLEXÃO EPISTEMOLÓGICA DA TEORIA DAS SITUAÇÕES DIDÁTICAS

MAIA; Emivan da Costa

Mestrando em Ensino de Ciências e Humanidades. Universidade Federal do Amazonas. E-mail: maiaemivan22@gmail.com

VAZ; Marcos André Braz

Doutorado em Zootecnia. Universidade Federal do Amazonas. E-mail: brazvaz@gmail.com

Palavras-chave: Educação Matemática; Ensino de Matemática; Epistemologia; Didática da Matemática; Engenharia Didática.

INTRODUÇÃO

Epistemologia pode ser entendida como a filosofia da ciência, isto é, a ciência do conhecimento, um conjunto de informações estruturadas com sentido e coerência por meio de estudos científicos que trata dos impasses relacionados com a **crença e o saber**, sua essência e limitações. Ela é destacada em duas categorias, a “metodologia do professor” e “conhecimento científico”. A primeira possui natureza pessoal e análises de conteúdos científicos. A segunda estuda os limites da validade dos conceitos científicos no processo de constituição e desenvolvimento dos diversos saberes.

No Brasil, inúmeras críticas são voltadas ao professor de matemática no que se refere a qualidade do ensino, assim, é responsabilidade dele buscar práticas metodológicas diferenciadas que acarretem em uma aprendizagem significativa, buscando contextualizar e interdisciplinar o conhecimento científico. Nesta perspectiva, o momento atual da educação básica reivindica um apreço diferenciado à educação matemática e novos saberes são essenciais para a investida de contribuições e aprimoramentos das metodologias de ensino. Na década de 90, na França, a Teoria das Situações Didáticas (TSD) surge como uma das ferramentas alternativas no processo de ensino e aprendizagem de conteúdos matemáticos. Portanto, neste

estudo, ofertamos reflexões sobre o uso e os aspectos epistemológicos da TSD, levando em consideração os pressupostos metodológicos que essa teoria propõe como ferramenta relevante.

METODOLOGIA

Proposta por Guy Brousseau (1996), a TSD trata de formas de apresentação, a alunos, do conteúdo matemático, possibilitando melhor compreender o fenômeno da aprendizagem da Matemática. Ela é constituída em três etapas: as *situações de ação*, aquela em que o aluno realiza procedimentos mais imediatos para a resolução de um problema, resultando na produção de um conhecimento de natureza mais experimental e intuitiva do que a teórica; a *situação de formulação*, onde aluno passa a utilizar, na resolução de um problema, algum esquema de natureza teórica, contendo um raciocínio mais elaborado do que um procedimento experimental e, para isso, torna-se necessário aplicar informações anteriores; e as *situações de validação*, em que o aluno já utiliza mecanismos de provas e o saber já elaborado por ele passa a ser usado com uma finalidade de natureza essencialmente teórica.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A TSD desenvolvida e concretizada na França, por volta dos anos 90, teve seu nascimento por meio dos estudos realizados no Instituto de Investigação do Ensino de Matemática, uma teoria originada de estudos da Didática francesa e bem recepcionada por estudiosos da Didática da Matemática, pois reiterava as relações entre o aluno, o professor e o conhecimento. Esses três elementos constituem o sistema didático ou triângulo didático de Brousseau (1986), um sistema que, pela relação entre os seus integrantes, proporcionam um bom funcionamento do processo de ensino e aprendizagem de conteúdos matemáticos.

No sistema de Brousseau (1986), o *professor* se relaciona com o *saber* e propicia o ensino por meio da transposição didática, isto é, transformando o conhecimento científico para o escolar. A relação pedagógica constitui-se na comunicação entre *professor* e *aluno* por intermédio das práticas metodológicas criadas pelo educador. Quando há a interação entre *aluno* e *saber* é que ocorre a aprendizagem mediante as estratégias que os estudantes utilizam para solucionar determinados problemas. Desta forma, o objetivo da TSD era promover situações de reflexão sobre as relações entre conteúdo do ensinamento matemático e os métodos

educacionais pertinentes para o ensino, abordando a didática como centro de pesquisas que tem por objetivo a relação dos conteúdos matemáticos e suas modificações possíveis.

Michèle Artigue (1996) apresenta a Engenharia Didática (ED) como uma metodologia para dar aporte metodológico à TSD. A ED contribui ao analisar as metodologias de ensino dos professores pesquisadores, podendo ser utilizada em pesquisas que estudam os processos de ensino e aprendizagem de um dado objeto matemático, pois possibilita organizar, justificadamente, a base teórica, ajudando o professor a conhecer o significado e aumentar o cartel de opções, estabelecendo uma junção entre a teoria e a prática.

A ED é constituída por quatro etapas: as *análises preliminares*, que consiste da análise de como o conteúdo está sendo ensinado, a fim de propor intervenções e modificações; a *concepção e análises a priori*, onde o pesquisador delimita certo número de variáveis pertinentes do sistema sobre o qual o ensino pode atuar; as *análises a posteriori*, que é caracterizada pela organização do corpus da pesquisa, a fim de uma avaliação posterior; e a *validação*, que é obtida pela confrontação dos dados obtidos na análise a priori e a posteriori.

CONCLUSÃO

O surgimento da TSD ocorreu por necessidades em meio às reivindicações de um ensino diferenciado de conteúdos matemáticos. Ela é uma ferramenta recente e inovadora, pois apresenta conteúdos de forma diferenciada das práticas metodológicas tradicionais, proporcionando melhor entendimento da aprendizagem de conteúdos matemáticos por parte dos alunos, onde, este, a partir TSD, subsidiado pelas práticas de ensino do professor, apresenta-se como sujeito autônomo e assim, há uma motivação na construção do seu próprio conhecimento. Este saber, por meio da TSD através da ED, permite a indicação de novas práticas pedagógicas que possam ser utilizadas pelos professores em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ALVES, Francisco Regis Vieira; CAVALCANTE, Mairton Romeu. **Obstáculos (epistemológicos) e o ensino de ciências e matemática**. Interfaces da Educ., Paranaíba, v.8, n.23, p. 253-274, 2017.

- ALVES, Francisco Regis Vieira. **Didática de Matemática: seus pressupostos de ordem Epistemológica, Metodológica e Cognitiva**. Interfaces da Educ., Paranaíba, v.7, n.21, p.131-150, 2016.
- ALMOULOUD, S. A. **Fundamentos da didática da Matemática**. Curitiba: Ed. UFPR, 2007.
- ANDRADE, Maria Helena; OLIVEIRA, Rannyelly Rodrigues; FEITOSA, Raphael Alves. **A Epistemologia na didática da Matemática em completude com a tecnologia**. Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia, Canoas, v.7, n.1, 2018.
- ARTIGUE, Michèle. Engenharia Didática. In: BRUN, Jean. (Org.) **Didáctica das Matemáticas**. Lisboa: Instituto Piaget, 1996. p. 193-217.
- AZEVEDO NETO, Leonardo Dourado de. **“Vem Jogar Mais Eu”: mobilizando conhecimentos matemáticos por meio de adaptações do jogo Mankala Awalé**. 2016. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2016.
- BARBOSA, Gerson Silva. **Teoria das Situações Didática e suas influências na sala de aula**. In: XII Encontro Nacional de Educação Matemática, 2016, São Paulo – SP. Anais... São Paulo, 2016.
- BROUSSEAU, Guy. Fondements et méthodes de la didactique des mathématiques. **Recherches em didactique ds mathématiques**, v. 7, n. 2, p. 33-115, 1986.
- BROUSSEAU, Guy. Fundamentos e Métodos da Didáctica da Matemática. In: BRUN, Jean. (Org.) **Didáctica das Matemáticas**. Lisboa: Instituto Piaget, 1996. p. 35-113.
- BROUSSEAU, Guy. **Introdução ao estudo da teoria das situações didáticas: conteúdos e métodos de ensino**. 1. ed. 1. impr. São Paulo: Ática, 2008.
- CACHAPUZ, António; PRAIA, João; JORGE, Manuela. **Da educação em ciência às orientações para o ensino das ciências: um repensar epistemológico**. Ciência & Educação, v. 10, n. 3, p. 363-381, 2004.
- FREITAS, José Luiz Magalhães de. Teoria das Situações Didáticas. In: MACHADO, Silvia Dias Alcântara (Org.). **Educação Matemática: uma (nova) introdução**. 3. ed. revisada. 2. reimpr. São Paulo: EDUC, 2012. p. 77-111.
- GÁLVEZ, G. A. Didática da Matemática. In: PARRA, C.;SAIZ, I. **Didática da Matemática: reflexões psicopedagógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. P. 26-34.
- GONÇALVES, R. **Ciência. Pós-Ciência. Meta-Ciência. Tradição, Inovação e Renovação**. Lisboa: Discórdia Editores. 1991. 165 p.

MACHADO, Cláudia Rejane. **Teorias de pesquisa em Educação Matemática: a influência dos franceses**. Disponível em: <http://www.mat.ufrgs.br/~vclotilde/disciplinas/pesquisa/CLAUDIA_FRANCESES.DOC.pdf>. Acessado em: 24 maio de 2019.

MACHADO, Silvia Dias Alcântara. Engenharia Didática. In: MACHADO, Silvia Dias Alcântara (Org.). **Educação Matemática: uma (nova) introdução**. 3. ed. revisada. 2. reimpr. São Paulo: EDUC, 2012. P. 233-247.

OLIVEIRA, Francisco Wagner Soares. **Os momentos da teoria das situações didáticas no ensino de matemática**. REMAT, Bento Gonçalves, RS, Brasil, v. 4, n. 2, p. 10-20, dezembro de 2018.

PAIS, Luiz Carlos. **Didática da Matemática: uma análise da influência francesa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

PRAIA, João Felix; CACHAPUZ, António Francisco Carrelhas; GIL-PEREZ, Daniel. **Problema, teoria e observação em ciência: para uma reorientação epistemológica da educação em ciência**. Ciência & Educação, v.8, nº1, p.127 – 145, 2002.

POMMER, M. W. **A Engenharia Didática em sala de aula: elementos básicos e uma ilustração envolvendo as Equações Diofantinas Lineares**. São Paulo, 2013.

SILVA, Nilson Alves da; FERREIRA, Marcus Vinícius Vieira; TOZETTI, Karla Dubberstein. **Um estudo sobre a situação didática de Guy Brousseau**. In: XII Congresso Nacional de Educação, 2015, Paraná. Anais... Paraná: PUCPR, 2015. p. 19951 – 19961.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO EM GESTÃO EDUCACIONAL: A VIOLÊNCIA NA ESCOLA

QUIRINO, Thais de Souza

Graduanda em Pedagogia. Universidade Federal do Amazonas – IEAA. E-mail:
thaisdesouzaquirino@hotmail.com

NOGUEIRA, Eulina Maria Leite.

Professora Doutora Adjunta. Universidade Federal do Amazonas – IEAA.

Palavras-chave: Gestão Educacional. Escola. Violência.

INTRODUÇÃO

Este trabalho constitui-se na experiência de Estágio Supervisionado na Gestão Educacional, como Componente Curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Foi desenvolvido na Escola Municipal Agrícola José Cesário Menezes de Barros, localizada na Rua Stanlisnau Afonso, sob o número 1493, no bairro de São Domingos Sávio, sob o decreto número 04 465. 209/0001-81, atendendo nos níveis de modalidade de Ensino Fundamental I e II, mantida pela Prefeitura Municipal de Humaitá-AM.

Esta experiência objetivou a observação e a reflexão acerca do cotidiano da escola, com ênfase na figura do gestor e sua relação com os funcionários e os alunos. Onde foi possível também elaborar um plano de ação voltado para uma problemática presente na instituição.

METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho optamos por uma pesquisa qualitativa, a pesquisa está amparada em dois tipos: pesquisa bibliográfica para nos subsidiar o embasamento teórico sobre a temática, cuja finalidade é “colocar o pesquisador em contato com o que já se produziu e registrou a respeito do seu tema de pesquisa.” (PÁDUA, 2000, p.52).

E a pesquisa de campo realizada subsidiou a coleta de dados utilizando a observação direta fornecido pelo componente curricular do Estágio Supervisionado, pois o objetivo se caracteriza em “conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 131).

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

No ano de 2018 a escola foi dividida em dois prédios no município, o primeiro segmento (3º ao 5º ano) foi redistribuído para a antiga Escola Municipal Santo Antônio e o segundo segmento (6º ao 9º ano) se encontra localizado no antigo prédio da Escola Canã, nos turnos matutino e vespertino.

No decorrer de nossas atividades e observações feitas na instituição, uma problemática bastante presente na rotina da escola se fez no quesito violência, onde achamos de extrema relevância executar uma atividade voltada para a temática, pois

Não se pode dissociar a questão da violência na escola da problemática da violência presente na sociedade em geral; miséria, exclusão, corrupção, desemprego, concentração de renda e poder, autoritarismo, desigualdade, entre outras chagas de nossa sociedade, estão articulados à questão da violência através de uma teia ampla de relações; violência social e violência escolar estão relacionadas mas esta relação não pode ser vista de modo mecanicista e simplista. (CANDAUI, 2007, p.138)

A seguinte ação teve como público-alvo alunos da turma do 9º ano do Ensino Fundamental II, da Escola Municipal Agrícola José Cezário Menezes de Barros, com aproximadamente 23 alunos. Onde as estagiárias da escola estiveram responsáveis pela turma, execução da palestra e das dinâmicas a serem desenvolvidas. Os recursos necessários foram os alunos do 9º ano; Notebook; Data show; Caixinha de som; folhas de A4; impressora; 3 cartolinas. O plano de ação foi executado no dia 13 de junho de 2018, com duas (2) horas de duração (13:00 hrs às 15:30 hrs).

Trouxemos como objetivos: Trabalhar o tema violência de forma a produzir questionamentos, opiniões e reflexões dos alunos em seus diversos contextos, especialmente proporcionando um ambiente de diálogo e interação das falas de cada um; proporcionar o conhecimento e a reflexão acerca da constituição da violência em diversos contextos situando o aluno em diversas realidades do cotidiano social; desenvolver o tema propondo a participação e integração dos alunos na medida em que foram propostas dinâmicas para compor o quadro de

recursos a serem utilizados com os mesmos e construir juntamente com os alunos conceitos e valores a serem desenvolvidos em sociedade, ajudando-os a refletir sobre ética, moral, respeito e bons comportamentos.

Inicialmente a ação foi composta por uma dinâmica para criar um ambiente em que todos pudessem compartilhar e trocar informações. Essa dinâmica constitui-se em montar um círculo na sala de aula e entregar-lhes uma folha de A4 onde todos escreveram seus nomes; em seguida essa folha foi sendo repassada para o colega do lado, onde todos foram orientados a escrever uma qualidade para o dono do nome da folha em questão. Terminado a dinâmica, todos ao olharem sua folha disseram em voz alta a qualidade que mais lhe chamou atenção. O objetivo da dinâmica foi ressaltar que todos os alunos possuem qualidades, e são importantes, mesmo que as vezes não possam notar.

Abordamos o tema violência e suas diversas apresentações em sociedade (em forma de slides), esclarecendo o que é, como se apresenta e quais são as propostas de orientações ou de resolução em alguns casos o problema da violência nos seus diversos contextos, como: autodirigida, coletiva e interpessoal, que se enquadram o suicídio, a violência doméstica, sexual, e a social.

Durante a apresentação da temática trabalhamos essas formas de violência através de algumas dinâmicas para que os alunos pudessem participar e refletir criticamente acerca da temática. Duas dinâmicas foram selecionadas chamadas: “Alternativas para o bullying” e “violência no namoro”, que fazem parte de um Kit educativo chamado: “Coolkit - Jogos para a Não-Violência e Igualdade de Género”. O COOLKIT foi concebido no âmbito do projeto "Violência Zero", financiado pela medida 7.3 do Programa Operacional Potencial Humano (POPH), a partir de uma experiência-piloto desenvolvida pela CooLabora na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, na Covilhã, durante o ano letivo de 2010/2011. O COOLKIT é um recurso educativo que integra um conjunto de atividades lúdico-pedagógicas (dinâmicas de grupo, jogos cooperativos, atividades de "roleplaying", entre outras técnicas) vocacionadas para abordar as questões de gênero e trabalhar competências de gestão de conflitos junto de adolescentes e jovens. Após cada execução de dinâmica houve a execução de alguns tópicos para debate.

CONCLUSÃO

Através deste estudo, foi possível constatar a realidade no cotidiano das escolas em suas diversas situações e problemáticas, compreendendo como se dão as relações interpessoais entre seus componentes e sobre os procedimentos administrativos em que a Gestão Educacional é permeada.

Obtivemos um resultado bastante positivo na medida em que os alunos conseguiram se identificar, demonstrando interesse em participar das atividades e expondo suas opiniões de forma participativa. Por se tratar de assunto presentes não somente na realidade escolar, mas também no contexto social e familiar do aluno, pudemos presenciar uma troca de relatos, quando os alunos expuseram suas opiniões acerca do tema violência juntamente às intervenções que preconizamos, para uma atividade de reflexão crítica, ética e moral envolvendo o tema. Candau (2007) reforça os processos de democratização e humanização na produção de transformações do tipo – produtivas, de mentalidades e de exercício da cidadania – e como educadores, nos questionar sobre o sentido de promover uma educação em direitos humanos.

REFERÊNCIAS

- BIANCHI, Anna Cecília de Moraes; ALVARENGA, Marina; BIANCHI, Roberto. **Manual de orientação: estágio supervisionado**. 4 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
- CANDAU, Vera Maria. **Reinventar a escola**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 6.ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.
- IMENES, Carla. **O desenvolvimento do estágio em Gestão Educacional e a formação do (a) pedagogo (a)**. XI Congresso Nacional de Educação. Curitiba, 2013.
- NUNES, Carla Conceição Souza. **Administração e Gestão na escola: para além de uma Questão Semântica**. X ANPED SUL, Florianópolis, 2014.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- Pádua, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa: Abordagem teórico-prática**. 6.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2000.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**.– 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROJÃO, Graça; ARAÚJO, Tânia; SANTOS, Ângela; MOURA, Sónia; CARREIRA, Rosa.
Coolkit - Jogos para a Não-Violência e Igualdade de Género. Edição Coolabora, CRL - Q.

^a Rosas, lote 6, r/c esq. 6200-551, Covilhã. Disponível em: <www.coolabora.pt.> Acesso em:
25 maio, 2018.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: ROMPENDO COM A DICOTOMIA ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE

VITALIANO; Sara Manoela Marques

Graduando. Universidade Federal de Rondônia. E-mail: manuvitaliano57@gmail.com

LIMA; Vanessa Alessandra dos S.V. Souza de

Graduando. Universidade Federal de Rondônia. E-mail: vanessavasconcellos1991@gmail.com

Palavras-chave: Formação docente; Teoria; Prática.

INTRODUÇÃO

Este texto tem como objetivo apresentar as contribuições do Programa Residência Pedagógica para a formação docente de duas alunas do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Buscamos apresentar a importância de o acadêmico estar em contato com a realidade escolar para a formação de um profissional consciente de sua função.

A formação docente dos cursos de licenciatura enfrenta dificuldades em apresentar um currículo que compreenda a complexidade da prática pedagógica no decorrer de suas disciplinas, assim como assevera Pimenta, “[...] os cursos de formação ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágio distanciados da realidade das escolas[...] não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar” (PIMENTA, 1999, P.16).

Diante da dificuldade de compreender a realidade da sala de aula durante o curso de licenciatura surge o programa de Residência Pedagógica com o objetivo de implementar projetos inovadores realizando uma articulação entre a teoria e a prática. O programa “consiste na imersão planejada e sistemática do aluno de licenciatura em ambiente escolar visando à vivência e experimentação de situações concretas do cotidiano escolar e da sala de aula que depois servirão de objeto de reflexão sobre a articulação entre teoria e prática” (CAPES, 2018)

Neste texto buscamos apresentar o quão importante está sendo vivenciar as experiências proporcionadas pelo Programa residência pedagógica sendo este fundamental para compreendermos a relação entre teoria e prática.

METODOLOGIA

Para a realização do presente texto realizamos uma pesquisa bibliográfica sendo caracterizada por Silva; Menezes, (2005, p.38) como “aquela baseada na análise da literatura já publicada em forma de livros, revistas, publicações avulsas, imprensa escrita e até eletronicamente, disponibilizada na Internet”.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Ao adentrarmos no curso de Pedagogia inicialmente somos imersos em diversas teorias que dão base para o exercício da docência, trazendo à tona diversos questionamentos por exemplo: como seria dar aulas? Com o avançar do curso nos deparamos com disciplinas que nos levam as escolas, através de pesquisas, observações entre outros. Porém este exercício de “visitar” a realidade da escola não é capaz de demonstrar a complexidade das dificuldades vivenciadas pelos professores todos os dias, passando por salas superlotadas até alunos com deficiências sem qualquer acompanhamento mesmo este direito sendo garantido por lei.

Dentro do Programa de Residência Pedagógica podemos verificar a importância das teorias que foram apresentadas no início do curso. Ao nos depararmos com a realidade escolar estando em contato uma vez por semana com os alunos e a professora podemos fazer relação entre as teorias já estudadas e as necessidades no dia a dia escolar, nessa relação ficou claro as dificuldades enfrentadas pela professora e por seus alunos no que tange as aplicação das provas, os livros didáticos, os conteúdos escolares e até mesmo a falta do material escolar necessário para a realização de atividades. Dificuldade essa que não conhecemos durante o curso de pedagogia somente através dos Estágios Supervisionado em Educação Infantil e Series Iniciais Ensino Fundamental I, porem a carga horaria que é exigida nos mesmos, não é capaz de apresentar essas dificuldades do cotidiano escolar.

Como podemos verificar no quadro abaixo:

Estágios no Curso de Pedagogia		Residência Pedagógica	
Estágio Supervisionado em Educação Infantil	80 horas	Educação Infantil	92 horas
Estágio Supervisionado em Gestão Escolar	40 horas	–	–
Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos	40 horas	–	–
Estágio supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I	60 horas	Anos Iniciais do Ensino Fundamental I	272 horas
Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental II e em Espaços Não-Escolares	80 horas	–	–
Total de Hora	360 horas	Total de Hora	440 horas

Quadro elaborado pelas autoras (2019)

O Programa de Residência Pedagógica mesmo compreendo somente a Educação Infantil e Séries Iniciais possui uma carga horaria superior, com o total de 440 horas, organizadas em observação, planejamentos, regência, elaboração de relatório e realização de eventos. Se comparado aos Estágios Supervisionado do Curso de Pedagogia na Universidade Federal de Rondônia, com o total de 360 horas. Podemos Verificar que o Programa de Residência Pedagógica possui uma carga horaria superior, proporcionando ao acadêmico um tempo maior para a observação da realidade da escola, onde o mesmo necessitará realizar uma verdadeira mobilização de saberes para compreender o cotidiano da sala de aula.

assim como afirma Pimenta, “Os saberes pedagógicos podem colaborar com a pratica. sobretudo se forem mobilizados a partir dos problemas que a pratica coloca, entendendo, pois, a dependência da teoria em relação à pratica, pois esta lhe é anterior” (1999, p. 27-28).

Verificamos assim que ao termos um tempo maior para estar em sala de aula, podemos fazer melhor uso das teorias que recebemos durante a formação pois ao estarmos em contato com os alunos suas dificuldades e com a professora podemos realizar uma reflexão crítica sobre a pratica, rompendo com a dicotomia teoria/pratica. Assim como afirma Paulo Freire: “A reflexão crítica sobre a pratica se torna uma exigência da relação Teoria/Pratica sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a pratica, ativismo” (2016, p.24)

CONCLUSÃO

Considerando que teoria e a prática, devem estar articulada durante a formação docente. Podemos compreender que o Programa de Residência Pedagógica por possuir uma carga horaria superior aos estágios proporciona aos acadêmicos um maior contato com a realidade escolar, o forçando a repensar a sua pratica de modo a compreender todas as teorias apresentadas durante o curso de formação. Deste modo os acadêmicos podem se apropriar dos conhecimentos necessários para se estar em sala durante sua formação inicial, trabalhando as dificuldades dos alunos dentro da universidade através das diversas disciplinas.

Sendo assim o programa de residência pedagógica contribui para uma formação mais sólida fazendo com que os alunos repensem a pratica pedagógica a partir das necessidades dos alunos, realizando assim uma articulação entre teoria e a prática.

REFERÊNCIAS

- CAPES. **Programa de Residência Pedagógica**. 2018. Disponível em: <<http://capes.gov.br/pt/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em: 17 jul. 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 53. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2016.
- LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de Pesquisa: uma introdução**. São Paulo: Educ, 1996.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34)
- SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. atual. – Florianópolis: UFSC, 2005.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT2

Tema: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento

SEQUÊNCIA DIDÁTICA NA ALFABETIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID

MARTINHO; Eliezer de Oliveira

Bolsista Programa Institucional de Bolsa de iniciação a Docência – UNIR. E-mail: eliezermartinho@gmail.com

MACHADO; Jane Svirbul Ferreira

Bolsista Programa Institucional de Bolsa de iniciação a Docência – UNIR. E-mail: janesvirbulmachado@gmail.com

Palavras-chave: Alfabetização. Sequência didática. Hipóteses de escrita.

INTRODUÇÃO

Através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), instituído pelo Ministério da Educação e gerenciado pela Capes, desenvolvido na Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus Ariquemes desenvolvemos sob orientação de uma professora coordenadora, turma de 2º Ano no município de Ariquemes uma sequência didática intitulada “Uma experiência através do PIBID” com o objetivo de avançar os alunos na leitura e escrita.

Realizamos diagnóstico inicial onde os alunos se encontravam nas seguintes hipóteses: 03 alunos pré-silábicos, 02 silábicos sem valor sonoro, 05 silábicos com valores sonoros, 03 Silábicos alfabéticos e 13 alfabéticos. Considerando os saberes que os alunos possuíam uma vez que são fundamentais para novos conhecimentos, elaboramos uma sequência didática onde o foco era o repertório dos alunos um assunto a qual dominavam e tinham facilidades para emitir opiniões, enriquecendo seu vocabulário prévio, assim propiciando uma melhor aprendizagem na produção de texto, de escrita e incentivo à leitura.

Assim este trabalho traz os resultados obtidos a partir da elaboração de uma sequência didática onde buscou-se valorizar o conhecimento prévio dos alunos. Demonstra ainda a

importância da participação dos alunos no decorrer das atividades. Trazer as brincadeiras preferidas das crianças para o interior da sala de aula proporcionou estímulo para aprendizagem.

Este trabalho proporciona, portanto o repensar da prática pedagógica do professor. Valorizar os conhecimentos do cotidiano das crianças é o pontapé inicial da prática docente pois é a partir deles que as crianças aprimoram o conhecimento científico e o saber escolar.

METODOLOGIA

A sequência consiste após observação e participação em sala de aula e análise do diagnóstico da turma a necessidade de trabalhar a escrita e aprimorar a produção de texto dos alunos. FERNANDES (2011) refere-se que é importante a valorização do conhecimento prévio dos alunos e a partir deste conhecimento acrescentar novos conhecimentos para que os alunos possam ter capacidade de avançar estabelecendo uma relação entre o que já sabe e o que vai aprender.

A sequência foi dividida em 06 etapas onde utilizamos revista, laboratório de informática para assistirmos um filme sobre a origem e a chegada do futebol ao Brasil, regras do jogo, atividades e leitura relacionada ao futebol, buscando despertar no aluno curiosidades e ao mesmo tempo estimular o desejo para escrever pequenas frases e realizar leitura.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Realizamos uma conversa com a turma sobre brincadeiras preferidas e através destas escolhas optamos por elaborar uma sequência didática sobre a brincadeira com maior número de escolha uma vez que despertava uma maior curiosidade da turma.

O planejamento das atividades foi realizado com um mês de antecedência, sendo necessário em algumas etapas o replanejamento das atividades após execução da etapa anterior. As estratégias utilizadas foram um filme sobre a história do futebol, atividades, competições entre times e discussão em grupos com alfabeto móvel sempre com palavras relacionadas ao futebol.

Durante as intervenções foram observados que a turma estava dividida quanto à hipótese diagnóstica e foi necessário buscar estratégias para que todos os alunos participassem das atividades mantendo atentos e participativos e que pudessem avançar no sistema de escrita e leitura. De acordo Ferreiro e Teberosky (1999, p. 290), “toda criança antes mesmo de ingressar

na escola já tem conhecimento pelo sistema de escrita. Assim os educadores precisam aprimorar estes conhecimentos valorizando-os e dando condições para avançarem.

O avanço foi significativo, alguns alunos que não participavam e se isolavam do grupo por achar que não eram capazes de realizar as atividades passaram a participar e interagir com os colegas de turma e ao mesmo tempo as diferenças foram superadas onde os alunos que estavam numa hipótese mais avançada auxiliava os que tinham dificuldades para finalizar as atividades.

Patto (1999) faz nos refletir que a realidade é bem mais complexa, quando estamos estudando, achamos sempre um culpado do fracasso escolar, sem perceber que o contexto social abrange a realidade de cada aluno.

Ao encerrarmos a sequência a turma se encontravam nas seguintes hipóteses: 01 aluno pré-silábico, 02 alunos silábicos sem valor sonoro, 03 alunos silábicos com valores Sonoros, 04 alunos silábicos alfabéticos e 16 alunos alfabéticos.

CONCLUSÃO

A partir da observação e da sequência didática aplicada em sala de aula, percebemos uma mudança em nosso olhar como educador, pois notamos que a interação direta com os alunos nos ajudou a ter uma visão mais clara de como é grande a responsabilidade de um educador nos anos iniciais. Somente a prática faz nos refletir sobre o processo de ensino aprendizagem em busca de melhorar como profissional.

Podemos observar que os alunos tiveram avanços em suas escritas, alguns com mais fluências e outros mesmo com dificuldades na escrita avançaram demonstrando interesse e participação nas atividades. Portanto todos obtiveram de forma significativa progresso dentro de suas hipóteses de escritas. Através da análise dos textos os alunos demonstraram que entenderam o assunto executado na sequência didática, pois tiveram argumentos do tema: Aprendendo com o futebol.

REFERÊNCIAS

FERNANDES, Elisângela. **Conhecimento prévio**. Março 2011, Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1510/conhecimento-previo>. Acesso em: 15 de maio 2019.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artdmed, 1999.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1999.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: (Formação docente: Práticas Pedagógicas e Produção de Conhecimento)

VIOLÊNCIA E INDISCIPLINA ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE MEDIÇÃO DE CONFLITOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE PORTO VELHO/RO

PINHO; Franciane de Oliveira

Pedagoga, Mestranda em Educação. Universidade Federal de Rondônia - UNIR. E-mail: francianepinho@gmail.com

CASTRO; Rafael Fonseca de

Departamento de Ciências da Educação / Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Rondônia - UNIR. E-mail: castro@unir.br

Palavras-chave: Violência. Indisciplina escolar. Mediação de conflitos. Ambiente escolar. Intervenção Pedagógica.

INTRODUÇÃO

O presente estudo é fruto de uma pesquisa de mestrado em andamento, cujo objetivo é planejar, implementar e avaliar uma intervenção pedagógica que se utilizará da Mediação de Conflitos como estratégia de enfrentamento à violência e à indisciplina em uma escola pública de Porto Velho, estado de Rondônia. Neste recorte, objetivamos contextualizar e discutir as possibilidades de uma proposta de Mediação de Conflitos, apresentando suas principais características e prerrogativas, em uma perspectiva histórico-cultural. A pesquisa se justifica pelo quadro alarmante da violência no Brasil que atinge todos os estados da federação, não sendo diferente em Rondônia, em particular, na sua capital, Porto Velho.

Defendemos a importância da escola na vida do homem, enquanto sujeito histórico e social. Na concepção da Teoria Histórico-Cultural, explicam Dainez e Smolka (2014), ao estudar o desenvolvimento humano, busca-se caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formaram ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo.

A proposta de Mediação de Conflitos aqui defendida se filia às pesquisas do tipo intervenção pedagógica, com base em Damiani et al. (2013). Consideramos esta aproximação entre Mediação de Conflitos e Intervenção Pedagógica fundamental do ponto de vista do enfrentamento concreto da violência e da indisciplina escolares e da produção de conhecimento científico acerca deste tipo de estratégia e da divulgação de boas práticas nesta complexa luta contra as mazelas típicas da sociedade contemporânea.

METODOLOGIA

A pesquisa será qualitativa (MORAES, 2003), do tipo intervenção pedagógica, que são investigações que propõem o planejamento e a implementação de inovações pedagógicas que visam melhorias nos processos de ensino e aprendizagem dos sujeitos que delas participame, posteriormente, são avaliados os efeitos dessas mudanças, destinadas a produzir conhecimento a partir da própria prática (DAMIANI et al., 2013). Os instrumentos utilizados na coleta de dados serão: observação em sala de aula para compreensão das relações dos estudantes e docentes, entrevistas aos estudantes, docentes e equipe pedagógica antes e após a aplicação da mediação e grupo focal com estudantes, docentes e equipe pedagógica, com o intuito de estreitar as relações com este grupo escolar.

Para iniciar a intervenção, o critério inicial para escolha da escola, foi verificar junto à CRE/SEDUC órgão que acompanha as escolas na capital, para indicar baseado em seu acompanhamento a escola. A CRE informou que uma escola havia solicitado o auxílio para tratar situações de indisciplina, e que por se tratar de uma escola pequena, o alcance da intervenção poderia ser mais efetivo. Assim, a implementação da intervenção, serão apresentados em fases de aplicação, baseado nos estudos de Costa (2016), conforme apresentamos, resumidamente, no parágrafo a seguir:

A primeira fase será o diagnóstico com estudantes e docentes, por meio de observação e aplicação de um questionário semi-estruturado e a realização de grupo focal acerca de aspectos sobre a indisciplina e o clima escolar na instituição. Após o diagnóstico, na segunda fase, será realizada a sensibilização com os estudantes, docentes e equipe pedagógica, momento importante, pois, nesta fase, é necessário que os sujeitos se percebam enquanto protagonistas para um ambiente pacificador. Na terceira fase, será realizada uma formação para os estudantes, docentes e equipe pedagógica, sob a sistematização para uma convivência pacífica. Na quarta fase, após o processo de compreensão da intervenção, será institucionalizado o Programa de

Mediadores Escolares. Na quinta fase, a avaliação da intervenção por meio de instrumentos e abordagens típicos de pesquisas em Educação (BAUER e GASKELL, 2002).

DISCUSSÃO E RESULTADOS DA ANÁLISE SITUACIONAL

Os dados que apresentaremos a seguir foram divulgados e estão disponíveis no Portal QEDu e se referem ao ano de 2017. Tratou-se de uma pesquisa realizada com 3.861 professores do estado de Rondônia e 971 professores do município de Porto Velho (QEDU, 2017). Os professores participantes responderam um questionário contendo 125 perguntas que tratavam do seu perfil, de suas condições de trabalho, das práticas pedagógicas e de suas percepções sobre o aprendizado dos estudantes. Duas questões abordavam o cenário da violência escolar da indisciplina. As Tabelas 1 e 2 apresentam os dados relativos às respostas dos professores:

Tabela 1: Questionário a professores sobre “Problemas na escola/Problemas disciplinares”

Questão pesquisada	Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das séries(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao (s): indisciplina dos alunos em sala de aula.	
	Sim	Não
Brasil	69% - 173.741 professores	31% - 78.780 professores
Rondônia	73% - 1.405 professores	27% - 527 professores
Porto Velho	69% - 335 professores	31% - 150 professores

Fonte: Microdados da Prova Brasil/INEP 2017.

Conforme os dados apresentados nas tabelas 1 e 2, fica evidente que violência e indisciplina escolar são fenômenos sociais crescentes e com perceptível entrada nas escolas. Na Tabela 1, é demonstrado o cenário em escolas públicas e privadas sob a perspectiva da indisciplina na percepção dos professores, sendo que: 69% em âmbito nacional apontam a indisciplina como fator para os problemas de aprendizagem dos educandos; 73% para os professores de Rondônia e 69% para os de Porto Velho.

Tabela 2: Questionário a professores sobre "Problemas na escola/Agressão física/verbal"

Questão pesquisada	Sobre os fatos listados abaixo, diga se eles aconteceram ou não neste ano, nesta escola: Agressão verbal ou física de alunos e a outros alunos da escola.	
	Sim	Não
Brasil	70% - 176.940 professores	30% - 75.169 professores
Rondônia	71% - 1.368 professores	29% - 561 professores
Porto Velho	70% - 334 professores	30% - 146 professores

Fonte: Microdados da Prova Brasil/INEP 2017.

Na Tabela 2, agora sob a perspectiva da violência escolar, especificamente abordando agressão física e verbal, o quadro não sofre alterações expressivas, com aumento pequeno em âmbito nacional (70%) e local (Porto Velho, 70%) e mesmo percentual em Rondônia (71%).

No caso específico de Porto Velho, o número de casos de violência extrema (como estudantes incendiando salas de aula, assassinatos de vigias, tráfico de drogas dentro da escola e agressões físicas entre estudantes e a professores) é cada vez mais expressivo.

Para inverter este *status-quo*, a escola não pode optar por uma atitude passiva, pois é indispensável discernir os comportamentos frente aos indícios de comportamento que antecedem as situações de violência e indisciplina no ambiente escolar. Propomos, então, a Mediação de Conflitos para amenizar e enfrentar situações deste tipo.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Ao longo do tempo, violência e indisciplina escolares têm apresentado variados desdobramentos e suas origens são multicausais, com crescente evolução e descaracterizando a função civilizatória e transformadora da escola. Tanto a Mediação de Conflitos, como a violência e a indisciplina no contexto escolar, são temáticas que possuem características singulares da contemporaneidade. Neste pequeno recorte, apresentamos alguns dados que justificam este tipo de estudo e que preocupam o país, o estado de Rondônia e a sociedade portovelhense. A pesquisa em andamento está longe de esgotar as complexidades da temática, mas apresenta subsídios e uma estratégia concreta para a minimizar/enfrentar situações de violência e indisciplina no ambiente escolar.

A intervenção proposta objetiva que o estudante, por meio de participação ativa, adquira um conjunto de aptidões para enfrentar de forma assertiva e pacífica as situações advindas da vida em sociedade. A intenção principal da pesquisa é fomentar uma cultura pacífica neste ambiente e que ações deste tipo sejam disseminadas entre as escolas de Porto Velho e do estado de Rondônia.

REFERÊNCIAS

- BAUER, Martin. W.; GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes Press, 2002.
- COSTA, Maria Elisabete G. P. **Mediação de conflitos: construção de um projeto de melhoria de escola**. 2016. 490f. Tese (Doutorado em Provas Públicas) – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa, Lisboa.

DANIEZ, Débora; SMOLKA, Ana Luiza B. **O conceito de compreensão no diálogo de Vygotsky com Adler: desenvolvimento humano, educação e deficiência.** Educ. Pesquisa, São Paulo, v. 40, n. 4, out./dez., 2014.

DAMIANI, Magda F.; ROCHEFORT, Renato S.; CASTRO, Rafael F. de; DARIZ, Marion R.; PINHEIRO, Silvia Siqueira. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 45, p. 57-67, jul./ago. 2013.

QEDU. Acesso em: 08 de abril de 2019. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/brasil/pessoas/professor>>.

MORAES, Roque. Uma tempestade de Luz: A compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Revista Ciência & Educação**, Bauru, vol.9, n.2, pp.191-211, 2003.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCAÇÃO

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 3

Tema: Educação e Tecnologias

A BIBLIOTECA ESCOLAR E O LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA COMO AMBIENTES MEDIADORES DE APRENDIZAGENS: O QUE PENSAM OS PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE PORTO VELHO/RO?

TEIXEIRA, Kétila Batista da Silva.

Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq). Curso de Pedagogia – UNIR – Campus Porto Velho. E-mail: kettybatista9@gmail.com

CASTRO, Rafael Fonseca de.

Orientador. Professor Doutor. Departamento de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação –UNIR/Campus Porto Velho. E-mail: castro@unir.br

Palavras-chave: Mediação. Prática Pedagógica. Biblioteca Escolar. Laboratório de Informática.

INTRODUÇÃO

Em uma época de constante evolução da tecnologia, defendemos que as escolas precisam refletir sobre seus métodos e abordagens de ensino a fim de se adaptarem às necessidades dos estudantes nativos digitais. Assim, as escolas poderão introduzir em seus currículos práticas pedagógicas que proporcionem o pleno desenvolvimento dos estudantes, em sintonia com os avanços tecnológicos típicos do Século XXI. É necessário, para isso, criar ambientes pedagógicos capazes de promover aprendizagens mediante o uso de ferramentas tecnológicas e espaços diversificados.

A escola é um espaço social constituído histórico e culturalmente na sociedade, promotor de mediações pedagógicas e de relações sociais. As relações sociais são tratadas com destaque nas ideias de Vygotsky (1931/1995): “nós nos tornamos nós mesmos através dos outros (p. 56)”. A mediação do outro é muito importante, pois permite ao indivíduo compreender a significação do mundo que o cerca, tornando-se um ser cultural mediante as

relações sociais. Esta mediação, nessa concepção, também deverá dos ambientes nos quais esses indivíduos se inserem e se relacionam.

Este trabalho apresenta um recorte de um trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que objetivou analisar as percepções de professoras sobre a efetividade da Biblioteca Escolar (BE) e do Laboratório Informática (LI) como ambientes pedagógicos mediadores de aprendizagens em uma escola pública da cidade de Porto Velho. O trabalho se justifica pelos poucos trabalhos que evidenciam a inserção da BE e do LI nos currículos escolares como ambientes pedagógicos, apresentando exemplos de boas práticas em escolas públicas da Amazônia Ocidental.

A pesquisa fundamentou-se, principalmente, na Teoria Histórico-Cultural da Atividade (CHAT), que aponta o desenvolvimento do ser humano como um processo histórico e cultural, que ocorre através das relações sociais que os indivíduos estabelecem entre si, possibilitando fornecer embasamento teórico para a pesquisa realizada.

METODOLOGIA

Tratou-se de uma pesquisa de abordagem Qualitativa, do tipo Estudo de Caso (ANDRÉ, 2003), que adotou como campo empírico uma escola pública municipal da cidade de Porto Velho, estado de Rondônia. Os dados foram coletados por meio de entrevista (GIL, 2010) realizada com todas as professoras (totalizando nove, mencionadas, aqui, por nomes de flores para não revelar suas identidades) da instituição e questionários (GIL, 2010) aplicados a todos os estudantes do 2º ao 5º anos da escola. Neste recorte, abordaremos os dados advindos das entrevistas com as professoras. Para a análise dos dados, foi adotada a Análise Textual Discursiva, proposta por Moraes (2003). Este tipo de análise se constitui em um processo auto organizado que consiste na emergência de novas compreensões e que se utiliza da desordem e do caos para possibilitar a emergência de formas novas e criativas de entender os fenômenos investigados.

DISCUSSÃO E RESULTADOS DA PESQUISA

Por meio da percepção das professoras entrevistadas, verificamos que todas utilizam, com certa frequência, a BE e LI como ambientes mediadores em atividades pedagógicas e de

pesquisa. Todas elas expressaram corroboraram a importância desses espaços para a escola e em suas práticas pedagógicas como espaços mediadores de aprendizagens.

Com relação à BE, especificamente, de acordo com os depoimentos, notamos a importância que os professores atribuem a este espaço, sendo um espaço que professor dispõe para auxiliar sua aula, conforme expresso nas falas a seguir:

Muito importante pois me auxilia no incentivo do hábito e gosto pela leitura, além de enriquecer as aprendizagens dos alunos. (MARGARIDA)

A leitura expande os horizontes dos alunos. No caso dos alunos do 3º ano à leitura para deleite é importante, pois por meio dela cultivamos o hábito da leitura como lazer, diversão e hobbies. E a biblioteca se torna esse ambiente que propicia essas aprendizagens. (GARDÊNIA)

Uma fonte de informação que possibilita também o desenvolvimento da leitura e auxílio na alfabetização dos alunos. (TULIPA)

Busco utilizar os materiais que ela dispõe como dicionários e livros de leitura, além de as crianças terem na aula de leitura aperfeiçoamento da leitura, escrita e interpretação de texto. (AZALEIA)

A utilização desse espaço possibilita desenvolver habilidades distintas e, de acordo com as professoras, a BE pode se tornar esse ambiente mediador que enriquece e desenvolve a prática de leitura nos estudantes, quando utilizada de forma efetiva e com intencionalidade pedagógica.

Sobre a importância do LI enquanto espaço mediador de aprendizagens, e as professoras o utilizam em seu dia a dia, destacaram-se as seguintes falas:

Essencial, pois nossos alunos precisam saber utilizá-lo para seu benefício, tanto no auxílio da vida escolar como da vida fora da escola (ORQUÍDEA).

Muito importante pois permite os alunos realizar pesquisa e interagir com o meio tecnológico (HORTÊNCIA).

O trabalho com as TIC motiva os alunos a trabalhar e integrar os conhecimentos adquiridos em sala de aula (CAMÉLIA).

Sim, pesquisa onde passo o conteúdo e com a ajuda da professora do laboratório de informática os alunos realizam e fazem a pesquisa, e também através de jogos educativos (LÍRIO).

O LI é um ambiente que proporciona acesso a informações podendo ampliar e aprofundar os conhecimentos estudados em sala por meio de pesquisas e usos de *softwares* e aplicativos diversos. As tecnologias emergentes, como destaca Castro (2019), exercem papel fundamental na comunicação entre as pessoas e carregam potencial pedagógico ainda pouco explorado.

Percebemos que as professoras desta escola buscam a aprendizagem de seus estudantes, atuando agentes mediadores e que, ao utilizarem cotidianamente a BE e o LI como espaços que podem permitir aos estudantes desenvolver as funções mentais que ainda não estão maduras. Dessa forma, percebemos que o professor, como um efetivo agente mediador (VYGOTSKI, 1931/1995), estimula e enriquece a docência e possibilita ao estudante migrar para um estágio superior na escada do conhecimento.

CONCLUSÃO

Este trabalho teve como resultados a apresentação das percepções dos professores sobre a importância da Biblioteca Escolar e o Laboratório de Informática como espaços mediadores de aprendizagem. A pesquisa destacou as impressões das professoras sobre os espaços como mediadores de atividades pedagógicas, visando a contribuir com a aprendizagem dos estudantes.

A pesquisa possibilitou enxergar um papel mediador, tanto do professor como da BE e do LI, na perspectiva de Vygotsky (1931/1995). Como expresso por Daniels (2003), Freitas (2004) e Castro (2014), um livro, um computador são instrumentos mediadores de aprendizagem, além de o professor ser o agente mais importante de mediação na escola. Instrumentos como o livro, o quadro, o computador mediam relações dos espaços investigados na escola e o professor será o agente que mediará o potencial educativo desses espaços e desses instrumentos. Esses espaços podem proporcionar inúmeras vantagens no seio da escola, contribuindo com a prática docente, na medida em que oferece instrumentos que auxiliam na mediação do conteúdo a ser trabalho em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ANDRE, Marli. O que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação? **Revista da FAEEBA**, Salvador. v. 1, p. 95-103, jan/jun, 2013.

CASTRO, Rafael F. de. Tecnologias Emergentes e Formação de Professores: o que as grades curriculares de cursos de Pedagogia sinalizam? **Múltiplos Olhares sobre a Formação de Professores no Brasil**. (Orgs.) SILVA, Marijâne S.; PEDROSA, Neide B.; ISOBE, Rogéria M. R. Porto Velho: EDUFRO, 2019.

- CASTRO, Rafael F. de. **A expressão escrita de acadêmicas de um curso de pedagogia a distância: uma intervenção Histórico-Cultural**. 2014. 238f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.
- DANIELS, Harry. **Vygotsky e a Pedagogia**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.
- FREITAS, Maria Tereza A. O pensamento de Vygotsky nas reuniões da ANPEd (1998-2003). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, 30(1), pp. 109-138, 2004.
- GIL, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.
- MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e educação**. Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.
- VYGOTSKI, L. (1931/1995). **Obras Escogidas Tomo III** (Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores). Madri: Visor Press, 1995.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 3

Tema: Educação e Tecnologias

AS TECNOLOGIAS COMO ALIADAS AO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

ASSIS; Andrelize Schabo Ferreira de
Letras/Português e Direito. Mestranda em Educação Escolar (Mepe). Universidade Federal de Rondônia (UNIR). E-mail: andrelizeschabo@gmail.com

Palavras-chave: Educação e Tecnologias. Multimídias. Língua Portuguesa.

INTRODUÇÃO

O processo de utilização de meios digitais, tais como computadores, lousas digitais, aplicativos etc., é indispensável no ensino atualmente, pois as tecnologias fazem parte da realidade das pessoas no século XXI e têm modificado a forma do homem se relacionar e também sua forma de assimilar e aprender os conteúdos escolares, determinando até mesmo a relação do sujeito com o mundo.

Mírian Grispun (2002) esclarece que a educação tecnológica não é aquela que impõe o ensino das novas tecnologias, mas a que promove o despertar para a interpretação do contexto atual à luz de seus condicionamentos e fundamentos. Em relação a isso, percebe-se que as tecnologias estão cada vez mais presentes nas salas de aula, porém há uma severa crítica quanto a sua utilização. Não basta apenas utilizar computadores ou *tablets* em sala de aula, é necessário que o professor se aproprie de técnicas didáticas para incorporar esses instrumentos ao processo de ensino-aprendizagem de forma eficaz.

Infelizmente, algumas propostas educacionais e políticas visando popularizar o uso das tecnologias restringiram-se a equipar os professores com um maquinário tecnológico que se tornou obsoleto em sala de aula, pois o preparo do profissional para o uso das tecnologias na educação é indispensável. Por esse motivo, é importante discutir a questão do uso das tecnologias em sala de aula para o ensino de Língua Portuguesa. O ensino de Língua Portuguesa, pautado no uso das tecnologias, permite que o aluno tenha mais autonomia em seu

processo de aprendizagem. Ele se torna capaz de superar o método tradicional de ensino, abandonando a passividade, para encontrar o estímulo que melhor o auxilie a assimilar o conteúdo (vídeo, músicas, imagens, tecnologia interativa).

As línguas, assim como as tecnologias, são dinâmicas e incorporam-se, ainda que lentamente, às transformações que ocorrem na sociedade. Piaget (1969) destaca que o objetivo principal da educação é formar homens capazes de fazer coisas novas e não meros repetidores das gerações passadas. Nesse sentido, as tecnologias são aliadas, pois permitem aos alunos a independência necessária para exercitar sua criatividade.

O objetivo da ação educativa é o aprendizado do aluno, por isso é imperioso que os conteúdos sejam acessíveis em uma linguagem atrativa e dinâmica, compatível ao momento da sociedade. Essa acessibilidade é garantida com o uso da tecnologia de forma responsável e planejada em sala de aula.

METODOLOGIA

A pesquisa é do tipo qualitativa, pois os fenômenos ocorridos em sala de aula foram interpretados à luz dos autores estudados, sem a preocupação com representatividade numérica. Com relação à natureza da pesquisa, trata-se de uma pesquisa aplicada, pois verificou-se, a partir dos teóricos abordados, formas de aprimorar a utilização das tecnologias em sala de aula no ensino de Língua Portuguesa.

Quanto aos objetivos trata-se de uma pesquisa descritiva, pois pautou-se no aprofundamento acerca do estudo sobre a utilização das tecnologias em sala de aula no ensino de Língua Portuguesa com vistas a descrever formas de aprimorar e facilitar o processo de aprendizagem dos discentes.

E, por último, sobre os procedimentos adotados durante a pesquisa, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, uma vez que ocorreu o levantamento bibliográfico a partir de materiais já publicados na área. De acordo com Amado Luiz Cervo “A pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em artigos, livros, dissertações e teses” (2014, p. 60).

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Ao ministrar aulas de Língua Portuguesa na disciplina Comunicação e Linguagem do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), no *Campus* Porto

Velho Calama do Instituto Federal de Rondônia (IFRO), observou-se que os alunos, em sua maioria jovens, se interessavam muito mais por aulas com o uso de tecnologias do que pelas aulas tradicionais embasadas apenas na apostila do curso.

A partir daí iniciou-se uma pesquisa sobre como aliar o uso das tecnologias ao ensino de Língua Portuguesa, especialmente na disciplina de Comunicação e Linguagem. As mídias, linguagens e tecnologias possuem relação direta, pois não se separam no complexo mundo moderno que o homem vem construindo.

