

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

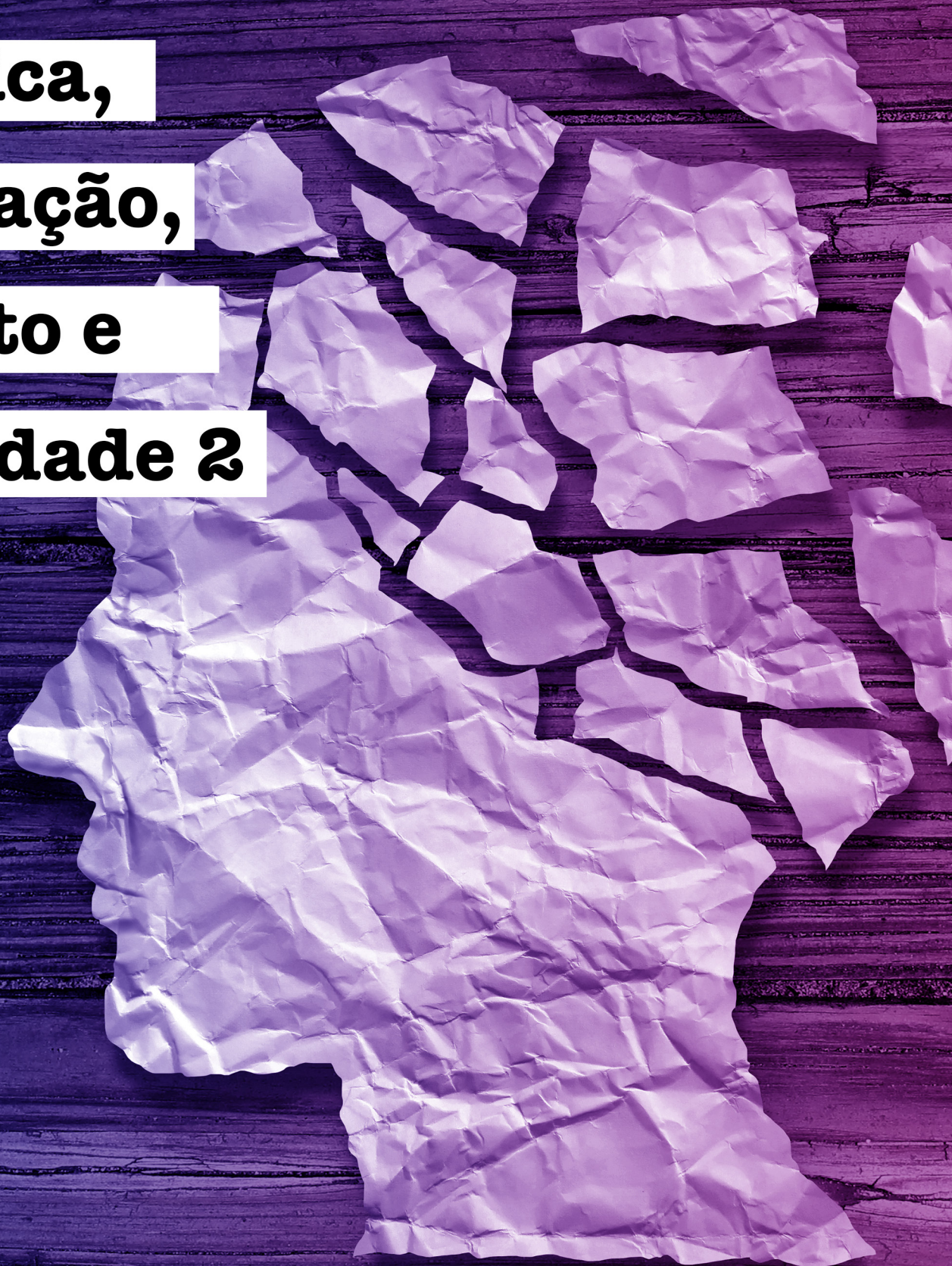
Filosofia

Política,

Educação,

Direito e

Sociedade 2



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Filosofia, Política, Educação, Direito e
Sociedade 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

F488 Filosofia, política, educação, direito e sociedade 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Filosofia, Política, Educação, Direito e Sociedade; v. 2)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7247-095-7

DOI 10.22533/at.ed.957190402

1. Ciências sociais. 2. Direito. 3. Educação. 4. Filosofia. 5. Política.
6. Sociedade. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 300.5

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O objetivo do livro é o de aprofundar os estudos sobre FPEDE – Filosofia Política, Educação, Direito e Sociedade, uma vez que, o Brasil, historicamente, sempre se distinguiu por enormes desigualdades e pela exclusão social, econômica, étnico/racial, de gênero e cultural que, atualmente, vem crescendo em face de um modelo de Estado fundamentado na concepção neoliberal, no qual as políticas públicas priorizam os direitos políticos em detrimento dos direitos sociais. Existem declarações, documentos e leis que contemplam os direitos políticos, civis, econômicos, culturais, sociais e coletivos. Entretanto, a concretização desses direitos, na prática, não se realizam de imediato ou de modo natural. Nesse contexto nacional e também mundial, marcado pelo neoliberalismo econômico, é que se instala um verdadeiro abismo social, com um aumento cada vez maior de pessoas excluídas do processo de desenvolvimento econômico, destituídas das condições de dignidade humana. Em períodos de intensa globalização, o debate sobre a universalidade dos direitos humanos ganha novos contornos. Através especialmente da faceta econômica do processo globalizador, o mundo todo se encontra conectado, se inter-relaciona, e, com isso, a hegemonia do mercado capitalista mundial gera o temor da homogeneização. Por outro lado, as reações a esse processo trazem à tona as diferentes identidades e culturas, que mais e mais clamam ser respeitadas. A diversidade de culturas é uma riqueza, não há dúvida. Diferentes formas de ver o mundo, de viver o mundo; a variedade de tradições, de ritos e ritmos; as distintas comemorações e seus significados, os figurinos e seus coloridos. Como é encantador conhecer e aprender com o Outro! Contudo, o brilho da diversidade não deve cegar-nos a algumas práticas culturais que, embora pertencentes a culturas preciosas, acabam agredindo a Humanidade que há em todos nós. Sabe-se que os direitos humanos, após sua consolidação no século XVIII, passaram por transformações no sentido de que novas lutas foram agregando novos direitos ao conjunto. Se, a princípio, falar de direitos humanos significava tratar apenas de direitos civis e políticos, hoje tal denominação abarca também direitos sociais, direitos difusos – como o direito ao meio ambiente – e direitos coletivos – por exemplo, os direitos da mulher. Todavia, não obstante já terem passado mais de dois séculos do seu “nascimento” – cujo marco a história ocidental assenta na Revolução Francesa, de 1789 – sequer os direitos humanos ditos de primeira dimensão foram totalmente efetivados. Ainda que tais direitos sejam caracterizados como universais, isto é, pertencentes a todos os seres humanos, observa-se o desrespeito a direitos mais básicos – como o de não sofrer tratamento cruel ou degradante, para citar um – em várias partes do planeta. Algumas vezes esse desrespeito provém de afronta à própria lei que consagra os direitos. Outras vezes, eles acabam sendo violados por uma questão cultural, ou seja, por práticas culturais que, malgrado sejam exercidas há tempos e sejam aceitas por boa parte de seus praticantes, coíbem o desenvolvimento integral da pessoa, ferindo a dignidade humana e, por isso, constituindo uma ofensa

aos direitos humanos. Frente a esses eventos – globalização, temor de homogeneização, valorização da diversidade cultural –, como defender a existência de direitos humanos universais? De que forma sustentar que todos os seres humanos possuem direitos inalienáveis, independentemente das diferenças que há entre nós? Mais ainda: como demandar respeito a direitos básicos que todos temos ante práticas culturais que os violam, quando justamente a questão da cultura e de sua preservação levanta vozes em sua defesa? De que modo argumentar pelo apreço à dignidade humana, através do respeito aos direitos humanos, que, tal como se entende hoje, se consolidaram no Ocidente, sem que pareça que esta atitude seja um ato de imperialismo cultural? Eis alguns dos dilemas que os direitos humanos enfrentam nos dias atuais argumentos que se pode sustentar a erradicação de uma prática cultural que pareça violadora da dignidade humana, buscando-se um caminho o diálogo intercultural para que a defesa dos direitos humanos que são universais, ou seja, pertencem a todos independente de raça, religião, nacionalidade ou cultura em face de uma tradição não configure imperialismo cultural. A hipótese é a de que, tendo em vista que a cultura é uma categoria dinâmica, em constante processo de construção, e que as culturas se relacionam e se misturam, práticas culturais que aviltem o ser humano, mitigando o desenvolvimento de suas capacidades, merecem ser erradicadas – pelo diálogo intercultural, nunca por imposição em nome dos direitos humanos. É incontestável que não se deve impor ao Outro nosso olhar, nossa perspectiva, nossa maneira de ver. Isso não quer dizer, no entanto, que não se possa chegar a um consenso. Vislumbra-se um caminho: o diálogo intercultural. O interculturalismo entende a diversidade cultural como uma riqueza e tem a compreensão de que as culturas se relacionam, influenciando umas às outras, pois as culturas, sobretudo no mundo globalizado de hoje, aproximam-se, mesclam-se, tornam-se híbridas. A partir daí, e considerando que as culturas são dinâmicas, estando então num permanente processo de reconstrução, seja por circunstâncias internas ou externas (justamente no contato com outras culturas), parece possível que diferentes culturas aprendam umas com as outras na busca de valores comuns que levem ao respeito à dignidade humana sem que isso acarrete homogeneização. Por outro lado, já é hora de desvincular os direitos humanos de sua procedência histórica. Afinal, o fato de, no seu entendimento moderno, terem se consolidado no Ocidente não significa que devam ser mantidos necessariamente presos aos limites de sua origem. Quantos elementos de nossa própria cultura se originaram em outras? Ademais, os valores-base dos direitos humanos não pertencem exclusivamente a nenhum sistema cultural. E os direitos humanos têm se tornado mais e mais uma alternativa a possibilitar a coexistência humana pacífica e sempre mais enriquecedora entre diferentes no mesmo mundo. Como consequência disso, os direitos humanos são cotidianamente violados. Conforme dito anteriormente, esses direitos são assegurados em vários instrumentos jurídicos e conclamados em princípios universais tanto na ordem nacional como no ordenamento internacional. Contudo, o amplo respaldo documental não impede as constantes