Até mesmo a comunicação dos jovens modificou-se por conta do uso constante das tecnologias. O desempenho na disciplina de Língua Portuguesa é extremamente afetado, pois as linguagens se transformaram. Textos escritos em redes sociais ou páginas de bate-papo são repletos de hibridismos, abreviaturas, gírias, neologismos e tudo isso reflete-se na escrita acadêmica do aluno, que muitas vezes carrega vícios de linguagem. Como aliar as tecnologias ao ensino de Língua Portuguesa? Eis o desafio do professor moderno e atinado às mudanças sociais. Em relação ao contexto escolar, a utilização de apresentações multimídias com imagens, músicas, vídeos, animações combinadas entre si conquista a atenção do jovem que é acostumado a ser hiperestimulado. Nesse sentido:

O cinema e a televisão, ao usarem a linguagem audiovisual, exigem, além de concentração, memorização e raciocínio, também a percepção, o estabelecimento de relação entre signos, a tradução de signos de uma linguagem para outra. [...] A tela do computador, então, possibilita o uso de mais linguagens simultaneamente bem como o cruzamento de informações exige ainda mais habilidades simultâneas. (BESSA, 2013, p. 124)

Porém, é necessário ir além disso. Atividades que envolvam ativamente o aluno, tornando-o produtor do seu conhecimento. O aluno não pode ser visto como um mero decorador de slides. Repensar todo o processo é importante, pois não há nada de moderno em utilizar as tecnologias de forma equivocada. Ao invés de aprender Língua Portuguesa, percebeu-se que alunos aprendem mais através da Língua Portuguesa.

A interdisciplinaridade atua como aliada ao uso das tecnologias no ensino de Língua Portuguesa, pois é possível ensinar mais de um conteúdo ao mesmo tempo de forma dinâmica e atrativa. O professor age como o mediador e orientador do ensino por meio dessas tecnologias, mas o agente principal é o aluno.

Nossa tarefa como educadores é assegurar que ao entrar na sala de aula ela (a tecnologia) estará lá por razões políticas, econômicas e educacionalmente criteriosas, e não porque grupos poderosos possam estar redefinindo nossos principais objetivos educacionais à sua própria imagem. (APPLE, 1986, p. 48)

A partir do uso das tecnologias nas aulas de Língua Portuguesa de forma interdisciplinar percebeu-se maior empenho e interesse dos alunos e o processo de ensino-aprendizagem se tornou mais fluido e dinâmico. Um exemplo de atividade interessante desenvolvida foi lecionar o conteúdo e pedir que os próprios alunos procurassem nas redes sociais “erros” relacionados ao conteúdo visto, além de grupos de mensagens instantâneas para debater a aula e o conteúdo estudado, entre outras estratégias que demonstraram que as tecnologias podem ser aliadas no contexto escolar. Nesse sentido, seu uso implica em estudo e mudanças nos métodos de trabalho dos professores, para que as aulas se tornem interativas com uma base pedagógica consistente, horizontalizada e democrática.

CONCLUSÃO

Ao repensar o processo educacional tradicional, percebe-se a necessidade de interligar as tecnologias ao ensino de Língua Portuguesa. As aulas baseadas no método de ensino tradicional vão contra as tendências da sociedade atual, que está a cada dia mais tecnológica. O método construtivista permite que o aluno se torne sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, destaca-se a necessidade de não apenas preparar os docentes para utilizar as tecnologias, mas de prepará-los para construir uma proposta didático-pedagógica que seja capaz de integrar tecnologia ao ensino de Língua Portuguesa de forma eficaz e interdisciplinar.

Uma crítica constante dos alunos sobre a temática trouxe a reflexão de que as tecnologias não devem ser vistas como facilitadoras da vida do professor. Muitos alunos discordam do uso da tecnologia, pois acreditam que isso restringe-se aos professores passarem centenas de slides em uma aula maçante e cansativa. As tecnologias devem ser utilizadas para proporcionar aulas dinâmicas e interativas, em que o professor atue como mediador, mas que o processo de ensino-aprendizagem seja eficaz e não apenas uma releitura do método de ensino tradicional.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **O computador na educação: parte da solução ou parte do problema?** Revista Educação e Sociedade, nº 23. São Paulo: Cortez, 1986.

BESSA, Dante Diniz. **Teorias da Comunicação**. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso, 2013.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia Científica**. 6 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2014

GRÍSPUN, Mírian P. S. (Org.). **Educação Tecnológica: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense, 1969.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 3

Tema: Educação e Tecnologias

FORMAÇÃO DE PROFESSORES, DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO BÁSICA

BRASIL; Alexandra Lamarão

Universidade Federal de Rondônia. E-mail: alexandralbrasil@hotmail.com

HILÁRIO, Rosangela Aparecida

Universidade Federal de Rondônia. E-mail: rosangela.hilario@unir.br

Palavras-chave: PNLD/Programa Nacional do Livro Didático. Representatividade. Formação de Professores. Heteronormatividade. Minorias.

INTRODUÇÃO

O processo de organização de um livro didático para atender as escolas do Brasil não pode se pautar por convicções aleatórias e religiosas. Questões essenciais precisam ser pautadas por conceitos e representações dos “Brasis” multifacetados em função de sua dimensão continental. E, quem não tem conhecimento e sensibilidade para debater e dar tratamento didático a conceitos como violência doméstica, empoderamento feminino, racismo estrutural entre outros que não seja por meio de dogmas religiosos, deve se ater a ministrar “palpites” em escolas dominicais de igrejas. A falta de representatividade do Brasil real nos livros didáticos parece afastar o interesse de muitas crianças fora do “padrão” apresentado nos compêndios utilizados nas escolas de Norte a Sul do Brasil, sobretudo, nos anos iniciais do Ensino Fundamental: famílias heteronormativas, pessoas brancas, propostas que relacionam a tecnologia a desenvolvimento e desempenho e “invisibilizam” todas as narrativas culturais, sociais e históricas fora do eixo Centro-Sul. A falta de representatividade afeta especialmente as “minorias” dos estados emergentes do país: crianças negras e indígenas do Norte a quem são apresentadas imagens de um Brasil romantizado em índios de uma única etnia, negros em papéis subalternos (quando aparecem) ou escravizados, princesas brancas redentoras, mulheres

em papéis de submissão e resignação. Diante do quadro apresentado, a pergunta que norteia o presente estudo que fortalecerá as bases do Trabalho de Conclusão de Curso é: Como as coleções de livros didáticos apresentadas nas duas últimas edições do Programa Nacional/PNLD (2016 e 2019), nos Livro Didático de Alfabetização e Letramento, têm contribuído para que temáticas como empoderamento feminino, transfobia, racismo e violência doméstica entrem no planejamento das rotinas pedagógicas do primeiro ano do Ensino Fundamental? No tocante as representações negativas das crianças negras sobre si: os livros didáticos contribuem para avanços significativos para combate ao preconceito e desinformação?

METODOLOGIA

A pesquisa-ação, com abordagem qualitativa, vem sendo desenvolvida desde março de 2019, com o fortalecimento do referencial teórico embasado nas pesquisadoras que discutem o feminismo negro e os estudos de gênero como pressupostos para uma educação efetivamente emancipadora. A coleta e análise dos dados foi fundamentada pelos estudos de Daves (2016), o qual apresenta instrumentos que favoreceram as coletas de informações, e dados sobre os impactos da interseccionalidade na constituição e desenvolvimento sociocultural das Mulheres Pretas, visando à compreensão crítica do lugar e da constituição das narrativas, a partir de uma política pública como o Programa Nacional do Livro/PNLD 2019, anos iniciais do Ensino Fundamental e seus impactos na organização das rotinas pedagógicas em Escolas de Linha de Porto Velho, mais especificamente de União Bandeirantes.

A pesquisa, a qual está em processo, está orientada por três etapas: a) pesquisa bibliográfica sobre o tema investigado; b) levantamento e coleta de dados e informações sobre a prática didático-pedagógica que reconheça e valorize o PNLD como possibilidade de apresentar representatividade que importe de fato e direito a configuração de um novo momento no lócus da pesquisa; c) identificação, registro e análise dos dados e informações coletadas em duas turmas específicas de primeiros anos do ensino fundamental.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O estudo, como já foi explicitado, está em fase de fortalecimento das bases teóricas. Para tanto, tem-se debruçado sobre as pesquisas de Daves (2016), Hooks (2015, 2018), Alves

Júnior (2019) entre outros, bem como o clássico de Maria de Lourdes Deiró Nosella “As belas mentiras: a ideologia dos livros didáticos”, leitura obrigatória para todo e toda aqueles que se interessam pelo PNLD como política pública emancipatória e de proposição da equanimidade.

A importância das experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas áreas do conhecimento, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem o que resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola constam do edital do PNLD/2019. Entretanto, a proposta parece ser apenas para “constar”. Não se materializa de fato em atividades propostas no livro didático. Sendo um dos programas com mais recurso a ser disponibilizado a editoras, com a distribuição de quantitativos que já ultrapassaram os 120.000.000 de livros em todo o Brasil, o livro didático apresentado, sobretudo nas regiões Norte e Nordeste, pouco ou nada apresentam dos contextos em que são produzidos. O que tem se percebido são coleções que veiculam representações hegemônicas, que acabam por adquirir após internalizados pelos discentes, os aspectos de verdade absoluta, que raramente retrata as minorias, e quando o fazem, são meras reproduções de situações muitas vezes distorcidas, onde negros, índios e dissidências sexuais, por exemplo, pouco ou nada aparecem e muitas vezes até mesmo não constam nas publicações, sendo simplesmente extraídos e negados em sua importância para a constituição da história do nosso país. Temáticas como sexismo, transfobia e violência doméstica são minimizados, desconsiderados ou até ridicularizados nas coleções. O levantamento, embora em estágio inicial, permite inferir que as propostas para as temáticas “espinhosas” são apresentadas de maneira superficial e, até mesmo, reafirmando conceitos que se deseja desconstruir, como por exemplo, o mito da democracia racial.

Todo processo educacional tem em suas estruturas as ideologias e as proposituras políticas, sendo assim, não seria diferente com o livro didático, pois o mesmo está abarrotado dos valores, das crenças, das opiniões e de tudo o que faz parte do agir e pensar do ser humano e desta forma a presença das classes menos favorecidas, dos negros, das mulheres da cidade e do campo, dos homossexuais, das religiões afro-brasileiras entre outras, não são devidamente valorizadas tendo em vista que o mesmo precisa reproduzir/reafirmar a cultura da “universalidade humana”, a qual se pauta em padrões brancos, heteronormativo e de classe média. Qualquer cultura/conhecimento fora, é desconsiderado.

CONCLUSÃO

A hipótese em que se estrutura a presente pesquisa é de que o PNLD, poderia contribuir para que as temáticas que vislumbrem as diferenças regionais, culturais, religiosas, sexuais, étnicas e raciais existentes em nosso país, possam ser trabalhadas como valor a ser agregado em um país mestiço e multicultural como o Brasil. Entretanto, o que tem se percebido até agora na análise da coleções que chegam até as Escolas de Linha de Porto Velho, sobretudo no Distrito de União Bandeira, são conteúdos romantizados ou explicitados de maneira superficial, reproduzindo textos e representações de espaços em que as crianças dos anos iniciais nunca estiveram, como por exemplo, o Metrô da Vila Madalena. Se as crianças do Distrito não têm nem ônibus para levá-las em segurança e conforto para a escola, como conseguiriam compreender o conceito do Metrô? Onde a recomendação curricular de entender o local para ampliar o conhecimento sobre o global?

Em muitos lugares, o livro didático é o único recurso didático com que o Professor pode contar. O Manual do Professor é a formação continuada possível a muitos professores e professoras no Brasil. Portanto, a organização das coleções precisa se ater e se comprometer de maneira verdadeira e incisiva com todas as localidades em que chegará. O Brasil é maior que São Paulo e Rio de Janeiro. As representações de família há muito sobrepujaram aquelas de pai, mãe e filhinhos. É preciso usar esta política pública a favor de todo alunado.

REFERÊNCIAS

- BERTH, Joice. **O que é empoderamento**. MG: Letramento, 2018
- BONFIM, Vânia Maria da Silva. A identidade contraditória da mulher negra brasileira: bases históricas. IN: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **AFROCENTRICIDADE**. Uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.
- DAVIS, Ângela. **Mulheres, Raça e Classe**. 1ª edição. Bontempo, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. 1ª edição: Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- HILÁRIO, Rosângela Aparecida. **Ensino Médio e Competências Leitora; projeto “leia mais”**: Análise das políticas de formação leitora na escola pública de São Paulo. Dissertação do Mestrado – centro Educacional Nove de Julho, 2007.
- HOFLING, Eloísa de Mattos. Notas para discussão quanto a implementação de programas de governo: Em foco o Programa Nacional do Livro Didático. **Revista Educação e Sociedade**, ano XXI, nº 70, abril/00.
- RIBEIRO, Djamilia. **O que é lugar de fala**. Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SANTOS, de Sousa Boaventura. MENDES, José Manuel (organizadores)... **Demodiversidade: Imaginar novas possibilidades democráticas**. 1ª. Edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

SANTOS, Gevanilda. **Relações Raciais e Desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro.2009.

SILVA, Ana Célia da. **As Transformações da Representação Social do Negro no Livro Didático e seus representantes**. Programa de Pós-Graduação em Educação – Doutorado, UFBA.

TIBURI, Marcia. **Feminismo em comum para todas e todos**. 8ª edição. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 3

Tema: Educação e Tecnologias

REFLEXÕES SOBRE O USO DAS TICS NA EDUCAÇÃO MUSICAL

MARTINHO; Lucimar Borba de Lima

Professora Me. da Escola M. E.I.E.F. Chapeuzinho Vermelho. E-mail:
lairy2011@hotmail.com

BONASSI; Jessáni Cássia Morais

Professora Especialista da Escola M. E.I.E.F. Chapeuzinho Vermelho. E-mail:
jessanibonassi@gmail.com

Palavras-chave: Educação musical. Professores. TICs.

INTRODUÇÃO

Com o desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação (TICs), em especial o avanço da Internet, causou profundas mudanças em diversos processos de criação, produção, apreciação, ensino e aprendizagem da música. Um dos meios para acompanhar discussões sobre tecnologia e educação musical foi embasamento teórico para uma melhor compreensão e reflexão da Integração do uso das (TICs) na Educação Musical, o qual impõem novos desafios para toda a sociedade, fez necessário aprofundar de tais aportes teóricos como de Gohn, Palfrey, Swanwick, Loureiro, Morel, entre outros.

Portanto o objetivo é traçar um panorama, sobre a Integração do Uso das TICs na Educação musical, salientando o perfil do professor e do aluno do século XXI mediante os avanços das tecnologias, enfatizando o uso de alguns softwares no processo de ensino-aprendizagem musical.

De acordo com Gohn (2012), os sistemas de notação musical foram à primeira tecnologia com grande relevância para educação musical, sucedendo um longo percurso até a realidade atual, em meio a computadores e instrumentos musicais eletrônicos. Estes avanços da tecnologia aplicada às mais diversas áreas, entre elas a Educação Musical, vêm transformando

o contexto de ensino-aprendizagem, bem como o ambiente na sala de aula e, com isso a relação professor-aluno através das TICs, fazendo com que os professores desta disciplina passem a lidar com recursos tecnológicos variados que não dispunham anteriormente para abordar conteúdos musicais a serem trabalhados.

Neste sentido, vale ressaltar que a revolução da cultura digital produziu mudança extremamente importante, portanto tem suas vantagens e desvantagens, uma vez que os paradigmas existentes sofreram significativo impacto devido às novas descobertas, as quais forçaram uma reavaliação das relações humanas inclusive a educacional.

METODOLOGIA

Com intuito de alcançar os objetivos a definidos anteriormente, optou-se pela realização de uma pesquisa de caráter qualitativa. Desta forma, a análise da metodologia adaptada nesta pesquisa compreenderá uma reflexão sobre a integração do uso das TICs na Educação Musical, para tal desenvolvimento foram estudados com base em alguns autores consagrados como Gohn, Palfrey, Swanwick, Loureiro, Morel entre outros, que discutiram acerca do tema apresentado. As técnicas de pesquisa que foram contempladas no referido estudo definem-se como pesquisa bibliográfica.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A evolução das tecnologias de comunicação e informação (TICs) na Educação Brasileira mostra que as práticas educacionais desde a Educação Infantil às demais, devem no mínimo ser repensadas, pois a cultura digital cada dia está expandindo e a educação deve estar em sintonia com essas mudanças. De modo geral os teóricos ligados a educação sustentam que os docentes não mais devem ser vistos como meros receptáculos de informação, com a revolução Cultura Digital, vêm consolidando e ganhando força, pois os novos equipamentos digitais pedem uma revisão dos métodos tradicionais na educação. Sendo assim, a educação musical não está imune a essas transformações, para isso professores precisam de cursos preparatórios e de formação para saber lidar com as novas Culturas Digitais, de modo que sejam capazes de filtrar as informações que são veiculadas em várias mídias.

Palfrey e Gasser (2011, p.53) afirma que a “quantidade de informações que entram nos arquivos digitais sobre um bebê nascido hoje é extraordinária”, vemos então o quanto nossa

educação está envolvida na Cultura Digital. Ainda nesse contexto percebe que professores de educação musical também precisam se adiantar naquilo que instruem aos nativos digitais sobre o audacioso novo mundo em que convivemos. Neste sentido, vale ressaltar que a revolução tecnológica produziu mudança extremamente importante, portanto tem suas vantagens e desvantagens, uma vez que os paradigmas existentes sofreram significativo impacto das novas descobertas as quais forçaram uma reavaliação das relações humanas inclusive a educacional. A Sociedade exige um novo perfil de professor, um profissional crítico que revele, através da sua postura, convicções e valores adequados ao tempo presente, que ensine além dos muros da escola. Exige também um educador que realize intervenções pertinentes, desestabilizando e desafiando os alunos, para que desencadeie a sua ação reequilibrada e que ajude os alunos a avançarem de forma autônoma no seu desenvolvimento educativo. Swanwick ainda visibiliza que o aluno que *escuta* aquilo que lhe faz sentido e que lhe proporciona prazer, o que também envolve as experiências anteriores. Por isso, aceitar o discurso musical do educando, é dar voz aos principais agentes da Educação Musical. Defende ainda que os interesses musicais dos alunos são muito variados: alguns gostam de ouvir, outros querem compor ou ainda cantar e tocar. O professor precisa dominar um leque de atividades para atender a essas demandas.

Os alunos entram todos os dias na escola, vindos de um mundo da era digital que não só lhes permite comunicar com qualquer parte do mundo, como também lhes abre a possibilidade de resolver problemas, agir de forma que só se tornaram possíveis há pouco tempo. Com aumento do acesso ao mundo digital possibilitou a expansão de produtos de diversos formatos: em texto, em vídeo, em áudio. A internet, sendo uma plataforma de comunicação que permite diversas aplicações diferentes, é o símbolo dessa expansão. Para o pedagogo musical Swanwick (2003), esse modelo de sua criação não pode ser prioritário ou tampouco depreciar nenhum dos significados das letras do sistema de ensino TECLA. O autor ainda aborda que a criança deve viver a música em seu meio cultural sendo essa que instigará o aluno a aprender o sistema musical, a cultura dos alunos no ensino de música deve ser levada em consideração visto que ele é um ser que se associa diretamente com a música que costuma ouvir em seu mundo cultural. A partir deste modelo teórico-metodológico toda atividade de uso de software educacional para a música abrange estratégias peculiares na definição do conteúdo, a partir da identificação do público-alvo, da aplicação do currículo de ensino adequado a este usuário e em termos do conhecimento musical que ele possui.

De acordo com Gohn (2012), foram muitas propostas de facilidades para aprendizagem na Educação Musical, ainda antes da invenção do fonógrafo, sendo assim, com os vastos

acessos musicais as tecnologias digitais tornaram mais simples, criando novas situações didáticas para o professor e o aluno dos mais variados softwares, como: MuseScore, Finale, Sibelius, Audacity entre outros. Ao observar três níveis de utilização de software na educação musical: primeiro, o uso de software musical (editores de partituras, sequenciadores) como ferramenta educativa, embora não tenha sido criado especificamente com este objetivo. Segundo, o uso de software educativo musical (treinamento auditivo, tutores teóricos musicais) criado especificamente para educação musical. E em terceiro lugar, a montagem ou organização de um setup de softwares que juntos formam um ambiente de produção e aprendizado musical criativo. Assim como vários outros softwares para educação musical, a eficácia deve proporcionar ao utilizador a funcionalidade e o desempenho requeridos, sendo passível de manutenção, confiável e de fácil utilização, desde que o seu uso esteja inserido num contexto e numa situação de ensino-aprendizagem, onde exista uma metodologia que oriente todo o processo.

CONCLUSÃO

As possibilidades oferecidas pelas TICs na Educação Musical permitem aprender, criar e difundir música de uma forma nunca antes imaginável. Sendo assim, evidenciam que as TICs são um componente eficaz a valorizar na disciplina de Educação Musical, mas sob a forma de auxílio do processo de ensino aprendizagem e nunca numa finalidade. Deve salientar que a integração das TICs no ensino da música não garante, por si só, a eficácia pedagógica.

Segundo Palfrey (2011), a era digital assume cada vez mais um maior impacto na sociedade e o ser humano ao utilizá-las, desempenha um papel mais ativo na sociedade, facilitando a transição de uma Sociedade da Informação e uma Sociedade do Conhecimento. Sendo assim, as escolas requerem novos cenários, instrumentos e métodos para os processos educativos. Se a escola e os professores conseguirem acolher e desenvolver no seu seio os novos instrumentos e metodologias disponíveis, os alunos que deles usufruírem serão, obviamente, motivados e comprometidos nas aprendizagens e eventualmente, cidadãos com outra capacidade cívica e melhor preparados para a vida.

REFERÊNCIAS

GOHN, D. **Tecnologias digitais para Educação musical**/São Carlos: EdUFSCar, 2012.

LOUREIRO, A. **O Ensino de Música na Escola Fundamental Campinas**, SP: Ed. Papiros. 2001.

MOREL, L. **Música e Tecnologia: Um novo tempo, apesar do perigo**/Rio de Janeiro: Beco do azou-gue, 2010.

PALFREY, J. **Nascidos na era digital**; entendendo a primeira geração de nativos digitais SP; Artmed, 2011.

SWANWICK, K, **Música, mente e educação**. Tradução de Marcell Silva Steuernagel. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

_____, *Ensinando música musicalmente*. São Paulo: Ed. Moderna.2003.

<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-a-distancia-sp-2090341739/programas-e-aco-es?id=244> acessado em outubro de 2018.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCAÇÃO

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 4

Tema: Formação Docente e Educação na Fronteira / Educação Transdisciplinar

“TAKE THE POWER BACK” DE RAGE AGAINST THE MACHINE: CURRÍCULO E REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO E DECOLONIALIDADE NA AMÉRICA LATINA

ANDRADE, Rafael Ademir Oliveira de

Sociólogo. Mestre em Educação. Centro Universitário São Lucas. E-mail:
profrafaelsocio@gmail.com

MORET, Artur de Souza

Físico. Doutor em Planejamento de Sistemas Energéticos. Universidade Federal de Rondônia.
E-mail: amoret@unir.br

Palavras-chave: Pedagogia Decolonial. América Latina. Currículo.

INTRODUÇÃO

O intuito deste texto é debater uma perspectiva para o ensino e o currículo, especialmente nas Ciências Humanas, que leve em consideração uma “reviravolta epistemológica” no que tange a metodologias, saberes debatidos e experiências construídas. A música “Take the power back” da banda norte americana “Rage against the machine” vai servir como exemplo de análise de um “não-estudante ou professor” de Ciências Humanas e uma forma de fala para e a partir das bases sociais.

Parto do pressuposto teórico de Aníbal Quijano (2006) ao afirmar que a partir do contato do Europeu com “o outro” este irá organizar as estruturas sociais a partir de sua perspectiva, organizando as colônias, estes grupos se colocarão na parte superior das estruturas coloniais. Ainda a partir de Quijano (2006), como herança da estrutura colonial são desenvolvidas colonialidades – formas do poder, controlando formas de viver, a organização econômica e quais saberes são válidos – que reverberam até os dias atuais na sociedade latino-americana. Obviamente, muito desta estrutura se pode encontrar nas ciências humanas e seus currículos/práticas de ensinos (ou no ensino em geral).

Na perspectiva da colonialidade do saber, que coloca certos saberes como inferiores ou mesmo “não-saberes” – cito como exemplo Achille Mbembe (2014), este afirma que por força desta colonialidade a África é considerada um “não espaço”, o que corrobora com o esvaziamento do sentido de certas culturas nos espaços acadêmicos e escolares.

METODOLOGIA

Este texto foi produzido a partir de pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem analítica e tendo como procedimento metodológico a análise de conteúdo. Tal método pretende realizar a análise de conteúdo dos discursos – no caso aqui específico da letra da música -, procurando intersecções e circunstâncias que permitam agrupamento, negações e confrontos de apontamentos sobre o objeto, possibilitando compreender o processo de movimento do mesmo em direção ou contradição ao tecido social em suas falas simbólicas e manifestações materiais (BARDIN, 1977). Dessa forma, coube aos autores fazer destaque dos elementos da frase que se relacionavam com uma possível postura decolonial e com processos educacionais afim de construir tal reflexão proposta para o trabalho.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Debatendo a relação entre saberes das Ciências Sociais e eurocentrismo, Edgard Lander (2005) afirma que as Ciências Sociais compartilham da episteme colonialista ao se nutrir de algumas perspectivas eurocêntricas: a crença única na eficácia das ciências como formas de apreender e organizar o mundo social, a uniformização e visão unilateral dos saberes e práticas a serem ensinados, a busca apreensiva pela história das ciências sociais como primeira e última forma de ensino, o deslocamento de questões regionais e excessiva orientação para os problemas internacionais, dentre outros contextos.

A orientação de um ensino que permita romper com esta formação excludente e desigual do mundo requer um desligamento com o caráter universal e natural que é defendido pela sociedade liberal, enquanto modelo ideal do capitalismo. Em suma, é preciso que o ensino assuma outros saberes, outras formas de viver, que defenda a luta dos grupos indígenas, quilombolas, LGBTTs, de mulheres, do campo, dentre tantas formas subalternizadas, enquanto formas legítimas de saber e viver, pois, são de fato. A música “Take the power back” apresenta algumas críticas:

“Eles querem que a gente afirme, prometa, e se curve perante o Deus deles, perdida cultura, cultura perdida, confundiram nossas mentes através do tempo” e “O currículo atual, eu coloco meu punho nele, eurocêntrico até o último, veja certo através do disfarce vermelho, branco e azul”. Essa parte da música fala sobre uma perspectiva que aponta os não-europeus, e mais recentemente a não elite imperialista, enquanto culturas que devem se render ao movimento imperial, o currículo – elemento de poder – é o que deve ser combatido e pensando em outra estrutura e torna evidente a dominação destes aspectos coloniais na construção de currículos específicos.

Ainda como parte das estruturas de mercantilização e colonização das formas de existir propostas para o ensino superior na América Latina (ESCOBAR, 2007; SANTOS, 2005) há a composição de currículos que excluem os debates de formação humana e privilegiam disciplinas/discursos que reforçam as estruturas de dominação social. Em suma, buscam a hegemonia do poder (QUIJANO, 2005) e frases da banda “Rage Against the Machine” nos traduzem tais aspectos em falas que destacam a educação para a confusão da mente, esquecimento de si ou perda de cultura.

Ainda destaca a música: “Histórias unilaterais por anos e anos, eu sou inferior? Quem é inferior? Certo, você precisa checar o interior do sistema que se preocupa com apenas uma cultura” e “Europa não é minha corda para balançar, a gente não pode aprender nada dela, mas a gente pode se segurar nela, a gente tem que tomá-la, tomá-la juntos”.

A primeira frase fala sobre o currículo unilateral, que constrói a história a partir de uma perspectiva ou no conflito entre ideologias que ignoram as características regionais das lutas étnicas, evidenciando colonialidades do ser e saber presentes em nossas estruturas curriculares. Já a segunda frase sintetiza a conclusão deste texto sobre a questão, ou seja, a reflexão necessária sobre pensar educação a partir de outros elementos que não a cultura europeia (ou norte americana) mas a partir do Sul-Sul, a partir da Amazônia, das culturas tradicionais ou novas culturas locais.

CONCLUSÃO

A dominação dos grupos étnicos, raciais, da conformidade das sexualidades e gêneros, da organização econômica amplamente desigual passa pela dominação dos currículos e mesmo entre as Ciências Humanas precisamos refletir sobre as possibilidades de contrapor a ideologia

neoliberal. A música aqui utilizada como exemplo de reflexão é também um instrumento pedagógico para refletir, em sala de aula, sobre o papel destas ciências nos currículos em geral.

É preciso pensar currículos que considerem as outras formas de viver e saber, os etnosaberes, as experiências dos movimentos sociais e superar a perspectiva que as Ciências são os elementos que devem orientar a vida: a vida ocorre independente das pesquisas e citações e uma educação que busca formalizar a vida é tão fascista quanto o desejo neoliberal de domínio global.

Por fim, encerramos tal breve reflexão a partir de uma frase da música: “Pois o ciclo de ódio não terminará a não ser que reajamos” e por fim, “Chega de Mentiras” repetida mais de dez vezes pelo cantor. É preciso que os currículos se transformem e que os agentes interessados ocupem espaços dessas discussões, pois somente a partir da educação poderemos contar a história dos silenciados.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

ESCOBAR, A. **La Invención del Tercer Mundo: Construcción e desconstrucción del desarrollo**. Caracas: Editorial El perro y la rana, 2007.

LANDER, Edgard. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Edgardo Lander (org). **Coleccion Sur Sur**, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro 2005.

MBEMBE, Achille. **A Crítica da Razão Negra**. Trad. Marta Lança. Antígona: Lisboa, 2014.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do Saber, eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires: Clacso, 2005.

SANTOS, Boaventura. A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. **Rev. Educação, Sociedade & Culturas**, n23, 2005.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 4

Tema: Formação Docente e Educação na Fronteira / Educação Transdisciplinar

A EDUCAÇÃO QUE ULTRAPASSA FRONTEIRAS: A CHEGADA DOS VENEZUELANOS EM PORTO VELHO E O DESAFIO DO PROFESSOR MEDIADOR

LEITÃO, Melissa Suyane Santos Medeiros.

Graduanda de Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal de Rondônia - UNIR. E-mail: mssml161997@gmail.com

Palavras-chave: Educação. Imigrantes. Refugiados. Docentes.

INTRODUÇÃO

É cada vez mais notória a presença de imigrantes no Brasil, sobretudo, é importante identificar as causas que os fazem sair dos seus países de origem. No caso da Venezuela, a chegada dos imigrantes ao Brasil está associada à crise socioeconômica que o país vem sofrendo e já é evidente à chegada a Porto Velho, capital de Rondônia. Por conseguinte, analisar os processos que fazem este povo chegar até aqui, é entender um pouco da história e acolhê-los além de solidário, torna-se um ato humanitário.

METODOLOGIA

Quanto à abordagem da pesquisa realizada é definida como qualitativa. Já quanto ao tipo de pesquisa sendo descritiva, “o objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis.” (GIL, 2002, p.42). No que tange os procedimentos, pesquisa bibliográfica realizada através de buscas documentais, bem como, artigos, noticiários, que informem com clareza acerca do tema em questão, sendo feitas através de livros e publicações periódicas, conforme quadro demonstrativo de GIL, (2002).

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A imigração, é cada vez mais um assunto social relevante de discussão, tendo em vista os milhares de refugiados que chegam de outros países em busca de condições melhores de vida e sobrevivência, já que nos seus países de origem não possuem o auxílio que necessitam, ficando em condições de vulnerabilidade social.

De acordo com o Governo do Brasil (2018), estes entram em contato com o território brasileiro pela primeira vez, através da cidade de Pacaraima, localizada no estado de Roraima. Estima-se que no ano de 2018 aproximadamente quatro mil venezuelanos estariam em nove abrigos da capital, que possuem o apoio do Governo Federal e da Organização das Nações Unidas (ONU), e entre 2017 e 2018, totaliza-se no geral cerca de 111 mil venezuelanos no Brasil.

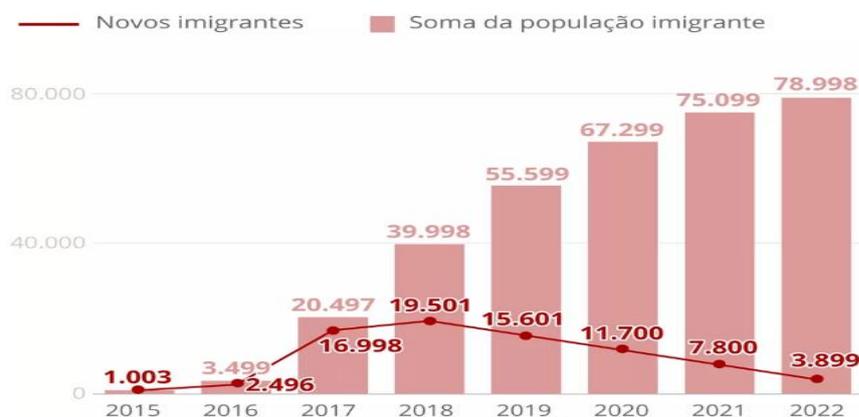
Em conformidade com o Portal do Governo do Estado de Rondônia (2019), junto a Secretaria de Estado da Assistência e Desenvolvimento Social (SEAS), alguns imigrantes venezuelanos chegam à Capital de forma temporária, buscando ajuda econômica para se deslocar para cidades com maior oportunidades de emprego.

Em matéria realizada pelo Jornal de Rondônia, existe o anseio por morada, já buscando realizar o processo de adaptação para interiorização, contando com a ajuda de Organizações não Governamentais (ONGS), empresários da capital e Cáritas Brasileiras, entidade da Confederação Nacional dos Bispos no Brasil (CNBB).

A chegada dos refugiados à capital é recente, onde um dos pontos culminantes concentra-se nas condições de vida que terão, visto que não podem ficar desamparados, e isto reflete em uma das situações específicas e importantes de indagações, a educação. Partindo do pressuposto que a educação é multicultural, não se pode descartar que estes venezuelanos trazem consigo histórias, culturas, costumes, que refletem diretamente na cultura do povo que os recebe e na forma como estabelecem as relações. (GLOBO COMUNICAÇÃO E PARTICIPAÇÕES S.A., 2019)

Segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2018), no ano de 2010 a população de Porto Velho era de 428.527 pessoas, já em 2018 obteve uma estimativa de 519.531 pessoas. Conforme chegada dos refugiados ao Brasil, o infográfico abaixo mostra que estes números crescem consideravelmente de forma que, temos um crescimento populacional que demanda também suprir as necessidades desses indivíduos.

Figura 1:



Fonte: IBGE - O Infográfico mostra a estimativa crescente conforme decorrer dos anos do número de imigrantes venezuelanos no Brasil.

No que tange a Lei da Migração, nº 13.445, 2017, sobre o direito à educação aos estrangeiros:

Art. 4º - Ao migrante é garantida no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, bem como são assegurados: [...] X - **direito à educação pública**, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória [...].

A educação é, portanto, uma das questões a serem discutidas, sabendo que existem crianças, que precisam dar continuidade ao processo de construção da aprendizagem. É importante, portanto, saber de que maneira as relações com este povo estão sendo tratadas e quais as condições ofertadas de educação básica para as crianças e todos aqueles que necessitem dar continuidade ao processo de escolarização.

Todavia, é importante além do aluno, colocarmos o instrumento que pode potencializar o ensino-aprendizagem, o professor mediador. No entanto, é importante obter um olhar para a formação docente continuada, posto que estes necessitam estar preparados para potencializar a forma como realizarão a construção do conteúdo, e qual maneira explorar a diversidade existente destas crianças, integrando e tornando-as participativas no ambiente educador, junto aos demais educandos, estabelecendo uma mistura de culturas e saberes. (SOUZA; SENNA, 2016).

CONCLUSÃO

Tendo em vista a educação como norteadora, capaz de formar cidadãos mais críticos, percebemos que através dela, também é possível ter acesso aos saberes científicos. Neste

contexto, temos o professor como mediador, que em sua prática pedagógica precisa ter acesso a práticas que possibilitem a inclusão destes imigrantes e por conseguinte viabilizar o processo de ensino-aprendizagem de forma construtiva.

É necessário, portanto, analisar as ações pedagógicas que serão traçadas, possibilitando debates que tenham como objetivo a melhoria destas práticas, uma vez que a chegada dos imigrantes a Porto Velho trazem reflexões de cunho social, e isto inclui os aspectos educacionais, culturais, econômicos, que estão diretamente ligados a políticas públicas que possam viabilizar a permanência destes de forma qualitativa na região.

REFERÊNCIAS

- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOVERNO DO BRASIL. **Especial Venezuelanos: A chegada**. [S. l.], 2018. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/especial-venezuelanos>. Acesso em: 20 jun. 2019. OK
- PORTAL DO GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA. **Venezuelanos e cubanos buscam apoio em Porto Velho até se deslocarem a outros Estados**. Porto Velho, 18 abr. 2019. Disponível em: <http://www.rondonia.ro.gov.br/venezuelanos-e-cubanos-buscam-apoio-em-porto-velho-ate-se-deslocarem-a-outros-estados/>. Acesso em: 20 jun. 2019. OK
- GLOBO COMUNICAÇÃO E PARTICIPAÇÕES S.A. **Quase 100 venezuelanos chegam a Porto Velho com a ajuda da FAB e entidades de apoio**. Porto Velho, 18 jan. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2019/01/18/mais-de-100-venezuelanos-chegam-a-porto-velho-com-ajuda-da-fab-e-entidades-de-apoio.ghtml>. Acesso em: 22 jun. 2019. OK
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama: População**. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ro/porto-velho/panorama>. Acesso em: 23 jun. 2019. OK
- PLANALTO. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113445.htm. Acesso em: 29 jun. 2019.
- SOUZA, Janaína Moreira P. de; SENNA, Luiz Antonio Gomes. Desafios para a inclusão de imigrantes em escolas de regiões fronteiriças. **Textos e debates**, Boa Vista, 2016. Disponível em: <https://revista.ufrr.br/textosedebates/article/view/3548>. Acesso em: 29 jun. 2019.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 4

Tema: Formação Docente e Educação na Fronteira / Educação Transdisciplinar

EDUCAÇÃO NA FRONTEIRA: A REPRESENTAÇÃO DA ESCOLA ATRAVÉS DOS MAPAS MENTAIS PARA ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

QUINTÃO; Edvania Rodrigues

Graduada em pedagogia. Universidade Federal de Rondônia. E-mail:
edvania.em@hotmail.com

DORADO; Helen Cristina

Graduanda em pedagogia. Universidade Federal de Rondônia. E-mail:
helencristinadorado@gmail.com

Palavras-chave: Fronteira. Mapas Mentais. Escola.

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta resultados de uma investigação realizada no ano de 2018 no período de 06 a 09 de setembro, no município de Costa Marques e o Distrito de Forte Príncipe da Beira ambos localizados às margens do Rio Guaporé fronteira com a Bolívia, a fim de compreender o que a escola representa para os alunos da rede pública dentro dos espaços fronteiriços. O interesse pela temática em discussão se deu através das ações promovidas por um grupo de pesquisa do *Campus* de Guajará-Mirim, GEIFA- Grupo de Estudo interdisciplinar da fronteira Amazônica. Grupo que desenvolve pesquisas desde o ano de 2016, nas fronteiras internacionais Brasil/Bolívia composto por alunos da área da Pedagogia, Letras entre outros, coordenado pela professora Dr^a Zuila Guimarães Cova dos Santos e orientados por Docentes do quadro efetivo da UNIR- Universidade Federal de Rondônia.

Nesse sentido, a pesquisa de campo foi realizada através da observação e aplicação de mapas mentais objetivando identificar as diversas formas de representação da escola na fronteira.

METODOLOGIA

A pesquisa envolveu duas escolas, sendo elas: Escola Estadual de Ensino Fundamental Angelina dos Anjos e Escola Estadual de Ensino Fundamental Raimundo de Oliveira Mesquita. Para o levantamento das informações seguimos os fundamentos da pesquisa de campo que segundo Gil (2008), os estudos de campo procuram muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis. As observações, e entrevistas informais e aplicação dos mapas mentais foram as principais técnicas utilizadas para coleta de dados nas escolas locais. Segundo o método de Kozel (2007), os mapas mentais são definidos como aqueles concebidos a partir de observações sensíveis do lugar. Esse tipo de mapa não se baseia em informações precisas e rigorosamente estabelecidas é produto de mapeamentos cognitivos e simbólicos do ambiente, representada em forma de desenhos manuais e esboços.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Os mapas mentais são ferramentas pedagógicas utilizadas para organização das informações necessárias para pesquisa de forma rápida. Termo criado por Tony Buzan, conforme ele mesmo cita no livro intitulado “Mapas Mentais”: “Quem conhece meus outros livros sabe que criei o conceito de mapa mental como um método de aprendizado e memorização quando ainda era estudante”. Para o autor o mapa mental é uma poderosa ferramenta utilizada para transformação pessoal, capaz de armazenar, organizar e priorizar informações por meio de palavras ou imagens. Desta forma fica compreendido que os mapas mentais quando aplicados projetam o pensamento sobre determinado tempo ou lugar.

Kozel (1996), diz que os mapas mentais se constituem a partir da percepção e da representação de imagens mentais. Partindo das afirmações percebe-se que os mapas mentais auxiliam na compreensão e representação do mundo construído a partir do pensamento humano. Nesta perspectiva colocamos na prática as ideias de Kozel (1996) juntamente com Grupo de pesquisa GEIFA em uma expedição até a cidade de Costa Marques (RO) fronteira com a Bolívia, a fim de descobrir o que a escola representa para os alunos viventes na fronteira.

O campo empírico de nossa investigação foram duas escolas, sendo a primeira: Escola Estadual de Ensino Fundamental Angelina dos Anjos, que atende uma clientela de 609 alunos entre Ensino Fundamental II e Ensino Médio. A segunda, foi a Escola Estadual de Ensino

Fundamental Raimundo de Oliveira Mesquita, que funciona meio período com alunos do Ensino Regular anos iniciais e Ensino Fundamental anos finais e possui 366 alunos entre o Ensino Fundamental I e II. Os sujeitos da pesquisa foram os alunos das referidas escolas totalizando 28 participantes. Vale ressaltar que as duas escolas atendem alunos Brasileiros e Bolivianos. Os mapas mentais revelaram as diversas formas de representação da escola, feitas pelos alunos residentes na fronteira, assim como consta nos desenhos a seguir:

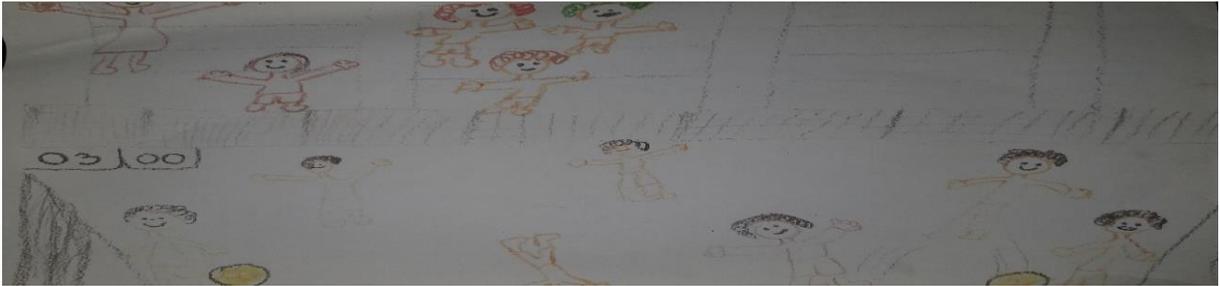


Figura 1- Aluno da Escola Estadual de Ensino Fundamental Angelina dos Anjos

Ambiente visto de frente, posicionado na vertical com predominância de formas no espaço do ambiente escolar. Os signos estão representados por linhas, objetos, figuras geométricas que representam a paisagem local (escola) localizada no município de Costa Marques. Destaca a paisagem artificial (limites da escola), representa os elementos humanos em seu cotidiano escolar. Kozel (2007), argumenta que é importante destacar os mapas mentais relacionados às características do mundo real.

Neste contexto nota-se que no mapa analisado foi representado o espaço escolar como um ambiente saudável por meio da interação (jogos e brincadeiras coletivas), observa-se nitidamente à relação afetiva entre os alunos demonstrando o acolhimento, segurança, proteção e pertencimento dos alunos à escola.

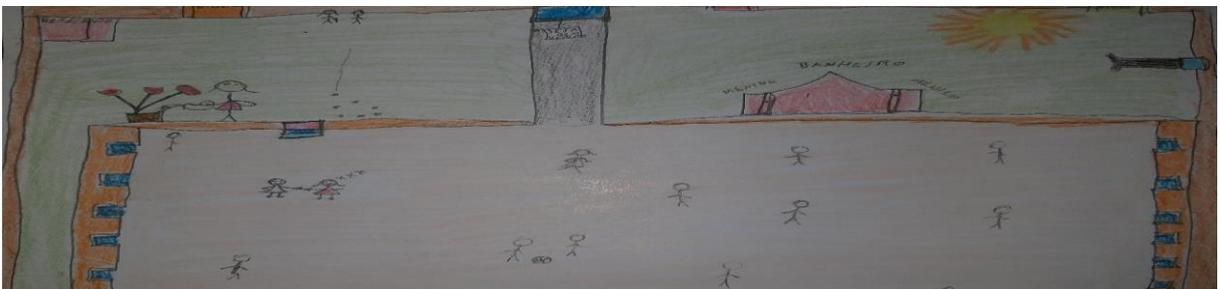


Figura 2- Aluno da Escola Estadual de Ensino Fundamental Raimundo de Oliveira Mesquita

O mapa nos revela os signos icônicos diversos, letras, linhas horizontais e verticais, figuras geométricas dispostas nas laterais, há representação de elementos da natureza e seres humanos (alunos). Na análise da figura observa-se que se trata do contorno da área externa, os alunos dispersos no pátio denotam a preferência, pertencimento e escolha por determinados

espaços. A escola representada na imagem demonstra ser um lugar que favorece a interação entre os alunos de forma significativa. Para Kozel (2007), os mapas mentais funcionam como uma forma de linguagem que retrata o espaço vivido representado em todas as suas nuances, cujos signos são construções sociais. Desta forma o imaginário representado nos leva a pensar em uma convivência harmônica e pacífica entre os alunos com a representação das várias atividades desenvolvidas na escola. A socialização entre os alunos é visível, sem conflitos não havendo sobreposição de uma sobre a outra.

CONCLUSÃO

Através desta pesquisa verificamos que a representação das escolas por meio dos mapas mentais foi significativa, o espaço escolar foi representado como um ambiente que contribui para interação sociocultural, sendo que o fator linguístico presente em cidades fronteiriças não interfere na interação dos alunos. O mundo vivido, o espaço e o pertencimento se fizeram presentes em todos os sentidos. Nos desenhos analisados detecta-se a representação da realidade relacionada ao ambiente escolar como referência muito presente nos mapas desenhados por eles. A metodologia de Kozel, foi fundamental para análise da pesquisa, pois nos leva a crer que apesar das diferentes variações linguísticas presentes na comunidade é vista como fator positivo no processo de ensino nas duas escolas. Dessa forma compreendemos a dinâmica de como os alunos se relacionam no ambiente escolar, observamos que realmente os mapas mentais são construtos socioculturais que, apesar de serem realizados individualmente, revelam coletividade e a interação que há dentro dos espaços educativos das escolas na fronteira.

REFERÊNCIAS

- BUZAN, Tony. **Mapas mentais**. Tradução de Paulo Polzonoff Jr. Rio de Janeiro: Sextante, 2009.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas S.A., 2008.
- KOZEL, Salete. **Mapas mentais: Dialogismo e Representações**. Curitiba: APPRIS, 2018.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 4

Tema: Formação Docente e Educação na Fronteira / Educação Transdisciplinar

LITERATURA DE AUTORIA FEMININA: UM OLHAR PARA FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE LETRAS

SANTANA; Leoniza Saraiva

Mestranda⁸. UFAM. E-mail: leoniza.saraiva21@gmail.com

ALVES; Isabel Alonso

Prof^a Dr^a⁹. UFAM. E-mail: isabelalonsojp@gmail.com

Palavras-chave: Ensino de Literatura. Autoria Feminina. Formação Docente.

INTRODUÇÃO

A formação docente no Curso de Letras do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA/UFAM em Humaitá – Amazonas vem apresentando algumas preocupações que merecem destaque. Dentre estas, vem ganhando corpo as discussões acerca da valorização da mulher como escritora, ou seja, a Literatura de autoria feminina. Tais anseios vêm tomando proporções que levam às discussões em sala de aula e apresentações de trabalhos no Instituto e fora dele.

As leituras encaminhadas no curso de Letras acenderam inúmeras inquietações em que se notou a problemática no ensino da Literatura de autoria feminina. Esta que vem apresentando indícios de que não está sendo trabalhada nas salas de aula ou que está sendo relegada a segundo plano nas aulas de Literatura tanto do ensino fundamental quanto do médio e porque não, do ensino superior também. Sendo assim, fica esquecida e não vista, levando à ignorância dos discentes e muitos professores. Desta forma não conhecem e nem reconhecem as autoras nacionais e internacionais com seus temas e lutas pela causa feminina.

⁸ Mestranda no Curso de Pós-Graduação no Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH) do IEAA-UFAM.

⁹ Professora titular do Colegiado de Pedagogia e membro do PPGECH do IEAA-UFAM.

O presente estudo tem como principal objetivo mostrar que o professor, para atuar com a Literatura de autoria feminina, deve ter formação nesta área durante o curso da graduação. E, no caso deste estudo, este curso é o de Letras. Este que possibilita que o acadêmico parta de sua vivência em sala de aula ora como estudante ora como professor estagiário e, com isso, reflita suas ações na prática diária.

Neste trabalho é exposto o quão valoroso deve ser o ensino da Literatura de autoria feminina na formação docente dos acadêmicos do curso de Letras do IEAA para que estes possam iniciar um processo diferente nas escolas públicas e particulares da região norte ou para onde os egressos forem lecionar. É de suma importância que tomem esta consciência para que ajudem a buscar pistas de ação para um problema que vem se arrastando por anos a fio quando entra em pauta a intelectualidade feminina.

METODOLOGIA

A metodologia adotada neste estudo é a de natureza qualitativa, sendo de cunho bibliográfico, uma vez que não há coleta de dados, mas a análise do corpus do trabalho. A perspectiva teórica embasa-se nos estudos de José Contreras (2002), Tardif, Lessard, Gauthier (2001), Thomas Bonicci (2007), Lúcia Osana Zolin (2003) e demais estudiosos/as da área. Trata-se de uma reflexão teórica, de revisão bibliográfica dos conteúdos que abordam a problemática da formação docente e também da valorização da Literatura escrita por mulheres.

Ao analisar os escritos dos autores aqui relacionados, retirou-se o que tinha de mais significativo, sobre a formação docente e a Literatura de autoria feminina, para embasar esta pesquisa. E, com isso foram feitas análises com as ideias centrais e argumentos postos pelos autores já citados. Desta forma, tenta-se ampliar a visão dos acadêmicos e docentes dos cursos de formação de professores, neste caso o do curso de Letras do IEAA-UFAM, para melhores perspectivas de ensino e aprendizagem em seu ambiente escolar.

Tem-se em mente que este estudo direciona-se para o Curso de Letras, mas pode ser feito em qualquer área da graduação, pois a escrita feminina está em todos os meios acadêmicos científicos. Pretende-se ainda fazer mais estudos sobre este assunto no que se refere à Literatura de autoria feminina e sua valorização, este é mais um passo que se apresenta nesta caminhada da mulher buscando seu espaço outrora negligenciado.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

As discussões em torno da formação docente no curso de Letras do IEAA-UFAM na perspectiva da Literatura de autoria feminina apontaram que se faz necessária a presença atuante do profissional reflexivo (CONTRERAS, 2002) e também pesquisador nas aulas de Literatura para que este possa encaminhar estudos acerca da autoria feminina e assim ajudar na propagação da importância dos estudos feministas na sociedade como um todo.

Também mostraram que a mulher sente-se valorizada ao vê, ouvir e ler escritos feitos por outras mulheres; o que demonstra que se faz muito valioso propagar tais escritos para que outras mulheres sintam-se importantes e possam manifestar-se com mais segurança.

O estudo detectou que a formação docente é de natureza complexa porque deve ser compreendida como uma construção social, ou seja, as profissões não são realidades naturais, mas sociohistóricas e também [...] pela ação dos atores sociais que agem em contextos já condicionados, mas que oferecem aos atores algumas possibilidades, algumas margens de manobra, espaços de jogo, etc. (TARDIF; LESSARD; GAUTHIER, 2001, p. 11).

Em meio às discussões se observou que não basta somente a mulher ter conquistado o seu direito a escrita e a publicação de suas obras, mas que se faz necessário o respeito a estas escritoras e suas temáticas, pois as mesmas ainda sofrem pelo peso de uma sociedade sexista que perdura desde tempos remotos com seus preconceitos acerca da escrita feminina. Conforme Zolin (2003) quando fala acerca da autoria feminina excluída dos cânones literários, traz consigo a discussão sobre a mulher subjugada ao poder do homem e esta reclusa a esfera privada. Assim, quem adquire direitos de escrever sobre a mulher é o homem e isso é visto como natural pela sociedade.