violações dos direitos humanos em todo o mundo. Pensa-se, então, em formas de possibilitar o respeito e a eficácia desses direitos humanos que deveriam, na prática, ser consagrados. Nessa perspectiva, surge a educação em direitos humanos como um dos caminhos necessários para a efetivação dos direitos mais elementares e para a construção de uma sociedade mais justa e solidária. Como se lê em Horta (2000) a educação em direitos humanos situa-se em uma perspectiva crítica em relação ao modelo neoliberal vigente e impele o desvendar da sua racionalidade, suas implicações sociopolíticas e seus pressupostos éticos. A autora ressalta que promover processos educacionais sem questionar o paradigma hegemônico vigente significa esquivar-se da responsabilidade política da educação em relação ao presente e futuro. Com base nessa ótica de educação, deve-se propor uma ética que enfatize o público, a solidariedade e o bem comum. Compreender a educação como algo isento, à parte das relações sociais significa romantizar a educação. Se a política é algo inerente às relações sociais, não dá para compreender a educação fora do contexto social. Precisamos analisá-la como algo que é influenciado e que também influencia; como determinada e determinante social. Portanto, não basta o[a] professor[a] se preocupar em fazer bem o trabalho que faz, também é preciso que reflita sobre como o faz, sobre as implicações e consequências do que faz. (MATTOS, 2008. p. 8-9). A educação é um direito internacionalmente reconhecido, conforme se lê no art. 13 do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966: Os Estados partes do presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda em que a educação deverá capacitar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (ALVES, 1997, p. 79, grifos nossos). Da citação acima se depreende a educação tanto como um direito em si mesma como também um meio indispensável para concretização de outros direitos. Segundo Zenaide e Tosi (2004), no Brasil, após a Constituição de 1988, o Estado Democrático de Direito admite os direitos humanos como parte integrante do arcabouço jurídico e institucional, das políticas sociais e da cultura democrática, o que torna a educação em direitos humanos tema central integrante da política de Estado. A discussão sobre a necessidade de uma educação em direitos humanos não é recente, nem está só no plano das ideias. O Programa Nacional de Direitos Humanos II (PNDH II), lançado pelo governo federal em 2002 dedica uma parte à educação com propostas para curto, médio e longo prazo, dentre eles o item 470: “Criar e fortalecer programas para o respeito aos direitos humanos nas escolas de ensino fundamental e médio através do sistema de temas transversais, assim como de uma disciplina sobre direitos humanos.” (BRASIL, 2002). Em 2003, o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos lançou o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH,

2003). Conforme se lê nesse documento tal educação está direcionada para o fortalecimento do respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais do ser humano, dentre outros aspectos. Tal direcionamento do PNEDH (2003) baseia-se na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966. A Lei 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), reflete o propósito dos documentos acima mencionado ao dispor sobre os princípios e fins da educação nacional afirmando no artigo 2º, que a “[...] educação [...] inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A identidade da educação em direitos humanos é um processo ainda em construção, não havendo consenso entre autores e autoras sobre sua definição (SACAVINO, 2009). E, pelo fato do conteúdo dos direitos humanos não ser neutro deve-se atentar para a polissemia. Tratou-se de uma primeira versão por meio da Criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH), por meio da portaria nº 98/1993 da SEDH/PR. Em 2006, foi concluído o Plano com sua versão final. 24 de expressões que são utilizadas de acordo com os interesses de determinados grupos sociais. Especialmente nas dimensões político-ideológica e pedagógica, convivem diferentes concepções, que vão do enfoque neoliberal, centralizado nos direitos individuais, civis e políticos até o enfoque histórico-crítico de caráter contra hegemônico, nos quais os direitos humanos são uma referência no processo de construção de uma sociedade diferente, justa, solidária e democrática, tendo como fundamento a indivisibilidade e interdependência das diferentes gerações de direitos (SACAVINO, 2009). Essas questões serão examinadas posteriormente. Assim, feita essas considerações, quais relações pode haver entre direitos humanos, democracia, cidadania e educação? A relação entre os direitos humanos e a democracia existe na medida em que esta é entendida como o regime político da soberania popular e do respeito aos direitos humanos, o que pressupõe seu reconhecimento, promoção e proteção. Tal democracia, ao englobar os direitos civis, a participação política direta, a garantia dos direitos sociais, econômicos e culturais sem privilégios para todos os membros da sociedade, cumpre as exigências da cidadania ativa. A educação escolar atua como um dos caminhos de conscientização dos direitos e deveres pelas pessoas que possivelmente terão maior oportunidade de atuar e interferir no contexto social colaborando na construção de outra sociedade em que vigore os direitos humanos. Conforme se lê em Ruiz (2008, p. 225): “Trata-se de entender a escola como um ambiente conflituoso, permeado constantemente por contradições no qual ocorrem, diuturnamente, ‘lutas pedagógicas’ que podem vir a somar-se com a luta sócio-política, em prol da transformação social”. Conforme pondera Konder (2004, p. 20) com base em Marx, “[...] a atividade do[a] educador[a] tem seus limites, porém é atividade humana, é práxis. É intervenção subjetiva na dinâmica pela qual a sociedade existe se transformando. Contribui, portanto, em certa medida, para o fazer-se história”. Com a

democratização de acesso à educação escolar, as crianças passam longos anos de suas vidas dentro de escolas e, durante esse período, pode-se promover processos que favoreçam o desenvolvimento crítico da realidade social, adoção das sementes da real noção de cidadania, de respeito ao outro e do espírito coletivo como também pode ocorrer a introjeção de valores de conformismo e aceitação do status quo do modelo neoliberal de sociedade vigente. O Brasil está no terceiro Plano Nacional de Direitos Humanos (2009) — PNDH III. Nas últimas três décadas sob o ponto de vista da legislação muito se tem anunciado os direitos humanos como requisito indispensável à concretização da democracia no país. O Estado também tem colocado ênfase na educação formal como um dos meios de construção de uma cultura de direitos humanos por meio da ratificação de vários pactos internacionais e elaboração de vários planos nacionais visando dar subsídios aos governos estaduais e municipais na elaboração e na execução de seus próprios programas de direitos humanos.

No artigo **O IMAGINÁRIO DE MILTON HATOUM: CAMPO DE POSSIBILIDADE PARA O SABER HISTÓRICO E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**, o autor Arcângelo da Silva Ferreira nesse trabalho procura verificar e analisar a ideia de história no pensamento do escritor amazonense Milton Hatoum. Paralelo a isso, as possibilidades de sua narrativa para o ensino de História da Amazônia. o corpus de análise para esta investigação é a novela *Órfãos do Eldorado*. No artigo **O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS PUBLICADAS NO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES**, os autores Suerda Maria Nogueira do Nascimento José Moisés Nunes da Silva com o objetivo de identificar as produções científicas que discutem essa política de educação profissional pesquisas promovidas acerca do Programa Brasil Profissionalizado. O artigo **O PROGRAMA JOVEM DE FUTURO DO INSTITUTO UNIBANCO EM ESCOLAS DO ENSINO MÉDIO DE BELÉM DO PARÁ**, dos autores Jhanielly Gonçalves Barbosa, Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos, procura analisar o Programa Ensino Médio Inovador/Jovem de Futuro (ProEMI/JF) em escolas públicas do ensino médio de Belém, em especial, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Presidente Costa e Silva, cujo objetivo é analisar como se configura o Programa Ensino Médio Inovador na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Presidente Costa e Silva. O artigo **O QUE SE TRABALHA SOBRE SI QUANDO SE ESTÁ A FILOSOFAR NO ENSINO, PROFESSOR?** o autor José Carlos Mendonça, busca mostrar como a atividade filosófica, como prática educativa, deve se caracterizar para que o sentido do ensino não se restrinja ao trabalho que visa mover o ‘sujeito’ ao redor do discursivo estritamente conceitual; mas, ao contrário, atrelado ao viver, ou a constituição de um “discurso interno” do sujeito sobre si, sobre sua situação, com o objetivo da modificação de si. No artigo **O TEMPO DA DÁDIVA: A ABERTURA DA RAZÃO ÉTICO-ESPIRITUAL NA INTERFACE DÁDIVA E EDUCAÇÃO**, os autores Ana Gregória de Lira, Rodrigo Nicéas Carneiro Leão, Tatiana Cristina dos Santos Araújo, Alexandre Simão de Freitas, objetivou caracterizar o fenômeno da dádiva, suas contribuições