Desta forma, a pesquisa mostra também que contra esta imposição machista e “natural” de muitas sociedades o feminismo apresentou intervenções através da crítica literária feminista que se preocupou com os textos escritos por mulheres. E estes enriquecidos com seus temas singulares, estruturas próprias e estilo adequado ao que elas queriam, sentiam, buscavam. Como disse Zolin (2003, p. 161): “desde a década de 1960, com o desenvolvimento do pensamento feminista, a mulher vem se tornando objeto de estudo em diversas áreas do conhecimento, como Sociologia, a Psicanálise, a História e a Antropologia”. E com isso um mundo vem sendo revelado para a sociedade que não enxergava a intelectualidade feminina.

Assim é de suma importância que a Literatura de autoria feminina tenha seu espaço nas instituições educacionais. Para tanto se deve verificar o currículo, filosofia da escola, disposição dos professores e gestão para que se implemente esta preocupação com a identidade das mulheres estudantes ao se depararem com as autoras outrora silenciadas.

No ensino de Literatura de autoria feminina faz-se necessário que o discente do curso de Letras do IEAA-UFAM conheça o contexto dos textos literários trabalhados para que entenda todo esse processo histórico, além da linguagem, escrita, temas abordados, leitura feminina (BONICCI, 2007). Desta forma, cabe ao professor apropriar-se de tais estudos para ministrar suas aulas de maneira clara, dinâmica e muito verdadeira no sentido de desnudar o que antes fora encoberto pelas academias predominantemente masculinas.

CONCLUSÃO

O tema formação de professores é um assunto que revela uma preocupação com a educação e ao mesmo tempo com o ensino. Assim, no curso de Letras do IEAA-UFAM, percebeu-se que há a preocupação de alguns professores no que concerne ao trabalho da Literatura de autoria feminina tendo em vista a identidade das estudantes e a valorização da escrita feminina.

Salienta-se que o ensino da Literatura de autoria feminina, por parte do professor, trás um salto qualitativo imenso para a educação. Tendo em vista que este profissional irá analisar sua prática, a partir do que tem em mãos na sala de aula. Desta forma o professor leva os/as estudantes a refletirem, através do conhecimento até então ignorado a estes/as. E, com isso, discutirá as temáticas que as autoras trazem em seus escritos femininos, feministas e fêmeos (SHOWALTER apud por ZOLIN, 2003).

Portanto, é de suma importância a atuação do professor reflexivo no ensino de Literatura de autoria feminina. Isso significa que no mínimo, haverá a propagação de conhecimentos levando informações muito importantes a outras pessoas que desconhecem a luta das mulheres na sociedade mundial, brasileira e nortista.

REFERÊNCIAS

- BONICCI, Thomas. **Teoria e Crítica Literária Feminista: conceitos e tendências**. Maringá: Eduem, 2007.
- CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. Sandra Trabucco Valenzuela (tradução). São Paulo: Cortez, 2002. p. 105-132.
- TARDIF, M.; LESSARD, C.; GAUTHIER, C. **Formação de professores e contextos sociais**. Portugal: RÉS, 2001.

ZOLIN, Lúcia Osana. Crítica Feminista. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Ozana. **Teoria Literária**: Abordagens históricas e tendências contemporâneas. Maringá: Eduem, 2003. p. 161–182.

_____. Literatura de Autoria Feminina. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Ozana. **Teoria Literária**: Abordagens históricas e tendências contemporâneas. Maringá: Eduem, 2003. p. 253–261.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 4

Tema: Formação Docente e Educação na Fronteira / Educação Transdisciplinar

MATRIARCADO AFRICANO E FEMINISMO NEGRO: RESISTÊNCIAS E PROTAGONISMOS

HILÁRIO; Rosângela Aparecida

Universidade Federal de Rondônia. E-mail: rosangela.hilario@unir.br

Palavras-chave: Interseccionalidade, Feminismo Negro. Protagonismo, Matrilinear, Professoras Pretas.

INTRODUÇÃO

A abolição da escravatura deixou como herança ao povo preto brasileiro um legado de miséria, injustiças, abandono e descaso do estado brasileiro. A liberdade não veio acompanhada de ações da política pública para incluir, de fato e de direito, ao contingente de pessoas negras, aos direitos inerentes a condição humana. Aos homens o racismo coisificou, as mulheres o racismo objetificou: mulher preta retinta e com traços negroides é para o trabalho, mulher preta clara é para o prazer.

Viver em um país em que o racismo está escamoteado em uma pseudo- democracia racial, no qual meninos e meninas/negras são silenciados na escola pela ausência de representatividade em materiais didáticos, professores e professoras negras e distorção de sua história e resistência, o feminismo negro estabelecido sobre as normas e entendimento do Matriarcado Africano e empoderamento da mulher negra, foi e é uma importante referência para o entendimento do papel e liderança nos processos de resistência, nas lutas para emancipação, fortalecimento e visibilidade.

Grande parte das culturas africanas praticava o matriarcado, uma forma de organização social na qual a descendência e o relacionamento são considerados por meio da linha feminina. Entretanto, há uma ignorância generalizada sobre o motivo pelo qual mulheres eram tão importantes nas culturas africanas originais: o Direito Matrilinear.

Nos sistemas agrícolas, o protagonismo era feminino. Era a Mulher quem transmitia todos os direitos, inclusive o político, porque ela era o elemento fixo. Os homens eram móveis, viajavam, guerreavam e morriam mais cedo, emigravam. Mulheres ficavam e mantinham a aldeia unida, alimentavam as crianças, garantiam a divisão equânime de tudo que era produzido. Elas tinham em seus corpos a chave da vida, a certeza da imortalidade. Era natural que definissem normas para vive-la e herdá-la.

Assim, foi no início, assim foram os processos de resistência durante todo o período escravocrata, quando Dandara já exerce liderança e influência nas decisões para/no Quilombo. Para além deste tempo, Em Rondônia, a Universidade Federal terá sua gênese a partir da titulação de duas Mulheres Negras, herdeiras dos barbadianos e pertencentes a classe média (uma novidade no resto do Brasil) Negra: Mestras Eunice e Berenice Johnson, primeiras mulheres/pessoas a obterem o título no Estado.

Mulheres fortes e de fala mansa, que se colocaram a frente do seu tempo e foram reivindicar formação de professores no Território de Rondônia para o Território. Foram reivindicar que houvesse sentido de pertencimento ao chão que a todos recebia, que não se transmite por hereditariedade, mas se aprende a ter e sentir. As Professoras Pretas, herdeiras da história e da memória dos caribenhos que aportaram nesta terra para organizar e construir a Estrada de Ferro Madeira Mamoré, tiveram sua relevância apequenada na organização da memória da Universidade, e sua importância diminuída frente as batalhas políticas acadêmicas nas quais os “vencedores” já organizam sua própria versão da história. No caso de esta história estar ligada a memórias de pessoas pretas que não chegaram ao Estado (antigo Território) em condição de subalternidade, as memórias são escamoteadas para fora da história oficial e relegadas a um processo de desaparecimento proposital. É sobre a organização destas memórias que esta pesquisa se organiza e estrutura: explicitar lugar de fala e apresentar novas versões sobre a importância das Professoras Pretas para institucionalização da Universidade Federal de Rondônia.

METODOLOGIA

Para realização deste estudo optou-se por proceder a consulta de documentos oficiais e não oficiais, boletins, informativos, revistas, fotografias e publicações gentilmente cedidos pelas professoras sujeitos da pesquisa, seus familiares e memória da comunidade barbadiana. O estudo está em processo e, para tanto, estão sendo desenvolvidas sessões de leitura e estudos

para fortalecimento do referencial teórico sobre as especificidades do feminismo negro e sua importância para a produção e divulgação dos impactos da interseccionalidade na vida da mulher negra, a partir de pesquisadoras estadunidense e brasileiras como Lélia Gonzales, Angela Davis, Sueli Carneiro entre outras. Estão sendo desenvolvidas e gravadas rodas de conversas, nas quais as memórias do processo de instalação da Universidade se confundem com o próprio processo de resistência para visibilidade da produção científica sobre a importância dos barbadianos e caribenhos para a constituição da colonização e cultura rondoniense.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O Feminismo Negro estadunidense teve como percussora, inspiração e referência do movimento, Angela Davis, Bell Hooks e a caribenha Audre Lorde, o Feminismo Negro Brasileiro teve Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro a levantarem sua voz com o propósito de organizar e orientar a formulação de uma agenda com as necessidades específicas das mulheres negras, não contempladas pelo movimento feminista. Direito de poder existir sem ser hiperssexualizada ou objetificada, de fazer ensaios para capas de revistas, protagonistas, circular pelos espaços de poder, ter voz e representatividade para inspirar outros e outras a buscar seus sinônimos para a felicidade. Ambas as Professoras Eunice e Berenice Johnson, como bem escreveu Djamila Ribeiro “negam a neutralidade epistemológica e combatem as assimetrias sociais.”

Estas mulheres se juntaram a outras e quebraram a barreira da invisibilidade para discutir a necessidade da interseccionalidade pautar as discussões que envolvem o movimento feminista negro: são as mulheres negras as que mais sofrem violência obstétrica em um mito de que são fortes e “aguentam”, são as mulheres negras que ocupam as piores vagas do mercado de trabalho e recebem os piores salários, são as mulheres negras as maiores vítimas de violência doméstica e feminicídio, são as meninas negras que têm o mais baixo índice de escolaridade.

Para os resultados obtidos até agora foram adotados três pressupostos principais:

01-A produção discursiva da memória ressignificada, registrada no âmbito das fontes documentais que tem funcionado como um agente constitutivo de identidade e de transformação da “história oficial”;

02- A produção discursiva é também efeito e, simultaneamente, instrumento em um espaço de disputa por reconhecimento;

03-A memória é coletiva e pode ser ressignificada.

Assim, as narrativas produzidas pelas remanescentes das professoras negras são ressignificados a luz do entendimento dos resultados obtidos para reconhecimento da sua produção na Academia branca, masculina e elitista. A importância das temáticas relacionadas a negritude e instalação da Universidade Federal em Rondônia em torno do feminismo negro que enfatiza o protagonismo das mulheres negras e periféricas na organização de um saber representativo para a constituição de uma epistemologia que reconheça a importância de ressignificar e conhecer as narrativas das Professoras Pretas Pioneiras.

CONCLUSÃO

Não é possível mais dissociar os efeitos perversos que a intercessão raça, classe e gênero provoca. Assim, sob a de duas intelectuais negras tituladas, em 1982, são lançadas as bases para a organização da Universidade Federal de Rondônia, centro catalisador e formador de lideranças femininas negras que teve/tem um papel preponderante nos movimentos de visibilidade e busca de direitos da população negra; ratificando o que foi escrito por Angela Davis *Quando A mulher negra se movimenta na sociedade, toda a sociedade se movimenta com ela*. (DAVIS, 2015.).

O Feminismo Negro lançou sementes epistemológicas que produziram Maria Silvia Oliveira, Djamilia Ribeiro, Joyce Berth, Giovana Xavier, entre outras mulheres que desenvolvem uma epistemologia que transforma e enriquece o ativismo, problematizando, questionando e quebrando paradigmas que acorrentam o pensamento e obstruem a desconstrução do pensamento racista, sexista e machista.

REFERÊNCIAS

- BERTH, Joice. **O que é empoderamento**. MG: Letramento, 2018
- BONFIM, Vânia Maria da Silva. A identidade contraditória da mulher negra brasileira: bases históricas. IN: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **AFROCENTRICIDADE**. Uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.
- DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e Classe**. 1ª edição. Bontempo, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. 1ª edição: Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FONSECA, Dagoberto José. **Políticas Públicas e Ações Afirmativas**. São Paulo: Selo Negro, 2018.

PINTO, Ana Flávia Magalhães Pinto. **Imprensa Negra no Brasil do Século XIX**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala**. Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SANTOS, de Sousa Boaventura. MENDES, José Manuel (organizadores).. **Demodiversidade: Imaginar novas possibilidades democráticas**. 1ª. Edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

SANTOS, Gevanilda. **Relações Raciais e Desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro.2009.

TIBURI, Marcia. **Feminismo em comum para todas, todes e todos**. 8ª edição. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 4

Tema: Formação Docente e Educação na Fronteira / Educação Transdisciplinar

O PROCESSO DE INCLUSÃO/INTEGRAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NAS ESCOLAS DE ENSINO REGULAR

SILVA; Joicelene Batista da

Esp. Fundação Universidade Federal de Rondônia. E-mail: joicelene_batista@hotmail.com

HILÁRIO; Rosângela Aparecida

Dra. Fundação Universidade Federal de Rondônia. E-mail: rosangela.hilario@unir.br

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Políticas Públicas, Ensino Regular, Formação Docente.

INTRODUÇÃO

O presente estudo foi organizado a partir de um recorte a partir dos estudos sobre a Educação Inclusiva no Brasil, com recorte temporal nos anos iniciais do Século XXI, pós processos de redemocratização política brasileira, o qual impactou todos os setores e, sobretudo os espaços escolares, no âmbito da Educação Básica. Trata-se de um estudo de cunho bibliográfico, que se orienta pelo seguinte questionamento: Qual o direcionamento das Políticas Para Pessoas Com Deficiência: um processo de inclusão ou de integração e acomodação (possível)? Como a Formação de Professores tem contribuído para o debate que promova de fato a inclusão de todas as pessoas em processos de aprender? Como o currículo inclusivo tem contribuído para fazer a transição de todos os alunos para cidadão? Esta pesquisa se propõe a analisar como se deu o processo de inclusão, tendo como pressuposto parte das legislações que permeiam este processo e como a formação de professores tem contribuído (ou não) para que ocorra de fato rotinas pedagógicas inclusivas nas escolas públicas para alunos e alunas surdas em processo de aprender. Teve como referencial teórico Mazzota (2011); Stainback e Stainback (1999); Mittler (2003); Travassos (2003); (Sasaki, 1997) Mantoan (1997), entre outros.

A prática docente se apresenta como uma atividade complexa e desafiadora nos diferentes níveis educacionais. Existe uma diferença fundamental entre “integração” e “inclusão” de pessoas com deficiência. A inclusão de pessoas com deficiência na Educação Básica vem sendo implementada no Brasil há pouco tempo, mas já foram realizadas várias discussões sobre este tema. A exclusão ocorria em seu sentido total, ou seja, as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade para qualquer atividade porque, eram consideradas inválidas, sem utilidade para a sociedade e incapazes de produzir conhecimento, trabalho, meios que justificassem o investimento do Estado em sua educação. Algumas culturas simplesmente eliminavam as pessoas deficientes, outras adotaram a prática de interná-las em grandes instituições de caridade, junto com doentes e idosos. Mas, no Brasil a Constituição Cidadã alçou essas pessoas a cidadãs de direito de fato: elas poderiam pautar suas contribuições a partir do máximo que conseguissem desenvolver, a partir das limitações impostas por suas condições.

As pessoas com deficiência são consideradas excluídas da sociedade, elas são vistas como incapazes em uma sociedade que se pauta em classificar e hierarquizar. No entanto, temos legislações, decretos e políticas públicas que buscam amparar esses indivíduos e dar condições para que tenha seu desenvolvimento e participação na sociedade assegurados de acordo com suas capacidades. Importante que se ressalte: não é uma disputa. É um projeto de inclusão.

METODOLOGIA

Buscando atender os objetivos do presente estudo, realizamos uma pesquisa bibliográfica no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (IBICT), no qual utilizamos as palavras-chaves: educação matemática e surdez, matemática e surdo. A análise dos dados foi realizada por meio da abordagem qualitativa. Selecionamos as pesquisas que discutem Educação Matemática e processo educacional da pessoa surda e suas potencialidades, diante de uma política pública de inclusão para a produção e desenvolvimento, conforme o disposto nas cartas de intenção da Política Pública. Importante ressaltar que o sujeito da pesquisa é a aluna surda diante do desafio de entender/aprender a matemática, em espaços em que nem mesmo os alunos ouvintes tem tido condições de aprender matemática. O desafio é para além das limitações que a surdez impõe, aprender para compartilhar, disseminar, ampliar. Para tanto, além das referências teóricas, criar processos que articulem teoria e prática, considerando as potencialidades dos professores e professoras da Educação Básica. Nossa

proposta, organizada a partir da confiança e da ousadia nos processos das professoras de EB, é articular referencial teórico e produção dos professores e professoras da EB.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A legislação respalda as pessoas com deficiência, elas têm o direito de ser um cidadão ativo na sociedade, mas por ter alguma diferença ou limitação, tem sido julgada como diferente, leia-se incapaz. A inclusão educacional não depende somente da instituição e dos profissionais que dela fazem parte, podemos mencionar: família, sociedade, apoio financeiro, profissionais da área da saúde para acompanhar o aluno com deficiência, cumprimento da legislação entre outros.

Entretanto ao realizar um levantamento em alguns artigos, dissertações e teses, publicados e outros documentos com base legal, temos nos resultados das pesquisas realizadas por (CÔRREA, Aline 2013), (SANTOS, 2015), (SALES, 2013), (COLAÇO, 2018) apontam que um caminho possível para auxiliar os alunos com deficiência é utilizar de metodologias que beneficiem a aprendizagem e o desenvolvimento, como por exemplo: estratégias visuais, gráficas ou materiais manipuláveis para representar os conteúdos estudados. De acordo com a Lei nº 9.394/96, em seu capítulo V, Art. 59, institui que os alunos com deficiência tem o direito de ter o material adaptado e um currículo a atender suas especificidades.

Por outro lado, de acordo com os resultados das pesquisas de (BORGES, 2006), (PAIXÃO, 2010), a maioria dos professores não tiveram formação para lidar com este público de alunos na sua formação inicial ou aqueles poucos que tiveram esta oportunidade, a formação tinha uma carga horária mínima insuficiente para prepará-los. Logo, os resultados mostram a necessidade de ser inseridas disciplinas no currículo de formação de professores voltadas à educação inclusiva e maior investimento na formação continuada em geral e em específico a inclusão educacional ressaltando importância desta capacitação. A Lei nº 9.394/96 em seu capítulo V, Art. 59 institui no artigo III a capacitação de professores para atender todos os alunos nas classes comuns. Portanto, na prática vemos poucas iniciativas neste sentido.

Segundo (CORRÊA, 2018), a avaliação precisa ser repensada, analisada de modo a atender as necessidades do educando, pois se queremos favorecer a inclusão, a avaliação deve ser compreendida pelo aluno. Temos como exemplo, elucidado por (COSTA, 2013), no qual aluno surdo precisa transmitir as questões de língua portuguesa para a sua língua, se ele não souber o significado na sua língua, terá dificuldades de responder ou não atenderá os objetivos

propostos. Esta é uma particularidade do surdo, mas cada pessoa com deficiência tem sua especificidade e limitação. Em algumas escolas temos intérprete de LIBRAS, mas como apresentado por (FERRARI, 2014), se o intérprete não tiver uma relação com o conteúdo ensinado pelo professor terá dificuldades também de interpretar esta linguagem para o aluno surdo.

De acordo com (BORGES, 2013) e (SOUZA, 2013) além de alguns aspectos já elencados em outras pesquisas, traz como resultados: para que seja uma instituição inclusiva deve existir a interação social do aluno com deficiência com os demais alunos da escola, pois a inclusão não se refere a somente estar neste ambiente, mas participar dele integralmente.

CONCLUSÃO

Na análise dos movimentos da Educação Especial, atualmente o momento é de buscar meios e medidas para incluir de fato e de direito. No entanto, apesar da legislação vigente, e com todos os movimentos já ocorridos em prol da inclusão educacional, o Brasil parece longe de poder oferecer uma proposta de que todas as escolas ofereçam uma educação inclusiva, sendo ainda necessário o cumprimento da legislação pertinente, apoio político, investimento na contratação de pessoal especializado para acompanhamento, capacitação para todos os profissionais da educação, especialmente os professores, avanços nos processos.

Atualmente temos várias legislações como as citadas, que assegurem às pessoas com deficiência de estarem no espaço escolar juntamente com as demais, ditas “normais”, o que pode ser considerado um grande avanço para a educação inclusiva. Porém como vimos constatando pelos resultados das pesquisas realizadas, a legislação não tem se efetivado na prática escolar, dificultando este processo de inclusão.

Portanto, em resposta à problemática levantada inicialmente: O que temos na atualidade nas escolas de educação básica é um processo de inclusão ou de integração de pessoas com deficiência? Para o momento, devido as instituições não atenderem a toda necessidade legal e estrutural da Educação Inclusiva, ainda se está no processo de integração e caminhando para a inclusão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Coordenadoria nacional para integração da pessoa portadora de deficiência acessibilidade - Brasília: secretaria especial dos direitos humanos, 2005.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual**. Rio de Janeiro, WVA, 1997.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. Traduzido por Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 4

Tema: Formação de Professores e Educação na Fronteira / Educação Transdisciplinar

POR UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA, REFLEXÕES DAS TEORIAS INTERSECCIONAIS E QUEER VIADXS

PEREIRA; Wilson Guilherme Dias

Graduando em Direito. Faculdade Interamericana de Porto Velho – Uniron. Grupo de Pesquisa e Ativista Audre Lorde. E-mail: wilgui123@gmail.com

Palavras-chave: Educação; Interseccionalidade; Teoria Queer Viadxs; Emancipação

INTRODUÇÃO

A escola que nos vem sendo apresentada é moldada sobre alicerces que pensam como primórdio a conduta de disciplina, uma educação que força de forma truculenta o modelamento de corpos, mentes, afetos e outros componentes básicos da construção de um indivíduo, com o fim de que estes não tenham forças críticas, uma vez que tal conduta desafia o poder do “*status quo*”. É necessário a construção de uma nova educação, que seja moldada e alicerçada sobre metodologias humanitárias e empoderadoras, que se afastem dos modelos educacionais arcaicos e da mera teorização.

Assim sendo como objeto desta, nos propomos a observar as reflexões construídas pelas teorias da interseccionalidade e queer viadxs, a fim de construir uma educação que emancipe e liberte pessoas.

Interseccionalidade é um conceito cunhado por Kimberlé Williams Crenshaw, (pesquisadora, feminista e mulher negra), que o apresenta como uma definição sociológica para a somatização dos sistemas de opressão/estruturas de poder

A teoria queer fora evidenciada por Judith Butler em sua obra “Problemas de Gênero”, e nesta pesquisa utilizaremos ainda a terminologia viadxs, uma vez que a tradução literária da palavra *queer* traz o significado de “estranho/esquisito”, podendo trazer outras variadas interpretações, e como nos propõe Mahamoud Baydoun em sua dissertação “Não sou nem curto

afeminados” Reflexões viadas sobre a masculinidade hegemônica e a efeminofobia no grindr (2017), a utilização da terminologia viada, em nosso contexto brasileiro é suficientemente provocativo a reflexão, uma vez que tal adjetivo fora criado com o fim de caracterizar o estranho e anormal, frente ao sistema cisheteropatriarcal.

METODOLOGIA

Para tanto, procederemos a utilização do método dedutivo, definido por Gil (2008), desta forma pretende-se analisar as reflexões das teorias queer viadxs e da interseccionalidade para compreender suas causas contribuições na construção de um novo modelo educacional que liberte e emancipe pessoas, conforme preceitua a o método dedutivo e o qualitativo, procederemos a presente pesquisa por meio de obras, artigos, pesquisas.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A interseccionalidade e os estudos queer e viadxs tem muito a nos trazer de considerações para a compreensão da forma estruturada da nossa educação no presente momento, e principalmente de como construir novas possibilidades de educação que transgridem a presente, emancipe o alunado e todo a comunidade escolar e acadêmica.

bell hooks em “A educação como prática libertadora”, firma a necessidade da educação humanitária, que transponha o modelo vigente no sentido de combater os métodos hegemonicamente construídos com o fim de manter-se o “*status quo*”, sexista, racista, LGBTfóbico, capacitista, dentre outras formas de hierarquização sócio-política.

A teoria Queer Viadxs nos impulsiona a reflexão quanto ao poder da linguagem, uma vez que põe em cheque a construção do binarismo social (homem e mulher), e ainda a hierarquização na utilização da linguagem formal, onde os artigos tidos como masculino são universalistas, e impõe a todxs que sintam-se contempladxs nesta linguagem. Compreendendo também o poder da língua, e alicerçado nas reflexões bases desta pesquisa e a fim de demonstrar a práxis cobrada por hooks ao escrever sobre a necessidade da aproximação da teoria à prática, demonstrando a necessidade da criação de pontes, para a consolidação de uma educação que transgrida a matemática errônea apresentada pelo presente sistema educacional, adotaremos no presente texto a linguagem neutra, por entendermos ser também a forma de escrita masculinizada e binária como uma ferramenta política de dominação.

Para a construção de uma educação interseccional e transviada é necessária que se escutem xs alunxs, suas experiências individuais e coletivas, por demasiadas vezes alunxs negrxs e LGBT's sentem-se silenciadx em sala de aula por não encontrarem um espaço para partilha de suas vivências e dores, uma vez que é impossível dissociar já que a própria sala de aula é um lugar de exclusão. Tal exclusão demonstra-se de forma explícita quando alunxs negrxs recebem menos atenção, carinho e oportunidades de falarem do que outrxs alunxs, fazemos uma reflexão quantxs alunxs negrxs temos em nossas salas de aulas que ocupam os grandes espaços de participação na turma ? E claro a resposta será reduzida ou zero, e obviamente tal resposta será camuflada em seguida por um “a elxs são apenas tímidxs”, será que existe mesmo uma timidez natural, ou é apenas o silenciamento como resultado do medo de ser notado, e ao ser notado tornar-se alvo mais fácil do racismo que como sistema de dominação necessita colocar todxs negrxs em seu “devido lugar”, pois como nos demonstrou a hastag criada por Monique Evelle “Eu nunca fui tímida, fui silenciada”, diversas pessoas negrxs de norte a sul do país reconheceram e denunciaram que o fato de não falar em público era mais resultado do processo de preconceito estruturado em nosso país. e mantido/reproduzido em sala de aula, do que de fato de introspecção, assim sendo, era proveniente de nunca ter tido referências naqueles espaços, ou de ter descredibilizado por diversas vezes seu conhecimento. Este silenciamento é provenientes do sistema educacional que vivenciamos atualmente, que de certa forma consolida uma “ditadura do silêncio educacional”, onde aluno bom é aquele que fica em silêncio e cumpre ordens.

Como pensar uma educação que molde humanos críticos, quando gestamos um modelo de educação que mais parece com as técnica fordistas das linhas de produção onde cada umx vai até determinado ponto, sendo a outra parte responsabilidade de outrx, e não conhecido pelo inicial. Para pensarmos em uma educação libertária necessitamos incendiar toda a comunidade escolar, a fim de se descolonizar os pensamentos de hierarquização do conhecimento, que constrói opressões simbólicas sobre xs alunxs, excluindo a construção de um possível conhecimento coletivo, afastando alunxs e pais do pertencimento escolar, transformando a escola em um mero ponto de atendimento, e seus estudantes em mandatárixs/clientes.

Para Louro (2008) é necessário pensarmos na construção da nova educação tomando como base uma pedagogia queer, ou seja, a construção de uma nova epistemologia que traga à superfície xs viadx e estranhxs que sempre foram escondidxs pela pedagogia tradicionalista e mantenedora do conservadorismo.

Um currículo inspirado na teoria queer é um currículo que força os limites das epistemes dominantes: um currículo que não se limita a questionar o

conhecimento como socialmente construído, mas que se aventura a explorar aquilo que ainda não foi construído. (SILVA, 2007).

Isto posto, para a construção e consolidação de uma educação transgressora é imprescindível, a observação das especificidades de cada indivíduo, para que seja elx, protagonista de seu processo educacional, uma vez que as bases atualmente existentes, coloca estx como coadjuvante em seu próprio processo de ensino, é ainda preciso cativarmos xs educadxres para que se disponham a construir este novo processo, onde a escola não seja mais o lugar de reprodução das opressões, mas, sim um espaço para construção de saberes coletivos que respeitem as individualidades.

CONCLUSÃO

O desenvolvimento desta pesquisa nos possibilita a construção de ponderação e análises do presente modelo educacional, que por diversas vezes preocupa-se meramente com a transmissão de um conhecimento formado e moldado, construindo assim um estudo meramente tecnicista com a proposito de manter a existência da subalternização de determinados grupos, e o poder de outros.

Considerando as reflexões já apresentadas, consideramos primordial que as análises apresentadas pela teoria interseccional e queer viadx, sejam observadas para a construção de uma nova educação, uma vez que as mesmas trazem considerações necessárias para o empoderamento coletivo do sistema educacional brasileiro, pois para a real emancipação é necessário que subalternxs falem, e tais teorias são a ciência produzida pelxs subalternxs, apresentando-se assim como alternativas práticas possíveis, e devem ser analisadas inclusive sob a ótica da construção dos currículos escolares, assim como apresentados nas graduações e especializações.

REFERÊNCIAS

BAYDOUN, Mahamoud. **Não sou nem curto afeminados: reflexões viadas sobre a masculinidade hegemônica e a efeminofobia no Grindr** / Mahamoud Baydoun - Porto Velho, RO, 2017.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6a ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade.** Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autentica, 2007.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 4

Tema: Formação Docente e Educação na Fronteira / Educação Transdisciplinar

PRÁTICA DOCENTE E OS DESAFIOS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS ESCOLAS DE FRONTEIRA EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

TIRINA, Elizete Santos

Graduanda em pedagogia. Universidade Federal de Rondônia. E-mail: lisantos.tirina@gmail.com

MORENO, Maricarla Brito

Graduanda em pedagogia. Universidade Federal de Rondônia. E-mail: maricarla07@live.com

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Fronteiras. Alunos bolivianos. Bilinguismo. Prática docente.

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta resultados de uma investigação sobre o ensino de Língua Portuguesa em escolas públicas da Educação Básica, E.E.E.F. Durvalina Estilbem de Oliveira e E. E. E. F. Rocha Leal. do município de Guajará-Mirim/RO, na fronteira Brasil-Bolívia, considerando-se a presença de inúmeros alunos bolivianos nas escolas brasileiras e os desafios da prática docente.

Nesse sentido, a pesquisa foi realizada através da observação da prática docente, conversas informais com professores e alunos e aplicação de questionários aos professores, com o objetivo de verificar como a Educação Linguística está sendo desenvolvida nas escolas públicas, na fronteira Brasil-Bolívia.

As análises dos dados coletados foram fundamentadas pelos estudos de Guedes (2006), cuja obra “A formação do Professor de Português: que língua vamos ensinar?” discute sobre a identidade do professor de Língua Portuguesa; Silva (2007), que discute sobre Educação, etnicidade e preconceito no Brasil, destacando que a escola legitima os preconceitos e

hierarquias sociais e étnicas no Brasil; Preuss & Álvares (2014), que apresenta conceitos de bilinguismo e discute sobre as políticas linguísticas no Brasil e outros.

METODOLOGIA

Para este trabalho, os dados foram coletados no período de agosto de 2015 a março de 2016. Trata-se de campo, do tipo comparativa subsidiada nas bases de Ferrarezi Jr. (2011), foi desenvolvida na E.E.E.F. Durvalina Estilbem de Oliveira e na E. E. E. F. Rocha Leal. O autor citado anteriormente concomitante com Guedes (2006), foram base para as técnicas utilizadas na coleta de dados, as quais foram: observação da prática docente e do contexto escolar, conversas informais com alunos e professores, entrevista com aplicação de questionário semiestruturado, análise de planos de aula e pesquisa bibliográfica que ajudaram a fundamentar o tema da pesquisa.

As observações, as conversas informais e a aplicação de entrevistas foram utilizadas como principais técnicas para coleta de dados. Foram utilizadas essas técnicas porque ao mesmo tempo em que elas valorizam a presença do investigador, também dão espaço para que os sujeitos da pesquisa tenham liberdade de participar, efetivamente, e enriquecer a investigação.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Os dados coletados na aplicação do questionário confirmaram alguns problemas identificados durante as etapas da observação da prática docente e das conversas informais realizadas durante a pesquisa. Guedes (2006) afirma que a sala de aula é um dos espaços mais importantes da escola para conhecermos as dificuldades dos alunos e dos professores e, também, para entender melhor o que é necessário para oferecer uma educação de qualidade.

O conhecimento empírico de cada indivíduo é fundamental, mas não é a única questão que é levada em consideração. A escola pode proporcionar a socialização intercultural através do desenvolvimento de projetos, fazendo com que os alunos atinjam os seus objetivos individuais e coletivos.

Os resultados da pesquisa demonstraram que os professores valorizam e se preocupam com as diversidades socioculturais presentes no âmbito escolar e, apesar das dificuldades existentes, os professores concebem a diversidade cultural como uma possibilidade para a construção de novos vínculos multiculturais. No entanto, é necessário investir na formação

docente, pois, apesar de serem graduados em Letras e suas respectivas literaturas os professores entrevistados não se sentem qualificados para trabalhar com a diversidade sociocultural e linguística existente nas salas de aula.

CONCLUSÃO

Identificamos que um dos maiores desafios da prática docente nas escolas localizadas na fronteira Brasil-Bolívia está relacionado ao processo de comunicação entre o professores e os alunos e entre os alunos brasileiros e bolivianos. Além disso, o currículo das escolas brasileiras não contemplam as diversidades socioculturais existentes nas salas de aula. Sobre esse aspecto, destacamos que é necessário trabalhar de forma diferenciada para atender às demandas existentes nas escolas.

Por fim, constatou se que nas escolas pesquisadas ainda acontece o processo de negação cultural, pois apesar dos projetos desenvolvidos nas escolas ainda existem muitos preconceitos em relação aos alunos de origem boliviana. Ignorar a existência da pluriétnicidade nas salas de aula contribui para que tais práticas se perpetuem. Diante da realidade identificada, defendemos que é necessário valorizar a linguagem, a cultura e as identidades dos alunos, visando minimizar o preconceito linguístico e social.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa** – Ensino Fundamental. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília, 1998.
- DELOURS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001. p. 221-225
- FERRAREZI JR., C. **Guia do trabalho científico: do projeto à redação final**. São Paulo: Contexto, 2011.
- GERALDI, João Wanderlei (Org.). **O texto na sala de aula: leitura & produção**. 2 ed. São Paulo: ASSOESTE, 1998.
- GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo. organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GUEDES, Paulo Coimbra. **A formação do professor de português: que língua vamos ensinar?** – São Paulo: Paraíba Editorial, 2006.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidade e mediações culturais.** Belo Horizonte: UFMG, 2003.

MATOS, Isabel Aires de. **Diversidade linguística e ensino de português.** Disponível no site: <http://www.ipv.pt/millennium/Millennium33/2.pdf>2004. Acessado em 30 de março de 2015.

OLIVEIRA, G. M. **Brasileiro fala português: monolíngüismo e preconceito linguístico.** **Revista linguagem, n. 11, s.p., 2009.** Disponível no site: <http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao11/artigo12.pdf>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2016.

PREUSS, Elena Ortiz. **Bilinguismo e políticas linguísticas no Brasil: da ilusão monolíngue à realidade plurilíngue.** In: **ÁLVARES, Margarida Rosa.** Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás. 2014.

SILVA, Mozart Linhares da. **Educação, etnicidade e preconceito no Brasil.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.

POLÍTICAS E GESTÃO EDUCACIONAL





28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 1

Tema: Educação e Marxismo

GRAU DE CONHECIMENTO DOS ESTUDANTES DE ENSINO SUPERIOR EM HUMAITÁ-AM, NAS IES PÚBLICAS DO ATO INSTITUCIONAL Nº 5 968/2018 - AI-5.

DINIZ; Rositania Campos.

Graduanda em Ciências - Biologia e Química da Universidade Federal do Amazonas campus Humaitá, AM. E-mail: rositaniacampos1990@hotmail.com

PINTO, Valmir Flôres.

Professor. Dr. Universidade Federal do Amazonas – Campus Humaitá, AM. E-mail: valmirfloresp@gmail.com

Palavras-chave: AI-5. Conhecimento. Intervenção. Direitos.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho desenvolvido através do PIBIC 2018-2019 foi idealizado, tendo em vista que no ano de 2018 completou 50 anos que foi promulgado o Ato Institucional nº 5 (AI-5), o quinto decreto emitido pelo governo militar brasileiro (1964-1985). O ato institucional Nº 5 ao entrar em vigor concedia poderes ao Presidente da República para dar recesso à Câmara dos Deputados, Assembleias Legislativas; para intervir nos estados e municípios, sem respeitar as limitações constitucionais; para suspender os direitos políticos, pelo período de 10 anos, de qualquer cidadão brasileiro; para cassar mandatos de deputados federais, estaduais e vereadores; proibia manifestações populares de caráter político; suspendia o direito de habeas corpus; impunha a censura prévia para jornais, revistas, livros, peças de teatro e músicas.

As transformações que envolveram a cultura, a sociedade, as formas políticas e o mundo em geral a partir de maio de 1968 mostravam a construção de um novo imaginário social. Concentradas especialmente na França, em Praga, nos Estados Unidos ou no Brasil, as repercussões desses acontecimentos surtiram efeitos que se manifestaram naqueles anseios mais desejados pela sociedade: a garantia de seus direitos fundamentais, mais tarde chamados universais, o que a nem todos foi acessível. (MELO-2009)

Segundo Hélio (SILVA-2004) o golpe de 1964 terminou por antecipar a edição do Ato Institucional N° 5, em 10 de dezembro de 1965, onde foi denominada pelo mesmo de ‘caminho para um precipício’ e a perda da chefia do governo constitucional, o mesmo somente foi assinado no dia 13 de dezembro de 1968, o vice-presidente Pedro Aleixo foi contra o ato institucional, que mais tarde foi impossibilitado de assumir a presidência por essa razão, lembrado pelo almirante Rademaker.

O AI-5 autorizava o presidente da República, em caráter excepcional e, portanto, sem apreciação judicial, a: decretar o recesso do Congresso Nacional, intervir nos estados e municípios, cassar mandatos parlamentares, suspender, por dez anos, os direitos políticos de qualquer cidadão, decretar o confisco de bens considerados ilícitos, e suspender a garantia do habeas-corpus.

Além disso, ao contrário dos outros Atos Institucionais, o AI-5 não tinha prazo de vigência definido, o que fazia com que sua eficácia seria extinta apenas segundo as conveniências dos mandatários do regime. Desta forma, o AI-5 foi a expressão mais emblemática da ditadura militar brasileira (1964-1985). Vigorou até dezembro de 1978 e produziu um elenco de ações arbitrárias de efeitos duradouros. Definiu o momento mais duro do regime, dando poder de exceção aos governantes para punir arbitrariamente os que fossem inimigos do regime ou como tal considerados.

METODOLOGIA

O trabalho em questão teve como finalidade identificar a percepção dos estudantes de ensino superior das instituições públicas sobre o ato institucional nº 5 (AI-5), no município de Humaitá, AM.

A pesquisa se deu através de entrevistas, sendo que foi convidado dois alunos aleatoriamente de cada período, que se disponibilizasse a participar da entrevista. De maneira geral foram entrevistados 10 alunos de cada curso na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) da cidade de Humaitá-AM, a qual possui seis cursos de graduação, dessa forma foram entrevistados um total de 60 estudantes, dessa instituição de ensino superior. Da mesma forma se deu as entrevistas da Universidade Estadual do Amazonas, campus de Humaitá, onde foram entrevistados 50 alunos, tendo em vista que na mesma possui somente 5 cursos. Os estudantes com um conhecimento mínimo do assunto conseguiriam responder. O questionário foi feito através de perguntas formais e informais, por meios de entrevista com questionários

previamente elaborados e analisado pelo orientador. As entrevistas foram feitas por meios de questionários, conversas informais e através de recursos eletrônicos, como o WhatsApp, facebook, de modo a deixar o aluno entrevistado, de um certo modo, mais à vontade.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Mediante a pesquisa realizada para saber o grau de conhecimento sobre o ato institucional N° 5, foi possível identificar que o grau de conhecimento sobre o AI-5 é um tanto vago, muito dos estudantes durante a entrevista demonstraram uma certa insegurança em suas respostas. Os estudantes das áreas das exatas, mais de 50% dos acadêmicos das instituições de ensino superior afirmaram já ter ouvido falar sobre o AI-5, mas demonstraram ter um conhecimento mínimo. Já os estudantes da área das humanas 90% dos entrevistados tem domínio completo do conteúdo, tendo em vista que o interesse do conteúdo, parte dos próprios alunos, de modo que citaram ter sido abordado poucas vezes dentro do curso superior, de maneira geral. Assim, são visíveis que quem mais tem uma compreensão do ato institucional N° 5, são os acadêmicos das áreas de humanas, os estudantes das áreas das exatas, tem muito menos interesse pela história, por que de um modo geral julgam ter muito menos tempo para o mesmo.

De modo geral a história é um tanto desvalorizada por alguns poucos alunos da área das exatas, não valorizam ou se interessam pela história, acabam vendo essa parte da educação como um descanso ou distração das disciplinas da área do curso em questão.

CONCLUSÃO

Dessa forma conclui-se que os estudantes de ensino superior, com formações em áreas distintas, não expressam conhecimento suficiente em relação ao AI-5 e à história de forma ampla, em sua dimensão social e política, posicionando-se com uma visão, sem dá a devida importância em sua formação no ensino superior, deixando muitas vezes as disciplinas ligadas às ciências humanas como um descaso ou até mesmo “distrações”.

Em relação à formação sócio-política, se constatou bastante abstrata para maior parte dos acadêmicos, onde muitas vezes, cansativa e decorativa, tendo vista que para falar da história em sua totalidade, citam-se datas e acontecimentos. Por esse motivo, muitos estudantes, se limitam apenas a decorar quando necessário. Dessa forma, foi possível observar nas entrevistas,

através de diálogos, uma espantosa surpresa, no que de fato foi o ato institucional N° 5 onde uns dos poucos não puderam deixar de transparecer que não tinham conhecimento sobre o que de fato significou o Ato Institucional.

O AI-5 fazia parte de uma estratégia chamada “linha dura” do regime militar que se encontrava descontente com os rumos da política brasileira, que foi um confronto direto com os direitos humanos, onde os estudantes, lideranças sociais e políticas de esquerda foram às ruas reivindicar por mais liberdades, o mesmo deveria ser muito mais estudado e discutido em seu significado político e social, uma aparente falha no ensino superior.

REFERENCIAS

GASPARI, E. **A ditadura envergonhada**. São Paulo: Cia. das Letras, 2002. Disponível: <http://lelivros.love/book/download-a-ditadura-envergonhada-as-ilusoes-armadas-vol-1-epub-mobi-pdf>

MELO, Diogo Barreto **Mai de 1968, Direitos Humanos e o AI-5: repercussões sobre as minorias em Pernambuco**. ANPUH – XXV simpósio nacional de história. Fortaleza-2009. (Mestrando em História Social da Cultura Regional) – Universidade federal de Pernambuco, Fortaleza 2009.

SILVA, Hélio. **Os governos militares 1969/1974**. São Paulo: editora três: editora Brasil 21, 2004. 81-89 p (história da república brasileira;20). ISBN 85-368-437-7

VENTURA, Zuenir. **1968: o ano que não terminou**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988
Disponível: https://www.academia.edu/35319410/1968_O_Ano_Que_Nao_Terminou_-_Zuenir_Ventura.pdf



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 1

Tema: Educação e Marxismo

OS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO BRASIL A PARTIR DE 1990

TRINDADE; Izeni de Souza.

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em educação da Universidade Federal de Rondônia. E-mail: izoni.trindade@gmail.com

SOUZA; Marilsa Miranda de.

Doutora em Educação Escolar, professora do Departamento de Ciências da Educação da Universidade Federal de Rondônia. Orientadora da pesquisa. E-mail: msmarilsa@hotmail.com

Palavras-chave: Políticas Públicas. Formação de Professores. PNAIC.

INTRODUÇÃO

O programa de formação em análise é o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Foi um programa do Ministério da Educação (MEC), instituído pela Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012 que teve como compromisso formar professores alfabetizadores com o objetivo de desenvolver ações estratégicas para alfabetizar todas as crianças em Língua Portuguesa e Matemática até, no máximo, os oito anos de idade.

O objetivo central deste artigo é reconhecer as políticas de educação continuada para a alfabetização no Brasil a partir de 1990 e sua interferência no trabalho docente. Buscaremos conhecer seus objetivos, suas concepções pedagógicas fundamentais e o processo de implantação nas escolas públicas.

O intuito de realizar esta pesquisa sobre os programas de formação continuada a partir de 1990, decorre da necessidade de compreender em que medida as políticas públicas de alfabetização implementadas na escola pública brasileira, especificamente o PNAIC, estão vinculadas a políticas governamentais assistencialistas que pouco contribuem com o processo de formação dos professores.

Diversas políticas educacionais foram implantadas nos últimos anos e dentre elas se destacam as políticas de formação de professores, determinadas pelas pedagogias hegemônicas que se materializam através da teoria e prática exigidas no decorrer dos cursos de formação.

2 METODOLOGIA

Para analisar os dados tomamos como base o método do materialismo histórico-dialético. Este possibilita o uso de categorias como: totalidade, contradição, ideologia e práxis, além da interpretação da realidade social e econômica através da forma organizativa dos homens em sociedade, pelo conhecimento da história e sua relação com o passado, presente e futuro. O materialismo histórico-dialético caracteriza-se pelo movimento do pensamento abstrato que vai tomando forma através da investigação concreta (materialidade) o que possibilita novas categorias de investigação científica. A utilização deste método proporcionará a compreensão do interesse da reforma educacional organizada pela burguesia e o interesse do proletariado pela revolução educacional, o que de certa forma nos faz entender as contradições presentes na realidade educacional (KOSIK, 1986).

3 DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A priori analisamos os programas de formação que antecederam o PNAIC para que pudéssemos compreender se possuem ou não estreita relação e quais suas perspectivas e objetivos para a formação de professores e alfabetização de alunos. Estes programas referem-se ao Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA, Programa de Apoio a Leitura e Escrita – PRALER e o Programa de Formação Continuada de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental - PRÓ-LETRAMENTO.

Constatamos que a concepção de alfabetização que norteia o PROFA é aquela baseada nos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, ambas autoras construtivistas. Os estudos de Duarte (1998, p. 5) enfatiza que o construtivismo tem como referência central a epistemologia genética de Jean Piaget. Este defende que a gênese e o desenvolvimento do conhecimento humano são promovidos pelo esforço de adaptação do organismo ao meio ambiente.

A perspectiva do PRALER é a de que o professor deve conduzir seu processo de aprendizagem. Esse raciocínio é proposto por Donald Schön, sobre os processos de formação do profissional reflexivo. Como bem explicita Duarte (2003, p. 602), Schon “adota uma

pedagogia que desvaloriza o conhecimento escolar e uma epistemologia que desvaloriza o conhecimento teórico/científico/acadêmico”.

O Pró-Letramento (2007) abordou a formação continuada como uma exigência da atividade profissional no mundo atual que não pode ser reduzida a uma ação compensatória de fragilidades da formação inicial (BRASIL, 2007, p. 2). No entanto, sobre a inserção da formação continuada Gatti (2008) explica que há uma precariedade nos cursos de formação de professores em nível de graduação e que por isso a formação continuada é subsidiada por diferentes programas compensatórios e não como atualização e aprofundamento em avanços do conhecimento. Nesta perspectiva a formação continuada vem sendo realizada como meio de suprir falhas da formação inicial.

No PNAIC exigiu-se do professor a reflexão na ação, valorizou o “aprender a aprender” e aplicou-se a Pedagogia do Professor Reflexivo que são a base para a aquisição das competências práticas para atender às exigências do mercado de trabalho na sociedade contemporânea.

O documento orientador do PNAIC (2017) afirmou que a etapa da alfabetização é a base inclusiva e equitativa para promover oportunidades de aprendizagem durante toda a vida e que de certa forma assegura direitos à educação que não forme apenas para o mercado de trabalho, determinando que

A responsabilidade pela alfabetização das crianças precisa ser acolhida por docentes, gestores e instituições formadoras como um imperativo ético indispensável à construção de uma educação efetivamente democrática e socialmente justa (BRASIL, 2017, p. 3).

Primeiro, a educação não é democrática, pois é capitaneada pelo Estado assistencialista. Este proporciona políticas educacionais como o PNAIC para amenizar os problemas da educação e não para solucioná-los. E nesse sentido, o trabalho docente é transformado em atividades práticas voltadas para as demandas da sociedade capitalista.

O que se observa com esta pesquisa é que no decorrer da análise dos documentos que orientam os programas de formação que antecederam o PNAIC e aqueles que orientaram o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, foi perceptível o autoritarismo dos programas ao inserir métodos, conteúdos e ações pedagógicas práticas que desvalorizam o conhecimento teórico, desconsiderando o contexto social, político e econômico no qual a educação está inserida. Esse processo transforma o professor em um solucionador de problemas imediatos enfrentados na sala de aula, relativos às dificuldades dos alunos em apreenderem o conhecimento em seu sentido prático e instrumental.

4 CONCLUSÃO

No Brasil o que se observa é um movimento estratégico de governo que através das políticas educacionais criam diversos programas de formação continuada de caráter emergencial, pragmático, utilitarista e fragmentado, que se destina a preparação para a atuação na sala de aula, sem a devida fundamentação teórica para subsidiar o trabalho docente.

Estes programas de formação continuada foram mais uma política governamental que determinou a formação docente em serviço sem garantia de grandes mudanças. O que percebemos é a grande inserção de políticas governamentais que só mudam a nomenclatura, mas que no final seguem os mesmos objetivos, alienar e desqualificar os professores, proporcionando a eles o mínimo de formação específica para a inserção na prática pedagógica e adequação do ensino à competitividade do mercado capitalista.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Documento orientador. Brasília: DF, 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**. Guia do Formador, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **PRALER: Programa de Apoio a Leitura e Escrita**. Guia Geral, 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **PróLetramento: Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem**. Brasília: DF, 2012.

DUARTE, Newton. **Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor (por que Donald Schön não entendeu Luria)**. Educ. Soc., Campinas, v. 24, n. 83, p. 601-625, ago. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v24n83/a15v2483.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v24n83/a15v2483.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2019.

_____. **Relações entre ontologia e epistemologia e a reflexão filosófica sobre o trabalho educativo**. DUARTE, Newton. Relações entre ontologia e epistemologia e a reflexão filosófica sobre o trabalho educativo. Perspectiva, Florianópolis, v. 16, n. 29, p. 99-116, jan. 1998. ISSN 2175-795X. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10579>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

GATTI, Bernardete A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década.** Revista Brasileira de Educação, v. 13 n. 37 jan. Abr. 2008.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Educação em Paulo Freire, Movimentos Sociais e Democracia na sociedade digital

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS COMO PRESSUPOSTO AO FORTALECIMENTO DA CIDADANIA E SUPERAÇÃO DO DISCURSO ANTIDIREITOS HUMANOS

SILVA; Guilherme Alexandre Monteiro.

Mestrando. Universidade Federal de Rondônia/TJRO. E-mail:
guilhermealexandre.adv@gmail.com

Palavras-chave: Educação. Direitos Humanos. Violações. Cidadania. Preconceito.

INTRODUÇÃO

O discurso “antidireitos” humanos situa-se num contexto particular, a saber aquele que inclui democracias recentes e ainda não consolidadas. No Brasil, a gênese deste discurso está alicerçada na experiência do regime ditatorial iniciado em 1964 que, além de caçar direitos civis e políticos estigmatizava aqueles que lutavam pelos direitos humanos, tendo em vista que estes defendiam a democracia.

No Brasil, a educação em direitos humanos é algo recente, e a sua ausência evidencia as atuais violações dos direitos mais básicos. Consonante a esta perspectiva histórica, faz-se necessário compreender que ainda não se construiu uma cultura voltada ao respeito, proteção e efetividade dos direitos humanos, como fundamento do próprio Estado Democrático de Direito Brasileiro.

A necessidade de proteção da dignidade humana, reconhecimento e efetivação dos direitos humanos passa inexoravelmente pela proposta de uma educação em direitos humanos

como hipótese de superação de problemas sociais graves como aqueles vividos pela sociedade brasileira. Neste aspecto é de fundamental importância a concretização dos objetivos do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que prevê em um dos seus cinco eixos temáticos a educação não-formal em direitos humanos como um instrumento eficaz na consolidação da autonomia e emancipação do cidadão através da atuação conjunta dos diversos atores sociais.

Desta feita, necessário se faz estabelecer de que forma o discurso antidireitos humanos legitima as diversas violações dos direitos humanos na região Amazônica e como a educação em direitos humanos pode servir como pressuposto a superação do preconceito e do senso comum em relação ao tema, demonstrando ainda como a educação em direitos humanos coopera para o aprofundamento e fortalecimento da cidadania e da democracia.

METODOLOGIA

A presente pesquisa será desenvolvida por meio da revisão de literatura, fazendo uso de material bibliográfico como livros, documentos, informativo, instrumentos normativos e sites eletrônicos, com base em uma análise qualitativa dos dados coletados.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Apesar de toda a formulação internacional dos direitos humanos com o advento da Declaração Universal dos Direitos Humanos, no que tange a efetivação de tais direitos no âmbito interno dos Estados, ainda há inúmeros obstáculos a serem superados. Apesar de todas as garantias trazidas pela Constituição da República Federativa do Brasil em orientar-se pelo respeito e efetivação dos direitos humanos, na prática o Brasil é um dos países do mundo que mais violam direitos humanos, isto é o que demonstra o relatório anual da Anistia Internacional (2016) sobre o Brasil:

Graves violações de direitos humanos continuaram sendo denunciadas, como homicídios cometidos pela polícia, tortura e maus-tratos de pessoas presas. Jovens negros moradores de favelas e periferias corriam maiores riscos. As forças de segurança, com frequência, usaram força excessiva ou desnecessária para reprimir manifestações. Conflitos por terras e recursos naturais provocaram a morte de dezenas de pessoas. Comunidades rurais e seus líderes continuaram a sofrer ameaças e ataques.

Somado às graves e constantes violações de direitos humanos, está o fato de que as pautas de luta dos direitos humanos são sempre banalizadas pelo senso comum que irrefletidamente veiculam ideias preconceituosas e falsas. Em relação a dificuldade na efetivação

plena dos direitos humanos, é que se concebe uma ideia de preconceito negativa, ou uma grave distorção do sentido, significado e importância dos direitos humanos. É com a finalidade de superar este grande entrave à formação de uma cultura de paz que a educação em direitos humanos é vista como o único instrumento capaz de vencer o preconceito e os resultados gravosos do discurso “antidireitos humanos”.

A educação em direitos humanos foi desde logo prevista pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Com o advento da Segunda Grande Guerra, das barbáries cometidas pelo Nazismo e pelo Fascismo, com os campos de concentração e a morte de mais de 6 milhões de pessoas, é que essa tão importante Declaração foi redigida, com o intuito de garantir que as futuras gerações seriam protegidas dos horrores da guerra e do totalitarismo.

Em seu preâmbulo, a Declaração considera que “o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultam em atos bárbaros que ultrajam a consciência da Humanidade” e conclama em seu texto o comprometimento dos Estados-Membros a se comprometerem em promover, em cooperação com as Nações Unidas, o respeito universal aos direitos e liberdades humanas.

Após a Declaração Universal dos Direitos Humanos, dezenas de outros pactos foram redigidos e assinados pelos mais diversos Estados com o intuito de materializar os objetivos da DUDH através de ações afirmativas. Nas palavras de Candau (2007):

[...] temos de buscar, no meio de tensões, contradições e conflitos, caminhos de afirmação de uma cultura dos Direitos Humanos, que penetre todas as práticas sociais e seja capaz de favorecer processos de democratização, de articular a afirmação dos direitos fundamentais de cada pessoa e grupo sócio-cultural, de modo especial os direitos sociais e econômicos, com o relacionamento dos direitos à diferença.

A educação é um meio de superação dos preconceitos e também de afirmação dos conteúdos próprios dos direitos humanos. Conforme Mendonça (2012) “a educação, formadora de cidadãos acarretaria no acesso à justiça para solução de eventuais litígios”. Ainda conforme o referido autor, a educação em direitos humanos apresenta-se como uma proposta dúplice de desenvolvimento social, na medida que acarreta a “evolução e formação do cidadão pronto para o mercado de trabalho e assim combater a pobreza econômica e a formação política de um indivíduo para pensar e colaborar para uma sociedade mais igualitária” (MENDONÇA, 2012).

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

A experiência dos direitos humanos no Brasil, apesar dos avanços trazidos pela Constituição da República Federativa de 1988 revelam que ainda não se alcançou os objetivos alçados pelo art. 3º da Carta Cidadã em seus incisos de I a IV, haja vista as graves violações relatadas principalmente pelo relatório anual da Anistia Internacional sobre o Brasil.

Somado à estas constantes violações está, por grande parte da população um preocupante desconhecimento quanto a importância da pauta dos direitos humanos, devido ao preconceito em relação ao tema e ainda ao crescente discurso “antidireitos humanos”, persuadidos por discursos de ódio veiculados pelas mídias, políticos e setores da sociedade que tentam desmerecer a credibilidade desta pauta e daqueles que lutam por tal construído, obstruindo o avanço deste processo histórico de afirmação desses direitos.

Com o processo de globalização, traço mais marcante do mundo moderno, tem-se evidenciado constantes processos de violações de direitos humanos, como a concentração de riquezas nas mãos de apenas 1/3 da humanidade, por meio do que se intensifica a desigualdade, a exclusão dos mais pobres e o comprometimento da justiça social e da paz (PNEDH, 2007).

Diante do contexto da globalização, marcada pela decadência de valores éticos de humanidade, da supervalorização dos lucros e do capital em detrimento da vida e da dignidade humana, da desigualdade social e exclusão dos mais pobres da participação no desenvolvimento e na riqueza produzida no mundo, é que urge a luta pelo reconhecimento e afirmação dos direitos humanos e da educação em direitos humanos como um tema central, urgente e global, conforme fora aludido Conferência Mundial de Viena.

Na perspectiva de uma educação emancipatória, que seja capaz de promover a consciência cidadã, é que urge a criação de práticas educacionais que promovam a afirmação da dignidade da pessoa humana em todos os seus desdobramentos e projetos que fomentem a participação política dos cidadãos. Através dos espaços comunitários e da utilização de ferramentas educacionais é possível desenvolver projetos que visem promover a educação em direitos humanos.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 12. fev. 2019.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: 2007**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2018.

CANDAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos: desafios atuais. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teóricos/metodológicos/** Rosa Maria Goodoy Silveira, et al. – João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 399.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Declara%C3%A7%C3%A3o-Universal-dos-Direitos-Humanos/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.html>>. Acesso em: 29. dez. 2018.

INTERNACIONAL, Anistia. **Informe 2017/18**. O Estado dos direitos humanos no mundo. <https://anistia.org.br/noticias/brasil-lidera-numero-de-assassinatos-de-diversos-grupos-de-pessoas-em-2017-aponta-anistia-internacional-em-novo-relatorio/>. Acesso em 12. Fev. 2019.

MENDONÇA. Elisabeth Maria de Mendonça Silva. **O direito humano e fundamental à educação como aliado ao acesso à justiça**. Revista Direitos humanos: novos olhares. 1. ed. – Curitiba, PR: CRV, 2012. p. 60.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Educação em Paulo Freire, Movimentos Sociais e Democracia na sociedade digital

ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO: FRUTO DE UMA LUTA SOCIAL

AIRES; Cleidiane Leite Bueno.

Mestranda do programa de pós-graduação Stricto-Sensu. Mestrado Acadêmico em Educação da Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR. E-mail: nane-bueno@hotmail.com

Palavras-chave: Movimentos Sociais. Ensino Superior. Educação

INTRODUÇÃO

As ações Afirmativas são motivos de diversas críticas no meio acadêmico e social. Há defensores incansáveis por entender que são meios de proporcionar uma sociedade mais justa e igualitária, outros tantos sustentam o argumento que as ações afirmativas são instrumentos que viabilizam a discriminação étnica, a qual gera a exclusão social.

A análise da Lei 12.711/2012 – comumente conhecida como a Lei de Cotas regulamenta e/ou institucionaliza a reserva de vagas para estudantes do ensino público, com renda per capita de 1,5 salários mínimo, autodeclarados negros, pardos e pessoas com deficiência, nos remete ao legado de lutas sociais pelo direito à Educação.

Neste sentido, este artigo pretende contextualizar as lutas sociais empreendidas por diversos movimentos sociais até que as ações afirmativas no ensino superior fossem estruturadas nos moldes apresentados na atualidade.

A Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e Institutos Federais de Ensino Técnico e Médio, popularmente conhecida como Lei de Cotas estabelece que 50% das vagas destas instituições sejam reservadas aos estudantes que tenham concluído de forma integral o Ensino Médio em instituições públicas (Art.1º). Desta reserva a lei estabelece que 50% desses alunos tenham um perfil de renda familiar de 1,5

salários mínimos per capita. Cada Unidade Federativa usando como norte o último censo do IBGE deverá reservar um quantitativo de vagas proporcional aos autodeclarados negros, pardos, índios e pessoas com deficiência.

A construção deste dispositivo legal foi marcada por reivindicações e conhecê-las nos permite uma reflexão mais profunda sobre essa política pública. Como toda política pública há processos de monitoramento e avaliação que deverão ser realizados em períodos preestabelecidos. Neste caso, a previsão de avaliação desse programa especial de ingresso é a partir de dez anos de sua sanção. Deste modo, na realidade de Rondônia, espera-se que a reserva de vagas gere o impacto social necessário para promover o desenvolvimento social da população através do acesso ao Ensino Superior Público.

Neste cenário de grandes mudanças e ensejos de efetivação do acesso ao ensino superior público, e consolidação da educação como um direito, este trabalho pretende abordar processos reivindicatórios até a formulação desta política pública.

METODOLOGIA

A natureza desta pesquisa é qualitativa de cunho bibliográfico com características descritivas (GIL, 2010). O aporte teórico realizado por obras de autores de referência nos estudos dos movimentos sociais, principalmente Gohn (1997; 2017).

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A desigualdade social enraizada na sociedade brasileira, tem sido alvo de diversas reivindicações advindas de movimentos sociais que buscam garantir, minimamente, acesso a direitos e serviços sociais a populações segregadas, marginalizadas dos processos emancipatórios.

Gohn (2017, p.85) aborda a historicidade dos movimentos sociais pela educação, e que os mesmos ocorrem dentro e fora das escolas e espaços institucionais, afirmando que “as lutas pela educação envolvem a conquista de direitos e são parte da construção da cidadania”. Os movimentos pela educação abrangem questões diversas como raça, acessibilidade, religião, assuntos ligados a direitos.

A luta contra as desigualdades no tratamento das pessoas em relação a cor, raça, racionalidade, religião, idade, sexo etc. situa-se no plano do simbólico, dos valores

sociais existentes. O triunfo maior dessas lutas, geralmente, é a obtenção de leis que demarquem ou redefinam relações sociais existentes. (GONH, 1997, p.256).

As questões relacionadas ao processo de construção dos direitos e efetivação da cidadania nos direciona a uma teia vasta de lutas e reivindicações sociais de diferentes grupos sociais que conduziram à formulação de nossas políticas públicas.

Faleiros (2006, p.24) sinaliza que "As formas pelas quais o acesso aos serviços sociais é implementado nos diversos países não são idênticas, variando de acordo com as conjunturas políticas e pressões sociais". Nessa conjuntura de pressões sociais que relata o autor, a educação vem sendo reivindicada como um direito social. As políticas de ações afirmativas apresentam-se como um instrumento de acesso a esse direito.

No âmbito da educação superior, como no caso apresentado, as políticas de ações afirmativas visam combater as profundas desigualdades que são reproduzidas historicamente no Brasil. Sob a égide do princípio da equidade, identifica-se em nossa CF/1988 que

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (BRASIL, Constituição Federal, 1989).

Os esforços despendidos para alcance dos objetivos fundamentais de nossa Carta Magna são motivações para implementação de políticas públicas, e resistências nas quais os movimentos sociais têm constante participação. Em uma sociedade justa, igualitária, desenvolvida, são foco e meta de planejamentos em diversas áreas.

Essas conquistas e as demais presentes na CF/1988 foram marcadas pelos movimentos sociais, a exemplo dos movimentos do Campo, Indígenas, Negros, Quilombolas, Pessoas com Deficiência entre outros.

A investigação das políticas públicas sociais de qualidade e sem qualidade é instigante, quando na observação fica notório que as políticas de qualidade são apropriadas pelos mais ricos como é o caso da Universidade. Entretanto, políticas de saúde e educação pública são políticas públicas precárias, que o público que as demandam geralmente são os mais pobres (DEMO, 2006).

Nesse sentido esse trabalho traz um marco que é a Lei 12.711 de 29 de Agosto de 2012, Lei de Cotas, fruto de pressões sociais que buscavam dar acesso a níveis de ensino que não eram alcançados pela população pobre no Brasil.

Na pobreza não encontramos só o traço da destruição material, mas igualmente a marca da segregação, que torna a pobreza produto típico da sociedade, variando seu contexto na história conhecida e reproduzindo-se na característica de repressão do acesso às vantagens e oportunidades sociais (DEMO, 2006, p.07).

A segregação sempre foi muito marcada no ensino superior público, raramente pessoas que hoje acessam essa modalidade de ensino acessariam antes das cotas. O sistema de ingresso na universidade pública através das cotas tornou-se o precursor de democratização do acesso ao Ensino Superior Público.

A Política de Educação é enunciada na Constituição Federal de 1988 como direito de todos e dever do Estado e da família

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...](BRASIL, Constituição Federal, 1989).

Pensar a educação como direito, nos remete a um aprofundamento histórico da atuação dos movimentos sociais e sua contribuição para a igualdade de acesso por meio da Lei de Cotas.

CONCLUSÃO

Os resultados apontam que o conhecimento do contexto histórico dos movimentos sociais proporcionou uma maior visualização da efetividade das lutas sociais na formulação das políticas públicas e garantias de direitos.

A dimensão educativa dos movimentos sociais, bem como sua mobilização na busca de direitos, contribuiu para a efetivação do acesso à educação superior pública a indígenas, negros, pessoas com deficiência, estudantes de escola pública, pessoas com baixa renda.

É neste sentido, que não se pode desmobilizar a luta social e deixar de resistir aos processos de sucateamento das políticas públicas, em específico a educação pública. As ações afirmativas como instrumento de reconhecimento das desigualdades sociais sofridas por esta população, deixa evidente a contribuição dos movimentos sociais nas políticas públicas de educação, não somente pelas lutas, mas também pelos processos educativos não formais desenvolvidos por eles.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1ª 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010

_____. Presidência da República. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, 2012c. Disponível e em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 17 nov. 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. Atlas, 2010.

DEMO, Pedro. **Pobreza Política**: a pobreza mais intensa da pobreza brasileira. Campinas - SP: Armazém do Ipê (autores Associados), 2006.

FALEIROS, Vicente de Paula. **O que é política social**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

GOHN, Maria da Glória. **Manifestações e protestos no Brasil**: correntes e contracorrentes na atualidade. São Paulo: Cortez, 2017. (Coleção questões da nossa época; v.59).

_____. **Teoria dos movimentos sociais**: paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola, 1997.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Educação em Paulo Freire, Movimentos Sociais e Democracia na sociedade digital

CIDADE EDUCADORA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA: UMA ESTRATÉGIA DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

ROCA; Rosely Furtado

Mestranda em Educação. UNIR, Campus de Porto Velho. E-mail: rosefomademas@hotmail.com

Palavras-chave: Cidade Educadora. Teoria. Prática. Fronteira Amazônica.

INTRODUÇÃO

A história política dos municípios de fronteira retrata tempos difíceis que já se arrastam por alguns anos, e na cidade da fronteira amazônica, Guajará-Mirim, segundo município mais importante no período da criação do estado de Rondônia, não ocorre diferente. Atualmente, a cidade encontra-se passando por sérios problemas na área da saúde, educação, urbanidade, legalização fundiária, dentre outros. Estes problemas são apontados, em sua maioria, por moradores da localidade através das redes sociais. Porém, compreendemos que é possível reverter esta realidade, através da proposta de transformarmos Guajará-Mirim em uma cidade educadora.

Propomos a implantação dessa proposta como uma das soluções para os problemas apontados pelos munícipes através das redes sociais, para a nossa linda cidade localizada na fronteira amazônica e que é, carinhosamente, conhecida como Pérola do Mamoré, servindo como base para outras cidades que queiram adotar essa mesma proposta.

Partindo do princípio de que se é a educação que transforma as pessoas, e as pessoas transformam o mundo, essa frase de Paulo Freire tomaria corpo ao transformarmos Guajará-Mirim, uma cidade fronteira amazônica, em uma cidade educadora. Entretanto, essa proposta

só se solidificará se houver o envolvimento de toda a população, de todas as secretarias e de todos os poderes.

Em vez de se delegarem os poderes a uma estrutura única, verticalmente hierarquizada e constituindo um corpo distinto no interior da sociedade, são todos os grupos, associações, sindicatos, coletividades locais, corpos intermediários que devem encarregar-se, pela sua parte, de uma responsabilidade educativa.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo de cunho bibliográfico a partir das experiências vivenciadas pelas 16 cidades educadoras, espalhadas pelo Brasil. A proposta de transformar em cidade educadora tem como *lócus* a cidade na fronteira amazônica Guajará-Mirim (Brasil), que possui a cidade gêmea Guayaramerín (Bolívia). Os parâmetros que sustentam o projeto Cidade Educadora, fundamentam-se nos estudos de Freire (2003), quando defende que: “a cidade é cultura, criação, não só pelo que fazemos nela e dela, pelo que criamos nela e com ela, mas também é cultura pela própria mirada estética ou de espanto, gratuita, que lhe damos. A cidade somos nós e nós somos a cidade”. E, em Arroyo (2012) encontra-se a discussão do direito a tempos-espços de um justo e digno viver. E por fim, Teixeira (1959) corrobora com a discussão de que o ensino cabe a sociedade, muito pertinente essa abordagem considerando que uma das características do projeto Cidade Educadora é a participação social.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Os resultados deste trabalho apontam a possibilidade de uma cidade educadora na fronteira amazônica a partir do pensamento de uma educação como inclusão, com o envolvimento dos atores, do comprometimento social e da igualdade de oportunidades.

A Cidade Educadora é um modelo de gestão a ser adotado com vistas a melhorar a qualidade da educação oferecida nos municípios.

A importância de explorar e disseminar a concepção de Cidade Educadora para municípios fronteiriços reside no fato de que esse tipo de iniciativa faz com que gestores públicos, educadores e cidadãos comuns pensem em políticas públicas que facilitem a integração e a qualificação de seus potenciais espaços de aprendizagem, com objetivo de convidar crianças, jovens e adultos a conhecer, valorizar e vivenciar a cidade.

A construção de uma Cidade Educadora propõe que exploremos a cidade como um currículo vivo e dinâmico: a rua ensina e precisamos aprender a ler seu potencial educativo, construindo um profundo significado na relação homem/território e seu papel cidadão.

Outra contribuição da Cidade Educadora é colaborar com a requalificação dos conteúdos da educação fronteiriça, ajudando a formatar currículos mais dinâmicos e integrados à cidade, comunidade local e entorno, levando em consideração suas particularidades.

Nesse contexto, esse estudo tem como objetivo apresentar as características do projeto Cidade Educadora promovendo uma reflexão acerca da possibilidade de sua implantação em municípios de fronteira, aqui referindo-se a Guajará-Mirim, vencendo todos os desafios e focando apenas nas possibilidades que gerem oportunidades de crescimento, desenvolvimento e principalmente, envolvimento de todos.

CONCLUSÃO

Este trabalho teve como objetivo promover uma reflexão acerca das condições que se encontram diversos municípios de fronteira na visão de alguns munícipes que se manifestam nas redes sociais, evidenciando a sua insatisfação quanto à gestão realizada no seu município. Mas, também trazer como proposta de solução a adoção do modelo de gestão compartilhada denominada Cidade Educadora, uma experiência exitosa vivenciada por vários municípios brasileiros e que oferece em sua aplicabilidade novas perspectivas aos cidadãos preocupados com os seus municípios e que priorizam projetos que envolvem crianças e adolescentes.

Neste trabalho o foco foi o município de Guajará-Mirim, no Estado de Rondônia, fronteira amazônica com a Bolívia e possui a cidade gêmea Guayaramerín, mas, que pode ser adotado por outros municípios que passam pela mesma situação descrita.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. O direito a tempos-espços de um justo e digno viver. In: MOLL, Jaqueline (org.), **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

BERNET, J. T. Introdução. In: E. A. Educadores, *La Ciudad Educadora = La Ville Éducatrice* Barcelona, Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 1990 (pp. 6-21). **Carta das cidades Educadoras**. [Acesso online](#) em 20/05/2019.

- FREIRE. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Org. Ana Maria Araújo Freire. 3. reimpressão. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- FREIRE. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 30ed. São Paulo, Ed. Paz e Terra, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação**: Ensaio 7. ed. SP: Cortez, 2003. (Coleção Questões da nossa época: v. 23).
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 32. reimpressão. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- GARCIA, Cecília. **Cidades Educadoras**. Disponível em <https://cidadeseducadoras.org.br/equipe/Acesso> em 20 de maio de 2019.
- PENA, Rodolfo F. Alves. **"O que é cidadania?"**; **Brasil Escola**. Disponível em <<https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/geografia/o-que-e-cidadania.htm>>. Acesso em 20 de maio de 2019.
- SANTOS, Milton. **A urbanização Brasileira**. 5ª ed. São Paulo: Hucitec, 2005.
- TEIXEIRA, Anísio. **O ensino cabe à sociedade**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v.31, n.74, 1959. p. 290-298.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Educação em Paulo Freire, Movimentos Sociais e Democracia na Sociedade Digital

CIDADE EDUCADORA E EDUCAÇÃO CIDADÃ: CONSCIENTIZAÇÃO PARA O PROJETO EDUCOMUNICACIONAL E PLANEJAMENTO URBANO

DIAS; Mariana Lira

Mestranda em Educação. Universidade Federal de Rondônia. E-mail:
lirarquitectura@gmail.com

Palavras-chave: Comunicação; Conscientização; Planejamento Urbano; Educomunicação; Cidades Educadoras.

INTRODUÇÃO

Paulo Freire trouxe grandes contribuições para a educação e a comunicação em direção à uma sociedade democrática e como as diversas formas de comunicação podem refletir na formação dos cidadãos de forma positiva ou negativa. Tal formação, se direcionada para uma sociedade democrática, implica que o cidadão obtenha conhecimento e se torne consciente de seu posicionamento político, seus direitos e conseqüentemente se organize em comunidade para os reivindicar, sejam eles direitos sociais, políticos ou civis.

Atualmente a vida nos centros urbanos é característica por uma forma de produção, disponibilidade de equipamentos urbanos e uma organização espacial que transforma este cidadão em um ser/cidadino que recebe apenas o mínimo para a sua sobrevivência, sem conhecimento político ou consciência de classe. Diversas problemáticas apontadas em cidades demonstram que a qualidade de vida é baixa, com déficits na segurança, em espaços públicos para a manutenção da cultura, lazer, até equipamentos básicos para a sobrevivência, como atendimento médico gratuito, saneamento básico, alimentação, além do fator que divide e marginaliza bairros e comunidades, a segregação espacial presente em todas as capitais brasileiras.

A organização em comunidade para o planejamento urbano é essencial para que seus habitantes compreendam a importância de se posicionar perante o poder público para exigir a garantia de seus direitos, além de se fazer presente em momentos decisivos como por exemplo a formulação ou revisão do Plano Diretor Municipal, assim como suas leis complementares que tratam de código de obras, zoneamento, uso e ocupação do solo, saneamento, entre outras questões que se deixadas de lado, sempre irão favorecer classes mais privilegiadas.

Neste sentido, compreende-se que a educomunicação tem papel fundamental na formação cidadã destes habitantes na direção para uma cidade que reflita uma sociedade igualitária, com aspectos estruturais que favoreçam mudanças sociais. São questões que envolvem a Educomunicação, Cidades Educadoras e Planejamento Urbano abordadas por Paulo Freire, Antunes e Padilha, Moacir Gadotti e Bernet que demonstram como é possível transformar as cidades através da educação e a comunicação e suas relações sociais.

METODOLOGIA

Este trabalho traz teorias sobre Educomunicação e conscientização cidadã para entender como se desenvolvem estes processos em comunidades, principalmente organizadas em bairros. Abordando questões que envolvem as relações sociais voltadas para uma sociedade mais democrática e uma educação direcionada para a formação do cidadão crítico e consciente, abordadas nas obras de Freire, como Extensão ou Comunicação e Educação como Prática para a Liberdade.

Ao abordar tais relações sociais dentro dos aspectos espaciais que a cidade possui, a pesquisa se desdobra no sentido de buscar alternativas e projetos que estejam de acordo com as propostas e estratégias para que uma cidade se torne educadora. Neste aspecto, apresenta-se um recorte nacional das cidades brasileiras que se encontram na lista oficial da Associação Internacional de Cidades Educadoras, contando com 18 cidades entre as regiões Sul, Sudeste e Nordeste. A partir desta perspectiva nacional, parte-se para a discussão regional, abordando as problemáticas e alternativas vistas como educadoras para o município de Porto Velho, capital de Rondônia.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A educomunicação se faz presente no processo de tomada de consciência entre um grupo ou comunidade, organizada em prol de uma questão em comum, como por exemplo a

necessidade de se organizar em bairro para melhorar a qualidade de vida dos moradores através da percepção de sua realidade para a edificação de um conhecimento em comum que possa transformar as suas relações.

Para Freire (1983, p. 52), o “aprofundamento da tomada de consciência, que se faz através da conscientização, não é, e jamais poderia ser, um esforço de caráter intelectualista, nem tampouco individualista”. Tal processo de tomada de consciência se dá através do pensamento, da argumentação em um espaço coletivo.

A tomada de consciência, como uma operação própria do homem, resulta, como vimos, de sua defrontação com o mundo, com a realidade concreta, que se lhe torna presente como uma objetivação. Toda objetivação implica numa percepção que, por sua vez, se encontra condicionada pelos ingredientes da própria realidade. (FREIRE, 1983, p. 52)

Ao desconsiderar a realidade como uma questão fundamental na educação, entende-se que qualquer conhecimento prévio de uma comunidade se torna obsoleto à medida que novas técnicas vão se imponto, principalmente às questões culturais que acabam por ceder e se eximir de um posicionamento político essencial para seu desenvolvimento como cidadãos, “por isso é que é próprio da consciência crítica a sua integração com a realidade, enquanto que da ingênua, o próprio é sua superposição à realidade” (FREIRE, 1967, p. 105).

A superposição à realidade é tratada por Freire (1983, p. 26) como uma invasão cultural, na qual o invasor e seu “espaço histórico-cultural, que lhe dá sua visão de mundo, é o espaço de onde ele parte para penetrar outro espaço histórico-cultural, superpondo aos indivíduos deste seu sistema de valores”, ou seja, há uma fala nas relações e diálogos que devem ocorrer no sentido de aprender e ensinar ao mesmo tempo, agregando suas diferentes realidades e visões de mundo.

(...)democratização da gestão, o planejamento participativo, a construção de um novo currículo (interdisciplinar, transdisciplinar, intertranscultural), relações sociais, humanas e intersubjetivas novas, enfrentando os graves problemas gerados pelo aumento da violência e da deterioração da qualidade de vida nas cidades e no campo. (ANTUNES; PADILHA, 2010, P. 43)

Portanto, entende-se que as relações de comunicação e educação devem ser voltadas para a formação do cidadão crítico, capaz de se organizar e transformar o meio em que vive. Sendo um dos principais pontos característicos que uma Cidade Educadora possui.

Sobre Cidades Educadoras, Bernet (1997) apresenta suas dimensões conceituais e níveis que especificam seus princípios, sendo elas, Aprender na Cidade (*Aprender en la Ciudad*), Aprender com a Cidade ou da Cidade (*Aprender de la Ciudad*) e Aprender a Cidade (*Aprender la Ciudad*):

A primeira dimensão consiste em considerar a cidade como um recipiente da educação; isto é, de instituições, meios, recursos, relacionamentos, experiências ... educacionais. A frase que pode identificar essa dimensão seria: aprender na cidade. A segunda dimensão é o que faz do ambiente urbano um agente educativo; isto é, aprender da cidade. E a terceira dimensão converte a própria cidade no conteúdo da educação; isto é, aprender a cidade. (1997, p. 20)

Neste aspecto, pode-se agregar as tais relações com a cidade, dentre as quais, de acordo com Bernet (1997, p. 17) se desenvolvidas a partir da vivência no meio urbano e quando ampliadas para as relações de comunicação e educação, os habitantes podem aprender na, com e aprender a cidade. Na cidade, quando se tem um espaço que contribui e possui recursos educativos para tal; com a cidade, no sentido de gerar consciência a partir do que a cidade oferece, sendo ela o agente educador. Aprender a cidade indica uma dimensão bastante similar a anterior, porém a cidade é tratada como o objeto de estudo.

As relações sociais desenvolvidas no meio urbano se desdobram em possibilidades de aprender e ensinar simultaneamente na cidade, com o intuito de melhorar a qualidade de vida nos mais diversos aspectos que interferem no cotidiano, como questões sociais, econômicas, culturais, até sociais.

CONCLUSÃO

Através da concepção de Educomunicação para uma sociedade democrática, entende-se que uma cidade onde as relações sociais se desenvolvem no sentido de educar para o senso crítico, para a liberdade e para a igualdade, é possível que uma cidade se torne educadora partindo das teorias abordadas, nas quais afirmam que uma cidade é educadora quando seus habitantes convivem, aprendem nela, com e para a cidade, de forma contínua.

Portanto, é na tomada de consciência que existe um processo de educomunicação essencial para o direcionamento dos cidadãos vivendo em comunidade nos centros urbanos. Aprender em comunidade requer compreender seu passado como parte do que a comunidade é, que seus conhecimentos prévios são essenciais para a construção do seu conhecimento no presente e no futuro.

Por fim, torna-se imprescindível que os conhecimentos prévios de uma comunidade sem levados em consideração, por exemplo, no momento de se elaborar ou reformular o Plano Diretor Municipal, já que é deste conhecimento prévio que surge o sentimento de pertencimento, essencial para a organização em comunidade.

REFERÊNCIAS

- AICE. Carta de las Ciudades Educadoras, **La Ciudad Educadora**. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 2013. Disponível em: < <http://www.edcities.org/wp-content/uploads/2013/10/Carta-Portugues.pdf>>.
- ANTUNES, Ângela; PADILHA, Paulo Roberto. **Educação Cidadã, Educação Integral: fundamentos e práticas**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.
- BERNET, Jaume Trilla. Ciudades educadoras: bases conceptuales. In: ZAINKO, Maria Amelia Sabbag (org.). **Cidades Educadoras**. Curitiba: Editora da UFPR, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra Ltda, 1967.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Educação em Paulo Feire, Movimentos Sociais e Democracia na sociedade digital

IMPACTOS ÀS COMUNIDADES INDÍGENAS DECORRENTES DA IMPLANTAÇÃO DA USINA HIDRELÉTRICA DE TABAJARA

BLEGGI; Gisele Dias de Oliveira.

Mestranda. UNIR-TJRO. E-mail: giselebleggi79@gmail.com

Palavras-chave: Comunidades indígenas. Sustentabilidade. Hidrelétrica. Impactos ambientais. Direitos Humanos.

INTRODUÇÃO

O exercício da atividade econômica em nosso país, seja por empresas públicas ou privadas, passou a estar condicionada ao dever de realizar uma atividade ambientalmente sustentável. Neste sentido, tem-se que o desenvolvimento sustentável ou sustentabilidade ambiental tornou-se uma expressão recorrente e difundida, com inúmeros significados e interpretações.

Ocorre que a sustentabilidade não foi observada pelos empreendimentos hidrelétricos instalados no município de Porto Velho/RO, no leito do rio Madeira. O meio ambiente da região sofreu e ainda sofre as consequências negativas desta atividade, tendo em vista que os impactos ambientais e sociais não foram bem avaliados na fase dos estudos ambientais, e como consequência, não foram mitigados e/ou compensados na sua integralidade. Nestes empreendimentos, o desenvolvimento sustentável restou comprometido em face de uma demanda econômica e política muito intensa para o licenciamento das UHEs, o que acabou por prejudicar, em muito, a gestão ambiental do empreendimento.

Como se não bastasse os impactos produzidos por essas duas usinas, o rio Machado, afluente do rio Madeira, pretende abrigar um novo empreendimento hidrelétrico, só que agora, estabelecido no município de Machadinho do Oeste/RO, a UHE Tabajara. A usina será instalada no município referido, que se situa entre os Estados de Rondônia e Amazonas. O EIA/RIMA apresentado pelo empreendedor ao órgão ambiental licenciador foi devolvido por não atendimento a alguns itens do termo de referência (TR).

Não obstante a devolução pelo IBAMA do EIA para ajustes ao TR, o estudo foi entregue aos Ministérios Públicos, Federal e Estadual, além de outras instituições públicas ambientais. O MPF teve acesso ao EIA/RIMA e elaborou (setor pericial da Instituição) uma série de laudos pareceres visando analisar a qualidade, adequação e exaustão do conteúdo destes estudos, e o resultado revelou-se preocupante.

Em demonstração, algumas incongruências existentes no EIA da UHE de Tabajara, relatadas nos laudos periciais, podem ser citadas. Vamos aos exemplos das falhas mais críticas: a) Subdimensionamento dos impactos na bacia hidrográfica do rio Ji-Paraná; b) Subdimensionamento dos impactos ambientais em unidade de conservação de proteção integral, o PARNA dos Campos Amazônicos; c) Subdimensionamento dos impactos ao patrimônio arqueológico existente na região do Município de Machadinho do Oeste, visto que a pesquisa arqueológica mostrou-se insuficiente e limitada a poucos pontos (locais) somente na área diretamente afetada (ADA); d) Subdimensionamento da quantidade de terras indígenas que poderão ser impactadas pelo empreendimento, além da omissão, no EIA, da existência de grupos de índios isolados próximos à área de influência da UHE que podem ser exterminados caso o impacto ao seu habitat ocorra sem medidas de mitigação; e) Subdimensionamento da população local tradicional atingida, com omissão das características originais destas comunidades, relativas à tradicionalidade, e forte ligação destas pessoas com os recursos ambientais existentes (rios, florestas, etc.), para autossustento e sobrevivência.

O objetivo da presente pesquisa consiste em: propor um novo modelo de Estudo de Impacto Ambiental (EIA) para o licenciamento da Usina Hidrelétrica de Tabajara ao empreendedor e ao Órgão ambiental, sendo que tal modelo deverá ser mais abrangente no tocante à área de influência empreendimento, com adoção de critérios mais rigorosos para a sua elaboração, principalmente quanto à avaliação da intensidade dos impactos decorrentes da construção e operação da atividade de geração de energia elétrica.

METODOLOGIA

A pesquisa será desenvolvida utilizando os seguintes métodos: (a) de abordagem: qualitativo, (b) de objetivo: exploratório e explicativo, (c) de procedimento: pesquisa bibliográfica, documental, e estudo de caso e (d) quanto a natureza: pesquisa aplicada.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Destaca-se que o EIA/Rima objeto de estudo, além de diminuir consideravelmente a área de influência do empreendimento, circunstância extremamente prejudicial à adequada dimensão da avaliação dos impactos negativos sobre o meio ambiente (visto que interfere na adoção das medidas mitigadoras e compensatórias de necessária implementação), também aparenta relativizar ou minorar os impactos negativos irreversíveis que poderão ocorrer da construção, implantação e operação da UHE. Estas tendências constatadas no EIA revelam a intenção do empreendedor de viabilizar, a qualquer custo, perante o órgão licenciador, a emissão das licenças ambientais necessárias para o início das atividades.

Diante das informações técnicas obtidas nos laudos periciais produzidos por profissionais lotados no setor pericial do MPF, e também por outros dados técnicos (futuros) que vierem ser produzidos no decorrer do licenciamento, objetiva-se, por meio desta pesquisa, realizar a análise minuciosa e explicativa dos documentos, e apresentá-las ao órgão licenciador. Pretende-se, com essa interferência, que a equipe técnica avaliadora do EIA (servidores do órgão ambiental) considere todos os aspectos específicos suscitados (que se encontram pendentes de complementação) na emissão do parecer técnico referente à licença prévia do empreendimento. Acredita-se que a mudança de postura do órgão licenciador, sendo mais criterioso acerca da exaustão dos estudos ambientais a serem realizados pelo empreendedor, contribuirão para que os danos causados, sejam ambientais, socioeconômicos e/ou culturais, sejam adequadamente mitigados e compensados na sua integralidade, quando não puderem ser evitados.

Chama-se a atenção para a gravidade dos impactos ambientais que poderão ocorrer na localidade e que sequer foram abordados no EIA. Os impactos poderão causar o genocídio de etnias indígenas, extinção do modo de viver e do autossustento de comunidades tradicionais (ribeirinhos, pescadores artesanais, extrativistas, etc.), além da possibilidade perda de patrimônio arqueológico que sequer foi adequadamente mapeado pela empresa especializada

contratada pelo empreendedor. Podemos ter também, a extinção de espécies endêmicas da fauna e flora, e impactos severos em unidades de conservação, dentre elas, uma da categoria de proteção integral.

Por todos estes fatores, é que se justifica a realização da pesquisa sobre a temática, que enfrenta questões tão relevantes sobre: sustentabilidade ambiental, grandes empreendimentos localizados na região amazônica, gestão ambiental da atividade econômica, controle de impactos ambientais adversos, potencial violação a direitos fundamentais de grupos vulneráveis (comunidades tradicionais e povos indígenas), entre outros subtemas específicos que também serão abordados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa revelará que quanto maior for o detalhamento e a abrangência dos estudos ambientais produzidos pelo empreendedor menos surpresas indesejáveis existirão no futuro, a exemplo daquelas que ocorreram em razão das usinas do Madeira. O EIA/RIMA daqueles empreendimentos também apresentavam falhas graves na avaliação da magnitude (abrangência e extensão) dos impactos ambientais. Aqueles estudos relativizaram a magnitude dos danos que já eram previsíveis naquele momento. Ocorre que, ao que tudo indica, a relativização foi intencional e feita tão somente para possibilitar a liberação das licenças ambientais necessárias para instalação e operação dos dois empreendimentos.

Espera-se que a mudança de postura do órgão licenciador, sendo mais criterioso acerca da exaustão dos estudos ambientais a serem realizados pelo empreendedor, contribuirão para que os danos causados, sejam ambientais, socioeconômicos e/ou em face às comunidades indígenas, sejam adequadamente mitigados e compensados na sua integralidade, quando não puderem ser evitados.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério Público Federal. Secretaria de Apoio Pericial. **Laudo Pericial 02/2017/SPJPR/CRP4/SEAP/MPF**. Brasília: MPF, 2017a.

BRASIL, Ministério Público Federal. Secretaria de Apoio Pericial. **Laudo Pericial 06/2017/SPCGT/Antropologia**. Brasília: MPF, 2017b. 41p.

BRASIL, Ministério Público Federal. Secretaria de Apoio Pericial. **Parecer Pericial 02/2017/SPJPR/CRP4/SEAP/MPF**. Brasília: MPF, 2017c. 23p.

BRASIL, Ministério Público Federal. Secretaria de Perícia, Pesquisa e Análise. **Laudo Técnico nº 154/2018-SPPEA**. Brasília: MPF, 2017d. 41p.

COSTA, Gleimária Batista, *et. al.* **Análise de relatório do impacto ambiental das usinas hidrelétricas no Rio Madeira no município de Porto Velho/RO**. V Encontro Nacional da ANPPAS, V, 2010.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Educação em Paulo Freire, Movimentos Sociais e Democracia na sociedade digital

O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E SUA RELAÇÃO COM AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: UM ESTUDO NO CONTEXTO DO IFRO – CAMPUS PORTO VELHO ZONA NORTE

HOLANDA; Joelma Costa.

Mestranda em Educação Profissional. Universidade Federal de Rondônia - UNIR. E-mail: joelma.holanda@ifro.edu.br

SALES; Célia Reis.

Mestranda em Educação Profissional. Universidade Federal de Rondônia - UNIR. E-mail: celia.reis@ifro.edu.br

Palavras-chave: Matriz Curricular. Formação professor-aluno. Políticas Educacionais.

INTRODUÇÃO

O estudo das relações entre Políticas educacionais e currículo na Educação Profissional e Tecnológica é tratado há muito tempo. Todavia, a forma de organização da base curricular dessa modalidade de ensino tem causado alguns desconfortos no ambiente escolar, fazendo com que surjam propostas de um currículo voltado para cursos profissionalizantes, embasados nos novos paradigmas da sociedade vigente.

Nesse contexto, foi suscitada a discussão de qual é o verdadeiro papel da Educação Profissional e Tecnológica na formação do cidadão. Em consequência, foram realizados ajustes nas regulamentações que norteiam o sistema de ensino no Brasil. Assim, a Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação - SEMTEC/MEC elaborou um documento que aborda Proposta de Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica, onde ressalta-se que:

A educação profissional e tecnológica, em termos universais, e, no Brasil, em particular, reveste-se cada vez mais de importância como elemento estratégico para a construção da cidadania e para uma melhor inserção de jovens e

trabalhadores na sociedade contemporânea, plena de grandes transformações e marcadamente tecnológica. Suas dimensões, quer em termos conceituais quer em suas práticas, são amplas e complexas, não se restringindo portanto a uma compreensão linear, que apenas treina o cidadão para a empregabilidade, e nem a uma visão reducionista, que objetiva simplesmente preparar o trabalhador para executar tarefas instrumentais. No entanto, a questão fundamental da educação profissional e tecnológica envolve necessariamente o estreito vínculo com o contexto maior da educação, circunscrita aos caminhos históricos percorridos por nossa sociedade (SEMTEC/MEC, 2003).

As Políticas educacionais são mecanismos que devem oportunizar a formação plena do aluno, de forma que atenda as especificidades e desigualdades entre indivíduos de variados contextos, onde torna-se indispensável o resgate da história construída em todas as dimensões, e a partir desta perspectiva estabelecer um vínculo entre os processos educativos e a educação profissional. Nesse sentido, é oportuna a exploração do âmbito em que é vivenciada a práxis através do vínculo com o contexto educacional, ressaltando-se que o objetivo maior deste texto é suscitar a reflexão acerca do currículo presente na educação profissional e tecnológica no contexto do Instituto Federal de Educação de Rondônia/IFRO.

Nesta perspectiva a presente pesquisa teve como objetivo analisar o currículo na Educação Profissional e Tecnológica, e sua aplicação no Curso Técnico em Informática para Internet na Modalidade Concomitante do IFRO Campus Porto Velho Zona Norte.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa e do tipo documental, tendo como objetivo identificar, descrever e analisar a matriz curricular do curso Técnico em Informática para Internet na modalidade concomitante ofertado pelo IFRO Campus Porto Velho Zona Norte, para verificar se o número de disciplinas e a carga horária são suficientes para que os educandos possam ter uma boa formação profissional.

A amostragem foi constituída por 6 professores do curso que ministravam aulas no primeiro semestre de 2018. Os dados foram coletados por meio de um questionário elaborado com 5 perguntas discursivas, levando-se em consideração o Projeto Pedagógico do Curso de Informática para Internet. Para a aplicação do questionário foi utilizada a ferramenta Google Drive, sendo disponibilizado on-line para os professores do curso.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Na primeira questão foi solicitado que os entrevistados opinassem sobre a matriz curricular do Curso técnico em Informática para internet, se é suficiente para que os discentes aprendam a parte teórica, prática e formação cidadã. Dois participantes responderam que sim, um não e outro disse que “em parte”.

Quando questionados sobre a organização da matriz curricular do Curso técnico em Informática para internet (se favorece ou dificulta o trabalho docente), todos responderam que dificulta, porque algumas disciplinas que possuem conhecimentos dependentes ocorrem ao mesmo tempo, complicando assim o trabalho do professor quanto aos conteúdos ministrados. Foi averiguado ainda que algumas distribuições não estão seguindo uma ordem organizacional sobre os conhecimentos-base e os conhecimentos avançados. Há também muitas disciplinas e um excesso de pré-requisitos de conteúdo, fazendo com que os estudantes não aprendam da mesma forma que em um curso presencial, como por exemplo, na modalidade subsequente.

Sobre aspectos dos cursos de formação pedagógica oferecidos pelo IFRO Campus Porto Velho Zona Norte, se tais cursos contribuem com o aperfeiçoamento da prática docente para o trabalho com Educação à Distância, os professores responderam que “na modalidade concomitante, EaD (semipresencial), é possível notar o aprimoramento de práticas adquiridas nas formações, pelo fato de haver o contato direto com os alunos, permitindo assim realizar uma análise mais eficiente quanto às práticas que funcionam ou não de acordo com a variedade dos perfis de alunos, que melhora a didática, que a formação pedagógica oferecida pelo IFRO contribuem em especial para o uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem, porém é carente quanto a produção de material didático e na questão postural no tratamento com os discentes”. Falta, na visão dos docentes, desenvolvimento dos artefatos de ensino.

Em relação as dificuldades que eles podem apontar no desenvolvimento das atividades práticas no Curso de Informática para Internet do IFRO Campus Porto Velho Zona Norte, eles responderam que “durante as aulas, há dificuldades geradas pela construção da grade das disciplinas, onde alguns conhecimentos prévios necessários não existem pelo fato de que as disciplinas ocorrem ao mesmo tempo”. Já nas atividades realizadas no ambiente virtual “é percebida a dificuldade e a falta de acessibilidade às tecnologias necessárias para realizar as atividades, como acesso à internet, computadores, problemas no laboratório, licenças de softwares, disponibilidade de laboratório, carga horária presencial muito restrita e indisponibilidade do estudante praticar o que está aprendendo durante o curso fora do horário reservado para a aula.

Na última questão foram solicitadas sugestões para melhorar o currículo do Curso Técnico em Informática para Internet.

Primeiramente, foi sugerido “a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso para que o fluxo de aprendizado do aluno seja construído de maneira correta”.

Foi sugerido também e já está acontecendo através de Comissão constituída pela instituição que conta com a presença de docentes do curso e da equipe pedagógica, “uma análise dos cursos concomitantes para identificar possíveis melhoras a serem realizadas de acordo com as reais necessidades.

Organizar a ordem das bases dos componentes curriculares; enxugar o número de disciplina e focar na programação para internet que é o objetivo principal do curso. O problema maior está em possibilitar que o estudante possa estudar à distância de forma efetiva”. Um professor respondeu que “O currículo está ótimo”, conforme foi apurado.

É importante ressaltar que o professor também pode ser um protagonista na construção do currículo quando compreende o seu papel como sujeito de mudança na realidade escolar.

Contudo, é importante apontar que ofertar cursos da área de tecnologia na modalidade EaD é mais complexo do que cursos de outras áreas do conhecimento, demanda maiores investimentos em equipamentos e requer viabilizar aos discentes as possibilidades de utilização de laboratórios devidamente equipados para que os conteúdos teóricos possam ser colocados em prática.

CONCLUSÃO

Constatou-se que os problemas relacionados ao Projeto Pedagógico do curso estão interligados às considerações apresentadas pelos professores participantes da pesquisa, haja vista que nas respostas apresentadas foram evidenciados problemas que implicam na forma como a base curricular do curso está organizada.

Em vista do resultado da pesquisa, sugerimos ao IFRO *Campus* Porto Velho Zona Norte que dedique uma atenção especial na formação dos professores. Outro ponto a destacar, é referente à organização da matriz curricular do curso, onde verificou-se a predominância de disciplinas de formação técnica, haja vista que, dentre 26 disciplinas somente uma trata da formação cidadã, sendo a disciplina de Ética Profissional e Cidadania, com carga horária de 60 horas ofertada no terceiro módulo, última etapa do curso.

Pela importância que o tema assume no cotidiano escolar, fazemos uma observação sobre os serviços ofertados pelos setores pedagógicos da Instituição citada, no sentido de uma maior colaboração entre professores e técnicos administrativos como educadores e disseminadores de projetos e práticas voltadas para a melhoria do ensino e desenvolvimento humano. Por fim, as Políticas Educacionais precisam ser pensadas de forma que contemple a construção de um currículo contextualizado com as demandas da sociedade vigente, considerando as especificidades do público a quem ela é destinada.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores, seus direitos e o currículo**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Propostas de políticas públicas para a educação profissional e tecnológica**. SEMTEC/MEC, Brasília, 2003.

FREIRE, Paulo. SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1996.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 2

Tema: Educação em Paulo Freire, Movimentos Sociais e Democracia na sociedade digital

REFERÊNCIAS DA PEDAGOGIA FREIREANA NO SERVIÇO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

TELLES; Lívia Catarina Matoso dos Santos.

Mestra em Educação Escolar e Especialista em Orientação Educacional. IFRO.
livia.santos@ifro.edu.br

ESTEVÃO; Ingrid Suelen Soares de Carvalho.

Especialista em Orientação Educacional. IFRO. ingrid.carvalho@ifro.edu.br

Palavras-chave: Pedagogia. Paulo Freire. Orientação Educacional.

INTRODUÇÃO

As profundas alterações pelas quais passam as sociedades modernas tem conduzido a humanidade para um vazio de ideais e de valores éticos. Os valores dialogam com o propósito da vida, tornando-se, muitas vezes, a base das lutas e das responsabilidades assumidas na comunidade da qual se faz parte.

Os valores, aparentemente imutáveis da sociedade atual, mudaram. Tem-se uma inversão de papéis e valores, mais informações do que se pode absorver; a mulher trabalhando fora de casa, o grande avanço tecnológico, as configurações da família mudaram, a criança e o adolescente mudaram e conseqüentemente a escola também mudou.

Todas essas mudanças afetam a cultura e a personalidade, sendo estas influenciadas pelos valores da sociedade, prevalecendo, muitas vezes, os valores de uma sociedade consumista, imediatista e capitalista.

E neste contexto encontra-se o profissional Orientador Educacional, que por muito tempo se preparava somente para atender os possíveis casos de problemas enfrentados pelo aluno, sejam problemas de afetividade, sexualidade, família, ajuste social, entre outros, não se preocupando em compreender o contexto social e político no qual este aluno está inserido. Mas

é necessário questionar a função do Orientador, no sentido de como a sua atuação contribui ou não para a manutenção dos valores da sociedade capitalista.

METODOLOGIA

A metodologia consiste na pesquisa bibliográfica e pesquisa qualitativa, sendo esta última, segundo Silva e Menezes (2000, p.20) é aquela em que “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”.

Os estudos estiveram pautados nos fundamentos teóricos do educador brasileiro Paulo Freire, através do qual buscou-se estabelecer a reflexão sobre a prática pedagógica de duas orientadoras do Instituto Federal de Rondônia (IFRO) Campus Calama. A abordagem utilizada possibilitou criar um espaço de autoformação para analisar quais pensamentos de Paulo Freire influenciam a prática das orientadoras, no que tange ao atendimento aos alunos estrangeiros e aqueles socioeconomicamente vulneráveis.

Primeiramente as orientadoras analisaram como a pedagogia de Paulo Freire possibilita participar do processo de transformação da escola, através da compreensão sobre o ato de conhecer, a importância de aprender, a necessária existência de uma relação harmoniosa, respeitosa e comprometida entre o orientador, os professores e os alunos.

No segundo momento as orientadoras buscaram compreender a postura de auto-observação, autocrítica e autonomia, que influenciam as condições culturais e sociais, dando voz às mesmas para serem transformadas enquanto pesquisam.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A educação democrática tem trazido para a escola um conjunto diferente de alunos quanto à origem socioeconômica, à etnia, aos valores, as orientações sexuais, as deficiências. Neste espaço escolar está o orientador, um profissional que ocupa um lugar social de influência nas concepções de mundo e de educação.

No IFRO Campus Calama há alunos estrangeiros e socioeconomicamente vulneráveis e o orientador precisa incitar reflexões, discussões e formas de identificação dos problemas vivenciados por estes alunos.

O pensamento de Paulo Freire constitui-se como uma autêntica pedagogia da inclusão, fundamentada no princípio da dialogicidade, que em sua práxis libertadora, na escola e no mundo, reconstrói a alteridade entre homens e mulheres.

Por isso compreender que a escola está inserida no contexto de uma sociedade de classes, com suas contradições, e assim, poder acreditar na escola enquanto instituição capaz, embora não única, de produzir meios de análise que permitam contribuir para as ações de transformações necessárias à sociedade. Para Paulo Freire significa dizer “[...] reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido” (FREIRE, 2007, p. 38).

É possível trazer algumas contribuições do Paulo Freire para as concepções de Orientação Educacional do IFRO, observando as relações de respeito, poder, ética e questões afetivas e emocionais, ideológicas e políticas, podendo ajudar a construir um projeto coletivo, desencadeando a mudança, sugerindo novas redefinições do papel do Pedagogo Orientador.

[...] A presença do Pedagogo na escola é útil porque ele possui um repertório de conhecimentos que pode ajudar a equipe da escola no cumprimento da sua função. Estes conhecimentos precisam estar articulados no processo ensino aprendizagem com objetivos sócio-políticos (PIMENTA, 1991, p. 178).

O Orientador Educacional é o mediador da escola. Ele é o elo entre educadores, pais e estudantes, sua atuação profissional consiste em administrar diferentes pontos de vista que acontecem no ambiente escolar, gerenciando os problemas de dificuldades de aprendizagem e conflitos decorrentes entre alunos, professores e escola, contribuindo para o desenvolvimento pessoal do aluno.

É importante ainda que o Orientador Educacional utilize os conflitos como fontes de aprendizagem, na medida em que possibilitem o diálogo e a divergência como formas de se chegar a uma ação compromissada de todos.

O Serviço de Orientação Educacional no IFRO busca realizar, com parceria de todos os eixos da escola, a construção de uma sociedade humana e mais justa, democrática, em que os alunos superem o individualismo. Nesta perspectiva acredita-se que o orientador com seu papel mediador na escola possibilita auxiliar nas transformações da escola e da sociedade.

Há múltiplas forças que atuam nas situações escolares. O Orientador Educacional não tem como dar conta dos amplos conflitos que lhes são apresentados, nem poderia restringir-se a aconselhar os alunos, quando, na contemporaneidade, quer-se autonomia de pensamento e senso crítico para optar pelo caminho que o sujeito achar melhor.