para o campo educacional e elucidar o debate acerca das sutilezas que permeiam a ação educacional. também interligar a dívida à Educação e refletir sobre a ética que permeia a ação pedagógica movida pela dívida. **No artigo O TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO E O ESTÁGIO REMUNERADO**, as autoras Maria Cristina Leandro de Paiva, Thayane Lopes Miranda, Viviane Marina Andrade Silva, buscou –se discutir a organização e o atendimento às crianças na educação infantil, destacando as particulares subjacentes a esse atendimento, na Rede Municipal de Ensino de Natal/RN. O artigo **O TRABALHO E A CONSTRUÇÃO DA CULTURA DOCENTE**, a autora Roberta Ravaglio Gagno, procura refletir sobre a construção da cultura profissional do pedagogo, em especial no que tange aos processos de trabalho, sua interferência nessa construção, as condições e políticas educacionais no Paraná .No artigo, **O TRABALHO EM EQUIPE E A EXPLORAÇÃO CAPITALISTA: REFLEXÕES SOBRE AS INFLUÊNCIAS DO TOYOTISMO NA EDUCAÇÃO**, os autores Valmir Pereira, José Cândido Rodrigues Neto, Maria Aparecida da Silva Bezerra, buscou investigar as repercussões e influências na educação, especialmente sobre a formação da mão de obra, as práticas escolares e educacionais e o antagonismo de classes. No artigo **AS CONCEPÇÕES FILOSÓFICAS E HISTÓRICAS SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA E A TEORIA DO SER SOCIAL: UMA COMPARAÇÃO COM A CONCEPÇÃO MARXIANA** os autores: Eldernan dos Santos Dias, Roberto Lister Gomes Maia, apresentam um estudo sobre mediações entre a formação humana e suas possibilidades como pressuposto teórico e filosófico para o campo de conhecimento da Educação Física. No artigo **A INCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA NO ÂMBITO ESCOLAR**, os autores Solange Aparecida de Souza Monteiro, Gabriella Rossetti Ferreira, Paulo Rennes de Marçal Ribeiro discutir sobre os direitos das crianças e adolescentes com deficiência no âmbito escolar, trazendo a luz, a partir de uma revisão bibliográfica. No artigo **AS CONTRIBUIÇÕES DAS AULAS EXPERIMENTAIS NA CONSTRUÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**, os autores Gisele Carvalho Lomeu, Fátima Aparecida da Silva locca, discorrem sobre as contribuições das aulas experimentais para o processo de ensino e aprendizagem de conceitos científicos básicos abordados no ensino de Ciências na Educação Infantil, de uma escola do campo no Município de Terra Nova do Norte/MT. No artigo **AS ESCOLAS AMBULANTES NO TERRITÓRIO DO ACRE (1906-1930)**, os autores Mark Clark A Carvalho, Luciana Ferreira de Lira, Mizraiam Lima Chaves, objetivo realizar um resgate histórico acerca do processo de implantação e funcionamento das chamadas “escolas ambulantes” no antigo Território Federal do Acre na perspectiva de procurar evidenciar qual o papel desempenhado por esse tipo de organização escolar para as ações pioneiras de escolarização da população do antigo território. No artigo **AS NARRATIVAS ORAIS E PRÁTICAS CULTURAIS EM NARRADORES DE JAVÉ**, a autora Léa Evangelista Persicano proporcionar uma reflexão acerca de narrativas orais enquanto uma prática cultural que propicia uma ressignificação do passado, com projeções no

presente e no futuro. **No artigo AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DAS CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE – MS, a autora NOVAIS, Pabliane Lemes Macena, com o objetivo, descobrir qual o papel da formação de professores na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS, se tem havido continuidade nas políticas adotadas pela Secretaria Municipal de Educação e, ainda, se as ações desenvolvidas nos dois cenários aqui abordados (Educação Infantil e Classes de Alfabetização do Ensino Fundamental).** No artigo **AUTOESTIMA E APRENDIZAGEM: REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA,** as autoras Carolina Barreiros de Lima, Janaína Moreira Pacheco de Souza discute a importância do planejamento pedagógico voltado para questões relacionadas à autoestima e ao fracasso escolar. No artigo a **AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: PRODUÇÃO, TENDÊNCIAS E CONCEPÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES,** a autora COSTA, Simone Freitas Pereira, realizou um balanço de produções sobre o tema supracitado sobre o tema avaliação da aprendizagem, consultando teses, dissertações e artigos publicados em periódicos científicos no Brasil, contemplando o período de 1999 a 2008. **No artigo AVALIAÇÕES EM MATEMÁTICA: O ERRO ENQUANTO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM,** André Ricardo Lucas Vieira, o artigo analisa a concepção de erro em avaliações de matemática da Educação Básica, partindo das contribuições da pedagogia construtivista na perspectiva de se considerar o erro como uma estratégia pedagógica de promoção da aprendizagem. No artigo **BREVES CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS DESAFIOS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO PLENA,** a autora Fabiana Aparecida Menegazzo Cordeiro, procurou demonstrar que apesar do principal objetivo do movimento de criação de uma Base Nacional Comum Curricular ser a consolidação da educação promotora da formação integral da pessoa e, apesar do vasto conteúdo legislativo, de fato, não se vê, na prática, sintonia e esforços para a reestruturação necessária para a efetividade do ensino transformador. No artigo **CAMINHOS E DESCAMINHOS NA FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA: Um estudo sobre a formação pelo PARFOR,** os autores, Marnilde Silva de Farias, Lana Cristina Barbosa de Melo, Joelma Carvalho Sales, Marcondes Baptista do Rêgo, Maristela Bortolon de Matos, Busca por meio da abordagem a formação e o processo de profissionalização docente em Educação Física, a partir das implicações decorrentes do PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores), como um programa de formação emergencial e necessário para consolidação das metas preconizadas pelo Plano Nacional de Educação e ainda em cumprimento as exigências de formação previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. No artigo, **CAMINHOS TRILHADOS: PESQUISAS SOBRE A DOCÊNCIA NA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA,** Josélia Maria Costa Hernandez, Este artigo refere-se à descrição da terceira etapa de pesquisas sobre o processo de profissionalização do professor da Academia