Paulo Freire fala de uma relação de comunicação, de intercomunicação, que gera a crítica e a problematização. Ele nutre-se da esperança, da confiança, da humildade e da simpatia. É a problematização, mediante diálogo reflexivo, que vai possibilitar que se explicitem os anseios, as dúvidas, as esperanças ou desesperanças, enquanto situações existenciais dos oprimidos.

A leitura de Freire (1991) deixa muito evidente o caráter diretivo da educação: “(...) professor libertador nem manipula, nem lava as mãos da responsabilidade que tem com os alunos. Assume um papel diretivo necessário para educar”. (FREIRE, 1991, p.203) A essa posição o autor chama radical-democrática, o que não significa autoritarismo do professor, nem licenciosidade dos alunos.

É preciso a busca por uma escola onde o diálogo seja uma constante, compreendendo que a aprendizagem é o resultado das relações contidas no inerente ato do ensinar e do compromisso com o aprender. Para Paulo Freire, uma escola em que “o direito de saber melhor o que já sabem, ao lado de outro direito, o de participar, de algum modo, da produção do saber ainda não existente” (FREIRE, 2006, p. 111).

CONCLUSÕES

Para criar e recriar uma Orientação Educacional coerente com os princípios da pedagogia de Paulo Freire, é imprescindível respeitar a cultura e o saber dos educandos, em que o orientador assume uma abordagem crítico-transformadora, dialógica e coletiva.

Os dados coletados demonstraram a percepção dos sujeitos, contribuindo para o esclarecimento de conceitos e apresentar propostas para reinventar o legado freireano, fortalecendo a práxis crítico-transformadora daqueles que atuam ou pretendem atuar na educação escolar a partir do paradigma de um serviço de orientação educacional crítico-emancipador.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, **Pedagogia da esperança**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____, Paulo. **Educação e mudança**. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Pedagogo na Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 1991.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. (2000) - **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 3

Tema: Educação e Desenvolvimento Amazônico

A ESCOLA COMO PERSPECTIVAS DE VALORIZAÇÃO DAS COMUNIDADES RIBEIRINHAS DO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO/RO

SANTOS; Osmair Oliveira dos.

Mestrado em Geografia (UNIR). Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho/RO. E-mail: osmairsantos@gmail.com

ZUFFO; C. E.

Doutorado em Geologia e Geoquímica (UFPA). Docente na Universidade Federal de Rondônia. E-mail: catiazuffo@gmail.com

Palavras-chave: Estudante. Educação. Ribeirinho. Porto Velho.

INTRODUÇÃO

A Região denominada baixo Rio Madeira, no Município de Porto Velho/RO, formada pelos Distritos de São Carlos, Nazaré, Calama e Demarcação é constituída por uma variedade de ecossistemas e biodiversidades e abrange uma área de 7.833,85 km². Possui uma diversidade de povos com saberes, habilidades, costumes e valores próprios que torna a região um espaço inter/multicultural, com populações cujas diversidades cultural, social e étnica sustentam a sua riqueza sócio histórica. Sua população contabiliza cerca de 5.957 habitantes, distribuídos em 1.421 domicílios (IBGE, 2010).

A escola que nasce e se desenvolve nessa região possui extrema importância para a reprodução social das populações ribeirinhas (FABRÉ, et al, 2007). Apesar da peculiaridade e riqueza dessas localidades, marcada pela subida e descida das águas, a política educacional tem sido predominantemente pautada no modelo urbano-cêntrico. Via de regra tem reproduzido fortemente a desvalorização do modo de vida, reforçando o êxodo rural e conseqüentemente a falta de desenvolvimento socioeconômico e cultural da região.

Este artigo tem com objetivo discutir o modelo educacional que historicamente se tem

levado às regiões ribeirinhas de Rondônia, cujo isolamento sociopolítico e cultural dessas comunidades as tornam singular, e merecedores de uma escola que desenvolva políticas educativas diferenciadas, a partir de um currículo que evidenciem as competências e habilidades dos estudantes alinhadas com as potencialidades locais.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada nas comunidades ribeirinhas do baixo Rio Madeira, no município de Porto Velho/RO, cujo atendimento educacional é composto por três escolas estaduais e 12 municipais que juntas atendem 1.705 estudantes da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio (INEP, 2018).

Ancorado na gênese de que as sociedades humanas existem num determinado espaço, cuja formação social é específica, assim como no pressuposto de que existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, utilizou-se na pesquisa a abordagem qualitativa de caráter exploratório de acordo com os princípios estabelecidos por Deslauriers (1991, p. 58) e Minayo, (2001, p. 14).

Da mesma forma, por seu objeto de estudo constituir-se da análise de um sistema educativo, algo complexo, singular e bem delimitado, com contornos claramente definidos, visando retratar a realidade de forma completa e profunda, o procedimento adotado foi o estudo de caso, seguindo os esclarecimentos de Lüdke e André (1986, p. 17).

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Pensar o espaço das comunidades ribeirinhas na Amazônia significa superar visões estereotipadas dos significados do que é viver essa múltipla identidade, marcada por diversos aspectos, que vão da relação com a natureza à construção da vida nas práticas do cotidiano definidas pelas cheias e vazantes dos rios. A quase inexistência, de atenção governamental é amplamente perceptível, particularmente no que se refere à garantia dos direitos sociais, como a oferta de um modelo educacional que atenda as peculiaridades locais com qualidade.

São crianças e jovens que têm suas vidas inseridas num modo peculiar de viver, trabalhar e estudar. Muitas dessas crianças já começam a lidar com a pesca e a agricultura desde muito cedo, participando dos fazeres e do sustento diário de suas famílias. A invisibilidade carregada consigo, proporciona a inexistência de uma política educacional que tenha como base o

desenvolvimento humano, com currículos centrados na aprendizagem ativa e reflexiva que vise o desenvolvimento de cidadãos capazes de responder de forma autônoma as transformações advindas do processo de globalização.

Percebe-se que o atendimento educacional em comunidades ribeirinhas do baixo Madeira, no Município de Porto Velho não dispõe de um planejamento efetivo e reflete o modelo urbano cêntrico, sem dar importância aos interesses da população local. Trata-se de uma estrutura advinda da imposição social, na qual os padrões educacionais, culturais, didáticos e institucionais urbanos são transpostos para as unidades educacionais rurais, deixando de explorar as potencialidades econômicas, sociais e culturais vividas pelos educandos, no local onde vivem.

As análises realizadas em documentos existentes nos sistemas educacionais municipais e estaduais, como Proposta Curricular, Programa Formação de Professores, Calendário Escolar, entre outros voltados para o desenvolvimento da educação no município, não apresentam propostas que respeite as diferenças e características enquanto escola que abriga um outro modo de viver as relações pedagógicas e cujo currículo precisa voltar-se para suas necessidades cotidianas.

Mesmo a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, conceber que na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino deverão promover as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente quanto aos conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos, organização escolar própria, incluindo adequação do calendário às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e adequação à natureza do trabalho na zona rural, tais condições ainda não se tornaram reais nas escolas ribeirinhas.

Persiste no universo educacional ribeirinho uma dicotomia em pensar no aluno que se quer formar quando a sua educação escolar não reflete o seu modo de viver e de se organizar no contexto do ambiente onde vive. Neste contexto é salutar refletir na importância das escolas e da educação no ambiente ribeirinho, não somente pelas difíceis condições de acesso, precariedades físicas, dinâmica dos rios e trabalho do professor, mas sobretudo pela transformação que a mesma é capaz de gerar e influenciar no desenvolvimento das pessoas.

CONCLUSÃO

A pesquisa mostrou a necessidade de repensar as práticas e os conceitos pedagógicos

desenvolvidos nas escolas ribeirinhas. Para isso, sobrepõem-se como condição primeira que os saberes tradicionais, as crenças e a cultura dessas populações sejam consideradas nas discussões de um projeto de escola, que inspirada na nova Base Nacional Comum Curricular traga consigo a construção de uma proposta que impacte diretamente na vida dos ribeirinhos.

Uma pedagogia diferenciada que articule o saber cultural com o saber científico despidido de qualquer preconceito e que considere as peculiaridades geográficas da região, formação de professores e discussões quanto as possibilidades da formatação de um currículo por competência que valorize e almeje a aprendizagem ativa e reflexiva dos alunos em uma escola com outro modo de viver.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

DESLAURIERS J. P. **Recherche qualitative: guide pratique.** Québec (Ca): McGrawHill, Éditeurs, 1991.

FABRÉ, Nídia Noemi, et al (Org.). **Sócio biodiversidade e conservação da várzea amazônica.** Manaus: Pyrá, 2007.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2018.** Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em 29 de maio de 2019.

IBGE. Censo Demográfico – 2010: **Características da população e dos domicílios. Resultados do universo.** Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/>>. Acesso em 29 de maio de 2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 3

Tema: Educação e Desenvolvimento Amazônico

A RESERVA LEGAL NA PROPRIEDADE RURAL EM RONDÔNIA E A NECESSIDADE DE OBSERVÂNCIA DE SEUS PERCENTUAIS PARA A SUSTENTABILIDADE ECONÔMICA DA REGIÃO.

MONICO NETO; Miguel.

Mestrando. Universidade Federal de Rondônia/Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia. E-mail: miguelmoniconeto@hotmail.com

Palavras-chave: Meio Ambiente. Antropização do Estado. Reserva Legal. Desenvolvimento Sustentável.

INTRODUÇÃO

Já se tornou lugar comum afirmar que nunca se devastou tanto a Amazônia como agora. E o fato de uma frase como essa já estar repisada não a torna menos verdadeira. A exatidão é, aliás, o que transforma expressões felizes em clichês. No caso, um infeliz clichê, que tem transformado o Brasil em vilão perante a ONU e suas comissões de meio ambiente.

O simples fato das notícias da imprensa e das imagens de satélite revelarem que o desmatamento na Amazônia continua sendo incrementado desde 1995, já torna relevante a discussão do tema pelas contribuições que eventualmente possa trazer tanto como subsídio para o poder executivo no diagnóstico para proposição e implementação de políticas públicas mais adequadas e corretas, assim como para o Judiciário e Ministério Público.

A conversão de florestas para atividades agropecuárias no Estado tem sido constante, desrespeitando a legislação ambiental brasileira, contribuindo para a emissão de gases efeito estufa, e, por conseguinte, com o aquecimento global e as mudanças climáticas, com o aumento dos eventos do clima e de sua intensidade, além de perpetuar a exclusão social e inviabilizar o desenvolvimento sustentável.

Imperioso anotar que o processo de antropização do Estado iniciou-se desconsiderando a vocação natural da região e todo equivocado, e, além disso, continua a perpetuar a

desigualdade social, a concentração de rendas e a pobreza. Registre-se que as reservas legais nas propriedades rurais não têm sido observadas pelos proprietários ou possuidores, e, as regularizações fundiárias ou projetos de reforma agrária implantados pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária observam as restrições ambientais.

Por fim, as unidades de conservação, último reduto de garantia do ecossistema e *habitat* de espécies nativas da flora e da fauna, têm sido palco de invasões constantes de madeireiros que buscam madeira com grande valor comercial, legalizando-as em projetos de manejo florestal provenientes de supostas áreas permitidas para exploração madeireira

Nesse contexto, a pergunta que se faz é: o Estado e a sociedade estão preparados para cumprir o dever de proteção das áreas de reserva legal nas propriedades rurais?

O simples fato das notícias da imprensa e das imagens de satélite revelarem que o desmatamento na Amazônia continua sendo incrementado desde 1995, já torna relevante a discussão do tema pelas contribuições que eventualmente possa trazer tanto como subsídio para o poder executivo no diagnóstico para proposição e implementação de políticas públicas mais adequadas e corretas, assim como para o Judiciário e Ministério Público

Pretende-se, portanto, com o presente trabalho lançar algumas reflexões sobre a questão do processo antrópico ocorrido ao longo das décadas em Rondônia, propiciando a discussão da extensa legislação ambiental e do tormentoso tema da proteção de seu bioma de forma mais amíúde, sobretudo a necessidade de observância de proteção dos espaços territoriais especialmente protegidos na região, notadamente da *reserva legal* nas propriedades rurais para o desenvolvimento sustentável.

Assim, pretende-se destacar a imprescindibilidade da implementação isonômica da reserva legal pelos proprietários rurais da região Amazônica em percentual de 80% da área da propriedade, sem as exceções do novo Código Florestal, já que inexistente direito adquirido em matéria ambiental, assim como a necessidade de o judiciário também adotar posicionamento mais uniforme e consentâneo com a realidade local.

Nesse contexto, posto o problema, isto é, diante da realidade acima descrita, pretende-se buscar, de forma a produzir material suficiente à implementação de políticas públicas mais adequadas, respostas aos seguintes questionamentos:

- a) O arcabouço jurídico existente tem sido eficaz na proteção da reserva legal no Estado?
- b) Com o zoneamento ecológico do Estado é possível compatibilizar o desenvolvimento econômico e social com a proteção da reserva legal no Estado?

c) Quais as consequências sociais, econômicas e ambientais que podem advir do desrespeito aos percentuais de reserva legal na propriedade rural em Rondônia?

O método a ser utilizado na fase de investigação será o indutivo: na Fase de levantamento e Tratamento dos dados será o exploratório, e, dependendo do resultado das análises, no Relatório de pesquisa poderá ser empregado outro método que for mais indicado.

Tecnicamente pretende-se cotejar a extensa legislação, sua modificação ao longo do tempo e a jurisprudência dos tribunais, com os dados econômicos obtidos do IBGE, das Federações do Comércio e Indústria e Agricultura de todo o Estado, anexando gráficos de movimentação da população urbana e rural ao longo dos anos e assim possibilitar uma descrição mais técnica do trabalho, sobrepondo-os ainda com os dados do sensoriamento remoto por satélite para confronto.

De fato, os dados públicos do IBGE, comparados com as imagens de satélite da região obtidos junto ao INPA de São José dos Campos, onde se pretende destacar a destruição da vegetação formada basicamente por floresta ombrófila, assim como os dados econômicos devem fornecer detalhes sobre a forma equivocada do processo antrópico, permitindo, destarte, por essa análise detalhada, possa o poder público corrigir metas e adotar políticas públicas voltadas para a sustentabilidade.

Com tais números ano a ano, poderá o projeto refletir um processo de investigação bem detalhado do ciclo de ocupação da terra na Amazônia, com gráficos onde se possa cotejar ao mesmo tempo, a insipiente agricultura que levou ao êxodo rural pelo desencanto com o sonho da terra por parte dos primeiros migrantes, a força da indústria madeireira na região, a destruição ambiental, a exclusão social de boa parte da população e a entrada da pecuária em extensão. Tudo isso comparado com a legislação vigente e a jurisprudência dos tribunais.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Em arremate, as conclusões do presente trabalho poderão servir como alternativas às atuais políticas públicas agrícola, econômica, social e ambiental do Estado, de forma a permitir incremento para regularização fundiária, licenciamento de madeiras, fiscalização pela polícia ambiental e sensibilização das entidades privadas e de seus associados pela necessidade de cumprimento da legislação ambiental para garantia de desenvolvimento sustentável.

REFERÊNCIAS

CURI, Willian José. **Estudos para Fortalecimento do Setor Madeireiro**, FIERO/SEBRAE, Rondônia, 1999.

LAZZARINI, Álvaro. **Responsabilidade Civil do Estado por atos omissivos de seus agentes**. BDM, 1991.

MACHADO, Paulo Affonso Leme, **Direito Ambiental Brasileiro**, Ed. Rev. dos Tribs, 2000.

MARGULLIS, Sérgio. **Causas do Desmatamento na Amazônia Brasileira**, Banco Mundial, 2003.

MILARÉ, Édis. **Direito do Ambiente**, RT, 3ª ed., 2003.

PACHECO FIORILLO, Celso Antônio. **Curso de Direito Ambiental Brasileiro**, Saraiva, 4ª ed.

RODRIGUES SOUZA, José Carlos. **A Averbação da Reserva Legal como exceção ao Princípio de Instância**, Ministério Público de São Paulo.

VERÍSSIMO, Adalberto. **Fatos Florestais da Amazônia 2003**, IMAZON 2003.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 3

Tema: Educação e Desenvolvimento Amazônico

AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NOS CURSOS DE NÍVEL SUPERIOR

MENDES, Michelly da Silva

Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Rondônia. E-mail:
michellymicaela@hotmail.com

Palavras-chave: Ambientalização. Currículo. Universidades.

INTRODUÇÃO

A inserção das questões ambientais na universidade surge como um centro de gravidade importante dentro da temática ambiental e, particularmente, no âmbito da Educação Ambiental (EA) como um todo. A realidade social brasileira, e dentro dela a problemática da educação superior, é indissociável do quadro mais vasto da América do Sul e possui características muito particulares, carentes de um resgate da dignidade humana e da suavização das fortes assimetrias sociais. A universidade brasileira vive, assim, no seio de uma realidade nacional com um perfil psicossociológico apresentando grandes clivagens e contrastes regionais e inter-regionais. As universidades formam futuros líderes, cientistas e “trabalhadores do conhecimento” que, em poucos anos, serão especialistas, tomadores de decisões ou formadores de opinião em todos os setores da sociedade, e ocuparão lugares-chave em governos e no setor público, assim como em empresas e outras organizações privadas. Da visão, proficiência e consciência ambiental desses futuros profissionais, dependerá em parte a capacidade humana para inverter o índice crescente de degradação do meio ambiente, prevenir catástrofes maiores e resgatar, a prazo, a sustentabilidade planetária. A temática da Ambientalização curricular nas Universidades constitui uma linha de investigação e de ação, na inserção da Educação Ambiental (EA) como um papel transformador e conscientizador diante do currículo universitário. As universidades como instituições sociais e de cultura responsável pela produção de conhecimentos e capacitação pessoal têm o papel fundamental na sustentação do processo da incorporação da

EA nos demais níveis de ensino, através da formação inicial e continuada e dos programas de extensão e pós-graduação.

METODOLOGIA

O presente resumo expandido alicerça-se em dados provenientes de pesquisas bibliográfica e participativa realizadas pelos autores, no Brasil (Santa Catarina), e em dados obtidos através de sua experiência na implantação de projetos ambientais e de Educação Ambiental (EA), sobretudo no ambiente universitário, tendo como centro a Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). Serão também utilizadas informações resultantes de pesquisas e iniciativas realizadas por universidades brasileiras e latino-americanas.

Como problemática buscamos responder as seguintes questões: Como as mudanças exigidas pela sustentabilidade ambiental poderão refletir-se nos cursos, no campus e na gestão da universidade? Como a universidade poderá contribuir para inverter o curso de uma sociedade e biosfera que se encontra em estado de risco, justamente devido à aplicação indiscriminada da ciência e tecnologia e da expansão dos negócios e mercados sem uma ética ambiental?

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

As reflexões de Dermeval Saviani para o entendimento da pedagogia crítica no Brasil para a Educação Ambiental. A Pedagogia Histórico-Crítica destaca-se por uma teoria crítica que, compreendida em seu caráter histórico, oferece respostas à questão que ele considera essencial: “é possível encarar a escola como uma realidade histórica, isto é, suscetível de ser transformada intencionalmente pela ação humana?” (SAVIANI, 1987, p. 35).

O processo educativo ambiental neste horizonte relaciona sociedade e ambiente às formas históricas com que o homem se relaciona com o ambiente assim e também entre si, priorizando a necessidade da participação política dos sujeitos. Esta análise encontrou em Leff (2004) que os problemas ambientais exigem hoje a integração de diversas disciplinas científicas. Essa interdisciplinaridade exige uma cooperação entre as disciplinas tradicionais indispensáveis para aprender a complexidade dos problemas do ambiente e para a formulação de suas soluções cuja importância se destaca no ensino superior voltado para o processo do currículo em que se destaca a importância da educação ambiental para os docentes do ensino superior.

O autor Leff (1993) entende que a temática ambiental deve ser tratada por disciplinas específicas ou em conteúdos interdisciplinares norteados por um currículo que possibilite a organização e a reorganização da prática educativa. Desse modo, as IES devem refletir num currículo e organização curricular voltado para educação ambiental. Mercado (1997, p. 216) também considera que as universidades incorporem nos seus currículos conteúdos ambientais.

CONCLUSÃO

A Ambientalização deve ter uma forte perspectiva interdisciplinaridade, centrada em aspectos conceituais, procedimentais, atitudinais e políticos, de modo a envolver aspectos cognitivos, afetivos e valorativos relativos à temática ambiental. Espaços de reflexão e participação democrática: Diz respeito aos espaços construídos dentro da instituição, os quais favoreçam a integração, a participação ativa dos sujeitos, bem como ações de pesquisa e intervenção, que proporcionem a formação crítica e emancipatória.

REFERÊNCIAS

- LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.
- LEFF, Enrique. **A complexidade ambiental**. São Paulo: Cortez, 2003.
- OLIVEIRA, A. M. E. M. de. **Normas e padrões para trabalhos acadêmicos e científicos da Unoeste**. Presidente Prudente: Unoeste – Universidade do Oeste Paulista, 2015.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 3

Tema: Educação e Desenvolvimento Amazônico

DIÁLOGOS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM ESTUDANTES EM ESCOLAS RURAIS DA AMAZÔNIA DE PORTO VELHO

MENDES; Bianca Morais.
Mestranda/UNIR

BARBA; Clarides Henrich de
UNIR

Palavras-chave: Amazônia. Porto Velho. Escolas Rurais. Ribeirinhos. Desmatamento.

INTRODUÇÃO

A educação pelo meio ambiente significa estar envolto nas práticas relacionadas ao campo do contexto cultural, político e econômico evidenciando as relações que nos afligem diante da Educação Ambiental situada no caminho epistemológico entre o ambiental e o pedagógico (CARVALHO, 2012).

A Educação Ambiental está caracterizada em sua condição ética, política que devem ser orientadas para consciência ambiental e para a geração de um desenvolvimento sustentável. Nesse contexto, a perspectiva de estabelecer os diálogos com estudantes representa que a Educação ambiental é um caminho na busca de reflexões e ações voltadas a busca de soluções para enfrentar a crise ambiental. (CARVALHO, 2006). Assim, o diálogo ganha cada vez mais possibilidades de acontecer um educação humanista libertadora, pois o diálogo é problematizador e permite compreender mais as relações entre o meio-ambiente e a existência humana na perspectiva emancipadora (FREIRE, 1987).

Diante da realidade em que se encontra a educação é necessário um diálogo interdisciplinar para se propor e pensar práticas pedagógicas que pressupõe uma postura crítica diante da realidade amazônica em que se encontram as Escolas rurais localizadas nos distritos de Jaci-Paraná, Mutum-Paraná e Abunã. Com a construção das UHEs de Jirau e Santo Antonio, desde o ano de 2009, estas localidades foram afetadas pelos alagamentos e pela realocação de pessoas, bem como as comunidades foram afetadas quanto aos hábitos alimentares econômicos

e culturais. Sua base econômica é a agricultura, a pesca, o extrativismo vegetal, animal e mineral. Uma pequena parcela da população é funcionário público e comerciantes.

O objetivo dessa pesquisa é apresentar análises a respeito dos diálogos da Educação Ambiental com alunos das escolas públicas rurais localizadas nos distritos de Jaci-Paraná, Mutum Paraná e Abunã, localizadas ao longo da Br. 364, sentido Porto Velho-Acre, com a finalidade de refletirem sobre o meio ambiente que vivem e preservação da Amazônia local.

METODOLOGIA

A pesquisa se caracterizou como qualitativa com elementos da fenomenologia para compreender as relações sociais e culturais da educação rural. Como procedimento metodológico foram realizadas palestras e diálogos ambientais que abrangeram alunos do Ensino Infantil até o Ensino Médio das escolas Colégio Tiradentes da Polícia Militar localizado no distrito de Jaci-Paraná, Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré localizada no Polo Industrial Nova Mutum Paraná e Escola Municipal Marechal Rondon localizada no distrito de Abunã.

DISCUSSÃO E RESULTADOS DA PESQUISA

O colégio Tiradentes da Polícia Militar II em Jaci-Paraná está localizado na rua Bentivi Gleba, 26B com aproximadamente 850 alunos distribuídos do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio tendo salas de aula, banheiros, banheiros para deficientes, cozinha, refeitório, biblioteca, quadra de esportes, quadra de esportes coberta laboratório de informática, sala de direção, vice direção, galpão, lavanderia, auditório secretaria e sala de recepção.

A Escola é toda arborizada na entrada ao seu entorno pelo projeto desenvolvido pela escola, possui estufa, horta e uma sala natural onde tem diversas plantas. Os muros da escola foram pintados pelos alunos em um projeto de cidadania chamado “Minha escola, minha cara”. Os alunos apresentarão projetos na Feira de Rondônia Científica e de Inovação e Tecnologia (FEROCIT) nos dias 29,30 e 31 de agosto de 2018 com os seguintes projetos: “Fabricação da farinha enriquecida com tucumã; pupunha e castanha do Pará, Reuso da água do banheiro; Brincadeiras de Infância; Bateria de hipocloreto de sódio; Extração de óleo de amêndoa do tucumã como reaproveitamento da fruta”.

A Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré está localizada na rua Prainha S/N, centro do Núcleo Urbano de Nova Mutum Paraná. A Escola atende do 1º ano ao 5º ano do ensino fundamental I no turno da tarde, 6º ao 9º ano no turno da manhã e à noite tem uma extensão do Estado com turmas de Ensino Médio regular e EJA com aproximadamente 361 alunos.

A Escola foi relocada do antigo Distrito de Mutum Paraná por ter sido atingido pelo reservatório da Usina hidroelétrica de Jirau. Ela possui laboratório de Ciências, Laboratório de informática, biblioteca, quadra fechada, cantina com refeitório, despensa de alimentos com 2 frízer, despensa de limpeza, sala de direção, sala de professores e sala de atendimento especial, horta, 2 banheiros femininos e 2 masculinos e 10 salas de aula. Contando com 10 computadores, 1 data show, 1 copiadora e todo ambiente com centrais de ar condicionado.

A Escola Marechal Rondon recebeu esse nome em homenagem ao telégrafo Marechal Candido Mariano da Silva Rondon. pertencia ao Estado no ano de 2000, quando foi fundada e a partir de 2006 passou a ser administrada pelo Município. A escola tem aproximadamente 174 alunos do 1º ao 9ºano do Ensino Fundamental, distribuídos em dois turnos. A estrutura da escola consta uma sala de direção, secretaria, biblioteca (sendo uma sala provisória com espaço inadequado e escuro), sala de vídeo (sala provisória com espaço inadequado), 5 salas de aula, uma sala de professores, uma sala de recurso (sala do Mais Educação), laboratório de informática (sala provisória com espaço inadequado e sem computadores). A Escola tem 2 computadores e 1 Data show.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola o número de alunos oscila muito durante o ano todo, justificando pela escola está localizada numa área de migração constante após o início da construção das Usinas de Santo Antônio e Jirau. A Escola também registra um índice alto de evasão Escolar, e associa-se a este fator pelo distrito está localizado em área de extrativismo na época da seca do Rio Madeira sendo de agosto a janeiro, onde os alunos vão com a família para as áreas de extração.

As palestras realizadas de Educação ambiental foram realizadas nos meses de junho e julho do ano de 2019 e foram direcionadas aos alunos do Ensino Infantil até o Ensino Médio das três escolas participantes, as apresentações tiveram duração de 30 a 40 minutos em cada turno, os alunos foram reunidos no pátio e as apresentações foram realizadas com auxílio de micro fone e caixa de som. Os assuntos abordados dizem respeito ao desequilíbrio ambiental causado pelo desmatamento e queimadas, que acarreta a perda de abrigo dos animais silvestres que acabam indo para as residências a ou até mesmo indo para as rodovias causando o atropelamento dos animais e consequentemente acidentes a motoristas que passam no local. A

todo momento focou-se na importância da preservação da Amazônia onde estas comunidades estão localizadas, dando-se ênfase em a sua fauna e flora e no cuidado do que ainda resta, lembrando que a responsabilidade é de todos.

Aproveitou-se o momentos para falar do preparo do solo para o plantio, falando sobre a importância de não realizar queimadas e que se for necessário fazer a queima controlada nas propriedades, deve-se chamar o órgão ambiental para estar presente a fim de evitar que elas se alastrem atingindo outros locais. Falou-se sobre a poluição do ar causada pela fumaça e as doenças pulmonares que pioram nessa época, sobre a poluição dos rios que prejudicaos animais que vivem neles e sobre como a água que é essencial a nossa sobrevivência.

Os alunos foram bem receptivos e ficaram muito animados com os assuntos expostos, tiveram um momento para esclarecerem suas dúvidas e relataram a importância de levar essas informações até as comunidades mais distantes, já que recebem poucas palestras ligadas a questão ambiental.

CONCLUSÃO

É de suma importância trabalhar a questão ambiental nas escolas e principalmente com ênfase nas escolas rurais, pois eles vivem em torno da natureza e aprende a preservar por viverem dela através da pesca, plantio e muitas vezes da caça. Essas informações levadas as essas comunidades rurais ajudam os alunos a refletirem sobre a questão ambiental e mostra a importância da preservação ambiental dessas localidades.

É fundamental trabalhar com os alunos a respeito da conscientização e cuidado com a Amazônia local já que a região já sofreu muita exploração dos recursos naturais ao longo dos anos e as últimas alterações ambientais foram causadas pelas Usinas Hidrelétricas de Santo Antônio e Jirau.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Luiz Marcelo de. A temática ambiental e o processo educativo: dimensões e abordagens. In: CINQUETTI, Heloísa Chalmers Sisle e LOGAREZZI, Amadeu. **Consumo e resíduo: fundamentos para o trabalho educativo**. São Paulo: Edufscar, 2006.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental: invenção do sujeito ecológico**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação: ensaios**. 5. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 3

Tema: Educação e Desenvolvimento Amazônico

EDUCAÇÃO EM SAÚDE - INTERVENÇÃO EM UMA CASA DE APOIO PARA PACIENTES ONCOLÓGICOS, MUNICÍPIO DE PORTO VELHO-RO

LIBERDADE; Maria Souza.

Graduanda de Enfermagem. Centro Universitário São Lucas. E-mail:
mariasouzajc@gmail.com

LIMA; Sheila de Souza.

Graduanda de Enfermagem. Centro Universitário São Lucas. E-mail:
Sheilalimasouza1@gmail.com

GUTIERRES; Lânderson Laífe Batista.

Mestre em Ensino em Ciências da Saúde. Docente do curso de enfermagem Centro
Universitário São Lucas. E-mail: landersongutierrez@gmail.com

Palavras-chave: Educação em Saúde. Lúdico. Paciente Oncológico.

INTRODUÇÃO

Educação em saúde é uma temática complexa em sua exequibilidade, devido às várias dimensões que a abrangem: filosófica, política, social, cultural, religiosa, além de envolver aspectos teóricos e práticos do indivíduo, grupo, comunidade e sociedade. Além disso, abarca o processo saúde-doença nas duas facetas dessa ação na saúde, se faz necessária para sua manutenção ou para prevenir e/ou retardar a presença de patologias. Educação em saúde é uma importante ferramenta da promoção em saúde, que precisa de uma combinação de apoios educacionais e ambientais que objetiva alcançar ações e condições de vida conducentes à saúde, o que a torna essencial para promover qualidade de vida à pessoa e/ou retardar as complicações do processo de adoecimento (CANDEIAS, 1997; SALCI et al., 2013).

Um dos processos de adoecimento que causa aflição e uma série de complicações ao ser humano são as neoplasias. Segundo Porto (2004), o câncer desencadeia reações devastadoras

tanto no âmbito orgânico como no emocional, provocando sentimentos, desequilíbrios e conflitos internos além de causar um sofrimento tão intenso capaz de resultar em desorganização psíquica, consequências estas que, de acordo com Penna (2004), vão depender da localização, do estágio da doença e do tratamento.

Os índices de novos casos são cada vez mais alarmantes. O Instituto nacional do câncer José Alencar Gomes da Silva (INCA), e o Ministério da Saúde (MS) estimou a ocorrência de cerca de 600 mil novos casos de câncer no Brasil, no que abrange 2018 e 2019. Segundo a Secretaria Municipal de Saúde de Porto Velho – SEMUSA (2018), as neoplasias é a terceira causa de morte da população portovelhense e com taxa de mortalidade de 62%, ficando atrás apenas de doenças circulatórias e causas externas de morbidade e mortalidade. Importante frisar, as mortes por neoplasias também é a terceira causa em número de registros no Estado de Rondônia.

Tendo em vista os dados de ocorrência de neoplasias no Brasil e em Porto Velho, foi traçado uma educação em saúde com pacientes oncológicos, onde proporcionasse um espaço de fala e escuta, bem como atividades com orientação à boa saúde mental e técnicas de relaxamento. Sendo assim, o objetivo deste se pauta em Relatar a prática de educação em saúde com pacientes oncológicos da Casa de Apoio Irmã Rosa Gambelle no Município de Porto Velho, Rondônia. Essa Casa de Apoio é filantrópica e trabalha por meio de doações de faculdades, empresas, hospitais, e voluntários, sendo a maioria dos pacientes do interior do Estado de Rondônia e de outros Estados como, por exemplo, Acre, que tem até 80% das vagas.

METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência, sobre um Plano de Intervenção em saúde realizado em maio de 2019 na Casa de Apoio Irmã Rosa Gambelle, localizado próximo à área central do Município de Porto Velho, Rondônia. A Casa abriga cerca de 52 pessoas entre pacientes e acompanhantes com idade entre 21 e 79 anos. Os pacientes, a maioria é do sexo feminino e tem como principal neoplasia o Câncer de Colo do Útero e Câncer de Mama. Todos fazem tratamento de quimioterapia e radioterapia no Hospital Filantrópico São Pelegrino, em frente da Casa de Apoio, e ficam na casa do início ao fim do procedimento. Os pacientes são de origem dos Estados do Acre, Amazonas, Roraima e países como Bolívia e Peru. Para a atividade de intervenção foi planejada a educação em saúde sobre “Saúde Mental e Formas de Enfrentamento das Situações adversas”, com a participação multidisciplinar de profissionais:

da enfermagem, psicologia estética e do direito, bem como acadêmicos de enfermagem. Foi realizada uma roda de conversa sobre o tema, proporcionando um espaço de fala e escuta, dinâmicas de integração entre os participantes, instrução de técnicas de alongamento e relaxamento e espaço para cuidados com o corpo, como corte de cabelo, limpeza de pele, maquiagens e designe de sobrancelhas. A presença dos pacientes se deu através do registro em lista de presença.

RESULTADO E DISCUSSÃO

A Educação em Saúde, começou com a técnica de roda de conversa onde foi dialogado sobre a saúde mental dos pacientes, acompanhantes e profissionais que atuavam na Casa de Apoio. Nesta oportunidade, falou-se da dificuldade e do sofrimento em realizar o tratamento, da distância da família, da incerteza da cura e das mudanças que a doença provoca na vida do indivíduo e dos familiares. Participaram desta ação de educação em saúde 52 pessoas, a maioria pacientes e acompanhantes. Participaram 12 pessoas do sexo masculino e 40 pessoas do sexo feminino. A idade variou entre 21 a 79 anos. Desses 52 eram 21 acompanhantes e 31 pacientes.

Compreender quanto a assistência para os que ali são acolhidos é entender que o cuidado não é somente a transmitir informação ao paciente, mas também proporcionar um acolhimento integral, levando em conta as suas demandas fisiológicas, emocionais e psicológica. Essas práticas foram proporcionadas por meio de estudantes de psicologia, enfermagem, técnicos de enfermagem, assistentes sociais e voluntários, com atuação multidisciplinar. Promover ao paciente oncológico um espaço com um pouco mais de dignidade, alegria, descontração e conhecimento, pôde acontecer por intermédio das oficinas de educação em saúde: palestras, dinâmicas diversas, músicas, momento de beleza como cuidados com a pele e maquiagens. Foi também realizado aferição da pressão arterial dos que se encontravam na ação.

Durante a realização da educação em saúde, foi percebido através dos diálogos, que a maioria ao chegar na Casa de Apoio, junto com seu acompanhante, tem uma carga de estresse muito grande, se mostram apreensivos, inseguros, atemorizados, ou seja, “medo da morte” constante. Mas também relataram que, no decorrer do tratamento, à medida que vão sendo inseridos nas atividades da Casa, muitas destas domésticas para aqueles com condições físicas melhores e disponibilidades de fazer; observa-se que a carga de estresse diminui gradativamente ao decorrer dos dias. Foi notado que a educação em saúde e oficinas entram como auxiliar na melhoria da saúde mental, pois mesmo que os pacientes se permitam participar, se percebe um

delicado estado emocional. Muitos ainda que tímidos e retraídos, conseguem ao pouco conversar, expor os seus sentimentos e medos em relação à patologia e a convivência familiar que se enfraquece. Na educação em saúde foi percebido que falar da doença câncer, ainda tem uma carga pesada, já que alguns não gostavam de pronunciar a palavra “câncer”. Com o ganhar da confiança e mostrar que é um momento de troca de experiências com construção de saberes de superação, aos poucos se sentiram mais confortáveis. Ao finalizar a roda de conversas, foi percebida a necessidade de muitos de falar sobre suas dores, anseios, superações e saudades, para isso foram usadas dinâmicas de integração onde os mesmos podiam compartilhar suas preocupações e sonhos. Após isso, foram também ensinadas técnicas de relaxamento, através da respiração consciente com técnicas para melhorar essa função e junto com essa prática foi realizado um momento de limpeza e cuidados de pele com profissionais da área de estética.

CONCLUSÃO

Entende-se que a educação em saúde colabora e para o bem-estar psíquico, emocional e social de pacientes oncológicos e seus acompanhantes. A educação em saúde pode acontecer em todos os espaços e a todos os momentos, desde um diálogo simples a uma atividade mais bem planejada. A intenção da educação em saúde é permitir a informação ao paciente tornando esse mais independente e que conheça sobre a sua saúde, bem como manter. Através do espaço de fala e escuta se pôde criar um círculo de confiança entre colaboradores e quem participava das atividades de educação em saúde. Dialogar sobre o sofrimento e o enfrentamento do câncer, bem como suas implicações biopsicossociais, pode proporcionar uma melhor forma de lidar com a doença, bem com os conflitos psicológicos.

REFERÊNCIAS

- CANDEIAS, N.M.F. Conceitos de educação e de promoção em saúde: mudanças individuais e mudanças organizacionais. **Revista Saúde Pública**. Abr; 31(2):209-13. 1997.
- SALCI, Maria Aparecida; MACENO, Priscila; ROZZA, Soraia Geraldo; SILVA, Denise Maria Guerreiro Vieira da; BOEHS, Astrid Eggert; HEIDEMANN, Ivonete Teresinha Schulter Buss. Educação Em Saúde e Suas Perspectivas Teóricas: Algumas Reflexões. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, Jan-Mar; 22(1): 224-30. 2013.

SEMUSA, Secretaria Municipal de Porto Velho. **Relatório Anual Gestão Ano: 2017**. Prefeitura Municipal de Porto Velho. Secretaria Municipal de Saúde. Disponível em: <https://semusa.portovelho.ro.gov.br/uploads/arquivos/2018/10/23266/1539704917relatorio-anual-de-gestao-2017-atualizado.pdf> Acesso em 10 de julho de 2019.

CAMPEBLL, M. L. **Nurse to nurse**. 1º. ed. Porto Alegre: AMGH, v. I, 2011.

INCA. Estimativa / 2018 Incidencia de câncer no Breasil. **Estimativa / 2018 Incidencia de câncer no Brasil**, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <<http://www1.inca.gov.br/estimativa/2018/referencias.asp>>. Acesso em: 2019.

SANTACASASP. **Paliativo**, 2009. Disponível em: <https://www.santacasasp.org.br/upSrv01/up_publicacoes/8011/10577_Manual%20de%20Cuidados%20Paliativos.pdf>. Acesso em: 2019.

SILVA, S. D. S. PEPSIC. **Periódicoe eletrônicos em psicologia**, 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-56872008000200006>. Acesso em: 2019.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 4

Tema: Direito à Educação na Democracia Liberal

DEMOCRACIA E EDUCAÇÃO, PONTOS E CONTRAPONTO

SILVA; Wanessa Teixeira da.

Mestranda em Educação Universidade Federal de Rondônia.

E-mail: wssats@hotmail.com

Palavras-chave: Educação. Democracia. Estado Brasileiro

INTRODUÇÃO

Leituras, indagações, questionamentos e o anseio pela descoberta costumam ser a mola propulsora daqueles que decidem se aventurar no universo da pesquisa. O pensamento ativo martela a mente, quer resposta, uma solução. Assim, insurge este trabalho, do inacabado, do ponto de vista que deu nó na linha do raciocínio. Desse nó, suscitou a indagação sobre o tema educação e democracia no Estado Constitucional Brasileiro, qual seja: como se caracteriza o relacionamento entre educação e democracia na contemporaneidade? Para responder esta pergunta apresenta-se como objetivo norteador do processo de investigação o seguinte: analisar os debates sobre o que se entende por educação e seu vínculo com a democracia moderna.

A escolha deste assunto relaciona-se a atual conjuntura política brasileira que permanece desvalorizada e o modelo econômico capitalista neoliberal baseado na acumulação do capital utiliza os indivíduos e a natureza como instrumentos para a realização de um propósito que é a centralização das riquezas na mão de alguns poucos; os demais são visto como produtores e consumidores, como seres que nada podem pedir à sociedade senão dentro desses papéis abstratos (WILLIAMS, 2009, p. 141). Conquanto, é oportuno ressaltar, embora a justificativa exposta esteja pautada em questões políticas e econômicas, aqui, o fim se destina a apresentar algumas reflexões teóricas e conceituais sobre o importante tema mencionado.

METODOLOGIA

A presente pesquisa é de cunho qualitativo em sua vertente bibliográfica e documental, é exploratória, pois visa proporcionar maior familiaridade com o problema de pesquisa, com vistas a torná-lo mais explícito (GIL, p. 40, 2002). Diante disso, o estudo foi desenvolvido por meio de levantamento bibliográfico de livros e artigos científicos; a etapa sobre os documentos se deu através de parte da legislação a exemplo da Constituição Federal.

Os dados obtidos através da pesquisa bibliográfica e documental foram analisados de modo a permitir melhores entendimentos entre a educação e a democracia em contexto político complexo e por vez com indícios de pouca participação popular nas esferas decisórias. Além da melhor compreensão de aspectos teórico-metodológicos, pretende-se estabelecer profícuos debates conceituais sobre as interrelações da educação e democracia. Nesta ótica, os procedimentos metodológicos auxiliam a mapear o estado da arte no que tange a educação, democracia e o cumprimento das normas constitucionais.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

As crises econômicas e os enfrentamentos políticos e sociais antecedentes a década de 90 impulsionaram o Brasil ao processo de redemocratização com vista a superar a cultura oligárquica do regime militar (1964-1985). Esse processo foi concretizado com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que instituiu o Estado Democrático brasileiro.

O “novo” Estado, agora, assume o seguinte papel: **realizar a democracia**. Essa atribuição tem como princípios fundamentais a igualdade, a liberdade e a dignidade da pessoa humana, cujos propósitos são realizar a justiça social a fim de erradicar as desigualdades sociais e regionais.

A vigência da democracia como regime de governo evoca o constitucionalismo moderno do qual a constituição é o marco regulatório. Paulo Bonavides (2010, p. 344, *apud* GONÇALVES, 2018, p.80) destaca a constituição como “*o tudo*” nas formas democráticas, pois contempla o valor mais alto, a institucionalização da soberania inviolável do povo, as diretrizes e bases a serem seguidas tanto pelos membros do Estado quanto pelo próprio Estado.

Na Constituição Federal de 1988 a “totalidade” (representativo dos indivíduos pelo coletivo povo) e o poder (força política que emerge da totalidade) são signos da soberania popular que será exercida pelo sufrágio. Exercer esse direito conduz a participação direta dos

indivíduos no poder diretivo estatal, visto que cabe ao povo eleger os seus representantes, que integrarão o Poder Executivo e o Legislativo (GONÇALVES, 2018, p. 80).

De acordo com Carmem Miranda, ministra do Supremo Tribunal Federal, na Ação Declaratória de Inconstitucionalidade nº 2.649, julgada em 08/05/2008 e publicada no DJE de 17/10/2008, a Constituição Federal de 1988 prescreve ao Estado uma ação em favor da efetiva realização dos valores supremos nela estatuídos com a finalidade de conduzir a sociedade ao bem-estar, à igualdade e à justiça. Todavia, a sociedade também deverá cumprir seu dever, pois haverá de se organizar segundo os respectivos valores a fim de que se firme como uma comunidade fraterna, pluralista e sem preconceitos (BRASIL, 2016, p. 13).

A convocação da sociedade é o fundamento do regime político pautado no Estado Democrático de Direito. Segundo Rousseau, a democracia é concebida como a construção coletiva do espaço público, com a plena participação consciente de todos na formação e no controle da esfera política (*apud* MORTATTI, 2006, p.19). Por esta razão Demerval Saviani (2001), em sua análise, relata os vínculos entre educação e democracia como dependentes e de influência recíproca. Ou melhor, a democracia depende da educação para o seu fortalecimento e consolidação, e a educação depende da democracia para o seu pleno desenvolvimento, haja vista que educar é a responsabilidade social de formar indivíduos sociais, que vivem e atuam em uma sociedade com igualdade e respeito à alteridade.

Para Benevides (2009, pp. 226-228) a educação para democracia é um processo longo, requer dedicação das pessoas envolvidas, do povo e da ação do Estado para viabilizar a universalização do direito ao acesso escolar. Segundo a autora, a democracia não existe sem uma educação apropriada do povo para fazê-la funcionar, e para alcançá-la exige-se dos indivíduos conhecimentos básicos de vida social e política e uma correspondente formação ética.

Como visto anteriormente, a Constituição Federal convoca a sociedade para o exercício da democracia, que é o governo da maioria, mas também busca desenvolver, ***nos destinatários das normas constitucionais***, “[...] a capacidade de pensar, participar na elaboração e aplicação das políticas públicas e ainda poder julgar os resultados” (Dewey, 1928, *apud* Benevides, p. 224, 1994). E onde deve ser desenvolvida essa capacidade de pensar para o exercício da democracia? Na escola, única instituição cuja função institucional é exclusivamente a educação, embora que, para Mortatti (2006), a educação para a democracia transcende os espaços escolares, e pode ser desenvolvida, a título de exemplo, nos sindicatos, nos conselhos fiscais, nas associações profissionais, nos movimentos sociais, nas audiências públicas, nas ouvidorias

públicas, e, ainda através dos institutos legais institucionais como o referendo, o plebiscito e a iniciativa popular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é novidade que a educação brasileira ainda apresenta um ensino monárquico, separatista, formando de um lado a população de massa para serem governados, e do outro, alguns privilegiados, para serem governantes. Também não é novidade que existe no Brasil a oposição entre o que está prescrito em lei e a atual conjuntura do país, e a aproximação entre a realidade política em vigor e o regime democrático instituído pela Constituição Federal de 1988 vai depender, essencialmente, do esforço educacional.

Diante disso, conclui-se que o processo educacional para a formação de cidadãos ativos e emancipados que a democracia demanda, ainda necessita de ajustes, de políticas, de contribuições da sociedade e dos representantes do governo, mas o que já se tem mostra como uma boa esperança de uma educação de qualidade no contexto democrático, afinal, a educação é esperança, e a ela é defendida numa concepção ontológica, uma esperança na práxis, como defende Freire (1997, p. 5).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (STF). A Constituição e o Supremo [recurso eletrônico] / Supremo Tribunal Federal. 5. ed. atual. até a EC 90/2015. Brasília: STF, Secretaria de Documentação, 2016.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. **Educação para a Democracia.** In: O individualismo e seus críticos. Revista de Cultura e Política. n. 38. Lua Nova: São Paulo, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 4ª ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002

GONÇALVES, Antonio Baptista. **Falência do estado Democrático de Direito Brasileiro?!** In: Direito e Sociedade. Revista da SJRJ, Rio de Janeiro, v. 22, n. 42, p. 67-96, mar./jun. 2018.

MORTATTI, Maria Eloísa Velosa. **Gestão Democrática como um Processo de Educação para a Cidadania.** São Paulo, 2006.

SAVIANI, Demerval. Entrevista concedida por Demerval Saviani a Helena de Sousa Freitas. *Jornal Literário*. 2001. Disponível em <https://www.fe.unicamp.br/dermeval/texto2001-7.html> acessado em 15 de julho de 2019.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 4

Tema: Direito a Educação na Democracia Liberal

GESTÃO GERENCIAL NO ENSINO SUPERIOR FEDERAL

LOEBLIN; Elaine Lucio.

Doutoranda em Educação. UNESP- Rio Claro e IFRO Ji-Paraná. E-mail:
elaine.loeblyn@ifro.edu.br

TELLES; Lívia Catarina Matoso dos Santos.

Mestra em Educação. IFRO Calama. E-mail: livia.santos@ifro.edu.br

Palavras-chave: Educação, Ensino Superior Público, Gestão Gerencial.

INTRODUÇÃO

O presente texto objetiva refletir teoricamente sobre a gestão gerencial na educação superior pública no Brasil, especificamente as universidades federais (UF) e institutos federais de educação profissional e tecnológica (IF), a partir de 1990. A análise apresentada leva em consideração que a gestão gerencial no âmbito da política neoliberal e reforma do Estado tem como foco a formação para o mercado e não para o desenvolvimento pleno das potencialidades humana.

METODOLOGIA

Trata-se de revisão bibliográfica que buscou fundamentação teórica em artigos científicos, dissertações de mestrados, teses de doutorados e livros.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Para abordar sobre a gestão pública superior é necessário compreender a constituição do Estado e conseqüentemente das políticas sociais na atual conjuntura. No momento presente

a estratégia ideológica do capitalismo no âmbito do Estado burguês, se baseia no modelo neoliberal. De acordo com Frigotto o neoliberalismo possui algumas características básicas que apesar de não serem unívocas baseiam-se na:

[...] retirada do Estado da economia ideia do Estado mínimo, a restrição dos ganhos de produtividade e garantias de emprego e estabilidade de emprego; a volta das leis de mercado sem restrições; o aumento da taxa de juros para aumentar e arrefecer o consumo; a diminuição dos impostos sobre o capital e diminuição dos gastos e receitas públicas e, conseqüentemente, dos investimentos em políticas sociais (FRIGOTTO, 2010, p.85).

No caso do Brasil, as influências neoliberais se aprofundam a partir da década de 1990 quando se inicia a reforma do Estado para adotar o Estado mínimo como política oficial. O foco foi à ofensiva do capital na minimização dos direitos sociais e diminuição de investimento nas políticas sociais como estratégia para um dispêndio mais controlado do dinheiro público racionalizando os gastos de forma mais eficaz e eficiente, buscando produzir superávit primário, tornando a economia nacional mais estável e atrativa para os investimentos externos que deverão incrementar o produto interno bruto (PIB).

O projeto de reforma do Estado tem como característica a administração gerencial proposto por Bresser Pereira por meio do Plano Diretor (1995), produzido pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) alterando significativamente a gestão pública em seus aspectos organizacionais e administrativos cuja finalidade em suma busca atender as necessidades mercadológicas.

O neoliberalismo e suas diversas facetas vêm ocorrendo paulatinamente e de forma avassaladora nos países periféricos e conta com forte interferência dos organismos multilaterais, como Banco Mundial (BM), Bando interamericano de desenvolvimento (BIRD) e Fundo monetário internacional (FMI). Tais intervenções em muitas ocasiões são conhecidas como propostas reformistas, reorganização, ajustes etc.

Sander, ao analisar o desenvolvimento da educação afirma que:

As experiências reformistas no campo educacional e da gestão escolar são concebidas em distintas regiões do mundo, especialmente nos países desenvolvidos e exportadas para os países em desenvolvimento, em especial por meio das organizações intergovernamentais de cooperação técnica e de assistência financeira. O papel dessas organizações tem sido o de influenciar na definição das políticas educacionais e na concepção de práticas de gestão da educação e escolar (2005, p. 77-78).

Os ajustes de acordo com a agenda neoliberal no âmbito das políticas educacionais no Brasil se intensificaram a partir da Conferência de Jomtien realizada na Tailândia em 1990

(Declaração Mundial de Educação Para Todos). Para a gestão educacional a proposta da conferência preconizou a consonância com a lógica da administração gerencialista do BM.

As propostas de gestão baseadas no “[...] modelo gerencial e burocrático se fundamenta nos modelos de planejamento estratégico e **qualidade total**”. Entretanto, se a escola consegue avançar em termos materiais na sua organização, a “qualidade” exigida pelo imperialismo demanda fatores pedagógicos [...] (SOUZA, 2014 p.176)

No âmbito normativo, como os Planos Nacionais da Educação (PNE), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), documentos emitidos pelo Conselho Nacional de Educação (CONAE) dentre outros, a gestão democrática ainda é estabelecida como a concepção de gestão que deve vigorar na educação brasileira, entretanto na concretização das políticas educacionais o que se percebe é adoção de estratégias gerencialistas que tem por base a busca de resultados e de indicadores de desempenho para a promoção do sucesso escolar com a finalidade mercadológica, sem levar em conta o desenvolvimento das máximas potencialidades do ser humano. Esse modelo de gestão enfatiza a eficiência, a eficácia, a efetividade, a autonomia, a descentralização administrativa, o mérito, a avaliação de desempenho e a produtividade. No que se refere à autonomia nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) essa deve perpassar três aspectos distintos, sejam esses: o pedagógico, o administrativo e o financeiro que se complementam para alcançar a finalidade da educação. De acordo com Minto (2011) o conceito de autonomia passou por uma ressignificação ideológica, resultando em progressiva perda da capacidade das Instituições de Ensino Superior (IES) em decidir seus próprios caminhos. Dessa maneira a “[...] autonomia adquiriu a conotação de desresponsabilidade do poder público, não garantindo o pleno financiamento das atividades das IES, ao mesmo tempo em que se buscava induzi-las a serem mais “produtivas”. Houve uma verdadeira transmutação conceitual”. (MINTO, 2011 p.241).

A gestão da educação superior federal no Brasil inserida nesse modelo de Estado e política social enfrenta diversas contradições em sua materialização. A perspectiva gerencialistas ou produtivista tem produzido nas instituições o que Minto (2011) denomina de heteronomia que tornou-se o *modo de ser* da educação superior em geral, e isso possui duas direções sendo a primeira as “universidades de excelência” no qual as mesmas acabam por caminharem apenas para essa finalidade, perdendo suas demais e são [...] assoladas pela panacéia do *eficientismo* e dos artifícios da *administração gerencial*, que não são mais do que formas de produzir sua subserviência ao capital (MINTO, 2011 p. 215). Já na segunda direção esta as IES privadas que em sua maioria são apenas instituições de oferta de ensino superior e não universitárias, tornam-se arremedos de universidades, com a crescente mercantilização.

As amostras bibliográficas pesquisadas defendem que a gestão gerencialista/burocrática/producionista da educação superior pública no Brasil tem se intensificado a partir de 1990, fruto dos ditames dos organismos multilaterais.

[...] nos modelos de gestão institucional (que assumem paulatinamente a perspectiva gerencial de tipo empresarial das organizações econômicas) e no controle do trabalho acadêmico impõe, sobretudo às universidades públicas, a (re)definição de objetivos, programas, políticas de manutenção e desenvolvimento comprometidos cada vez mais com as atividades produtivas e com os parâmetros do mercado (CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2004, p. 256).

A partir de 2007 houve a expansão das universidades federais através do plano de expansão e reestruturação das universidades federais REUNI e pelo plano de expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica dos institutos federais de educação profissional e tecnológica. No entanto essas políticas em sua essência enfrentaram contradições. Por um lado buscou garantir o direito a educação, por outro lado enfrentam as determinações do Estado para as essas instituições assumirem novos papéis consonantes com as demandas econômicas.

CONCLUSÃO

A partir da revisão teórica pesquisada, observa-se que a gestão gerencial nas IFES, apesar de não constar no aparato legislativo do Estado ocorre de forma líquida na concretização das políticas públicas de ensino superior desenvolvidas, priorizando a eficiência, eficácia e efetividade, competitividade dentre outros aspectos burocráticos. Tal situação compromete o direito a educação superior, bem como de uma formação superior que busque garantir o direito do desenvolvimento pleno das máximas potencialidades humanas em detrimento da formação para atender ao mercado.

REFERÊNCIAS

CATANI; OLIVEIRA; DOURADO. As políticas de gestão e de avaliação acadêmica no contexto da reforma da educação superior. In: MANCEBO, Deise; FÁVERO, Maria de Lourdes de A. (Orgs.). **Universidade: políticas de avaliação e trabalho docente**. São paulo: Cortez, 2004.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise no capitalismo real**. 6^aed. São Paulo: Cortez, 2010.

Souza, Marilsa Miranda de Imperialismo e educação do campo / Marilsa Miranda de Souza. – Araraquara : São Paulo : Cultura Acadêmica, 2014.

MINTO, L.W. **A Educação da “miséria”**: particularidade e educação superior no Brasil. Tese de Doutorado, Campinas SP, 2011.

SANDER, B. **Políticas públicas e gestão democrática da educação**. Brasília: Liber Livro, 2005.

SOUZA, M. M. de. **Imperialismo e educação do campo**. Araraquara, SP: Cultura Acadêmica, 2014.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia Direitos Humanos e políticas públicas

A FRAGILIZAÇÃO DO DIREITO DE DEFESA EM VIRTUDE DA NÃO OBSERVÂNCIA DA PARIDADE DE ARMAS NA ORGANIZAÇÃO CÊNICA DO TRIBUNAL DO JÚRI DE PORTO VELHO

ALBUQUERQUE; Dayan Saraiva.

Mestrando. Universidade Federal de Rondônia/Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia. E-mail: ds.albuquerque@uol.com.br

Palavras-chave: Direito Humanos. Direito de defesa. Júri. Organização cênica.

INTRODUÇÃO

O Tribunal do Júri é um dos ambientes mais formais e mais ritualísticos da justiça, onde os membros da sociedade, os jurados, exercem diretamente um dos poderes mais relevantes da república: o poder de julgar.

No Sinédrio Popular o direito de defesa é mais amplo que aquele previsto no ordenamento jurídico pátrio, pois a Constituição afirma que ele não é apenas amplo, senão pleno. Um dos aspectos dessa plenitude é o tratamento igualitário que deve ser conferido às partes do processo (acuação e defesa), bem como a igualdade de condições (paridade de armas) que deve ser observada para uma justa e adequada atuação de ambos.

Levando-se em conta essas premissas, o objetivo do trabalho é investigar se a distribuição das partes (acusação e defesa) no plenário do Júri possui associação com a decisão proferida pelos jurados e se sim, de que maneira.

METODOLOGIA

O trabalho é desenvolvido a partir de métodos mistos, envolvendo revisão da literatura científica, pesquisa quantitativa, qualitativa e propositiva.

O levantamento bibliográfico está sendo feito no que se refere ao processo, julgamento e conformação histórica do design do plenário do Tribunal do Júri, bem como no tocante à investigação referente ao princípio da paridade de armas.

A pesquisa quantitativa visa o levantamento de dados sobre a taxa de sucesso para acusação e defesa nos julgamentos do júri nos anos de 2017 e 2018 e a pesquisa qualitativa busca obter dados sobre a atuação dos jurados perante as Varas do Tribunal do Júri da Comarca de Porto Velho, por meio de entrevistas semiestruturadas.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O Tribunal do Júri tem uma característica muito própria de desenvolver-se em duas fases, uma denominada pela doutrina de sumário de culpa, levada a efeito perante um Juiz de Direito e a outra, que é o julgamento propriamente dito, realizada na presença de um corpo de jurados, responsável pelo veredito. É, pois, no plenário, na presença dos cidadãos componentes da sociedade é que o julgamento é levado a efeito.

O plenário é o local carregado de forte simbologia, presente nas vestes, nos ritos e nos lugares ocupados pelas partes. Nesse forte contexto simbólico assume especial relevo a distribuição dos atores processuais pela sala.

Jeffrey S. Wolfe (1993) apregoa que a credibilidade atribuída pelo jurado a uma parte processual depende da localização que esta ocupa, tanto *per se* quanto em relação à parte *ex adversa*. Segundo ele, a dinâmica da sala de audiências afeta a interação das partes e pode vir a afetar o próprio veredito.

Jonathan Rosenbloom explica que o papel dos advogados como adversários essenciais é corporificado no design arquitetônico, de modo que nos Estados Unidos os advogados ficam sentados igualmente ao longo de um eixo oriundo do juiz, em mesas idênticas, para simbolizar e criar uma isonomia entre eles.

De outro giro, desde a década de 50, o Tribunal Europeu dos Direitos do Homem (TEDH) vem se ocupando do tema paridade de armas. Mais modernamente e especificamente quanto ao tema aqui tratado, o TEDH já assentou e vem reiterando que a paridade de armas significa uma razoável oportunidade a cada parte de apresentar seu caso sob condições que não a coloque em desvantagem *vis-à-vis* com seu oponente.

Outrossim, o Comitê de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (CDHONU) também tem contribuído sobremaneira para a observância da paridade de armas

nos julgamentos criminais. O CDHONU, por intermédio do Comentário Geral nº 32, ao artigo 14, do Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos, em seu item 13, assentou que p o direito de igualdade perante cortes e tribunal também assegura igualdade de armas. Isso significa que os mesmos direitos processuais devem ser garantidos para todas as partes, salvo distinções baseadas na lei e que possam ser justificadas em fundamentos objetivos e razoáveis, não acarretando atual desvantagem ou outras injustiças para o acusado.

Deve-se ter em mente que o julgamento pelo Tribunal do Júri é realizado por Juízes leigos, que decidem por íntima convicção, de modo que uma apresentação cênica anti-isonômica pode induzir o Jurado a erro e levá-lo a crer que uma parte tem ou pode ter prevalência sobre a outra ou que uma possui ou é merecedora de maior credibilidade que a outra.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Algumas considerações precisam ser levadas a efeito. Apresentam-se como possíveis respostas ao problema apresentado as seguintes hipóteses: a) os lugares ocupados pelas partes no salão de julgamento não produzem relação de associação com a tomada de decisão dos juízes leigos; b) os lugares ocupados pelas partes exercem alguma relação de associação, mas sem resultados relevantes; c) os lugares ocupados pelas partes exercem relação de associação com interferência relevante.

Os levantamentos realizados preliminarmente, bem como a experiência profissional do investigando, de mais de 8 (oito) anos atuando perante o Tribunal do Júri, com participação em centenas plenários, é no sentido de que a organização cênica do sinédrio popular não garante a paridade de armas, todavia, apenas com o avanço da investigação será possível apresentar um posicionamento mais concreto e adequadamente fundamentado.

REFERÊNCIAS

COLE, Rowland James Victor. **Equality of arms and aspects of the right to a fair criminal trial in Botswana**. Orientador: Van der Merwe. 440 f. Tese (Doutorado em Direito) – Stellenbosch University, Stellenbosch, 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Comentário n° 32**. Disponível em: <<http://acnudh.org/wp-content/uploads/2011/06/Compilation-of-HR-instruments-and-general-comments-2009-PDHJTimor-Leste-portugues.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2018.

ROSENBLOOM, Jonathan. Social ideology as seen through courtroom and courthouse architecture, *In: Columbia Journal of Law & the Arts*, New York, v. 22, n. 463, pp. 479-483, 1998.

WOLFE, Jeffrey. The effect of location in the courtroom on jury perception of lawyer performance, *In: Pepperdine Law Review*, Malibu, n. 21, pp. 731-776, 1993-1994.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia Direitos Humanos e Políticas Públicas

A JUSTIÇA RESTAURATIVA NA CONCRETIZAÇÃO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA

FREITAS; Maxulene de Sousa

Mestranda. Universidade Federal de Rondônia/Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia. E-mail: freitasmxulene@gmail.com

Palavras-chave: Justiça Restaurativa. Cultura de Paz. Pacificação Social. Acesso à justiça. Direitos Humanos.

INTRODUÇÃO

O tema direitos humanos têm merecido destaque global nos estados democráticos de direito. Contudo, ainda há uma lacuna na efetivação dos referidos direitos. Para superar esta lacuna é preciso reconhecer a necessidade de alterações na abordagem do sistema de justiça priorizando medidas práticas pautadas no comprometimento com os direitos humanos.

A Constituição Federal proclama o Estado Democrático de Direito como aquele que assegura o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias. Entretanto, a forma como tradicionalmente o sistema de justiça, em especial o sistema penal atua, mais distancia a possibilidade de solução pacífica de controvérsias e garantias dos direitos constitucionais. (LEITE, 2016, p. 16)

A justiça restaurativa oferece uma forma concreta de pensar sobre a transformação de conflitos e construção da paz, fomenta a realização dos direitos humanos, em especial a edificação da cidadania, a partir de novo paradigma de enfrentamento à violência.

Trata-se de um modelo em que as partes envolvidas são protagonistas do processo de solução do conflito, de modo que a vítima efetivamente obtenha a reparação do prejuízo sofrido

e reencontre sua tranquilidade, em harmonia com o objetivo de transformação do autor da conduta danosa na reconstrução da cidadania com dignidade.

Destarte, o combate à violência e a construção de cultura da paz devem ser tratados a partir das causas. A pacificação e a restauração das relações sociais dependem da forma como as questões são vistas e tratadas.

Neste contexto, vislumbrando a prevenção de condutas indesejadas e a pacificação social, a aplicação de práticas de justiça restaurativa na escola se apresenta como um método de construção de cultura da paz, solução pacífica dos conflitos em que os autores do fato danoso adquiram compromisso ético com a comunidade e na reparação dos danos às vítimas atendendo a necessidade de todos os envolvidos.

O paradigma restaurativo se desponta como um meio de combate à violência a partir de instrumentos para a construção de uma resposta penal até mesmo pré-processual, visando introduzir práticas alternativas e consensuais para fomentar novo olhar a respeito do conflito e da responsabilidade.

As ações mais eficazes devem ser realizadas com caráter educativo, preventivo, buscando a desconstrução do paradigma da violência e a construção de um novo olhar e agir sobre a questão conflituosa e as relações interpessoais.

A questão central a ser enfrentada pela política pública reside na necessidade de desconstrução da cultura de violência e a elaboração de uma nova forma de pensar as relações, a partir da responsabilização ética, transformadora.

Pretende-se com este trabalho a demonstração e o exercício, segundo os quais, a justiça restaurativa é instrumento eficaz no campo da responsabilidade penal transformativa, operando a restauração pacífica das relações sociais, promovendo concretude na reconstrução da dignidade da pessoa humana e edificação da cidadania.

METODOLOGIA

Para o estudo dos problemas da pesquisa e aferição das suas variáveis, proceder-se-á à pesquisa aplicada, com abordagem qualitativa, exploratória, descritiva e prescritiva, impondo análise dos fatos por meio de pesquisa teórica em fontes bibliográficas, legislação, documentos oficiais, dados extraídos dos órgãos oficiais do sistema de justiça, internet e pesquisa de campo por meio de entrevistas.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A justiça restaurativa é considerada uma alternativa para a solução dos conflitos na sociedade moderna. O modelo da justiça restaurativa propõe uma nova forma de reagir às ofensas e muito mais, um novo paradigma de convivência social pacífica. Proporciona o aperfeiçoamento do sistema de justiça primando pela dignidade, liberdade e protagonismo das pessoas envolvidas em conflitos e violências.

A justiça restaurativa procura endireitar as coisas. Preocupa em tratar dos danos e das causas de forma integral.

As alternativas restaurativas abarcam um conjunto de programas e práticas voltados para o desenvolvimento de ações que privilegiam o incentivo à participação da comunidade e da vítima na resolução de conflitos, com a garantia de seus direitos individuais e sociais e a restauração das relações sociais.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

A justiça restaurativa fortalece vínculos humanos, aproxima as pessoas. Constitui-se como eficiente ferramenta de transformação da estrutura do convívio social por meio de técnicas dialógicas de resolução de conflitos.

Projeta-se para além de um método de resolução de conflitos, como um convite à mudança dos paradigmas de convivência entre as pessoas, deixando para trás a lógica competitiva para a construção de uma sociedade justa, humana e cooperativa.

Esta pesquisa encontra-se em andamento, no entanto, já é possível constatar a eficiência da justiça restaurativa na abordagem da solução de conflitos, direcionada para o respeito aos direitos fundamentais de cada concidadão.

Com a implementação das práticas restaurativas espera-se a concretização do primado da dignidade humana e da cidadania. Isto porque a convivência comunitária pacífica por meio dos círculos de paz, o fortalecimento dos vínculos sociais e comunitário consubstanciam forte ferramenta para a construção de uma sociedade mais saudável, mais dialógica, participativa, cooperativa.

A justiça restaurativa é um campo fértil para a concretização de direitos fundamentais. Ademais, a realização destes direitos implica a efetivação da dignidade da pessoa humana valor proeminente dos direitos fundamentais, com reflexos na esfera individual - no que se refere a

existência e a vida - bem como na dimensão social - com a participação ativa e corresponsável do indivíduo em comunhão com os demais seres humanos.

REFERÊNCIAS

BOONEN, Petronella Maria. **A justiça restaurativa, um desafio para a educação**. São Paulo, 2011. Disponível em:

https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=a+justi%C3%A7a+restaurativa+um+desafio+petrone Acesso em: 10 jan. 2019.

BRANCHER, Leoberto; SILVA, Suxiâni. **Justiça para o século 21. Instituinto práticas restaurativas e pacificando violências. Três anos de justiça restaurativa na capital gaúcha**. Porto Alegre: Nova Prova, 2008.

KONZEN, A.A., **Justiça Restaurativa e Ato infracional – Desvelando sentidos no itinerário da Alteridade**, Porto Alegre, Livraria do Advogado Editora, 2007.

KONZEN, A.A., **Pertinência socioeducativa: Reflexões sobre a natureza jurídica das medidas**, Porto alegre, Livraria do Advogado, 2005.

KIM, Richard Pae; PENIDO, E. A, **Justiça Restaurativa: um novo paradigma**. Disponível em: <http://cmdca.campinas.sp.gov.br>, Acesso em: 10 jan. 2019.

LEITE, Fabiana de Lima. **Planos educacionais para Alternativas Penais**, 2016. Disponível em <http://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/politicas-2/alternativas-penais-1/modelo-de-gestao>)



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

A MATERNIDADE NAS UNIDADES PRISIONAIS DE RONDÔNIA

MUNIZ; Sharlene Fabrício de Souza.

Mestranda. Universidade Federal de Rondônia/Tribunal de Justiça de Rondônia. E-mail:
shashamuniz@gmail.com

Palavras-chave: Mães encarceradas. Unidades prisionais. HC 143.641. STF. Direitos Humanos.

INTRODUÇÃO

Considerando a decisão proferida pelo Supremo Tribunal Federal no habeas corpus n. 143.641 que substituiu a prisão preventiva destas pela domiciliar, concedendo a ordem de forma coletiva a todas as mulheres grávidas e mães de crianças de até 12 anos de idade ou com a custódia de pessoas com deficiência, o estudo analisa da necessidade dessa proteção especial, notadamente considerando que a maioria das presas é a principal ou única responsável pelo cuidado dos filhos e, portanto, chefes da família, sendo este inclusive um dos principais embasamentos jurídicos adotados pela Corte Suprema ao revalorizar o princípio da personalidade, intranscendência ou intransmissibilidade.

Também é objeto deste estudo as decisões posteriores ao referido precedente, analisando o motivo da manutenção de muitas mães de crianças menores de 12 anos no estabelecimento prisional.

Diante destas perspectivas, o presente estudo busca entender os obstáculos criados pelos Tribunais para a aplicação da decisão do Supremo Tribunal Federal e definir parâmetros para concretizar o direito fundamental da dignidade da pessoa humana, não só da mulher, mas principalmente do melhor interesse da criança e do adolescente.

METODOLOGIA

Tipo de pesquisa por amostragem com a análise de algumas mães que se encontram encarceradas, realizando-se ainda uma abordagem qualitativa, natureza aplicada, listando o tipo de crime que motivou a prisão, idade, quantidade de filhos, presença do pai, entre outros aspectos, objetivando gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução dos problemas especificados, assim como de tipo exploratório com pesquisa bibliográfica e documental, com doutrinadores consagrados para o estudo dos princípios fundamentais envolvidos na garantia dos direitos das mães encarceradas e dos filhos destas, além das jurisprudências que tenham abordado o tema, fazendo-se um estudo seletivo, crítico e analítico sobre as consequências práticas destas decisões.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A presente pesquisa possui extrema relevância social, pois é necessário verificar que no caso de mães encarceradas, o direito da sociedade em punir e repreender um delito está em conflito com a especial proteção da família, reconhecida constitucionalmente como a base da sociedade, conforme prevê o artigo 226 da Constituição Federal, além da dignidade da pessoa humana, especificamente da criança cuja mãe encontra-se segregada, devendo haver uma ponderação entre todos estes princípios visando à busca constante e máxima da Justiça.

O histórico julgamento do habeas corpus n. 143.641, impetrado pelo Coletivo de Advogados de Direitos Humanos (Cadhu) e pela Defensoria Pública da União, bem como pelo defensor público-geral federal, tendo como amici curiae o Instituto Brasileiro de Ciências Criminais, a Pastoral Carcerária e o Instituto Terra Trabalho e Cidadania (ITTC), além dos defensores públicos-gerais de todos os estados brasileiros, trouxe a concretização desse direito que, apesar de reconhecido, vinha sendo desprezado.

Consequentemente, verifica-se uma dificuldade dos tribunais em efetivar a decisão do Supremo Tribunal Federal, trazendo ponderações sobre as ressalvas ditadas naquele *decisum* e, com isso, buscar ferramentas para a solução aparente do conflito de normas e princípios.

A decisão histórica do Supremo Tribunal Federal fez a sociedade voltar os olhos à situação de mães encarceradas e perceber que as consequências de mantê-las presas muitas vezes causavam males muito maiores, merecendo uma análise mais aprofundada sobre o assunto.

Importante destacar que o estudo sobre essa proteção especial da mãe que se encontra recolhida no sistema prisional contribui para a solução de um dos inúmeros problemas da sociedade contemporânea, na medida em que analisa os princípios envolvidos e aborda medidas que estão sendo adotadas para a efetivação dos direitos fundamentais, consagrando os direitos humanos e o desenvolvimento da justiça.

CONCLUSÃO

Tendo em vista que a pesquisa ainda encontra-se em andamento, tem-se como considerações preliminares que deve ser dada especial proteção às mães que se encontram presas, tendo em vista a concretização do direito fundamental da dignidade da pessoa humana, não só da mulher, mas principalmente do melhor interesse da criança e do adolescente, principalmente com a revalorização do princípio da pessoalidade, da intranscendência ou intransmissibilidade da pena.

Tem-se observado ainda que os Tribunais de Justiça, ao indeferir o pedido de liberdade destas mães, criam obstáculos com fundamentações teratológicas, não observando devidamente a ressalva contida na decisão do Supremo Tribunal Federal, em que mantém-se a prisão para quem cometeu crimes mediante violência ou grave ameaça, contra os próprios filhos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Relatório Estatístico: Visita às mulheres grávidas e lactantes privadas de liberdade. Brasília.** Secretaria de Comunicação Social, 2018. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/files/publicacoes/arquivo/a988f1dbdd2a579c9dcf602c37ebfbbd_c0aacbe4a781a772ee7dce8e4c9a060.pdf> Acesso em: 09 fev. 2019 .
- BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Regras de Bangkok: Regras das Nações Unidas para o Tratamento de Mulheres Presas e Medidas Não Privativas de Liberdade para Mulheres Infratoras.** Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas, Conselho Nacional de Justiça – 1. Ed – Brasília. 2016. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2016/03/a858777191da58180724ad5caafa6086.pdf>> Acesso em: 09 fev. 2019.

BRASIL. SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **HABEAS CORPUS 143.641**. Relator: Ministro Ricardo Lewandowski, Segunda Turma, julgado em 20/02/2018.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. Gabinete do Ministro. **Portaria Interministerial n. 210, de 16 de janeiro de 2014**. Institui a Política Nacional de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

A RESPONSABILIDADE SOCIAL DO TERCEIRO SETOR COMO PRESTADOR DE SERVIÇOS PÚBLICOS

CHAHAIRA, Bruno Valverde

Doutor em Direito. Docente da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). E-mail:
professorbrunodireito@gmail.com

Palavras-chave: Terceiro Setor. Estado de Direito. Sociedade. Providência. Direitos Fundamentais.

INTRODUÇÃO

Este trabalho propõe apresentar um estudo sociohistórico sobre o chamado Terceiro Setor, o debate acerca da sua institucionalização, suas áreas de atuação, o fenômeno ideológico que, pressupostamente, está por trás da política que sustenta seu projeto, as transformações da sociedade civil que ao longo do percurso incentivaram as mais variadas organizações de cunho privado, principalmente, no atual momento político do Brasil, onde as forças de reestruturação do capital ganham forças por meio de processos os mais controversos contra a democracia brasileira.

A relevância do tema é grande, ao mesmo tempo complexa. Por um lado, o fenômeno do Terceiro Setor caracterizou-se como uma prerrogativa da Igreja Católica com o “pretexto” a alcançar o poder; em seguida perpassou pela idealização da Contra Reforma na Europa, até chegar ao discurso comumente empregado, discutindo sobre a eficiência e eficácia do Estado Democrático de Direito.

Na perspectiva da eficiência e da eficácia, o Estado mínimo, dizia-se, não estava dando conta de gerir seus recursos e atender às exigências da sociedade; por outro, mesmo que de forma oculta, também envolveu o Estado na sua promoção, seja no plano jurídico quanto na esfera financeira, no sentido de desobrigar o Estado, de modo paulatino, a se isentar ou atuar

em áreas relevantes no trato aos direitos fundamentais, como, por exemplo, a saúde, a educação e a assistência à criança e ao adolescente, idoso, pessoas com deficiências, dentre outros.

Por esses motivos, a abordagem sobre o Terceiro Setor, Estado Democrático de Direito e Sociedade, e suas formulações ao longo das trajetórias políticas do Brasil mostra sua importância, na tentativa de desmitificar o que está de fato permeando a funcionalidade do Terceiro Setor no País, tendo em vista que dentro do contexto sócio-histórico, o período de seu maior avanço se deu com o advento do Estado Social e Democrático de Direito, principalmente, com a chamada Reforma Gerencial, onde a formação do mercado aumentou a competitividade e o viés capitalista passou a orientar o Estado para a necessidade de haver cooperadores em algumas das atividades que, sob o regime administrativo anterior, era somente de sua competência.

Nesse contexto é válido mencionar as transformações políticas-econômicas ocorridas no Brasil desde 1988 com a Constituição Federal, e que vêm se estendendo aos meses iniciais de 2016, principalmente, o retorno do discurso governamental da mercantilização e das privatizações estatais, a (re)filantropização dos direitos sociais (saúde, moradia, educação, lazer), a perda de garantias previdenciárias e trabalhistas, as quais, com certeza afetam e modificam os modos de vida da sociedade e, conseqüentemente, a sua relação com o Estado. Isso merece ser dito, no sentido da necessidade de acompanhar como se dará a relação sociedade e Estado a partir dos últimos acontecimentos, pós-processo de impeachment da presidenta eleita em 2014.

Nesse sentido, o que deveria ser a base funcional das garantias sociais tende a ser significativamente alterado por essa dinâmica processual. A discussão sobre o Terceiro Setor torna-se, ao mesmo tempo em que necessária, funcional, para a compreensão da reformulação dos padrões de atendimento social por parte do Estado, quando as respostas aos desafios da ordem social, como estratégia do bem-estar social, passaram a ser propiciadas sob a égide da reestruturação do capital econômico acima daquela ordem social constante na CF/88.

Daí, temos a seguinte problematização da pesquisa: o Terceiro Setor avança como “base de sustentação” do Estado mínimo quando a sociedade civil se organiza, ou quando o Estado se isenta das suas responsabilidades próprias ao bem-estar social? Nessa direção, até que ponto a situação atual no Brasil, com o surgimento do Terceiro Setor, vê alterarem as percepções sedimentadas da política e da sociedade: no modelo de Estado Liberal, ou no Estado Democrático de Direito conforme previsto na Constituição Federal de 1988?

A hipótese que inferimos dessa problematização é: somente por meio da sociedade civil organizada é que pode ser mantido o Estado de Direito e os direitos fundamentais, porque a soberania do povo está articulada com as lutas de um projeto de classe que tende a dificultar a precarização da prestação de serviços essenciais e o acesso à Justiça. O Terceiro Setor nessa via deve estar a favor da sociedade civil, logo, não em oposição ao Estado (tido como “primeiro setor”, supostamente burocrático e ineficiente), mas em parceria com ele e o mercado, procurando, desta forma, o ponto de partida para o próprio conceito de “Terceiro Setor”, qual seja: um fenômeno social que, articulado com o Estado de Direito e Sociedade, não escamoteia o verdadeiro padrão de respostas às questões sociais brasileiras, porém responde de algum modo benéfico à luta contra as injustiças sociais dos cidadãos.

METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos para tal finalidade foram de cunho qualitativo e de referencial teórico-bibliográfico, portanto, a metodologia utilizada caracterizou-se como um estudo descritivo analítico, desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica e documental/bibliográfica, mediante explicações embasadas em trabalhos publicados sob a forma de livros, revistas, artigos, edições especializadas e dados oficiais publicados que abordam direta ou indiretamente o tema em análise. Quanto à utilização dos resultados: pura, à medida que teve como único fim a ampliação dos conhecimentos. Segundo a natureza: qualitativa, buscando apreciar a realidade do tema no ordenamento jurídico pátrio. Descritiva: pois pretendeu descrever, explicar, classificar, esclarecer o problema apresentado. Exploratória: uma vez que objetivou aprimorar as ideias por meio de informações sobre o tema em foco.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Uma questão que por longo tempo vem conferir qual o papel do Terceiro Setor na sociedade é: quem ele atende, ou a quem esse setor serve? No âmbito desse trabalho também consideramos importante trazer à tona essa problemática a fim de analisarmos para quem esse setor age na efetivação dos direitos sociais, quando em parceria com o Estado ou individualmente.

Primeiramente, fazemos uma retrospectiva para contextualizar o assunto em tela. No momento da apresentação do modelo de Estado, perpassamos por Bonavides (2016, p. 58) que acentua

de modo claro que o Estado constitucional “tem um traço de extrema universalidade; nele se inserem todos os direitos fundamentais conhecidos, que se concentram no binômio *liberdade e justiça*”. (grifos do autor).

Tem-se aí o que nos chama a atenção, isto é, a efetividade da democracia, haja vista ser por meio do modelo democrático que se conclama a sociedade para, juntamente com o Estado, preconizarem o que está determinado na Constituição em vistas da soberania, e sua vinculação aos princípios descritos constitucionalmente.

Para a resposta “a quem o Terceiro Setor atende: cidadão ou cliente?”, buscamos no texto de Luiz Carlos Bresser-Pereira (1999, pp. 16-17), como o economista explica o conceito para o setor. Na definição do teórico, podemos concluir a nossa indagação: atende ao cidadão, porque : “O setor produtivo público não-estatal é também conhecido por “terceiro setor”, “setor não governamental” ou “setor sem fins lucrativos”. Por outro lado, o espaço público não estatal é também o espaço da democracia participativa ou direta, ou seja, é relativo à participação cidadã nos assuntos públicos”.

A fim de solucionar ou oferecer melhores garantias ao Setor e aos cidadãos, surgiu a Lei nº 13.019, de 31/7/2014, cuja vigência já foi prorrogada algumas vezes, mas que passou a vigor, a partir de janeiro de 2016, para os recursos federais e estaduais. Para os recursos municipais a vigência da lei será a partir de janeiro de 2017. Essa lei regula as transferências voluntárias de recursos de entes federados (Federação, estados e municípios) para as organizações do Terceiro Setor. A lei traz muitas novidades positivas, tais como: chamamento público, atuação em rede, medição do resultado social e transparência. Com absoluta certeza, as exigências da nova lei provocarão mudanças na gestão das Organizações e dos poderes públicos.

CONCLUSÃO

A Lei nº 13.019/2014 cria, portanto, um novo regime jurídico para o fomento e a colaboração do Estado com as organizações da sociedade civil. Dessa forma, permite-se que as entidades que realmente são comprometidas com as causas sociais mostrem sua relevância e minimizam-se os erros, desfalques no Erário e outras ações impróprias, cometidas pela associação delituosa entre políticos desonestos e ONGs não sérias.

Portanto, o modelo de atuação social-cidadã previsto ao Terceiro Setor, somado aos novos mecanismos jurídicos constantes no marco legal para o setor, dará à sociedade mais transparência, e reforçará a tendência de modernização e de aumento da profissionalização para

as instituições integrantes, que passam a ter condições de virem a investir na aquisição de atributos, “os quais confirmam melhorias de qualidade, eficiência e eficácia e de resultados (inclusive auditorias externas), aumento da visibilidade e da credibilidade e identificação de novas estratégias de sustentabilidade e financiamentos” (COSTA, VISCONTI, *et al*, 2001).

No momento atual, podemos assistir ao debate das tendências acima mencionadas, relativo ao papel social que lhes cabe, seus desafios, limites e potencialidades, de modo que contribua para o desenvolvimento social do País e da sociedade brasileira, através da parceria com o Estado, que embora vigente nos estudos e documentos, o termo de parceria ainda não vem sendo muito utilizado, tendo em conta que a articulação entre Estado e Terceiro Setor na realidade brasileira ainda ocorre, principalmente, através dos dois sistemas convencionais: convênios e contratos. Nessa direção, os contratos são regidos pela Lei nº 8.666/93, também conhecida como Lei das Licitações, pela qual a celebração de contratos deve ocorrer mediante processo de concorrência. Já os convênios, forma dominante no relacionamento entre governos e organizações do Terceiro Setor, são regidos pela Instrução Normativa nº 1, de 1997, da Secretaria do Tesouro Nacional.

REFERÊNCIAS

BONAVIDES, Paulo. **Do Estado Liberal ao Estado Social**. 7ª ed. São Paulo: Malheiros, 2006. p. 31.

_____. **Curso de direito constitucional**. 18. ed. São Paulo: Malheiros, 2006.

_____. **Ciência Política**. 23 ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2016.

_____. **Teoria Geral do Estado**. 10 ed. rev ampl. São Paulo: Malheiros Editores, 2015.

BRASIL. **Código Civil** – Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Pesquisa realizada no site www.planalto.gov.br, em 01 de março de 2005.

_____. **Constituição Federativa do Brasil de 1988**. Senado Federal. Brasília: Distrito Federal, 2013.

CAMARGO, Mariângela F., et al. **Gestão do Terceiro Setor no Brasil** – Estratégias de captação de Recursos para Organização sem Fins Lucrativos. São Paulo: Futura, 2001.

CARDOSO, Ruth. “Fortalecimento da Sociedade Civil”, *In*: IOCHSPE, Evelyn Berg (Org.). 3º Setor: desenvolvimento social sustentado, p. 8. Citada em ZANDONADE, Udno. **O papel do terceiro setor na realização dos direitos sociais**. Dissertação apresentada ao Programa de Direitos Constitucionais Fundamentais. FDV. Vitória, 2005.

COSTA, Cláudia Soares; VISCONTI, Rangel Visconti; et. al. **Terceiro Setor e Desenvolvimento Social**. Relatório do Banco Nacional de Desenvolvimento Social BNDES. AS/GESET RELATO SETORIAL Nº 3. Área de Desenvolvimento Social. Disponível em:http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/export/sites/default/bndes_pt/Galerias/Arquivos/condesenvolvimento/relato/tsetor.pdf. Acesso em 20 jul 2017.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser; GRAU, Nuria Cunill (Org.). **O público não-estatal na reforma do Estado**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.

_____. **Reforma do Estado para a Cidadania**. A reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional. São Paulo: Editora 34, 1998.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

ACESSO À JUSTIÇA POR MEIO DOS JUIZADOS ESPECIAIS

BELEM; Anita Magdelaine.

Mestranda. Universidade Federal de Rondônia/Tribunal de Justiça de Rondônia.
anitabelem@gmail.com

Palavras-chave: Juizados Especiais. Excesso de Demandas. Acessibilidade. Justiça.

INTRODUÇÃO

Vivemos uma sociedade de consumo efêmera em que os indivíduos empoderados das informações acerca de esclarecimentos de seus direitos, buscam o Poder Judiciário para corrigir violações sem antes utilizar de alternativas outras mais ágeis, rápidas e menos onerosas, disponíveis, agravando a cada dia com a problemática enfrentada pelo Poder Judiciário com excesso de demandas nos Juizados Especiais.

A pacificação social, almejada e perseguida não apenas como um dos fins primordiais do Estado não tem sido alcançada com a utilização do processo, mesmo com acesso facilitado para as demandas de baixo valor, dispensada a representação por advogado, etc., pois a respostas judiciais em muitos casos são tardias e até inócuas, fazendo com que a imagem do Judiciário fique cada vez mais desgastada.

METODOLOGIA

Para identificar as características e traçarmos o perfil do jurisdicionado que busca a Justiça por meio dos Juizados Especiais, bem como o perfil das demandas, elegemos a unidade dos Juizados Especiais de Cacoal onde será realizada pesquisa quantitativa e qualitativa.

Quanto aos objetivos os levantamentos serão descritivos/exploratórios com a análise de dez processos ingressados mensalmente no ano de 2017 em que serão identificados: pedido e

conflitos; especificação na área de consumo; valor da causa; perfil do autor; perfil do representante legal; sobre o requerido; composição extrajudicial; sentença; recurso; tempo de processamento e avaliação do usuário.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Repensar os procedimentos utilizados na atualidade em confronto com realidades específicas para sugerir e encorajar uma ampla variedade de reformas com a adoção de mecanismos privados ou informais de solução e prevenção dos litígios será o desafio apresentado ao leitor, sujeitando mudança de paradigmas a fim de que a população se utilize de ferramentas outras a atingir os objetivos da celeridade e do acesso à justiça de forma eficaz.

Após a coleta dos dados será possível identificar as causas do aumento da litigiosidade nos Juizados Especiais e a partir daí com a análise dos referenciais teóricos será proposto um modelo adequado para buscar reduzir o ingresso de demandas compatíveis com o alcance dos objetivos de pacificação social.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A partir dos dados obtidos com a pesquisa e análise dos perfis de demandas e jurisdicionados envolvidos será construído o modelo de atuação que consiga atingir as finalidades propostas de racionalização do atendimento judicial.

REFERÊNCIAS

- GHART, Mauro Cappelleiti Bryan. **Acesso à Justiça**. 1988.
- SANTOS, Boaventura de Souza Santos. **Introdução à Sociologia da Administração da Justiça**. Revista Crítica de Ciências Sociais, nº 21, Novembro 1986.
- JUSTIÇA, Conselho Nacional de Justiça. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Diagnóstico sobre Juizados Especiais. Relatório de Pesquisa**. 2013



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

AÇÕES JUDICIAIS PRESTACIONAIS DE SAÚDE INTERMEDIADA E AMPLIAÇÃO DOS EFEITOS AOS DEMAIS USUÁRIOS

ROSA; Edenir Sebastião Albuquerque

Mestrando. Universidade Federal de Rondônia/Tribunal de Justiça de Rondônia. E-mail:
edenirdarosa@gmail.com

Palavras-chave: Saúde. Judicialização. Intermediação. Ampliação.

INTRODUÇÃO

As demandas judiciais individualizadas reclamando prestações relacionadas a efetivação do direito social à saúde resultam em desorganização sistêmica da Administração e risco de interferência ou subtração de atendimentos a outros aos demais usuários. Interessa reconhecer a dimensão do conflito, verificar as bases técnicas e jurídicas que sustentam os discursos das partes e a existência de uma ideia de justiça interna ao subsistema de saúde. Compreende-se que nas ações judiciais individuais em demandas reclamando prestações de saúde é possível ao Poder Judiciário intervir na resolução dos conflitos mediante interlocuções e diálogos interinstitucionais, identificando as interações relevantes e fixar bases técnicas coerentes e consistentes que possam resultar na ampliação dos efeitos da prestação aos demais usuários, considerando os princípios da universalidade e igualdade que orientam o Sistema, é o que se propõe.

METODOLOGIA

A pesquisa pretende, apontar referências técnicas ao exame das demandas judiciais relacionadas à implementação da saúde no sentido de sua implementação sob a gestão do próprio Sistema Único de Saúde de modo consolidar-se com direito social. Pretende-se adotar

o método de abordagem o dedutivo. Como método de procedimento será adotada pesquisa baseada em fontes bibliográficas, documentos oficiais e estatísticas. Nesse contexto, o trabalho se desenvolverá da seguinte forma: 1) compreensão por meio de estudo bibliográfico dos conceitos básicos da saúde como direito social fundamental e da política pública de saúde, a sua implementação pelo Sistema único de Saúde, as bases dessa implementação e as intervenções do Poder Judiciário no sentido de impor concretização ao direito à saúde. 2) levantamento de documentos oficiais e dados estatísticos do Tribunal de Justiça de Rondônia, especialmente da Corregedoria Geral da Justiça, quanto às demandas relacionadas à saúde; 3) processamento dos dados colhidos; 4) elaboração do trabalho de conclusão de curso.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O direito à “saúde” é relacionado como um dos direitos sociais do rol do artigo 6º da Constituição Federal de 1988 que atribui ao Estado a obrigação de implementar ações que diminuam os riscos de doença e, também, propicie, mediante política pública sistematizada, o acesso universal e igualitário à saúde (art. 196 e 198, Constituição Federal).

Proliferam-se os conflitos decorrentes da insatisfação de usuários em relação às ações e aos atendimentos disponibilizados pelo Estado via Sistema Único de Saúde em demandas judiciais que reclamam pretensões de atendimentos alternativos ou não contemplados na política pública do Estado.

Nesses conflitos, o Poder Judiciário é instado a atuar não mais sob a forma clássica dos conflitos a envolver direitos subjetivos possíveis de serem apropriados (atribuídos) a uma das partes suprimidos de outras, mas também convocado a intervir e responder à pretensão de concretização dos direitos fundamentais e sociais.

O Estado invoca reconhecimento a sua prerrogativa de instituir de política pública geral incluindo a política pública de saúde, apontando as limitações materiais orçamentárias e financeiras e ressaltando adotar critérios técnicos e políticos legítimos e coerentes na sua elaboração. Sustenta a legitimação da sistematização da política pública de saúde por escolhas e prioridades observando a igualdade e universalidade e sob fundamentos técnicos e fundamentos políticos e ainda estar condicionada à observância de diversos condicionamentos no processo de escolha, na justificação de prioridades, controle de execução, bem como vinculações orçamentárias e disponibilidades financeiras, gravados de reponsabilidade fiscal, funções reservadas ao subsistema da saúde pública do Estado.

Assim, as soluções judiciais aos casos individualizados sob viés impositivo – mandamental ou condenatório – configuram anormalidades sistêmicas e tem efeito de contemplar usuários do Sistema Único de Saúde com atendimentos distintos no plano geral da política de saúde.

A aplicação das regras processuais na sua finalidade de resolução efetiva dos conflitos confere ao Poder Judiciário a viabilidade de interlocução com gestores da política de saúde de modo a transpor os efeitos das decisões nas demandas individuais em soluções que contemplem também os demais usuários a partir do diálogo interinstitucional.

Essa perspectiva de exame, entende-se, poderá legitimar a atuação judicial sob viés de resolução intermediada dos conflitos, priorizando a gestão e atuação do próprio Estado na solução das crises, tanto em perspectiva judicial quanto em extensão para atuações extrajudiciais.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Nas ações judiciais individuais em demandas reclamando prestações de saúde ao Sistema Único de Saúde é possível ao Poder Judiciário intervir na resolução dos conflitos mediante interlocuções e diálogos interinstitucionais, identificando as interações relevantes e fixar bases técnicas coerentes e consistentes que possam resultar na ampliação dos efeitos da prestação aos demais usuários, considerando os princípios da universalidade e igualdade que orientam o Sistema.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Cynthia Pereira. **Judicialização da Saúde: Saúde Pública e Outras Questões**. In: Cynthia Pereira de Araújo, Éder Maurício Pezzi López, Silvana Regina Santos Junqueira. – Porto Alegre: Verbo Jurídico, 2016.

GENTILLI, Raquel Matos Lopes. Direito da saúde em perspectiva: Judicialização, gestão e acesso. Raquel Matos Lopes Gentilli ... [et al.] (org.), - Vitória: Editora Emescam – **Direito de Proteção à Saúde e Judicialização: O risco de a intervenção do Poder Judiciário reforçar distorções socioeconômicas no Brasil** – Fábio Cesar dos Santos Oliveira. 2016. p. 79/99.

MURÍCIO JR., Alceu. **A revisão judicial das escolhas orçamentárias.** A intervenção judicial em políticas públicas. Belo Horizonte : Fórum, 2009. p. 311.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A Constituição concretizada:** construindo pontes com o público e o privado / José Luis Bolzan de Moraes ... [et al.]; org. Ingo Wolfgang Sarlet. – Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2000.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: INDICADORES E DIMENSÕES QUE IMPLICAM NA QUALIDADE

AZEVEDO, Romilson Brito.

Mestrando em Ensino de Ciências e Humanidades. Universidade Federal do Amazonas –
Campus Humaitá, AM. E-mail: romilson.azvdo16@gmail.com

PINTO, Valmir Flores.

Doutor em Ensino Superior. Universidade Federal do Amazonas – Campus Humaitá, AM. E-
mail: valmirfloresp@gmail.com

Palavras-chave: Educação Infantil. Políticas Públicas. Indicadores de Qualidade. Avaliação da Educação.

INTRODUÇÃO

Atentar para a complexidade que surge na educação familiar e escolar na infância tem sido um processo que envolve direitos da criança e deveres da família, Estado e sociedade em geral. A partir da publicação da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional-LDB (lei nº 9394/96), destaca-se a obrigatoriedade de o Estado cumprir os direitos coletivo e subjetivo à educação de qualidade desde os primeiros anos de vida.

Este trabalho busca analisar a política educacional de avaliação dos indicadores da qualidade da Educação Infantil em seus pressupostos legais e estruturais, descrevendo a importância da qualidade no atendimento a este nível de educação para o desenvolvimento da criança mediante a oferta obrigatória do Estado. Ao elencar as dimensões legal, estrutural, colaborativa e integrada que a proposta auto avaliativa dos indicadores de qualidade sugere, emerge imperiosa relevância de estudar esta temática, principalmente, por envolver não só os receptores da política avaliativa em pauta, mas, também, por mencionar a importância da gestão educacional em todas as esferas que a constitui.

METODOLOGIA

Considerando Marconi; Lakatos (2003) este estudo compreende uma pesquisa bibliográfica referenciada em livros, artigos e documentos oficiais. As inferências e interpretações acontecem mediante “análise de citações” (ROMANCINI, 2010). As citações elencadas subsidiaram os conceitos aos quais recorreremos para realizar as compilações diretas e indiretas, sendo estas, ao longo do texto, o ponto de partida da relação discursiva com os autores mencionados, resultando nas inferências e/ou interpretações que se desencadeiam ao longo do texto.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Na política educacional existem pressupostos legais que preceituam dentre tantas variáveis, avaliar as políticas que legitimam, no contexto da prática, a educação enquanto educação formal, e, nesta, o zelo pelo atendimento da demanda dos direitos de acesso gratuito e com qualidade às instituições de ensino, incluso, escolas de Educação Infantil. Segundo Abuchaim (2018, p. 51), “A avaliação das políticas educacionais é um dever do Estado e um valioso instrumento para monitoramento e promoção da qualidade”.

A má qualidade da educação, no primeiro olhar, significa insuficiência do Estado por não cumprir os direitos sociais e individuais à educação gratuita e de qualidade, prescritos *a priori*, na Constituição Federal do Brasil de 1988 e, *a posteriori*, em pressupostos legais como a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira (lei nº 9.393/96) e no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei nº 8.069/90).

Nesse aspecto, as três últimas propostas do MEC para a avaliação da Educação Infantil configuram-se nos *Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil*, *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil* e os *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil*. Dos Três documentos citados, nos debruçamos sobre a avaliação das dimensões estruturais previstas nos “Indicadores da Qualidade” enquanto política educacional de avaliação da Educação Infantil.

Outra iniciativa do MEC foram os Grupos de Trabalhos de Avaliação da Educação Infantil, que resultou no documento intitulado de “Educação Infantil: subsídios para construção de uma sistemática de avaliação”. Este documento propõe que a avaliação nos primeiros anos de vida escolar seja concentrada nos aspectos de “acesso, insumos e processos”

(BRASIL/MEC, 2012), o que na prática é contemplado pelas dimensões dos indicadores de qualidade, por isso, o motivo da abordagem indireta deste documento.

Na verdade, a avaliação da Educação Infantil no Brasil vem ganhando maior importância no contexto das políticas educacionais, acusando, com isso, a necessidade de discussões que contemplem as dimensões quantitativas e qualitativas resultantes de um atendimento previsto nas políticas e em outros pressupostos legais.

Tendo como base Didonet (2016) realiza-se uma abordagem, sumária, sobre a diferença entre “qualidade na educação infantil e qualidade da Educação Infantil” (p. 1) para considerar que as preposições “na” e “da” situam dois contextos diferentes da avaliação. “Enquanto a primeira avaliação aceita uma dada educação e procura saber seus efeitos sobre as crianças, a segunda, interroga a oferta que é feita às crianças, confrontando-a com parâmetros e indicadores de qualidade”. (p. 1). Tal qual, temos dois objetos de avaliação, um destina-se à verificação da aprendizagem dos alunos, outro ao atendimento das instituições de ensino.

A proposta avaliativa dos indicadores da qualidade da Educação Infantil

Caracteriza-se como um instrumento de autoavaliação da qualidade das instituições de Educação Infantil gerida e desenvolvida colaborativamente pela escola em um processo participativo com toda comunidade escolar. Conforme Brasil (2009) os indicadores estão divididos em sete dimensões que contemplam os pressupostos legais que avaliam as estruturas das escolas nas seguintes variáveis: planejamento institucional; multiplicidade de experiências e linguagens; interações; promoção da saúde; espaços, materiais e mobiliários; formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais; cooperação e troca com as famílias; e participação na rede de proteção social.

A metodologia sugere avaliar os indicadores partir de uma série de perguntas respondidas por todos que fazem parte da avaliação. Em grupo, os envolvidos no processo atribuem uma cor para cada indicador avaliado, simbolizando o nível de aplicabilidade daquele indicador na escola. A cor verde, refere-se a uma situação estável, boa. Para uma situação que achar mediana, o avaliador sugere a cor amarela, e, por fim, a cor vermelha, para avaliação negativa, ou seja, em que a aplicabilidade dos parâmetros de qualidade esteja sendo ruim.

Ao final, realiza-se uma plenária onde a comunidade escolar já terá os indicadores que retratarão a realidade em que a escola se encontra, definindo, coletivamente as ações das quais podem está demandando urgência na tomada de decisão.

Recomendamos que este instrumento seja utilizado a cada um ou dois anos, pois tão importante quanto a avaliação da qualidade da instituição de educação infantil pela comunidade é o processo de acompanhamento dos resultados, dos

limites e das dificuldades encontradas na implementação do plano de ação. (BRASIL, 2009. p. 29)

Considerando que o processo de avaliação e planejamento não podem ser estáticos sugere-se reuniões periódicas para avaliar a exequibilidades do plano de ação. Para isso, a escola pode eleger alguém para coordenar as ações e alertar para os prazos estipulados. A periodicidade dos encontros futuros fica a critério de cada escola, considerando seu cotidiano e disponibilidade de tempo.

CONCLUSÃO

O escopo deste estudo revelou que a política de avaliação deve compor o viés político-pedagógico de maneira colaborativa nas escolas de educação infantil. Por um lado, demonstrou que a dimensão política na avaliação dos indicadores de qualidade é retratada pelas deliberações que acontecem entre os membros da comunidade escolar envolvidos na avaliação. Do outro, acusou que a intenção pedagógica fica homologada pelas decisões do colegiado que visa melhorar o atendimento e, conseqüentemente, o ensino-aprendizagem. Outrossim, despontou que a avaliação dos pressupostos legais e estruturais previstos na aplicabilidade dos parâmetros nacionais implicam na qualidade da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- ABUCHAIM, Beatriz de Oliveira. **Panorama das políticas de educação infantil no Brasil** Brasília : UNESCO, 2018. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002614/261453por.pdf>>. Acesso em: 25 set 2018.
- BRASIL. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil** / Ministério da educação/Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009.
- BRASIL. **Educação Infantil: subsídios para a construção de uma sistemática de avaliação**. Brasília: MEC/SEB, 2012.
- DIDONET, V. **A Avaliação na e da educação infantil**. Disponível em: <www.mpsp.mp.br>. Acesso em: 5 abr. 2016. Acesso em: 07 set 2018.
- MARCONI; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.
- ROMANCINI, Richard. **O que é uma citação?** A análise de citações na ciência. **Intexto**, Porto Alegre: UFRGS, v. 2, n. 23, p. 20-35, julho/dezembro 2010.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 05

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas.

ATUAÇÃO ESTRATÉGICA DA DEFENSORIA PÚBLICA DE RO EM PROL DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA MENTAL NA COMARCA DE COLORADO DO OESTE / RO.

COSTA; Flávia Albaine Farias da.

Mestranda. Universidade Federal de RO / TJRO. E-mail: flavia190585@yahoo.com.br

Palavras-chave: Educação. Inclusão. Deficiência mental. Defensoria Pública.

INTRODUÇÃO

O Brasil ratificou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo facultativo com status de norma constitucional em agosto de 2008, através do Decreto Legislativo 186 de 09 de julho de 2008.