da Força Aérea (AFA) produzidas pelo grupo de estudos Processos Educacionais – Propostas de Estudo (PEPE), vinculado à linha de pesquisa formação e profissionalização docente no ensino superior militar do Grupo de Estudos e Pesquisas em Assuntos de Defesa (GEPAD) da AFA.. No artigo **CÍCERO ARPINO CALDEIRA BRANT: PRIMEIRO DIRETOR DO GRUPO ESCOLAR DE DIAMANTINA (1907-1909)**, os autores, Luan Manoel Thomé e Flávio César Freitas Vieira, pesquisou sobre o primeiro diretor do Grupo Escolar de Diamantina (GED) Cícero Arpino Caldeira Brant . No artigo **Cidadania e Território: Os Desafios Contemporâneos da Crise Ambiental no Espaço da Cidadania**, o autor, Bruno Rego, Pensada sempre nos limites territoriais de um espaço nacional, a noção clássica de Estado-nação tornou-se um conceito cuja operacionalidade foi fracturada em face das grandes tendências e desafios com o que o século XXI se confronta, desafios esses cuja resolução tem de ser enfocada primordialmente num plano global. No artigo **CINEMA, DIVERSIDADE E EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE: DIÁLOGO POSSÍVEL**, os autores **Maristela Rosso Walker, Ademarcia Lopes de Oliveira Costa, Cassia Peres Martins, Giovanna Marques Moreira Bertim, Guilherme Aparecido de Carvalho, Maria Fatima Menegazzo Nicodem** O trabalho buscou desenvolver o projeto de extensão “É papo de cinema! UTFPR – cine diversidade, educação e diversão”, na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Santa Helena. Objetivou favorecer o acesso a acadêmicos, servidores da Universidade e comunidade circunvizinha à produção cinematográfica de diferentes categorias e gêneros, que remetam à temática da DIVERSIDADE social, racial, étnica, sexual, cultural, educacional, a cultura africana, afrodescendente e indígena. No artigo **Coeducação uma proposta para aulas de educação física no ensino fundamental** as autoras, Raymara Fonseca dos Santos, Patrícia dos Santos Trindade, Dainessa de Souza Carneiro, Lucas Diógenes Leão, Gerleison Ribeiro Barros, o objetivo é investigar se os professores de Educação Física adotam práticas pedagógicas pertinentes às questões de gênero, por meio de aulas coeducativas. No artigo **COMPLEXUS DA MARÉ: O PROCESSO DE HOMOGENEIZAÇÃO DA SOCIEDADE E DA EDUCAÇÃO** a autora Aline de Carvalho Moura, o objetivo deste trabalho é fazer alguns apontamentos sobre a relação entre a sociedade contemporânea e a educação, a partir de uma análise sobre os CIEPs do Complexo da Maré.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
O IMAGINÁRIO DE MILTON HATOUM: CAMPO DE POSSIBILIDADE PARA O SABER HISTÓRICO E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA.	
Arcângelo da Silva Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.9571904021	
CAPÍTULO 2	13
O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS PUBLICADAS NO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES	
Suerda Maria Nogueira do Nascimento José Moisés Nunes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.9571904022	
CAPÍTULO 3	24
O PROGRAMA JOVEM DE FUTURO DO INSTITUTO UNIBANCO EM ESCOLAS DO ENSINO MÉDIO DE BELÉM DO PARÁ.	
Jhanielly Gonçalves Barbosa Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.9571904023	
CAPÍTULO 4	31
O QUE SE TRABALHA SOBRE SI QUANDO SE ESTÁ A FILOSOFAR NO ENSINO, PROFESSOR?	
José Carlos Mendonça	
DOI 10.22533/at.ed.9571904024	
CAPÍTULO 5	55
O TEMPO DA DÁDIVA: A ABERTURA DA RAZÃO ÉTICO-ESPIRITUAL NA INTERFACE DÁDIVA E EDUCAÇÃO	
Ana Gregória de Lira Rodrigo Nicéas Carneiro Leão Tatiana Cristina dos Santos Araújo Alexandre Simão de Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.9571904025	
CAPÍTULO 6	70
O TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO E O ESTÁGIO REMUNERADO	
Maria Cristina Leandro de Paiva Thayane Lopes Miranda Viviane Marina Andrade Silva	
DOI 10.22533/at.ed.9571904026	
CAPÍTULO 7	80
O TRABALHO E A CONSTRUÇÃO DA CULTURA DOCENTE	
Roberta Ravaglio Gagno	
DOI 10.22533/at.ed.9571904027	