Em decorrência da Convenção, o Brasil adota, desde 2009, no plano interno, o modelo social de deficiência, o qual passa a ser considerado internacionalmente como uma questão de direitos humanos. Nesse mesmo sentido é a Lei 13.146 de 2015 – Estatuto da Pessoa com Deficiência. De acordo com esse novo modelo, a deficiência deixa de ser uma característica exclusivamente individual da pessoa para se tornar uma questão social, na medida em que passa a ser a resultante da interação entre as limitações da pessoa e as barreiras sociais que obstruem a sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais. Diante desta logística, a sociedade é convocada para eliminar barreiras com o objetivo de promover a efetiva inclusão social da pessoa com deficiência.

Dentro de todo esse contexto, a Defensoria Pública – enquanto instituição de promoção dos direitos humanos – exerce papel fundamental na eliminação dessas barreiras, se tornando o (a) Defensor (a) Público (a) um instrumento de inclusão social.

Portanto, o que se pretende pesquisar é como a Defensoria Pública de RO, enquanto Instituição Constitucional fomentadora dos direitos humanos, pode atuar para auxiliar na implementação de medidas concretas de inclusão escolar de crianças e adolescentes com deficiência mental na Comarca de Colorado do Oeste / RO.

METODOLOGIA

A presente pesquisa possui natureza aplicada, exploratória e será norteadada, principalmente, pela abordagem qualitativa. Através do envio de ofícios para as escolas públicas da Comarca de Colorado do Oeste foi possível detectar que a deficiência mental é a que possui maior incidência.

Por meio do método dedutivo, estão sendo consultados profissionais da área e bibliografia especializada com o objetivo de confeccionar um quadro teórico sobre a deficiência escolhida. Após a confecção do quadro teórico, por meio do trabalho de campo com a visitação nas escolas públicas da região e através da aplicação de questionários, serão identificadas as principais barreiras para a inclusão escolar de crianças e adolescentes com a deficiência escolhida.

Diante das barreiras encontradas, será feito um levantamento bibliográfico na legislação nacional e internacional, assim como na doutrina pedagógica especializada em busca de medidas que possam auxiliar na superação de tais barreiras. Também haverá a oitiva de profissionais da educação de Colorado do Oeste para sugestões que entenderem cabíveis à realidade local.

Com o intuito de encontrar a forma como a Defensoria Pública de RO pode colocar em prática as medidas encontradas, será feita uma pesquisa de documentos na base da Defensoria Pública e na legislação institucional, assim como serão consultadas outras Instituições que eventualmente já tenham tido alguma experiência exitosa semelhante a que se busca.

Com base em toda a pesquisa realizada até o momento, será elaborado um Protocolo de Atuação Estratégica da Defensoria Pública para a implementação das medidas de inclusão escolar selecionadas, assim como a forma mais adequada para que o referido protocolo seja colocado em prática na realidade local.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O direito a educação da pessoa com deficiência é um direito fundamental reconhecido por diversos dispositivos nacionais e internacionais dos quais o Brasil é signatário: Constituição Federal Brasileira, Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, Estatuto da Pessoa com Deficiência, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948, Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem de 1948, Carta Internacional Americana de Garantias Sociais de 1948, Declaração dos Direitos da Criança de 1959, Convenção contra a Discriminação no Campo do Ensino de 1960, Pacto Internacional dos Direitos Econômicos Sociais e Culturais de 1966, Protocolo de San Salvador de 1988, a Declaração Mundial de Educação para Todos de 1994 e Declaração de Salamanca de 1994.

Ademais, o Brasil ratificou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência com status constitucional, editando em seu plano interno a Lei 13.146 de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e adotando o modelo social de deficiência.

Para a efetivação do direito ao sistema educacional inclusivo previsto nas legislações acima mencionadas, a Defensoria Pública exerce papel fundamental, eis que é uma Instituição Constitucional que tem, dentre outros objetivos, a primazia da dignidade da pessoa humana, a redução das desigualdades sociais e a prevalência e efetividade dos direitos humanos.

No âmbito de atuação da Defensoria Pública em prol da primazia da dignidade da pessoa humana, inclui-se a tutela do mínimo existencial, que identifica o conjunto de bens e utilidades básicas necessárias à subsistência digna e indispensáveis aos desfrutes dos direitos em geral. O acesso à educação se inclui dentre esses direitos básicos.

Já que no tange à redução das desigualdades sociais, muitas são as causas da pobreza e variados são os motivos que contribuem para a manutenção das condições de miserabilidade, sendo indiscutível o protagonismo que o acesso à educação assume diante de qualquer tentativa de transformação social que se pretende duradoura e profunda.

No que se refere à efetividade dos direitos humanos, consta a função da Instituição de promover a inclusão de classes que historicamente permaneceram excluídas e marginalizadas, contribuindo para o combate às violações de direitos humanos. E, a ausência de um ensino inclusivo adequado com a conseqüente não observância do direito à educação de crianças e adolescentes com deficiência constitui grave violação de direitos humanos.

Além dos objetivos acima mencionados, a Defensoria Pública possui, dentre outras funções institucionais, a defesa dos interesses individuais e coletivos da criança, do adolescente e das pessoas com deficiência, o que reafirma a afinidade entre a sua atuação e o tema em questão.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Até o presente momento a pesquisa já detectou a deficiência mental como sendo aquela com maior incidência nas escolas públicas de Colorado do Oeste. A partir desse dado, está sendo aplicada a metodologia mencionada para o alcance do objetivo geral da pesquisa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto 6.949 de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

_____. **Lei nº 13.146 de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm

CURY, C. R. J. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, jan./abr. 2005, pp. 11-13.

ESTEVES, D.; SILVA, F. R. A. **Princípios Institucionais da Defensoria Pública**. 3ª ed., Rio de Janeiro: Forense, 2018.

FARIAS, C. C. de; CUNHA, R. S.; PINTO, R. B. **Estatuto da Pessoa com Deficiência comentado artigo por artigo**. 2ª ed. ampliada e atualizada. Salvador: Jus Podivm, 2016.

GARCIA, E. O direito à educação e suas perspectivas de efetividade. **Revista Forense**, v. 383, Rio de Janeiro, 2006, pp. 83-112.

GOÉS, R. **O direito à educação: um estudo sobre as políticas de educação especial no Brasil**. Dissertação (Mestrado em educação, História, Política e Sociedade). 65f. São Paulo: PUC-SP, 2009.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MENEZES, J. B. de (org). **Direito das pessoas com deficiência psíquica e intelectual nas relações privadas** – Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e Lei Brasileira de Inclusão. Rio de Janeiro: Processo, 2016.

NASCIMENTO, B. A. B. do; GIROTO, C. R. M. Inclusão e educação infantil no Brasil. **JORSEN - Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, 2016, pp. 608-613.

PEREIRA, M. M. G. del P. N. Direito a educação: meninas com deficiência. **JORSEN - Journal of Research in Special Educational Needs**, 2016, v. 16, pp. 389-393.

SANTOS, S. R. dos. Políticas educacionais, educação inclusiva e direitos humanos. **Lex humana**, v. 4, n. 2. Petrópolis, 2012, pp. 135-156.

XAVIER, B. R. **Direito da pessoa autista à educação inclusiva. A incidência do princípio da solidariedade no ordenamento jurídico brasileiro**. In: MENEZES, J. B. de (org.). **Direito das pessoas com deficiência psíquica e intelectual nas relações privadas**. Rio de Janeiro: Processo, 2016.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

MASCULINIDADE TÓXICA DO SISTEMA PENAL E EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

TELES; Ariadne.

Mestranda. Universidade Federal de Rondônia/TJRO. E-mail: ariadnecteles@gmail.com

Palavras-chave: Masculinidade Tóxica. Sistema Penal. Direitos Humanos.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o caráter desafiador de buscar entender os motivos das desigualdades de gênero persistirem como violação aos direitos humanos no século XXI, com enfoque no estudo do gênero masculino e sua influência no sistema penal. Visa-se, portanto, abordar os atentados aos direitos humanos decorrentes da instituição do gênero e dos papéis socioculturais dentro das instituições criminais sob a ótica da masculinidade tóxica.

Em razão do fortalecimento dos movimentos feministas, a expressão “masculinidade tóxica” consolidou-se na consciência pública, tornando-se imprescindível um maior estudo acerca do seu significado e sua relação com a violação de direitos, pois, embora a comunidade acadêmica tenha se debruçado com bastante afinco sobre o estudo do gênero e das violências que dele decorrem, ainda se faz necessário analisar incessantemente a problemática, principalmente pela perspectiva do estudo da masculinidade mediante uma avaliação como sistema injusto, nocivo e prejudicial às mulheres e aos homens e que afeta a sociedade em geral, tendo em vista a perpetuação da hierarquização dos papéis de gêneros e suas consequências danosas ao meio social.

O interesse em apresentar a masculinidade tóxica do sistema penal como impeditivo aos direitos humanos é buscar respostas às questões tão preocupantes como o aumento da violência contra mulheres, em especial no Estado de Rondônia que apresenta taxa de homicídio de mulheres maior que a taxa nacional, mas também verificar o quanto as taxas de violência como

um todo são impactadas pela agressividade produzida pela masculinidade que sustenta o sistema patriarcal local e influencia a cultura amazônica.

Para além disso, essa investigação ambiciona estudar a existência ou não de uma correlação da masculinidade tóxica com as demais violações aos direitos humanos dentro do sistema penal, sobretudo no que tange às violências propagadas contra grupos que renegam essa masculinidade e/ou não se encaixam no padrão que ela produz, de forma a se aprofundar nas interrelações de gênero, etnias e poder decorrentes da imposição da masculinidade.

METODOLOGIA

A realização da presente proposta de pesquisa requer a apresentação de informações recolhidas a partir da análise das fontes bibliográficas de maneira que se consiga explicar as causas e efeitos do tema proposto.

Portanto, o estudo se baseará em autores como Anne McClintock, Simone de Beauvoir, Pierre Bourdieu, Michel Foucault, Heleieth Saffioti, Angela Davis, María Lugones, Richard Miskolci, Elisabeth Badinter, James Green, Bell Hooks, Judith Butler, entre outros teóricos com produção relativa ao assunto abordado, além de documentos jurídicos, normas e regulamentos.

Ademais, a fim de averiguar os sistemas penais, pretende-se realizar pesquisa de campo por meio de observação participante através de visitas a instituições policiais, carcerárias e no fórum criminal localizados na cidade de Porto Velho/RO selecionados em momento oportuno, resultando na elaboração de relatórios, de modo a complementar as fontes secundárias.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A proposta dessa pesquisa é averiguar como a masculinidade tóxica é capaz de manter os papéis sociais dos gêneros através de um sistema de opressões que perpetua violações aos direitos humanos e interfere no sistema de justiça penal.

Partindo-se da teoria de Simone de Beauvoir, que cunhou a célebre frase “Não se nasce mulher, torna-se” para explicar a cultura e sua influência nos papéis sociais, compreende-se da mesma forma que “Não se nasce homem, torna-se”, de maneira que cada sociedade vai determinar o grau de virilidade que homens devem ter e o grau de submissão das mulheres,

através da naturalização de aspectos culturais que legitima um sistema de opressões, como demonstra Saffioti em sua obra “O Poder do Macho”.

Todavia, a masculinidade ainda necessita de uma análise social mais densa que a avalie como uma estrutura cultural injusta, opressiva e danosa não somente para as mulheres, mas também para os homens, pois, conforme demonstra a pesquisa organizada pela ONUMulheres, eles vivem em vários tipos de prisões sociais, muitas vezes autoimpostas, em decorrência de um ambiente culturalmente machistas, que naturaliza a agressividade masculina e a espalha por toda a sociedade em diferentes aspectos. À vista disso, é essencial uma investigação acerca de como se originam, se mantêm e de que maneira é possível enfrentar os estereótipos nocivos que perpetuam a desigualdade de gênero.

Ademais, a mencionada pesquisa identificou no Brasil diferentes perfis de brasileiros organizados em um espectro do mais machista para o menos machista, demonstrando já haver disseminação de ideias e informações acerca das diferenças de gênero, contudo não se constatou um avanço significativo quanto a concretização e mudança de comportamento social, pois atestou-se que, embora haja diferentes perfis de concepção, identificação e entendimento sobre as desigualdades de gêneros, os dados concretos sobre a violência sofridas e praticadas não difere muito entre os grupos, já que no grupo mais machista 4 a cada 10 pessoas já praticaram e/ou sofreram violências leves como sacudidas, empurrões e apertões nos parceiros, enquanto no grupo menos machista, 3 a cada 10.

Em razão disso, entende-se importante um estudo de gênero com enfoque sobre masculinidade tóxica e suas características que tenha o objetivo de encontrar soluções para concretizar os entendimentos dele resultante, buscando mecanismos legais e judiciais que sejam úteis na mudança social e na efetivação dos direitos humanos, tais como o centro de educação e reabilitação para agressores previstos na Lei Maria da Penha – Lei 11.340/06, que possui resultados significativos na diminuição do índice de reincidência, apesar de existir em poucas localidades.

De acordo com a professora Alice Bianchini, a existência limitada dos centros de reabilitação para agressores ocorre por haver relutância da sociedade, do Judiciário, demais entidades e alguns movimentos feministas, em virtude da visão punitivista da sociedade que ainda acredita em solucionar a violência com privação de liberdade a privação de liberdade, mesmo que reste comprovado a maior eficácia dos centros de reabilitação para agressores. Verificar estas razões certamente é mais uma motivação para a realização desse estudo que pode ser útil no campo dos Direitos Humanos e do Desenvolvimento da Justiça.

Entretanto, a popularização da luta pela igualdade de gênero também escancarou a cultura da masculinidade tóxica e da exaltação do dito “macho viril”, tendo possivelmente inflamado uma onda neoconservadora com enfoque em aspectos religiosos, etnocêntricos e armamentista, tornando a questão de gênero de grande importância política e judicial, posto que direitos consolidados por grupos minoritários estão ameaçados diante do culto da masculinidade tóxica na atual conjuntura social brasileira.

Portanto, por estar intrinsecamente relacionada com a violência e influenciar a sociedade como um todo, é importante que se investigue como o sistema que tem o monopólio da violência social pode ou não ser influenciado por uma masculinidade tóxica que incentiva a agressividade da população e sua resposta aos crimes, que também tende a ser agressiva.

CONCLUSÃO

Tendo em vista que o patriarcado é uma estrutura de opressões a todas as pessoas que não se encaixem na masculinidade hegemônica, os grupos sociais que mais têm os seus direitos humanos atacados são os historicamente oprimidos e desobedientes desses padrões, logo são também os alvos da violência produzida pela masculinidade tóxica.

Dessa forma, como o sistema penal é o sistema jurídico encarregado de reprimir a violência social, sua relação com a masculinidade tóxica é inerente, posto que ela é uma grande produtora de violência, principalmente no que tange às relações de gênero. Nessa repressão, o sistema criminal escolhe tratar a violência com mais violência atendendo aos anseios punitivistas da população, que confunde justiça com retribuição do mal dentro de uma lógica de vingança que não contribui em nada para a diminuição da prática social nociva. Esse é o mesmo fundamento da masculinidade tóxica que exige que o homem seja agressivo e retribua qualquer tipo de mal que lhe ocorra com mais violência. Verifica-se, portanto, uma correlação entre a resposta à violência dada pelo sistema penal e a resposta que a masculinidade tóxica incentiva o homem a dar.

REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo: A Experiência Vivida**. Tradução: Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980. v. 2.

BIANCHINI, Alice. Homens agressores: grupos de reflexão, prevenção terciária e violência doméstica. **Jus** **Brasil.** Disponível em:

<https://professoraalice.jusbrasil.com.br/artigos/121814321/homens-agressores-grupos-de-reflexao-prevencao-terciaria-e-violencia-domestica>. Acesso em: 10 fev. 2019.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **O Poder do Macho**. São Paulo: Moderna, 1987.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

MEDIAÇÃO FAMILIAR NO PODER JUDICIÁRIO DO ESTADO DE RONDÔNIA

PALUDO; Isabela Cristina.

Mestranda. Universidade Federal de Rondônia-TJRO. E-mail: isabelapaludo@tjro.jus.br

Palavras-chave: Mediação de conflitos. Mediação familiar. Resolução adequada de conflitos. Poder Judiciário. Direitos Humanos.

INTRODUÇÃO

Quando ocorrem separações conjugais podem surgir conflitos relacionados à divisão de bens, guarda dos filhos, convivência familiar, pensão alimentícia, entre outros temas, ocasionando a judicialização destas relações quando não há entendimento. As famílias procuram o Poder Judiciário em busca de uma solução e a sentença pode vir a fomentar o litígio pelo fato do binômio ganhar-perder e da padronização das decisões, sem a devida contextualização da história de cada família.

A Mediação Familiar propõe a colaboração em vez de competição, um convite ao diálogo e à reflexão, baseando-se na crença de que é necessário fomentar a autonomia das pessoas, focar em suas histórias e relacionamentos e não em conflitos e soluções prontas. Por meio de técnicas específicas, o mediador irá pautar-se em imparcialidade e confidencialidade, informalmente auxiliará no estabelecimento da comunicação entre os participantes que voluntariamente se dispõem a falar sobre os problemas que o levaram ao Judiciário, buscando transformações nos relacionamentos e na promoção de uma cultura de paz e comunicação não violenta.

A Mediação Familiar no Poder Judiciário do Estado de Rondônia foi implantada no ano de 2012, com início das sessões de Mediação no Serviço Psicossocial das Varas de Família da capital do Estado. Em 2017, ocorreu uma formação de mediadores a fim de ampliar o serviço

para o Cejusc (Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania) e para as comarcas do interior do estado.

No Serviço Psicossocial das Varas de Família da capital, os processos são encaminhados pelos gabinetes das quatro Varas de Família com indicação diretamente para “sessões de mediação” ou para “estudo técnico” e os mediadores propõem às pessoas a possibilidade de resolverem o conflito pela Mediação, explicando no que se baseia este procedimento de resolução de conflitos, seu caráter voluntário, princípios e caráter de atuação do mediador. Caso decidam participar, assinam um Termo de Consentimento que é encaminhado ao Juízo a fim de que haja o deferimento e suspensão dos prazos para o início do procedimento de Mediação Familiar. No Cejusc e nas comarcas do interior do Estado os processos são encaminhados diretamente para Mediação Familiar.

Diante deste cenário, este projeto visa obter dados em relação ao período de 2017 e 2018 com pesquisa quantitativa sobre o número de processos encaminhados para sessões de Mediação em conflitos familiares, com especificações por comarcas; número de acordos realizados durante o período e número de processos reincidentes durante estes anos.

Objetiva-se por meio de pesquisa qualitativa analisar a percepção das pessoas diretamente envolvidas na execução da mediação – juízes, mediadores e conciliadores – com o uso de questionário específico sobre conceito, utilização e benefício da mediação para as demandas familiares do Poder Judiciário.

De tal forma, o trabalho se propõe a mostrar o cenário da Mediação em demandas familiares que se apresentaram no Poder Judiciário do Estado de Rondônia durante o período de 2017 a 2018.

A partir da análise destes dados, serão realizadas propostas a fim de aperfeiçoar as práticas judiciais existentes, primando-se pela autonomia das pessoas, contextualização de seus problemas, saindo da postura colonizadora de impor soluções para a postura de construir juntos possibilidades de diálogo e convivência harmoniosa com respeito aos direitos humanos e as idiosincrasias de cada história familiar.

Possibilitar-se-á com tal pesquisa ampliar a perspectiva emancipadora e colaborativa, permeada por diálogo e construção conjunta, analisando-se a possibilidade de tornar a mediação a porta de entrada das lides familiares.

Ao fomentar a colaboração e a comunicação em vez do litígio, torna-se possível transpor as quatro paredes do Fórum para a comunidade e políticas públicas de resolução de conflitos, pensando-se a partir da análise destes dados em ações que possam ser ofertadas às áreas de

Segurança Pública e Educação no Estado de Rondônia, em prol de uma cultura de paz e prevenção da judicialização das relações interpessoais.

METODOLOGIA

O trabalho será realizado pela abordagem quali-quantitativa, com natureza aplicada, com objetivo exploratório e procedimentos bibliográficos, documentais e participantes, sendo produzido o material e conhecimento para discussão teórica, também propiciando modificações na vivência profissional que se transforma a partir das informações e estudos da pesquisa.

Analisar-se-á o número de processos encaminhados para a Mediação de conflitos nas demandas familiares, número de acordos realizados e índice de reincidência, categorizando-se por comarca do estado de Rondônia durante os anos de 2017 e 2018.

Em relação ao aspecto qualitativo, será analisado no questionário a percepção dos envolvidos sobre conceito, utilização e benefício da mediação no ambiente judicial para demandas familiares

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A partir da análise dos dados obtidos com esta pesquisa tornar-se-á possível a visualização do cenário atual da Mediação Familiar no Poder Judiciário do Estado de Rondônia e questões a serem melhoradas, tanto no sentido de tornar a mediação a porta de entrada de conflitos familiares quanto levar a cultura de resolução consensual de conflitos por meio do diálogo e cooperação para a comunidade por meio de políticas públicas.

Ao visualizar a mediação como primeira tentativa para a resolução de conflitos, fala-se em respeito às necessidades individuais de cada ser humano e de cada comunidade e seus contextos, promovendo-se a humanização da justiça, saindo de uma cultura colonizadora para uma cultura de paz e emancipação, com soluções construídas pelas pessoas e comunidades e não hierarquicamente estipuladas.

Barroso (2013) traz a autonomia individual, o valor intrínseco de cada ser humano e o valor comunitário como elementos que compõem a natureza jurídica da dignidade humana. Cita a influência kantiana no sentido de que os indivíduos estão sujeitos apenas às leis que dão a si mesmos, com a dignidade tendo por fundamento a autonomia.

Refletir sobre técnicas e procedimentos que priorizam a autonomia e emancipação das pessoas produz o terreno fértil para que direitos humanos sejam vivenciados, de forma a respeitar a ética da alteridade, em uma perspectiva existencial da justiça.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

A pesquisa está em processo de coleta de dados, nota-se que atualmente o Poder Judiciário de Rondônia fomenta a Mediação Familiar por meio de cursos e Congressos, ocorrendo o aumento do número de processos que são encaminhados para sessões de Mediação.

Ao iniciar o diálogo com os envolvidos diretamente na execução da Mediação, percebe-se que há dúvidas quanto ao conceito, confundindo-se conciliação com mediação, tanto na teoria quanto na prática, com percepção positiva do acesso das pessoas e dos benefícios nas relações familiares, porém, está em andamento a aplicação e a análise dos questionários respondidos.

REFERÊNCIAS

- BARROSO, Luis Roberto. **A dignidade da pessoa humana no direito constitucional contemporâneo: a construção de um conceito jurídico à luz da jurisprudência mundial**. Belo Horizonte: Fórum, 2013.
- BARROSO, Luis Roberto. **O novo direito constitucional brasileiro: contribuições para a construção teórica e prática da jurisdição constitucional no Brasil**. Belo Horizonte: Fórum, 2013.
- HAYNES, John M.; MARODIN, Marilene. **Fundamentos de Mediação Familiar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- MOLINARI, Fernanda. **Mediação de conflitos e alienação parental. Fundamentos teóricos e práticos**. Porto Alegre: Imprensa Livres, 2016.
- VEZZULLA, Juan Carlos. **Mediação: Guia para usuários e profissionais**. São Paulo: IMAP, 2001.
- ZAFFARONI, Eugenio Raul. **A palavra dos mortos: conferências de criminologia cautelar**. Coordenadores Luiz Flávio Gomes, Alice Bianchini – Coleção Saberes Críticos. São Paulo: Saraiva, 2012
- WARAT, Luis Alberto. **O ofício do mediador**. Florianópolis: Habitus, 2001



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Pública

O ACESSO À JUSTIÇA GRATUITA: A DEFENSORIA PÚBLICA ENTRE O DISCURSO E A PRÁTICA

CARVALHO; Leonardo Werneck.

Mestrando. Universidade Federal de Rondônia/Tribunal de Justiça de Rondônia. E-mail:leo.werneck.rj@hotmail.com

Palavras-chave: Acesso à Justiça. Direitos Humanos. Defensoria Pública. Discurso e prática.

INTRODUÇÃO

O presente artigo se propõe a investigar quais os arranjos institucionais estavam em disputa durante a assembleia nacional constituinte (ANC) de 1987-1988 para a efetivação do serviço de assistência jurídica gratuita aos necessitados e como a atuação da Defensoria Pública de Rondônia na comarca de Porto Velho se compatibiliza com o modelo ideal pensado pelo constituinte originário.

A assistência jurídica gratuita como um direito social existe desde a Constituição Federal de 1934. Nessa época, cabia aos Estados Federados organizarem o serviço. Foi a Constituição Federal de 1988 que elevou a Defensoria Pública - antes relegada a experiências locais - a categoria de instituição essencial ao sistema de justiça.

A escolha pela Defensoria Pública como instituição apta a implementar a política pública de acesso à justiça aos necessitados não foi feita de forma inquestionável. Portanto, pesquisar os motivos pelos quais o projeto dos Defensores Públicos saiu-se vitorioso é um mecanismo para entender o comportamento da instituição e seus membros no presente.

O artigo analisa os documentos contendo os debates e diálogos extraídos dos anais do Congresso Nacional visando extrair a essência da instituição. Além disso, o trabalho analisa os dados e informações divulgados pela Defensoria Pública de Rondônia visando confrontá-los com estatísticas de desigualdades sociais na comarca de Porto Velho.

METODOLOGIA

A abordagem do artigo é qualitativa, aplicada e exploratória identificando a natureza e o fenômeno do acesso à justiça gratuita na comarca de Porto Velho sob uma perspectiva multidisciplinar analisando a compatibilidade da modelo de Defensoria Pública praticado na comarca de Porto Velho com aquele idealizado pelo constituinte originário quando da constitucionalização da Defensoria em 1988.

Para tanto o trabalho se propõe resgatar a história da Defensoria Pública Nacional e, mais detidamente, a história de criação e constituição da Defensoria Pública Rondoniense, consultando, principalmente, os debates travados na Assembleia Nacional Constituinte de 1987-1988 com o fito de extrair princípios e valores que nortearam o processo de escolha e constitucionalização da instituição.

O trabalho utiliza uma abordagem qualitativa uma vez que se vale de informações fornecidas pela instituição a respeito do atendimento prestado na comarca de Porto Velho, bem como fará estudo de casos buscando compreender e interpretar a expectativa dos assistidos da Defensoria Pública, principal razão de existência da instituição.

Para tanto, serão utilizadas pesquisas bibliográficas, documentais e técnicas de entrevistas para obter maiores informações dos assistidos e da complexidade do caso e do atendimento prestado. A pesquisa fará uma análise multidisciplinar considerando a teoria crítica social.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A criação de uma instituição pública especializada no direito dos mais pobres foi uma conquista social, pois possibilitou que a caridade eventual e não organizada fosse transformada em política pública voltada aos direitos dos necessitados colocando em pé de igualdade ricos e pobres, ao menos no tocante ao acesso à justiça de forma a concretizar o que se denominou chamar a primeira onda do acesso à justiça.

Pode-se dizer que a Defensoria Pública é uma instituição democrática não somente porque distribui o acesso à justiça aos necessitados, mas também porque sua identidade institucional foi construída durante o processo de redemocratização do país e com ele guarda profunda conexão.

Todavia, a opção do constituinte originário por um modelo assistência jurídica gratuita custeado pelo Estado (*salaried staff model*) não foi inquestionável tampouco óbvia. Ao reverso, o projeto de Defensoria Pública nacional disputou espaço com outros arranjos institucionais igualmente estabelecidos, com destaque para o modelo *judicare* representado pela Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e o modelo público sem autonomia cuja maior representação provinha das procuradorias dos estados.

Um dos aspectos da presente pesquisa é desvendar os valores e princípios que nortearam a Defensoria Pública desde a sua criação. A forma como o projeto dos Defensores Públicos venceu a disputa na arena política da Assembleia Nacional Constituinte (ANC) e os apoios alcançados no passado dizem muito sobre a instituição no presente.

Após a fase de constitucionalização do modelo, a luta institucional consistiu em grande parte por criar e instalar a Defensoria Pública em todos os Estados, não obstante a estrutura muitas vezes precária. Esse difícil ciclo foi encerrado somente em 2019, quando o Estado de Amapá empossou seus primeiros defensores.

A Defensoria Pública rondoniense, por sua vez, foi criada em 1994, porém os primeiros defensores públicos estaduais somente tomaram posse em 2001.

Embora ainda seja evidente a falta de estrutura e a ausência em muitas comarcas, pode-se dizer que após mais de 30 anos de vivência constitucional, a Defensoria Pública brasileira cresceu e sua missão foi aperfeiçoada para enfrentar os desafios sociais e econômicos da modernidade. Não foram poucas as mudanças legislativas e até constitucionais que redesenharam a instituição.

É certo que as injustiças existentes em 1988 não são as mesmas de hoje. As privações impostas pelo sistema econômico vigente e a opressão decorrente de preconceitos e discriminações aumentaram e se aperfeiçoaram. Daí resulta a necessidade de aperfeiçoamento da instituição, sem, contudo, perder sua essência e a sua razão existencial.

Portanto, resgatar a natureza institucional é o primeiro passo para investigar se o serviço prestado pela instituição é compatível com aquele idealizado pelo constituinte originário, bem como se é suficiente para atender às complexas demandas sociais e econômicas da modernidade.

Trata-se de confrontar a promessa constitucional de uma instituição pública voltada aos mais pobres e prática vivenciada pela instituição no dia a dia ante os desafios da modernidade.

A pesquisa está em fase preliminar e a experiência profissional do articulista com o tema na Defensoria Pública de Rondônia pode contribuir para o aprofundamento da pesquisa.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

A Assembleia Nacional Constituinte foi palco de disputas de diversos arranjos institucionais visando a efetivação do acesso à justiça aos mais pobres. Se em ordens jurídicas anteriores o acesso à justiça gratuita estava garantido na constituição, porém pouco eficaz na realidade das pessoas, a Constituição Federal de 1988 inovou quando determinou a criação de uma instituição pública pela União Estados e Distrito Federal para a efetivação do direito social.

A pesquisas encontra-se em andamento e informações preliminares sobre o atendimento prestado pela Defensoria Pública na comarca de Porto Velho estão em andamento.

A hipótese preliminar é que no sentido de que a atuação da Defensoria Pública da Comarca de Porto Velho, embora realize importantes serviços à população carente, não é acessível aos mais pobres da forma como idealizada pela Constituinte originário de 1987-1988.

REFERÊNCIAS

- Cappelletti, M., & Garth, B. **Acesso à Justiça**. São Paulo: Safe.(1998).
Cunha, J. R., & Assy, B. **Teoria do Direito e o sujeito da injustiça social**. Rio de Janeiro: Lumen Iuris.(2017).
Sen, A. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia de bolso.(2010).
Sen, A. **A ideia de Justiça**. São Paulo: Companhia das Letras.(2011).



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

O ATENDIMENTO JUDICIAL NOS JUIZADOS ESPECIAIS E SEUS EFEITOS AO ACESSO À JUSTIÇA

FERNANDES; Denise da Silva de Oliveira.

Mestranda. Fundação Universidade Federal de Rondônia/ Tribunal de Justiça de Rondônia.
dsofernandes@gmail.com

Palavras-chave: Atendimento judicial. Juizados Especiais Cíveis. Direito Humanos. Central de Processos Eletrônicos.

INTRODUÇÃO

O acesso à justiça e a duração razoável do processo são vetores basilares de um sistema jurídico moderno e fidedigno à Constituição Federal de 1988. Isso porque de nada é eficaz garantir que as pessoas, principalmente os menos favorecidos, tenham acesso à justiça se esta não se for apta a atender às necessidades desses indivíduos, com uma resposta dentro de um prazo razoável que garanta a eficácia da decisão.

Nesse contexto, o judiciário brasileiro está cada vez mais atento a essas necessidades e busca por aperfeiçoamento, sobretudo Rondônia, que possui números expressivos de processos julgados em menor tempo, além de estar à frente nas inovações de acesso à justiça, a exemplo da Central de Processos Eletrônicos no âmbito dos Juizados Especiais Cíveis, que consiste na unificação dos cartórios dos juízos, aproveitando a mão-de-obra dos respectivos servidores, o que contribui para maior movimentação dos processos, dando mais rapidez ao fluxo.

A Central de Processos Eletrônicos foi implantada no Tribunal de Justiça de Rondônia no final de 2016, com os juizados especiais cíveis. Durante o período de adaptação e quebra de paradigma houveram muitas mudanças na forma de executar o trabalho, tudo para encontrar a melhor forma de prestar a atividade jurisdicional e o regramento legal dos juizados especiais, Lei Federal n. 9.099/95: “O processo orientar-se-á pelos critérios da oralidade, simplicidade,

informalidade, economia processual e celeridade, buscando, sempre que possível, a conciliação ou a transação”.

Inicialmente, o atendimento da Central de Processos Eletrônicos-CPE era feito pelos próprios técnicos judiciários, em forma de rodízio, e o atendimento ao jurisdicionado devia ser o melhor possível, buscando entender e atender às suas necessidades, fazendo o possível para deixar o processo “limpo”, resolvendo todas as pendências que pudessem atrapalhar no próximo ato judicial.

Nesse período, foi possível sentir o que os jurisdicionados achavam daquele novo jeito de fazer justiça, e o feedback era contínuo, foram ministrados vários cursos de humanização do atendimento judicial para servidores, sempre mostrando que atendimento são os olhos do Tribunal.

Após algum tempo até hoje, o atendimento passou a ser feito pelos estagiários e monitorado por um servidor. No entanto, a primazia pela humanização do atendimento, detecção e solução de problemas menores no próprio atendimento deixou de ser primordial, vez que agora, os jurisdicionados fazem seus pedidos e estes são anotados pelos estagiários e passados aos gestores de equipe, que por sua vez, distribuem entre os técnicos para então fazer o processo.

Apesar de o sistema normativo enaltecer a celeridade e simplicidade dos juizados, tendo o legislador inovado em inúmeros aspectos, dentre os quais reduzindo procedimentos formais, os prazos, as possibilidades recursais, dentre outros, faz-se necessário um estudo no que concerne ao resultado da proposta normativa.

Tal estudo se faz necessário porque a institucionalização da CPE nos Juizados Especiais teve por meta dar efetividade ao direito de acesso à justiça célere ao cidadão, dando mais rapidez nos trâmites processuais.

Vale lembrar que os jurisdicionados que buscam ao judiciário por meio dos juizados especiais, são aqueles que estavam excluídos do acesso à justiça, cidadãos que precisam de uma linguagem diferenciada para serem entendidos e atendidos, e que por vezes se deparam com um vocabulário completamente alheio ao seu mundo. Essa proposta só terá a efetividade se os atores envolvidos na proposta do judiciário acessível se conscientizarem da importância da política de acesso, como: informações, canais abertos aos demandantes e por uma estrutura física e de pessoal para o atendimento humanizado das demandas.

A proposta desse projeto é analisar como está sendo realizado o acesso à justiça aos jurisdicionados dos juizados especiais da Capital, no âmbito da Central de Processos Eletrônicos, da forma como inicialmente proposta pelo TJ-RO.

O estudo terá as seguintes fases: 1) apresentar o atendimento humanizado como um dos fundamentos dos direitos humanos; 2) descrever a importância dessa humanização no âmbito dos juizados especiais; 3) pesquisar o sistema dos juizados especiais e sua realidade no Estado em Rondônia e; 4) demonstrar e analisar o grau de satisfação dos jurisdicionados dos juizados na comarca de Porto Velho.

METODOLOGIA

A pesquisa possui caráter misto, pois se propõe a coletar dados do atendimento, com realização de entrevistas e preenchimento de formulários bem como explicar a causa do resultado obtido.

Os dados serão buscados no Juizado Especial Cível da Comarca de Porto Velho, especificamente na Central de Processos Eletrônicos desde a sua criação até o ano de 2018.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Até o momento foi identificado que o atendimento nos juizados especiais cíveis sofreu modificação em sua estrutura.

Desde o início de maio foi implementado no atendimento um novo sistema com o intuito de contabilizar a quantidade de atendimentos realizados. O atendimento é feito do seguinte modo: o jurisdicionado se dirige à central de atendimento da central de processos eletrônicos e diz que o deseja. Esse pedido é tomado a termo na plataforma do Sistema Por Aqui e enviado aos técnicos do processamento.

Por sua vez, os técnicos responsáveis por movimentar os processos judiciais recebem esses pedidos e encaminham o processo para a caixa do Pj-e a qual deverá ser realizado o serviço solicitado. Feito isso, o chamado no sistema Por Aqui é fechado com êxito, mesmo que o processo ainda não tenha sido movimentado.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

É possível verificar um atraso na eficiência e facilidade no atendimento judicial nos juizados especiais cíveis, visto que a utilização de um sistema que não o usado para a movimentação do processo (PJ-e) atrasa ainda mais o trâmite processual. Desse modo percebe-se que o atendimento é algo apenas simbólico, vez que o atendimento efetivo só é prestado dias depois de colhido o pedido.

Diante disso, percebemos que o atual método utilizado está longe do ideal, pois ao invés de capacitar os servidores e estagiários que lá estão, apenas os responsabiliza em colher o pedido da parte e advogados em um sistema administrativo e encaminhar a outros servidores quando já poderiam prestar o atendimento devido.

Isso causa um distanciamento entre o Judiciário e as partes, pois são desprezadas as peculiaridades como situações urgentes que se identificadas no momento do atendimento poderia ser entregue de pronto a prestação jurisdicional.

REFERÊNCIAS

CAPPELLETTI, Mauro e GARTH, Bryant. **Acesso à justiça**. Trad. de Ellen Gracie Northfleet, Porto Alegre, 1988.

TORRES, Marcelo Douglas de Figueiredo. **Estado, democracia e administração pública no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

Rondônia. Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia.
<https://www.tjro.jus.br/corregedoria/index.php/103-ultimas-noticias/1952-central-de-processamento-eletronico-inicia-funcionamento-na-capital> Acesso em 13 de junho de 2019.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

O DIREITO À MORADIA COMO DIREITO HUMANO E DESENVOLVIMENTO URBANO: TRIBUTAÇÃO E CIDADE

PAULA, Breno Dias de

Doutorando em Direito (UERJ). Mestre em Direito (UERJ). Docente da Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

Palavras-chave: Direito à Moradia; Direitos Humanos; Desenvolvimento Urbano; Tributação.

INTRODUÇÃO

De acordo com Santos (2010, p. 9) poucas questões em economia – e, mais geralmente, nas Ciências Sociais Aplicadas – são tão ricas e antigas quanto as associadas à tributação. Com efeito, os primeiros tributos apareceram junto com a civilização na Mesopotâmia e no Egito, por volta do ano 3.500 a.C. (SALANIÉ, 2003, p. 3). Se por um lado a tributação é tão importante para a manutenção de várias ações sociais, por outro lado, devido à falta de informação sobre o tema, é associada aos malefícios; com isso, diante da óbvia importância prática do fenômeno tributário, é talvez surpreendente que o conhecimento acerca das questões tributárias da sociedade brasileira em geral – e, mais especificamente, a pesquisa na área – ainda não tenha se tornado tão substancial, principalmente, pelo seu caráter interdisciplinar com as demais áreas, como o Direito da Cidade, o Direito Constitucional etc. Afinal, os impactos econômicos e distributivos de tributos individuais, destacadamente, o Imposto sobre a Renda de Pessoa Física (IRPF), o Imposto sobre a Propriedade Predial e Territorial Urbana (IPTU) e as contribuições para o Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), são inter-relacionados com os direitos em questão, como também, com a Economia, o Estatuto do Idoso, o Estatuto da Cidade, e outras legislações infraconstitucionais.

Compreender a utilização dos tributos para além da simples arrecadação é fundamental para desmistificar os seus malefícios. Nesta perspectiva adentra a propositura da extrafiscalidade. Segundo Coelho (2001, p. 130): “A extrafiscalidade é a utilização dos tributos

para fins outros que não os da simples arrecadação de meios para o Estado, isto é, o tributo é instrumento de políticas econômicas, sociais, culturais, etc.”; acima de caráter arrecadatório, – finalidade fiscal –, o tributo pode alcançar outros objetivos, tais como orientar determinados comportamentos sociais e de cidadania, pois, manifesta-se no ordenamento jurídico como finalidade extrafiscal. Os tributos extrafiscais são utilizados como forma de regulação e intervenção da condução da atividade econômica e servem ao desenvolvimento urbano, à proteção do meio ambiente e outras ações administrativas públicas, com o objetivo de atingir benefícios em prol da sociedade. Evidente que a extrafiscalidade tributária não pode ser utilizada em descompasso com as limitações constitucionais ao poder de tributar, notadamente os princípios de vedação ao confisco, capacidade contributiva, bem como do direito fundamental ao mínimo existencial. Assim, a Constituição Federal de 1988 abrigou a relação jurídica de tributação que, ao contrário da vetusta relação de tributação por intermédio da força, resguarda e efetiva os direitos e as garantias fundamentais dos contribuintes como a liberdade e a igualdade. Não se trata, pois, de violação à liberdade; cuida-se de privilégio decorrente do prévio consentimento dos contribuintes do que decorre e condiciona a existência da liberdade.

Dentre os objetivos extrafiscais, o recorte do trabalho recai sobre a função social da cidade, porque, a cidade é o lugar onde se misturam todos os conjuntos de necessidades e relações humanas, é nela que se desenvolvem as mais diversas ferramentas usadas na macro e microeconomia sendo irradiadas a todos os setores e refletindo na vida diária de seus moradores. Para justificar essa abordagem recorreremos a Harvey (2012, p.73), que parte da ideia de que “ao fazer a cidade o homem refez a si mesmo”. A cidade associa-se à natureza, estilos de vida e relações sociais, sendo o direito à cidade um direito coletivo: “a liberdade de fazer e refazer as nossas cidades, e a nós mesmos”. Sobre a cidade destaca Harvey (2012, p. 74) incide sobre a questão de que tipo de cidade queremos para que não se dissocie dos laços sociais, da relação com a natureza, dos estilos de vida, das tecnologias e dos valores estéticos almejados. O direito à cidade está muito longe da liberdade individual de acesso a recursos urbanos: é o direito de mudar a nós mesmos pela mudança da cidade. Além disso, é um direito comum antes de individual já que esta transformação depende inevitavelmente do exercício de um poder coletivo de transformar o processo de urbanização desenfreado e de desigualdades das cidades brasileiras. A liberdade de construir e reconstruir a cidade e a nós mesmos é, como procuro argumentar, um dos mais preciosos e negligenciados direitos humanos.

A partir dessas dimensões, esta pesquisa recai sobre a cidade de Porto Velho, capital do estado de Rondônia. Segundo estudos da Fundação João Pinheiro, citado no Relatório

Preliminar do Plano Diretor de Porto Velho de 2004, os índices de *déficit* habitacional são altos e se caracterizam de diversas formas, entre as predominantes, temos: 1) a irregularidade das titulações dominiais, como a ocupação de terrenos ou edificações não próprios, titulação incompleta, aquisição de imóveis de possuidores não proprietários, não adequação às normas urbanísticas; 2) assentamentos em áreas de risco; 3) utilização de materiais insalubres; 4) inexistência de infraestrutura apropriada, etc. (SANTOS, 2004, p. 5). A construção de novos empreendimentos e o crescimento populacional traz a tendência de aumento do *déficit* habitacional, bem como um quadro negativo em relação à situação fundiária das propriedades imobiliárias urbanas.

METODOLOGIA

Na metodologia, utilizou-se o método científico dedutivo de pesquisa bibliográfica, documental, iconográfica, e em virtude da experiência profissional do pesquisador, também, empírica, impondo-se a partir dos procedimentos metodológicos o resgate singular das ações específicas adotados pelos Poderes Legislativo e Executivo com relação à tributação municipal, para uma cidade mais funcional e justa e promotora do direito à moradia.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O processo de crescimento populacional descontrolado da cidade de Porto Velho, principalmente, nos últimos períodos destacados de construções de grandes empreendimentos, como exemplo o Complexo Hidrelétrico Santo Antônio e Jirau, trouxeram à tona uma série de problemas que prejudicam o desenvolvimento funcional da cidade, assim como a utilização e a ocupação do solo urbano. Porto Velho não suporta o aumento exponencial da população, em razão da carência de planejamento e de políticas públicas urbanas. Desta forma, a distribuição dos recursos, serviços e equipamentos urbanos ficou marcada pela desigualdade entre as áreas periféricas e as com melhores condições de acumulação de benefícios. Tal processo dificultou o acesso da população pobre às moradias dignas, o que gerou a criação dos bairros periféricos compostos por aglomerados de casebres de madeira, sem qualquer tipo de salubridade e infraestrutura. Dentre os bairros, temos: Mariana, Tupy, Caladinho, Marcos Freire, Eletronorte, Jardim Santana, Juscelino Kubitschek, Tancredo Neves, etc.

Além da questão do *déficit* habitacional que marginaliza a população pobre ao mantê-la distante da malha urbana centralizada, existem vários outros obstáculos na efetivação do direito à moradia: a) escassez de água, iluminação pública, saúde e segurança, principalmente nas áreas periféricas, e, em especial, a ausência de saneamento básico em toda a cidade; b) a irregularidade dos terrenos urbanos; c) a má utilização das áreas desocupadas; d) a falta de dados socioeconômicos atualizados; e) a carência de alternativas de baixo custo para habitação popular; f) baixa participação popular na formulação de políticas públicas; g) escassez de políticas públicas habitacionais.

Estas problemáticas prejudicam a efetivação do direito à moradia e também lesionam os direitos sociais, culturais, econômicos e ambientais da parcela mais vulnerável da população: os pobres. Assim, a cidade de Porto Velho permite e favorece a reprodução de conflitos em uma velocidade bastante rápida e a busca para as soluções surgem muito lentamente.

CONCLUSÃO

Nos estudos foi importante pontuar sobre a função social do tributo, incluindo-se nela, a questão da justiça tributária, da equidade, que devem disciplinar o modo de agir do município, para que este não cometa injustiças com uma cobrança excessiva de determinado tributo e a não cobrança de outro; haja vista que para se desenvolver, manter-se e realizar suas atividades-fim, o município necessita obter recursos; daí a arrecadação de tributos ser um dos principais mecanismos para atingir tal finalidade, sem a qual as dificuldades inerentes às suas atividades administrativas ao cumprimento, oferecimento e/ou protagonização dos direitos sociais que está obrigado pela Constituição Federal, seriam maiores. Mas, para isso, a arrecadação deve ser justa, igualitária, em vista ao direito à moradia, conforme norteia os princípios definidos pela Carta Magna e o pelo Sistema Tributário Nacional. Sem a obtenção de recursos através de uma política pública tributária atualizada, moderna, condizente à realidade não é possível o município realizar suas atividades-fim em vistas ao bem-estar social da sua população.

Tomada como *corpus*, a cidade de Porto Velho, capital do estado de Rondônia, situada na região Norte, preterida ser identificada como o corredor do desenvolvimento regional em virtude da sua localização estratégica e geopolítica na Amazônia Ocidental, passou a ser analisada por estabelecer uma configuração especial nesse lugar, na medida em que protagoniza, na mesma direção, o desenvolvimento no cenário nacional através dos seus dois grandes empreendimentos hidrelétricos (Usinas Santo Antônio e Jirau), do agronegócio e

demais atividades extrativistas. Portanto, necessário compreender o *modus operandi* do Poder Executivo municipal com relação às medidas administrativas adotadas para a concretude, também, da política pública da tributação redistributiva, “porque como política pública, trata do conteúdo concreto e do conteúdo simbólico de decisões políticas, do seu processo de construção e da atuação das decisões”¹⁰. Nesta ordem, a tributação redistributiva se configura como um conjunto de ações interdependentes, associadas às decisões governamentais dos poderes em questão e de seus representantes, e deve ser formulada em prol do bem comum e da cidade, do desenvolvimento do modelo econômico vigente e social em todos os seus aspectos. Afinal, as políticas públicas tributárias são as responsáveis pela concessão de incentivos fiscais à sociedade, aos contribuintes em geral, com o intuito do desenvolvimento econômico, cuja efetividade ocorrerá através de ações de governo, nesse caso municipal, que coloquem em prática essas medidas para benefícios da população ao direito à moradia como direito humano.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Código tributário nacional**. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil. 1988**. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2000.

BRASIL. **Decreto nº 9.310, de 15 de março de 2018.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/D9310.htm. Acesso em: 04 jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.465/2017**. Dispõe sobre a regularização fundiária rural e urbana e outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113465.htm. Acesso em: 30 maio 2018.

BRASIL. **Constituição do SIMPLES**, Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/21132-21133-1-PB.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2017.

¹⁰ SECCHI, L. *Políticas Públicas: Conceitos, esquemas, casos práticos*. 2 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013, p. 22.

BRASIL. **Estatuto da Cidade**. Lei Federal nº 10.257 de 10 de julho de 2001. Brasília, DF: Senado, 2011.

BUFFON, Marciano. A sucessão e a progressividade do Imposto de Transmissão Causa Mortis e Doação – ITCD. *In: Direito Sucessório em Perspectiva Interdisciplinar*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011, pp. 159 – 179.

CARDOSO, Lais Vieira. **As doutrinas de prevalência da substância sobre a forma diante do parágrafo único do art. 116 do Código Tributário Nacional**. Escola de Governo. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/20927-20928-1-PB.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2019.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 2001.

DE CESARE, Cláudia M.; FERNANDES, Cintia Estefânia; CAVALCANTI, Carolina Baima, Org. **Imposto sobre a Propriedade Predial e Territorial Urbana**: Caderno Técnico de Regulamentação e Implementação de Instrumentos do Estatuto das Cidades/De Cesare, Cláudia; Brasília: Ministério das Cidades, 2015.

SECCHI, L. **Políticas Públicas**: Conceitos, esquemas, casos práticos. 2 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

PANORAMA DA ATUAÇÃO JURISDICIONAL NO COMBATE À VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A MULHER EM PORTO VELHO/RO À LUZ DA RAZOÁVEL DURAÇÃO DO PROCESSO E AOS ESCOPOS DA LEI MARIA DA PENHA

SANTIAGO; Moisés Victor Pessoa.

Mestrando. UNIR/TJRO. E-mail: victor_santiago161@hotmail.com

Palavras-chave: Violência doméstica. Lei Maria da Penha. Violência de gênero. Direitos Humanos.

INTRODUÇÃO

Desde setembro de 2006 o Brasil conta com uma lei específica para o combate à violência contra a mulher. Esse marco representa um avanço histórico ao reconhecer e caracterizar as espécies de violências e ao criar uma rede de proteção à mulher. A Lei Maria da Penha – LMP - (nº 11.360/06) consubstanciou-se como uma verdadeira ação afirmativa, irradiando muito além de um compromisso com a diminuição da violência de gênero, mas instituindo políticas públicas e de justiça voltadas a este público específico.

Uma destas políticas diz respeito à criação de varas especializadas, chamadas de Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher. Em Rondônia o primeiro e único, até o momento, foi criado em 2011.

Concentrando a pesquisa no Juizado portovelhense, objetiva-se analisar se passada mais de uma década de vigência da LMP seus escopos estão sendo devidamente implementados, em especial olhando para a razoável duração do processo – insculpida como direito fundamental e que pode ser considerada como um princípio constitucional norteador de toda atuação estatal.

Parte-se do questionamento se a atuação do Juizado e dos órgãos envolvidos no sistema de justiça criminal (por exemplo, Delegacias da Mulher e Ministério Público) está sendo suficiente e se a resposta jurisdicional está sendo entregue em tempo hábil, implementando um combate real à violência doméstica e cumprindo os ideais da LMP.

METODOLOGIA

Por meio de método misto, após a coleta de informações como: duração dos processos, média de julgamentos e estatísticas num determinado período de tempo, analisar os dados e, com base na legislação em vigor apurar se há cumprimento à razoável duração dos processos. Propõe-se, através de pesquisa nas bases de dados dos sistemas do TJRO, a extração das informações necessárias para, após, identificar problemas e propor soluções.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Sendo uma ação afirmativa, a Lei Maria da Penha difere-se das demais normas, pois tem como escopo a mudança de uma determinada realidade social. E esta realidade diz respeito ao combate do machismo estrutural tão arraigado no cenário brasileiro que gera, como um de seus tantos reflexos, diversas violências contra a mulher, em especial no seio de suas próprias residências.

Neste diapasão, a verificação quanto à observância da LMP ultrapassa o mero *check-list* de itens cumpridos ou não. Uma carga valorativa perpassa tal análise quando é necessário constatar efetivas mudanças sociais para que se possa aferir quanto ao sucesso, ou não, da norma. A este sucesso dá-se o nome de efetividade. A lei é válida e eficaz (no sentido de possuir habilidade de produzir efeitos), mas, será que é efetiva?

A razoável duração dos processos insurge como elemento primordial, visto que de nada adianta uma prestação morosa ou muito distante da ocorrência dos fatos. A prescrição é um fenômeno processual que atua como “faca de dois gumes”: revela-se como garantia de que o Estado, no exercício do *jus puniendi* não ficará eternamente investigando uma conduta criminosa, mas também pode significar impunidade e prestação estatal relapsa. Especialmente nos casos de violência doméstica evitar a prescrição é medida que se impõe.

Mas a duração razoável do processo vai além de um julgamento antes da prescrição ocorrer. O viés familiar que atua como pano de fundo das ações penais da LMP reflete outro aspecto a ser equacionado nesta corrida por uma prestação efetiva. Vítima e réu vivenciaram o mesmo contexto familiar e a qualquer momento podem reatar seus respectivos relacionamentos (aqui não somente incluídos os amorosos).

Enquanto se tem esse dinamismo da vida real, noutro lado tem-se uma ação penal objetivando apurar fatos imputados como crimes que se assim forem caracterizados repercutirão na aplicação de uma sanção. Porém, em muitos casos, as “partes” já se reconciliaram, superaram os fatos e o Estado surge, anos depois, para querer punir fatos que no mundo real não representam mais situações-problema.

A proposta de se criar um panorama das ações penais de violência doméstica sob o foco da duração razoável dos processos advém da constatação de que sem o reconhecimento da realidade torna-se inviável a implementação de melhorias. Neste sentido, por meio da análise do trâmite processual (dos fatos à prolação da sentença) é que se objetiva a identificação de gargalos que estejam atrapalhando a boa prestação jurisdicional em tempo razoável.

O CNJ, por meio da Portaria n. 15, de 08/03/2017, instituiu a Política Judiciária Nacional de enfrentamento à violência contra as Mulheres no Poder Judiciário. No que tange à celeridade, destaca-se a exigência de mutirões para aliviar demandas represadas, chamados de “Programa Nacional Justiça pela Paz em Casa”. Veja-se:

Art. 5º O Programa Nacional "Justiça pela Paz em Casa" objetiva aprimorar e tornar mais célere a prestação jurisdicional em casos de violência doméstica e familiar contra a mulher por meio de esforços concentrados de julgamento e ações multidisciplinares de combate à violência contra as mulheres.

Ocorre que, apesar da exitosa iniciativa do CNJ, as semanas da Justiça pela Paz em Casa concentram numa curta duração de tempo um esforço que não é observado ao longo do ano, não sendo incorporado à rotina padrão dos Juizados. Ou seja: durante os mutirões há uma mobilização que não se perpetua e não é institucionalizada.

No âmbito do Poder Legislativo foi instaurada uma Comissão Parlamentar Mista de Inquérito (CPMI) com vistas a investigar a situação da violência contra a mulher no Brasil e apurar denúncias de omissão por parte do poder público com relação à aplicação de instrumentos instituídos em lei para proteger as mulheres em situação de violência.

O Relatório Final, de junho de 2013, possui mais de mil páginas e conseguiu constatar a realidade brasileira nos primeiros anos após a vigência da Lei Maria da Penha. Sobre tal estudo, Carmen Hein de Campos (2015, p. 399), que integrou a equipe da CPMI, aponta que há

[...] uma lógica invertida da prestação jurisdicional. É como se a realidade da violência devesse adequar-se ao Poder Judiciário e não este à realidade social. A prestação jurisdicional apresenta-se não como um dever do estado e um direito das mulheres, mas como um “direito capenga”, um “meio direito”. Assim, as mulheres têm direito, mas “nem tanto”.

A verificação da tramitação das ações penais poderá revelar aspectos ligados à gestão do Juizado e a atuação dos demais órgãos integrantes do sistema justiça, desde já frisando que a participação destes entes contribui ativamente na produção dos resultados, ou, em outras palavras, no desenrolar dos feitos.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

A pesquisa está em fase de desenvolvimento. Porém, desde já é possível apontar que a razoável duração do processo é um direito de todos e carece de mais atenção nos feitos cuja matéria revela uma urgência implícita, verificada quando se olha para cada vítima e também quando se toma consciência dos objetivos maiores de mudança social aos quais a LMP destina-se.

Alia-se a este fator o contexto familiar no qual os fatos ocorrem, atingindo uma multiplicidade de vidas que merecem de um olhar mais especial e de atuação estratégica por parte dos órgãos que integram a rede de combate à violência contra mulher em ambiente doméstico, principalmente o Poder Judiciário.

REFERÊNCIAS

BRANCO, Paulo Gustavo Gonet; MENDES, Gilmar Ferreira. **Curso de direito constitucional**. 12 ed. rev. e atual - São Paulo: Saraiva, 2017.

CAMPOS, Carmen Hein de. **Desafios na implementação da Lei Maria da Penha**. Revista Direito GV, n. 22, p. 391-405.

CNJ. **Portaria n. 15, de 8 de março de 2017**. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2017/08/f52edb8199cbb8a6921e140c54d226af.pdf>. Acesso em: 01 maio. 2019.

CNJ. **Manual de Rotinas e Estruturação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher**. Brasília, 2. ed. rev. e atual.

NETO, José Olavo de Rodrigues Frota. **O princípio da razoável duração do processo como direito fundamental**. THEMIS – Revista da Escola Superior da Magistratura do Estado do Ceará, p. 158-196.

SENADO FEDERAL. **Relatório Final da Comissão Parlamentar Mista de Inquérito sobre a situação da violência contra a mulher no Brasil**. Brasília, junho de 2013.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

PARENTALIDADE RESPONSÁVEL: UMA ANÁLISE DO IMPACTO DAS OFICINAS DE PAIS E FILHOS NAS VARAS DE FAMÍLIA DE PORTO VELHO/RO

GUIMARAES; Valdênia.

Mestranda da Universidade Federal de Rondônia/Tribunal de Justiça de Rondônia. UNIR. E-mail: valdeniaguimaraes@hotmail.com

Palavras-chave: Direito Humanos. Litígio. Parentalidade. Varas de Família.

INTRODUÇÃO

O Conselho Nacional de Justiça (CNJ) editou em maio de 2014, a Recomendação n 50, aos Tribunais de Justiça, para que adotassem as Oficinas de Parentalidade como Política Pública na resolução e prevenção de conflitos familiares.

Em 2015, o Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia iniciou o movimento de implantação da metodologia das Oficinas de Pais e Filhos, por meio do Curso de Formação de Instrutores da Oficina de Parentalidade e Divórcio, oferecido pela Escola da Magistratura – EMERON, tendo como público-alvo: Magistrados, Promotores de Justiça, Defensores Públicos, Professores, Pedagogos, Assistentes Sociais e Psicólogos, lotados no Serviço de Apoio Psicossocial às Varas de Família da Comarca de Porto Velho/RO.

Desta forma, os assistentes sociais, psicólogos e magistrados titulares das quatro Varas de Família, organizaram a estrutura e fluxo dos procedimentos necessários para a implementação do trabalho proposto na formação de instrutores, e no dia 19/02/2016 realizaram a primeira Oficina de Pais e Filhos, do Tribunal de Justiça de Rondônia, nas Varas de Família de Porto Velho.

As Oficinas de Pais e Filhos acontecem mensalmente com a participação de crianças, adolescentes e genitores (pais e mães) que estejam com processos tramitando nas Varas de Família relacionados a divórcio, união estável, guarda, alienação parental, alimentos e

convivência familiar, o trabalho realizado tem como objetivo apoiar as famílias que passam por um momento de grandes mudanças, com reflexões sobre o papel parental, as consequências dos conflitos para os filhos e como construir ou restabelecer uma comunicação assertiva e não-violenta.

Durante as oficinas, são expostos vídeos que buscam a reflexão sobre as consequências em curto e longo prazo para as crianças que convivem com pais em conflito, além de expor formas possíveis de comunicação não-violenta, visando a conscientização sobre a importância dos pais e do tipo de vínculo existente entre eles, para o desenvolvimento saudável dos filhos.

Discute ainda questões jurídicas como; guarda compartilhada, alienação parental e mediação judicial, com o objetivo de esclarecer e tornar estes assuntos jurídicos mais acessíveis. Com isso, espera-se maior abertura das partes envolvidas para o diálogo, harmonização das relações e o exercício parental satisfatório.

Ao buscar a reflexão e conscientização sobre a importância do papel parental para a vida dos filhos, há a promoção da cultura da paz, favorecendo o restabelecimento de um canal de comunicação entre pais, com mais empatia e assertividade, tornando tal vínculo menos causador de traumas e sofrimentos, prevenindo casos de alienação parental e principalmente do abandono parental, além de diminuir a longo prazo o índice de violência causado por adolescentes sem a presença paterna que buscam inconscientemente suprir por meio de drogas e atos ilícitos tal ausência familiar:

Desta forma, discutir o impacto da Oficina de Parentalidade na solução dos litígios existentes nas varas de Família de Porto Velho, permitirá obter dados sobre a população que está sendo atingida pelas oficinas e como estes usuários avaliam e apreendem o que está sendo posto, será possível compreender como este instrumental vem repercutindo nos momentos de conciliação judicial e audiências, além de avaliar se as oficinas são um instrumental viável a ser desenvolvido nas Escolas Públicas e Privadas no Município de Porto Velho e seus distritos como instrumento de conscientização e empoderamento da população, evitando desta forma a via judicial, como única estratégia para resolução dos seus conflitos.

METODOLOGIA

Quanto à abordagem da pesquisa será quali-quantitativa, com o emprego de quantificação na coleta de dados e no tratamento deles, por meio dos dados estatístico e análise dos conteúdos elencados pelas partes envolvidas na pesquisa.

Em relação aos objetivos visa caracterizar a população envolvida no projeto de pesquisa e proporcionando novas visões e entendimentos sobre a realidade em análise.

A coleta de dados será realizada por meio de levantamento dos dados obtidos nos questionários aplicados com os participantes no decorrer das Oficinas de Parentalidade, no período de março de 2016 a março de 2019, com a tabulação de dados quanto ao perfil dos participantes, suas críticas e sugestões. Como também serão realizadas entrevistas semi-estruturadas por amostragem com os participantes das oficinas, afim de averiguar suas expectativas e ganhos com sua participação nas oficinas.

Na sequência serão realizadas entrevistas com conciliadores, psicólogos e assistentes sociais das Varas de família que atendem diretamente os processos, para verificar como a participação dos usuários nas oficinas repercute na dinâmica de resolução dos conflitos.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O projeto das Oficinas de Pais e Filhos buscam judicialização excessiva de demandas ligadas a situações familiares, inclusive relacionadas à alienação parental, com a disseminação de uma cultura de paz, possibilitando maior autonomia nas decisões tomadas sobre a guarda e o convívio familiar, respeitando-se as idiossincrasias de cada família e o contexto da comunidade, prezando-se pela dignidade da pessoa humana.

A autonomia e a dignidade surgem como conceitos fundamentais para o sistema Kantiano e a ideia central é que os indivíduos estão sujeitos apenas às leis que dão a si mesmos, indivíduos autônomo é alguém vinculado apenas a sua própria vontade e não aquela de alguma outra pessoa (uma vontade heterônoma).

O caráter pedagógico no qual está estabelecida o método das oficinas contribui para o empoderamento do indivíduo e da família na busca de seus reais e mais peculiares interesses de modo a garantir a não invasão da vida privada, que no Brasil, após a Constituição Federal de 1988, a privacidade alcançou status de categoria de garantia fundamental, ao ser expressamente descrita no artigo 5º, inciso X, da Carta Magna, como bem pontua Celso Ribeiro Bastos:

Acredita-se que com este convite à reflexão e conscientização da importância de relações mais assertivas, em longo prazo ocorrerá a diminuição da violência na comunidade, prevenindo-se de tal forma conflitos e disseminando a cultura de paz por meio de mudança comportamental:

Ao reunir dados e analisar o impacto das Oficinas de Parentalidade nas soluções dos litígios familiares no âmbito das varas de família de Porto Velho poderá ser promovido o aprimoramento da gestão judiciária de conflitos, estimulando a produção científica aplicada ao aperfeiçoamento dos serviços judiciais e a qualidade da prestação jurisdicional, possibilitando a expansão das Oficinas de Parentalidade para os distritos e as comunidades ribeirinhas do Estado.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

O projeto de pesquisa deverá constatar que as Oficinas de Parentalidade impactam para a solução dos conflitos no âmbito da Varas de Família da Comarca Porto Velho/RO, como meio eficaz na resolução adequadas dos conflitos de ordem familiar, sendo uma metodologia que poderá ser replicada junto as Escolas Públicas e Privadas de Porto Velho, na expectativa de proporcionar aos pais um espaço de discussão anterior à formulação de um processo judicial.

REFERÊNCIAS

- BARROSO, Luis Roberto. **A dignidade da pessoa humana no direito constitucional contemporâneo: a construção de um conceito jurídico à luz da jurisprudência mundial**. Belo Horizonte: Fórum, 2013.
- BRASIL. CNJ- Recomendação n 50, 2014. Disponível em <http://www.cnj.jus.br/busca-atos-adm?documento=1241>, Acesso em 13 de junho de 2019.
- BULOS, Uadi Lammego. **Constituição Federal anotada**. São Paulo: Saraiva, 2002.
- DOLTO, Françoise. **Quando os pais se separam**. Tradução Vera Ribeiro – 2. Ed. – Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2011.
- ROCHA, Vanessa Aufiero. **Oficinas de Parentalidade e Divórcio: Como a nova política pública de prevenção e resolução de conflitos familiares, a educação parental, pode contribuir para a humanização da justiça da família e a estabilização e a pacificação das relações familiares**. São Paulo, 2014.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

PROCESSO JUDICIAL ELETRÔNICO E O (DES)ACESSO À JUSTIÇA AO IDOSO NO ESTADO DE RONDÔNIA

BEZERRA; Keite Crisóstomo.

Mestranda. Universidade Federal de Rondônia/TJRO.

E-mail crisostomokeite@gmail.com

Palavras-chave: Eletrônico. Acesso à Justiça. Idoso. Direitos Humanos.

INTRODUÇÃO

A pesquisa tem como vetor principal à garantia de pleno gozo do direito humano primordial de acesso à Justiça as pessoas idosas e que esse se faça de modo adequado e em igualdade de condições com os outros cidadãos. Para tanto, será analisado o Processo Judicial Eletrônico (PJe), sistema informatizado de processamento de demandas judiciais no âmbito do Poder Judiciário de Rondônia, que transformou os processos físicos em virtuais, trazendo consigo o dilema tecnológico de acesso amplo e irrestrito e de exclusão digital e social.

Serão identificadas as características que devem ser preservadas, e outras que devem ser objeto de readequação e possível reforma no Processo Judicial Eletrônico (PJe), considerando-se a sua constante atualização. Diante desse aspecto de frequente mutabilidade, importante se faz a discussão sobre eventuais princípios básicos de acessibilidade virtual ou presencial, bem como a criação ou melhoramento de mecanismos de inclusão, que tenham o condão de nas posteriores mudanças e evolução tecnológica garantir a não violação dos direitos mais básicos dos direitos humanos.

Assim, em suma, este trabalho investigará quais são as melhores formas de se efetivar a inclusão do idoso junto ao Processo Judicial Eletrônico, para que se garanta o amplo e irrestrito acesso à Justiça em igualdade de condições com os demais atores sociais.

METODOLOGIA

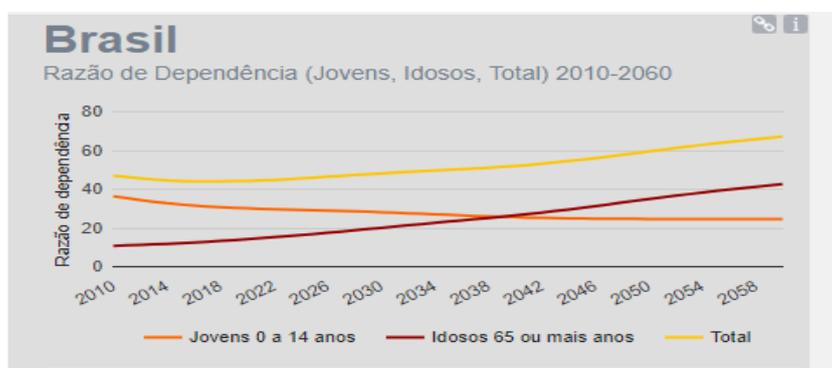
Para a realização desta pesquisa, será utilizado o método misto, onde pretende-se primeiramente efetuar um levantamento bibliográfico, verificando-se o estado da arte, bem como bases teóricas sobre o direito de acesso à Justiça, grupos em situação de vulnerabilidade, situação normativa do idoso, adentrando em sua complexidade e heterogeneidade, inclusive buscando aspectos peculiares do Estado de Rondônia. Após a pesquisa bibliográfica e caso necessário, será realizada a pesquisa de campo com a realização de entrevistas e coletas de dados junto ao Poder Judiciário e idosos.

Conjuntamente, a pesquisa adentrará na história e evolução do Processo Judicial Eletrônico (PJe) no Brasil e no Estado de Rondônia, bem como iniciará a análise prática das vantagens e problemas atuais do Processo Judicial Eletrônico (PJe) no tocante ao objeto específico do trabalho.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

O objetivo geral da pesquisa é sugerir mecanismos e princípios que ajudem na inclusão das pessoas idosas no ambiente virtual criado pelo Processo Judicial Eletrônico (PJe) no Estado de Rondônia.

Tal parcela da população merece grande atenção, pois conforme as projeções e estimativas da população do Brasil e das Unidades da Federação realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, a população brasileira tem tendência ao envelhecimento, sendo que em apenas 20 anos a população idosa ultrapassará a população de jovens de 0 a 14 anos (IBGE, 2018), conforme gráfico abaixo:



(Gráfico 1: Razão de Dependência Jovens e Idosos. Fonte www.ibge.org.br. Acesso em: 05 de abril de 2019.)

Ao passo que a população idosa cresce, também é notável o avanço tecnológico em todas as áreas sensíveis da vida humana; no ambiente de trabalho, nas relações privadas, econômicas e sobretudo nos modos de se comunicar.

Com vistas à celeridade que os meios virtuais proporcionam às formas de comunicação é que foi sendo desenvolvida a ideia de informatização do processo judicial, ideia esta que foi concretizada por meio da Lei nº 11.419, publicada em 19 de dezembro de 2006, com vigência a partir de 19 de março de 2007, que prevê progressos na tramitação de processos judiciais, comunicação de atos e otimização da força de trabalho judicial indistintamente no processo civil, penal e trabalhista e ainda nos juizados especiais e em todos os graus de jurisdição (BRASIL, Lei nº 11.419, 2006).

E ainda, conforme previsão inserta no artigo 8º da referida lei “os órgãos do Poder Judiciário poderão desenvolver sistemas eletrônicos de processamento de ações judiciais por meio de autos total ou parcialmente digitais, utilizando, preferencialmente, a rede mundial de computadores e acesso por meio de redes internas e externas” (BRASIL, Lei nº 11.419, 2006).

A partir de então houve uma crescente adesão, iniciada na Justiça do Trabalho, para a implantação das Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC's no processo judicial.

Com o avanço na informatização do processo judicial e a necessidade cada vez maior de tornar o processo célere, é que o Conselho Nacional de Justiça – CNJ editou a Resolução nº. 185 de dezembro de 2013, a qual instituiu o Processo Judicial Eletrônico (PJe) como sistema informatizado de processo judicial no âmbito do Poder Judiciário e estabeleceu os parâmetros básicos de funcionamento.

Acreditava-se que tais avanços tecnológicos iriam melhorar a qualidade e celeridade dos serviços judiciais, bem como da montagem de infraestrutura normativa e administrativa indispensável ao desenvolvimento seguro das relações jurídicas (GRECO e MARTINS, 2001, 36). Contudo, o crescente desenvolvimento e complexidade tecnológica, não obstante a promessa de agilizar o processo e aumentar o patamar de segurança no compartilhamento de informações, quando visto sob a ótica da pessoa humana em constante e natural processo de envelhecimento, que conforme o Estatuto do Idoso (BRASIL, Lei n. 10.741,2003) atinge o status de pessoa idosa aos 60 anos de idade, pode resultar em violações sistêmicas ao seu direito de acesso à Justiça.

Direito esse que é indispensável à própria configuração de Estado, uma vez que não há como pensar em proibição da tutela privada e, assim, em Estado, sem se viabilizar a todos a possibilidade de efetivo acesso ao Poder Judiciário (MARINONI, 2017, 370).

E, reforçando ainda mais a importância do acesso à Justiça ao idoso é que no artigo 31 da Convenção Interamericana sobre a Proteção dos Direitos Humanos dos Idosos, é asseverado que “os Estados Partes se comprometem a assegurar que o idoso tenha acesso efetivo à Justiça em igualdade de condições com as demais pessoas, inclusive mediante a adoção de ajustes de procedimento em todos os processos judiciais e administrativos em qualquer de suas etapas.”

Tal Convenção tem como principal vetor a promoção de direitos da pessoa idosa pautada na dignidade, independência, protagonismo e autonomia. Assim, não é possível – em virtude da idade – excluir a pessoa idosa das decisões que a afetem (RAMOS, 2017, 365).

Assim, devido às peculiaridades da condição de pessoa idosa sua situação de vulnerabilidade é acentuada, e quando posta de frente aos avanços tecnológicos com a implementação de um processo judicial eletrônico, o resultado é um verdadeiro paradoxo progressivo, consistente no inevitável avanço tecnológico e na existência de pessoas em condição de vulnerabilidade e postas em condições de vulnerabilidade pela sociedade da informação.

Desse modo, o Poder Judiciário, como um dos poderes do Estado Soberano, tem o desafio de desenvolver e manter atualizados um conjunto de princípios básicos e mecanismos de empoderamento, emancipação e autonomia para que as pessoas em situação de vulnerabilidade, e principalmente os idosos, não tenham tolhido o seu direito fundamental de acesso à Justiça.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Devido às peculiaridades da condição de pessoa idosa sua situação de vulnerabilidade é acentuada, e quando posta de frente aos avanços tecnológicos com a implementação de um processo judicial eletrônico, o resultado é um verdadeiro paradoxo progressivo, consistente no inevitável avanço tecnológico e na existência de pessoas em condição de vulnerabilidade e postas em condições de vulnerabilidade pela sociedade da informação.

Desse modo, o Poder Judiciário, como um dos poderes do Estado Soberano, tem o desafio de desenvolver e manter atualizados um conjunto de princípios básicos e mecanismos de empoderamento, emancipação e autonomia para que as pessoas em situação de vulnerabilidade, e principalmente os idosos, não tenham tolhido o seu direito fundamental de acesso à Justiça.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei n. 10.741,2003** Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.741.htm> Acesso em: 17 abr. 2019.

BRASIL, **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE**. Projeções e estimativas da população do Brasil e das Unidades da Federação. Disponível em https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao_> Acesso em: 17 abr. 2019.

GRECO, Marco Aurélio, Ives Gandra da Silva Martins. **Direito e Internet**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001. p. 36.

MARINONI, Luiz Guilherme. **Novo Curso de Processo Civil: teoria do processo civil**. São Paulo: Editora Revistas dos Tribunais, 2017. p. 370.

RAMOS, André de Carvalho. **Curso de Direitos Humanos**. São Paulo: Saraiva 4. ed., 2017.p. 365.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

REGULARIZAÇÃO FUNDIÁRIA URBANA E O DIREITO À MORADIA

CLEMENTELE; Valdirene Alves da Fonseca.

Mestranda. Universidade Federal de Rondônia/Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia.

valdirene@tjro.jus.br

Palavras-chave: Direitos Humanos. Direito à Moradia. Reurb-E. Loteamentos Clandestinos.

INTRODUÇÃO

O presente estudo objetiva a aplicação da Lei n. 13.465/2017 que institui a Reurb-E como medida que pode garantir a efetividade do direito à moradia, direito este amplamente tutelado pelos Direitos Humanos, os quais relacionam-se a diversos outros direitos sociais.

Sobre o direito à moradia, em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo 25.1, já conferiu proteção expressa ao direito à moradia. (UNESCO. DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, art. 25.1).

O Brasil ratificou o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e assim, assumiu o compromisso de promover e proteger o direito à moradia, conforme o art. 11 do referido diploma. (BRASIL. SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA – SDH/PR. Por uma Cultura de Direitos Humanos: Direito à Moradia Adequada. 2013. p. 34, 35 e 36).

Assim, pelo que se vê acima, a moradia digna é um direito humano tutelado fortemente no âmbito internacional.

O direito à moradia é garantido no Brasil pela Constituição Federal de 1988 no artigo 6º.

A evolução na organização das cidades se desenvolveu no campo legislativo, com o surgimento de diversos institutos jurídicos que ao longo do tempo vem tentando aprimorar a estrutura urbanística e garantir o direito à moradia.

Por último, houve a edição da Lei n. 13.465/2017, a qual criou o instituto da Reurb-E que é um instrumento jurídico de política urbana, um conjunto de normas gerais e procedimentos que abrange medidas jurídicas, ambientais, urbanísticas e sociais, objetivando a tirar da informalidade determinados núcleos urbanos e seus ocupantes.

O acesso a regularização de áreas ocupadas passou por enorme desburocratização, o que visa facilitar o acesso à moradia e realização do sonho da casa própria para um grande número de pessoas, em especial aquelas de baixa renda.

Assim, com o trâmite facilitado e sem tantas exigências, a Reurb-E pode ser um meio eficaz na garantia da plenitude do direito à moradia, direito este constitucionalmente garantido.

A presente pesquisa pretende analisar a questão da regularização fundiária urbana no Município de Pimenta Bueno/RO, em áreas envolvendo mais de 30 loteamentos clandestinos que resultaram em ações civis ajuizadas pelo Ministério Público, no período compreendido entre 2015 e 2018.

METODOLOGIA

Inicialmente foi realizada pesquisa bibliográfica de trabalhos existentes, como livros, artigos, monografias, teses e outros materiais científicos que tratam do tema.

Posteriormente, foram coletados dados diretamente das ações em andamento junto ao Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia, bem como junto ao Ministério Público, Defensoria Pública e Município de Pimenta Bueno, visando a obtenção de dados e informações que subsidiem o trabalho.

A pesquisa é qualitativa e descritiva, de forma a submeter a uma análise procedimental da realidade vivida na Comarca de Pimenta Bueno sem interferir no que já foi realizado, mas que por ser um assunto pouco estudado tem o propósito de verificar os problemas, torná-lo mais explícitos e construir soluções.

De posse dos dados levantados, pretende-se identificar se existe uma abordagem padronizada da questão e se esta é realizada com discricionariedade e se realmente atende aos objetivos da Lei n. 13.465/2017 e garante o direito à moradia digna aos adquirentes na forma tutelada pelos direitos humanos.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Na Cidade de Pimenta Bueno foram iniciados, como dito, diversos loteamentos clandestinos, nos quais os proprietários dividiam áreas dos quais tinham a posse ou propriedade e as vendiam, mediante simples contrato particular de compra e venda, por valores abaixo da média de mercado, sem qualquer infraestrutura, sem a aprovação do loteamento pelos órgãos competentes. Consequentemente, sem o devido registro no Cartório de Imóveis.

Desta forma, um grande número de famílias passaram a deter a posse precária de um terreno, muitas vezes, sem acesso à rede de água ou o fornecimento de energia elétrica e sem as condições mínimas de moradia digna.

Todavia, em busca do sonho da casa própria e contando também com omissão dos agentes fiscalizadores, muitas pessoas construíram suas casas, mesmo sem autorização dos órgãos competentes e para lá se mudaram com suas famílias, mesmo sem nenhuma estrutura, ausência de título do imóvel, água, energia elétrica, dentre outras dificuldades.

Desde 2015, o Ministério Público do Estado de Rondônia ajuizou diversas ações civis públicas em face de loteadores de áreas clandestinas e do Município de Pimenta Bueno, visando, inicialmente, obrigar os requeridos à regularização das áreas vendidas.

Todavia, em apenas poucas ações, os loteadores assumiram o compromisso em juízo de efetuar a regularização.

Em todas as demais, mesmo com imposição de multa, nenhuma providência fora adotada pelos loteadores.

Assim, designada audiência de conciliação em diversas ações com as partes e os adquirentes dos lotes, estes últimos assumiram o compromisso de constituir uma associação com o fim de buscar a regularização da área por meio da Reurb-E, com amparo no art. 14 da Lei n. 13.465/2017.

De acordo com informações extraídas do acompanhamento processual disponível no site do Tribunal de Justiça de Rondônia, todas as audiências realizadas foram presididas pela Juíza Titular da Vara e com a participação do Ministério Público como autor das ações e dos requeridos Município de Pimenta Bueno e do loteador e ainda dos adquirentes dos lotes.

Restando frutíferas as audiências, com a anuência das partes, os adquirentes se propuseram a constituir associação com o fim de requerer e adotar todas as providências necessárias a regularização por meio de Reurb-E.

Tais informações foram extraídas de consultas realizadas aos autos das ações civis públicas disponíveis no site do Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

É imprescindível uma avaliação crítica sobre a forma como o Instituto da Reurb-E está sendo implementado no Município de Pimenta Bueno e os reflexos na consecução dos seus objetivos para impulsionar mudanças e se está sendo um mecanismo de regularização fundiária urbana como medida de garantir o direito à moradia na forma tutelada pelos direitos humanos.

Objetiva-se contribuir para o aprimoramento do procedimento a fim de que se torne uma ferramenta importante para alcançar os anseios de dignidade com moradia adequada preconizados na Constituição Federal e amparados pelos direitos humanos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA – SDH/PR. **Por uma Cultura de Direitos Humanos: Direito à Moradia Adequada**. 2013. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225430> : Acesso aos 31 de maio de 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil** . Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso aos 06 de Junho de 2019.

BRASIL. **Lei n. 13.465 de 11 de Julho de 2017**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13465.htm. Acesso aos 13 de Jun.2019.

UNESCO. **DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS**. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139423> . Acesso aos 31 de maio de 2019.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

REINCIDÊNCIA PENITENCIÁRIA EM PORTO VELHO: A EFETIVIDADE DE PROJETOS PARA REINTEGRAÇÃO SOCIAL A PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE

GOMES; Semáyra.

Mestranda. Universidade Federal de Rondônia/ Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia. E-mail: semayra13@gmail.com

Palavras-chave: Reincidência penitenciária. Reintegração social. Direitos Humanos. Política Penal.

INTRODUÇÃO

Ultimamente, pesquisas do campo do saber sociológico dedicadas ao estudo de diversas violências, aplicação de penalidades e punições, reinserção social de pessoas privadas de liberdade e superencarceramento permeiam uma gama de questões ainda pouco exploradas, nos levando a supor que existem vários elementos que influenciam tanto na ocorrência de violências quanto no modo como socialmente se responde a estas, e aqui se insere o estudo das políticas penais.

Regionalmente, o sistema prisional de Porto Velho pode ser tomado como reflexo do padrão de funcionamento dos estabelecimentos penais em Rondônia, trazendo como diferencial a existência de alguns projetos relevantes direcionados à reinserção social: Projeto Fazenda Futuro, Projeto Piloto de Classificação de Apenados, e Projeto Iluminar – este último executado pela Associação Cultural e de Desenvolvimento do Apenado e Egresso/ Acuda

Os índices de reincidência penitenciária de egressos de projetos, como os citados acima, podem indicar o grau de efetividade das políticas públicas voltadas às garantias de direitos de pessoas privadas de liberdade, já que, senso comum, tanto o sistema de justiça quanto, num âmbito mais restrito, a administração penitenciária fracassam seguidamente na tarefa de

estabelecer o equilíbrio entre o cumprimento da Lei e a garantia de direitos fundamentais das pessoas em privação de liberdade.

O sistema prisional em Porto Velho é composto atualmente por 10 estabelecimentos penais (além de outras poucas estruturas associadas), e apresenta problemas históricos de concepção que levam ao desafio da formulação e implementação de uma política pública penal com maior efetividade e alinhada com a garantia dos direitos humanos.

Neste sentido, a administração penitenciária local direcionou esforços para a implantação e fortalecimento de ações voltadas à reinserção social, especialmente a partir de 2011; ampliou o número de pessoas atendidas no Projeto Iluminar, e inaugurou o Centro de Ressocialização Vale do Guaporé (CRVG), implantando neste estabelecimento penal o Projeto Piloto de Classificação de Apenados, que tem sido acompanhado regularmente pelo Comitê Multidisciplinar e Interinstitucional de Classificação de Apenados.

Empiricamente, é ponto pacífico que as pessoas privadas de liberdade a quem são conferidas a oportunidade de cumprirem total ou parcialmente suas penas em regime fechado com acesso a determinadas atividades ausentes ou escassas nos demais estabelecimentos – tais como capacitação profissional, desenvolvimento de habilidades artísticas, oportunidade de prática religiosa regular, assistência à saúde integral, e especialmente, acesso a terapias complementares e orientação jurídica – deixam o regime fechado conscientes de suas obrigações no que concerne à execução penal, e emocionalmente melhor estruturados para lidar com o retorno ao convívio familiar e social. Obviamente que o fato de ter melhores condições no decorrer do cumprimento da pena não traz em si a lógica cartesiana da não reincidência.

Desta maneira, é que se busca estudar se os dois projetos acima citados influenciam positivamente nos números de reincidência penitenciária em Porto Velho.

METODOLOGIA

Como se trata de pesquisa em andamento, pode-se dizer que será de abordagem mista, de natureza aplicada, com objetivos exploratórios, e de exploração documental e bibliográfica na área de políticas penais e direitos humanos, especificamente voltada para as reincidências.

Portanto, o resultado da pesquisa deve contribuir na melhoria da qualidade dos serviços penais no Município de Porto Velho, convergindo para a garantia de direitos humanos de todos os atores vinculados ao cumprimento de pena (carcereiros, pessoas privadas de liberdade, familiares, sociedade civil organizada, dentre outros).

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Os números oficiais que relacionam o superencarceramento e crimes violentos nos traduzem uma realidade já óbvia a outros países: o irracional crescimento do índice de encarceramento não inibe nem evita a ocorrência dos crimes violentos. Parcela significativa da população carcerária foi penalizada em razão de crimes contra o patrimônio e em razão de drogas ilícitas. A prisão, popularmente definida como uma “escola do crime” tem vida própria e atua na ausência do Estado, ou seja: em situação de superlotação, as ações que poderiam propiciar a garantia plena dos direitos das pessoas privadas de liberdade se demonstram raquíticas, limitadas e ineficazes. Ali se pode enxergar a lacuna onde costuma agir o crime organizado: na suposta proteção do indivíduo, a partir de códigos próprios do ambiente carcerário.

Desta forma é que a reflexão proposta na pesquisa em andamento pode contribuir para identificar a eficiência de projetos – ainda que pareçam desarticulados ou pontuais – que efetivamente contribuam para diluir a cisão entre “segurança” e a garantia de direitos, para o protagonismo da pessoa que cumpre pena, de maneira que as pessoas, quando na condição de egressas, sintam-se seguras o suficiente para superar o aprisionamento, retomar seu cotidiano familiar e profissional de maneira ‘socialmente saudável’, ou minimamente aceita.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

A partir do início da pesquisa, em fase de revisão bibliográfica, nota-se a necessidade de descrição detalhada de cada um dos projetos, considerando o tempo que duram as intervenções, e quais as metodologias aplicadas junto à comunidade prisional.

Outro levantamento em andamento é a relação nominal de pessoas que tenham estado em situação de privação de liberdade que sejam também egressos de um dos projetos, no ano de 2013, para, após, se passar a pesquisa nas bases de dados públicas para que se chegue ao cenário que viabilize análise quali-quantitativa do quadro de reincidência penitenciária, ou seja, identificação dos indivíduos que, sendo egresso de cumprimento de pena em regime fechado, tenha sido objeto de um dos projetos, e seja considerado reincidente, não apenas criminal, mas que tenha retornado ao regime fechado.

Este resultado pode propiciar uma vertente de análise da efetividade dos projetos de reintegração social, ao menos na perspectiva da reincidência.

REFERÊNCIAS

BARATTA, Alessandro. **Ressocialização ou controle social**: uma abordagem crítica da “reintegração social” do sentenciado. 1990. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/amicus/article/view/585/572>.

BRASIL. Conselho Federal de Psicologia. **Falando sério sobre prisões, prevenção e segurança pública**: “Proposta do Conselho Federal de Psicologia para o enfrentamento da crise do sistema prisional”. 2008. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/publicacao/publicacao-falando-serio-sobre-prisoas-prevencao-e-seguranca-publica/>

BRASIL. Ministério da Justiça, Departamento Penitenciário Nacional (Depen). **Postulados, Princípios e Diretrizes para a Gestão Prisional**: Igual dignidade, protagonismo dos sujeitos e desencarceramento. – Brasília: Presidência da República, 2016.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **“Reincidência criminal no Brasil”**. Relatório final de atividades da pesquisa sobre reincidência criminal, conforme Acordo de Cooperação Técnica entre o Conselho Nacional de Justiça e o IPEA. Brasília, Ipea. 2015

MELO, Felipe Athayde Lins de. **As prisões de São Paulo**: Estado e mundo do crime na gestão da reintegração social. São Paulo: Alameda Casa Editorial, 2014.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

RESOLUÇÃO 008/2000- PR –TJ-RO: PROGRAMA JUSTIÇA RÁPIDA ITINERANTE NAS COMUNIDADES RIBEIRINHAS DO BAIXO RIO MADEIRA – PORTO VELHO – RO

SANTOS; Reinaldo Rosa dos

Palavras-chave: Projeto Justiça Rápida; Justiça Itinerante TJ-RO. Acesso à Justiça. Comunidades Ribeirinhas. Baixo Madeira.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar a Resolução nº 008/2000-PR, de 11 de abril de 2000, mais conhecida como Operação Justiça Rápida Itinerante, proposta pelo Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia – TJ-RO, cuja finalidade é proporcionar o acesso à Justiça às localidades mais afastadas da sede da comarca. Conferimos que a Justiça Rápida Itinerante é realizada pelas equipes dos Juizados Especiais Cíveis e Criminais de Porto Velho, e as localidades analisadas nesse caso foram as denominadas “Comunidades do Baixo Madeira”. A pesquisa compreendeu o período de janeiro de 2015 a agosto de 2016 e teve como ponto de partida a associação dos elementos jurídicos com as informações históricas de execução da referida Operação como prevista na Resolução. Por isso, analisamos as dificuldades dessas comunidades ribeirinhas e a Justiça Rápida Itinerante do TJ-RO nesse contexto, cujo intento foi conferir se a Justiça para a efetivação da Cidadania atingiu a sua plenitude por meio das ações do órgão. Para isso exigiu averiguar as ações dos agentes judiciários que atenderam à função da Justiça nessas comunidades, resultando no relatório de atividades que realizam durante a operação. Desse relatório foi possível encontrar as diferenças da função do direito que tende a apaziguar os conflitos de modo contextualizado com a realidade, daquela descontextualizada. Realizamos, por meio de levantamento bibliográfico, o quadro conceitual sobre a noção de Direito, Estado Democrático de Direito, Cidadania e Comunidade, para em um segundo

momento chamar a atenção para o foco do acesso à Justiça nas localidades desprovidas de condições, sejam elas de logísticas, educação, saúde e outros direitos civis, perpassando por questões socioeconômicas e culturais. Analisou também como é desenvolvida a conscientização sobre a qualidade de vida, direitos sociais e civis, e o acesso à prestação jurisdicional através desse modelo de Justiça Rápida.

METODOLOGIA

O procedimento metodológico utilizado para o alcance das respostas foi o método descritivo-qualitativo, campo válido para conferir as indagações inerentes aos estudos. A pesquisa qualitativa, segundo Chizzotti (2006, 28), serve-nos para empreender de modo denso e compartilhado os objetos da pesquisa com as pessoas envolvidas, os fatos e locais, a fim de extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível. Por isso, o método de observação das ações do TJ-RO junto às comunidades ribeirinhas do Baixo Madeira tem o propósito de descrevê-las para compreendê-las, identificando a realidade local e os modos de vida de seus habitantes; mas também caracterizando pelo lugar em específico, pois por meio dele, essas comunidades tiram o sustento, transformam sua vivência, constroem famílias; por outro lado, esse também passa a ser o lugar dos conflitos e/ou das soluções de cada um dos cidadãos envolvidos na sua história. Lecionando sobre essa perspectiva, o tema sobre o acesso à Justiça foi ao encontro da Sociologia do Direito e Antropologia, os quais tendem a promover os estudos do Direito a partir da realidade e dos conflitos locais, perpassando pela Teoria do Direito. Nessa linha, para a realização da Justiça Rápida Itinerante nos moldes promovidos pelo TJ-RO os estudos e/ou discussões foram importantes, porque contribuíram para afastar os obstáculos inerentes ao interesse na área jurídica, dos estudos de casos, tendo em vista que o presente trabalho oferece o conhecimento das lides dessas comunidades

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

Segundo o Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia – TJ-RO, historicamente, o Tribunal sempre procurou atender aos cidadãos e/ou prestar serviços jurisdicionais a eles. Para os envolvidos na Operação Justiça Rápida, a iniciativa representa um grande avanço, porque são beneficiadas as pessoas que, de outra forma, não seriam atendidas pelo Poder Judiciário nos

moldes corriqueiros. Por isso, a Operação Justiça Rápida, ou também conhecida como Justiça Rápida Itinerante, faz parte do rol das ações do Poder Judiciário, nesse caso em particular, do Tribunal de Justiça de Rondônia (TJRO), que tem como foco proporcionar o atendimento gratuito à população ao acesso à Justiça às comunidades distantes dos municípios do Estado.

A esse respeito, os agentes que atuam na Justiça Rápida Itinerante, realizada pelo TJRO, podem desempenhar um papel social importante, porque as comunidades ribeirinhas que residem no Baixo Madeira (foco da análise) podem ter voz e serem protagonistas na melhora da qualidade de suas vidas e na orientação para a solução de conflitos, dentro das estruturas regulatórias da própria Justiça. Essa experiência é oportuna no contexto local sobre o acesso à Justiça, e o TJRO pode trazer contribuições significativas para concretizá-la, principalmente, em relação à inclusão social e ao exercício da cidadania.

Nesse sentido, é visto que os avanços tecnológicos os quais tornaram possíveis a aproximação dos indivíduos, o rompimento das fronteiras, a ampliação da cidadania, são estratégicos para tal finalidade, no âmbito das ações jurisdicionais. Mas, antes, há que se atentar para o fato, segundo o qual, os instrumentos tecnológicos não alcançam todo o território nacional, por causa de algumas disparidades sociais e econômicas e mesmo geográficas. Por isso, não há como desconsiderar a solução dos conflitos, ou medidas para mediá-los de outra maneira, porque é o alcance da cidadania o objetivo fundamental das ações da Justiça Itinerante.

Diante disso, sobrepõe a importância desse modelo de ação do Poder Judiciário do Estado de Rondônia para o cumprimento da lei, junto às comunidades ribeirinhas do Baixo Madeira, sinalizando o advento de outra realidade social, mais consistente e organizada em direção à plenitude do direito e do acesso à Justiça. Assim, esse trabalho se direciona aos estudos dos modos como o TJRO desenvolve os procedimentos da Justiça Rápida Itinerante junto aos habitantes que residem nas localidades de: Demarcação, Calama, Papagaios, Santa Catarina, Nazaré, Cuniã, Terra Caída, São Carlos, Nova Aliança e Cujubim Grande (Baixo Madeira).

CONCLUSÃO

Concluimos que os modos como o TJRO se aproxima das comunidades ribeirinhas do Baixo Madeira, para colocar em prática a Justiça Itinerante – Resolução 008/2000 - PR, concretiza o artigo 8º, 1 da Convenção Interamericana sobre os Direitos Humanos (San José, Costa Rica): “Toda pessoa tem direito de ser ouvida, com as devidas garantias e dentro de um

prazo razoável, por um juiz ou tribunal competente, independente e imparcial, estabelecido anteriormente por lei, na apuração de qualquer acusação penal contra ela, ou para que se determinem seus direitos ou obrigações de natureza civil, trabalhista, fiscal ou de qualquer natureza”.

Também faz convergir às ações com o acesso à justiça previsto no artigo 5º, XXXV da Constituição Federal que diz: “A lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça de direito”. Pode ser chamado também de princípio da inafastabilidade do controle jurisdicional ou princípio do direito de ação. Isso significa que todos têm acesso à Justiça para postular tutela jurisdicional preventiva ou reparatória relativa a um direito¹¹. Verifica-se que o princípio contempla não somente os direitos individuais como também os difusos e coletivos e que a Constituição tratou por bem tutelar não só a lesão a direito como também a ameaça de lesão, englobando aí a tutela preventiva.

REFERÊNCIAS

ABBOUD, Georges CARNIO, Henrique Garbellini. Direito Subjetivo I: Conceito, Teoria Geral e Aspectos Constitucionais. **Revista de Direito Privado**. vol. 52; p. 11, Out/2012DTR/2012/451282.

ABBOUD, Georges. **Discrecionariedade Administrativa e Judicial. O ato administrativo e a Decisão Judicial**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014.

ABBOUD, Georges; CARNIO, Henrique Garbellini; OLIVEIRA, Rafael Tomaz de. **Introdução à Teoria e à Filosofia do Direito**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais Ltda. 2013.

ALBUQUERQUE, Leila Marrach Basto de. **Comunidade e Sociedade: Conceito e utopia**. Raízes, Ano XVIII, Nº 20, novembro/99.

ALEXY, Robert. **Teoria da Argumentação Jurídica: A teoria do discurso racional como teoria da justificação jurídica**. São Paulo: Landy, 2001.

BRASIL. Constituição Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado Federal, 1988.

CARNIO, Henrique Garbellini e GONZAGA, Álvaro de Azevedo. **Curso de Sociologia Jurídica**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011.

¹¹ Nery Júnior, Nelson. Princípios do Processo Civil na Constituição Federal, 5ª edição, 1999, p. 94.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006, p. 28.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE RONDÔNIA. RESOLUÇÃO 016/2000. **Justiça Rápida Itinerante**. Disponível em: <https://www.tjro.jus.br/admweb/faces/jsp/exibePagina.jsp;jsessionid=ac13022130d56ca7aa31b62f4efb85f0e972cdbc6a70.e3iRb3eTc310ahaMe0>. Acesso em 25 ago. 2016.



28 a 30 de agosto de 2019
Porto Velho-RO

IX SEMINÁRIO
NACIONAL EDUCA

DEMOCRACIA E DIREITOS À EDUCAÇÃO
PÚBLICA, GRATUITA E QUALIFICADA

GT 5

Tema: Democracia, Direitos Humanos e Políticas Públicas

SOLUÇÃO ADEQUADA DOS CONFLITOS: FATORES INVIABILIZADORES DO COMPARECIMENTO DOS INTERESSADOS ÀS CONCILIAÇÕES REALIZADAS PELA DEFENSORIA PÚBLICA EM PORTO VELHO

CARVALHO; Daniel Mendes.

Mestrando. Universidade Federal de Rondônia/Tribunal de Justiça de Rondônia. E-mail:
dmendescarvalho@yahoo.com.br

Palavras-chave: Direitos Humanos. Acesso à Justiça. Defensoria Pública. Conciliação. Audiência.

INTRODUÇÃO

O acesso à justiça é objeto de contínuo estudo e ganhou destaque na segunda metade do século XX. Com o desenvolvimento do Estado de Bem-Estar Social e sua posterior crise, o questionamento do acesso meramente formal ao sistema de justiça se intensifica com a construção de exigências possibilitadoras de sua efetivação. Neste contexto, a Defensoria Pública assume fundamental papel como instituição de orientação jurídica gratuita aos necessitados apta a proporcionar espaços para composição consensual dos conflitos. Entretanto, observa-se que, em muitos casos, os interessados no conflito de interesses não comparecem às audiências de conciliações designadas e realizadas pela Defensoria Pública em Porto Velho. O alto índice de audiências frustradas repercute no funcionamento da Defensoria Pública e causa prejuízos aos assistidos pela instituição.

O objetivo geral do trabalho é investigar os motivos pelos quais os interessados não comparecem às conciliações realizadas pela Defensoria Pública em Porto Velho. Os objetivos específicos são: a) apresentar a função da Defensoria Pública em Porto Velho; b) apresentar os tipos de audiências extrajudiciais realizadas pela Defensoria Pública em Porto Velho; c) apresentar os direitos materiais objeto do conflito de interesses tratados nas audiências

extrajudiciais realizadas pela Defensoria Pública em Porto Velho; d) apresentar o conceito de conciliação e os procedimentos das audiências de conciliação feitas pela Defensoria Pública em Porto Velho; e) levantar o número de audiências de conciliações designadas nos anos de 2017 a 2019 pelo Núcleo da Cidadania e pelo Posto Avançado da Zona Leste da Defensoria Pública em Porto Velho; f) buscar o número de conciliações não realizadas por não comparecimento do interessado requerente; g) levantar o número de conciliações não realizadas por não comparecimento do interessado requerido notificado e não notificado; h) realizar um quadro classificatório que demonstre os casos nos quais há mais ausências levando-se em consideração a posição do assistido no conflito – requerente/requerido – e o direito material envolvido; i) entrevistas semiestruturadas com os interessados para coleta dos motivos do não comparecimento à audiência; j) realizar um quadro para demonstrar os motivos da ausência dos interessados; l) propor meios para eliminar eventuais obstáculos que impedem o comparecimento dos interessados à audiência de conciliação; m) tornar efetiva a ocupação, pelo vulnerável, do espaço disponibilizado pela Defensoria Pública em Porto Velho para a solução adequada dos conflitos; n) aproximar a Defensoria Pública da pessoa vulnerável construindo e reforçando a cultura de resolução consensual dos conflitos como forma de pacificação social; e o) propor soluções para a superação dos obstáculos porventura existentes e que impedem o acesso dos interessados à Defensoria Pública.

METODOLOGIA

O trabalho utiliza o método misto e da pesquisa bibliográfica, documental e de campo, bem como da abordagem quantitativa e qualitativa com objetivos exploratórios e propositivos.

DISCUSSÃO E RESULTADO DA PESQUISA

A solução consensual dos conflitos é porta do acesso adequado à justiça, entendida não somente como o acionamento do Poder Judiciário. A conciliação extrajudicial prévia realizada por outros órgãos do sistema de justiça torna-se imprescindível para a efetivação da solução satisfatória dos conflitos de interesses.

Em nosso sistema, a Defensoria Pública é a instituição com a missão de ser o espaço de acolhimento do vulnerável, principalmente na orientação jurídica e na promoção de seus direitos, e o lugar onde o pobre possa ter condição de acessar meios de solução amigável dos

conflitos sem necessidade de recorrer às vias judiciais. É por isso que o artigo 4º, inciso II, da Lei Complementar nº 80/94, estabelece que é função da Defensoria Pública “promover, prioritariamente, a solução extrajudicial dos litígios, visando à composição entre as pessoas em conflito de interesses, por meio de mediação, conciliação, arbitragem e demais técnicas de composição e administração de conflitos”. Entretanto, a simples disponibilização formal de espaços extrajudiciais de resolução dos conflitos não tem se mostrado bastante para sua utilização efetiva.

Dados colhidos junto à Defensoria Pública demonstram que aproximadamente 38% (trinta e oito por cento) das audiências de conciliação extrajudiciais prévias, designadas pelo Núcleo da Cidadania em Porto Velho, não se realizam por não comparecimento das partes interessadas (requerente e requerido). Das 275 (duzentas e setenta e cinco) conciliações agendadas no ano de 2018, 106 (cento e seis) não se realizaram por ausência dos assistidos. O alto índice de audiências frustradas indica uma subutilização da Defensoria Pública perniciososa aos próprios assistidos na medida em que aumenta o risco de atrofia relativa à oferta de tais espaços, o que seria um grave prejuízo à evolução do acesso à justiça no Estado além de gerar desperdício de recursos públicos na medida em que houve realização de atos e disponibilização de tempo para a realização da audiência.

Para sanar estes problemas e em razão da conciliação extrajudicial prévia respeitar a vontade dos envolvidos, ser mais célere, informal e menos custosa, a eliminação de barreiras, físicas e psicológicas, que impedem o comparecimento dos assistidos à Defensoria Pública é condição para o aperfeiçoamento da promoção do efetivo acesso à justiça pelos pobres.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Algumas considerações podem ser feitas. A conciliação, como meio de solução adequado dos conflitos, é eficiente enquanto promotora de pacificação social e sua realização antes do ajuizamento da ação judicial é concretizadora do acesso adequado à justiça. Ligadas às informações, às expectativas e à localização geográfica, algumas hipóteses podem ser levantadas como causas das ausências dos assistidos às audiência de conciliação: 1) eles desconhecem a Defensoria Pública como espaço adequado e eficaz para a resolução de conflitos (cultura judicializante da sociedade); 2) a falta de qualificação dos servidores e defensores públicos como geradora de incidentes que desestimulam os assistidos a resolverem seus problemas no âmbito da Defensoria Pública; 3) a localização do Núcleo da Cidadania da

Defensoria Pública, no centro de Porto Velho, como fator dificultador do comparecimento considerando a distância dos bolsões de pobreza da capital de Rondônia.

REFERÊNCIAS

CAPPELLETTI, Mauro; GARTH, Bryant. **Acesso à Justiça**. Tradução de Ellen Grace Northfleet. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1988.

PETRONIO, Calmom. **Fundamentos da Mediação e da Conciliação**. Brasília: Gazeta Jurídica, 2013.

HONNETH, Axel. **Luta por Reconhecimento: A gramática moral dos costumes**. Tradução: Luiz Repa. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2003.

RAWLS, John. **Uma Teoria da Justiça**. Tradução: Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.