CAPÍTULO 8	91
O TRABALHO EM EQUIPE E A EXPLORAÇÃO CAPITALISTA: REFLEXÕES SOBRE AS INFLUÊNCIAS DO TOYOTISMO NA EDUCAÇÃO	
Valmir Pereira José Cândido Rodrigues Neto Maria Aparecida da Silva Bezerra	
DOI 10.22533/at.ed.9571904028	
CAPÍTULO 9	99
AS CONCEPÇÕES FILOSÓFICAS E HISTÓRICAS SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA E A TEORIA DO SER SOCIAL: UMA COMPARAÇÃO COM A CONCEPÇÃO MARXIANA.	
Eldernan dos Santos Dias Roberto Lister Gomes Maia	
DOI 10.22533/at.ed.9571904029	
CAPÍTULO 10	112
A INCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA NO ÂMBITO ESCOLAR	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Gabriella Rossetti Ferreira Paulo Rennes de Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.95719040210	
CAPÍTULO 11	121
AS CONTRIBUIÇÕES DAS AULAS EXPERIMENTAIS NA CONSTRUÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Gisele Carvalho Lomeu Fátima Aparecida da Silva Iocca	
DOI 10.22533/at.ed.95719040211	
CAPÍTULO 12	126
AS ESCOLAS AMBULANTES NO TERRITÓRIO DO ACRE (1906-1930)	
Mark Clark A. Carvalho Luciana Ferreira de Lira Mizraiam Lima Chaves	
DOI 10.22533/at.ed.95719040212	
CAPÍTULO 13	139
AS NARRATIVAS ORAIS E PRÁTICAS CULTURAIS EM <i>NARRADORES DE JAVÉ</i>	
Léa Evangelista Persicano	
DOI 10.22533/at.ed.95719040213	
CAPÍTULO 14	146
AUTOESTIMA E APRENDIZAGEM: REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA	
Carolina Barreiros de Lima Janaína Moreira Pacheco de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.95719040214	
CAPÍTULO 15	156
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: PRODUÇÃO, TENDÊNCIAS E CONCEPÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Simone Freitas Pereira Costa	
DOI 10.22533/at.ed.95719040215	

CAPÍTULO 16	166
AVALIAÇÕES EM MATEMÁTICA: O ERRO ENQUANTO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	
André Ricardo Lucas Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.95719040216	
CAPÍTULO 17	179
BREVES CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS DESAFIOS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO PLENA.	
Fabiana Aparecida Menegazzo Cordeiro.	
DOI 10.22533/at.ed.95719040217	
CAPÍTULO 18	189
CAMINHOS E DESCAMINHOS NA FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO PELO PARFOR	
Marnilde Silva de Farias	
Lana Cristina Barbosa de Melo	
Joelma Carvalho Sales	
Marcondes Baptista do Rêgo	
Maristela Bortolon de Matos	
DOI 10.22533/at.ed.95719040218	
CAPÍTULO 19	200
CAMINHOS TRILHADOS: PESQUISAS SOBRE A DOCÊNCIA NA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA	
Josélia Maria Costa Hernandez	
DOI 10.22533/at.ed.95719040219	
CAPÍTULO 20	210
CÍCERO ARPINO CALDEIRA BRANT: PRIMEIRO DIRETOR DO GRUPO ESCOLAR DE DIAMANTINA (1907-1909)	
Luan Manoel Thomé	
Flávio César Freitas Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.95719040220	
CAPÍTULO 21	222
CIDADANIA E TERRITÓRIO: OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DA CRISE AMBIENTAL NO ESPAÇO DA CIDADANIA	
Bruno Rego	
DOI 10.22533/at.ed.95719040221	
CAPÍTULO 22	231
CINEMA, DIVERSIDADE E EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE: DIÁLOGO POSSÍVEL.	
Maristela Rosso Walker	
Ademarcia Lopes de Oliveira Costa	
Cassia Peres Martins	
Giovanna Marques Moreira Bertim	
Guilherme Aparecido de Carvalho	
Maria Fatima Menegazzo Nicodem	
DOI 10.22533/at.ed.95719040222	

CAPÍTULO 23 242

COEDUCAÇÃO: UMA PROPOSTA PARA AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Raymara Fonseca dos Santos

Patrícia dos Santos Trindade

Dainessa de Souza Carneiro

Lucas Diógenes Leão

Gerleison Ribeiro Barros

DOI 10.22533/at.ed.95719040223

CAPÍTULO 24 252

COMPLEXUS DA MARÉ: O PROCESSO DE HOMOGENEIZAÇÃO DA SOCIEDADE E DA EDUCAÇÃO

Aline de Carvalho Moura

DOI 10.22533/at.ed.95719040225

SOBRE A ORGANIZADORA..... 265

AUTOESTIMA E APRENDIZAGEM: REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA

Carolina Barreiros de Lima

Universidade Federal do Rio de Janeiro
Rio de Janeiro - RJ

Janaína Moreira Pacheco de Souza

Universidade Estadual do Rio de Janeiro
Rio de Janeiro - RJ

RESUMO: Este capítulo discute a importância do planejamento pedagógico voltado para questões relacionadas à autoestima e ao fracasso escolar. Os dados são provenientes de duas pesquisas realizadas em um projeto de inclusão, no ano de 2015, de uma escola pública do Rio de Janeiro. Aplicou-se na primeira pesquisa uma atividade para alunos do 1º ano do ensino médio, intitulada “representação por metáfora”, cujo objetivo era conhecer através de metáforas e de uma breve narrativa, um pouco da autoimagem que eles faziam após um ano de inserção no projeto. Os dados da segunda pesquisa resultaram da análise de um questionário aplicado a professores. Os resultados dos alunos indicaram que houve uma mudança na imagem que eles faziam de si mesmos e que a elevação da autoestima estava relacionada ao modo como os profissionais conduziram sua prática pedagógica. Já os resultados da segunda pesquisa indicam que os professores reconhecem a importância de estarem inseridos no projeto, porém, não

aparece explicitamente nas falas que o trabalho pedagógico estava direcionado para a questão da autoestima. Fica notório que, a partir do momento que o professor ressignifica sua prática pedagógica com o objetivo de alcançar o aluno estigmatizado que foge aos padrões determinados pela sociedade, ele contribui diretamente para o processo de inclusão e aprendizagem. Por fim, propõe-se uma reflexão sobre a iminência entre o planejamento pedagógico e questões do fracasso escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas pedagógicas, fracasso escolar, autoestima.

ABSTRACT: This chapter discusses the importance of the pedagogical planning directed to issues concerning self esteem and school failure. The data come from two researches carried out in an inclusion project, in the year 2015, of a public school in Rio de Janeiro. On the first day was applied a task for students of the 1st year of high school entitled “representation by metaphor”, which aimed to know a little of the self image they had after one year of insertion in the Project by means of metaphors and of a brief narrative. The data for the second research were originated from the analysis of a questionnaire answered by teachers. The results indicated that there was a change in the image they made of themselves and that the raising of the self esteem was

related to the way the professionals led their pedagogical practice. Nevertheless the results of the second research say that the teachers recognize the importance of being involved in a though it does not explicitly show through the speeches that the pedagogical work was directed to the self esteem issue. It is public that from the moment the teacher resignifies his or her pedagogical practice aiming to reach the stigmatized student that is out of the society determined patterns, he or she directly contributes to the learning and the inclusion process. Lastly we propose a reflection on the imminence between the pedagogical planning and the school failure process.

KEYWORDS: Pedagogical practices, school failure, self esteem.

1 | INTRODUÇÃO

Iniciaremos nossa reflexão a partir de uma indagação fundamental: será que direcionamos nosso trabalho pedagógico para a figura do aluno real que temos em nossa sala de aula?

Pensar sobre essa proposição é questionar que sistemas definem primariamente o que é o aluno e qual o interesse desse indivíduo. Mas infelizmente isso não é discutido, porque a figura do aluno chega muitas vezes até nós, professores, como uma abstração, como algo dado pelo sistema vigente. E, a escola contribui para isso, quando não propicia uma política interna que possibilite o debate amplo a respeito do planejamento docente, que deveria ir além do conteúdo.

A grande discussão é fazer com que os professores pensem sobre a realidade que os cerca, para assim poderem compreender que muitas vezes ser professor é ir além de ser instrutor. Ensinar coisas como se estivesse transmitindo pacotes prontos para pessoas que absorvem tudo da mesma maneira não deveria ser a realidade da educação. Antes disso, esse valioso espaço de encontros e trocas poderia ser visto como algo muito mais abrangente e rico. Alargar essa concepção faz com que deixemos de acreditar no protótipo que a escola cria, de que parte dela é feita de sujeitos não-aprendentes, e faz com que o professor tenha que pensar naquilo que ensina, no modo como ensina e o porquê daquele ensino.

Na educação é fundamental que o “aluno” seja um conceito aberto, um sistema amplo, complexo, para que possamos transitar entre a diversidade da sala de aula. É preciso assisti-lo sem tentar coletivizar. É pensar na ideia de que o aluno vai variar em todos os sentidos, em todas as horas e, quanto mais o aluno variar, menos controle eu terei sobre a turma. É pensar na possibilidade de levar ao professor uma reflexão do aluno não como um sujeito estável, sem transitoriedade.

A chave epistemológica para a educação multifacetada precisa ser encontrada dentro de uma concepção de sistema escolar que não seja estática, pois temos uma sociedade que modifica a cada hora, na instabilidade. As pessoas parecem buscar na escola a todo o momento uma estabilidade inexistente. Para mudar a escola, é importante mudar a concepção de sistema, e torná-lo instável. Porque além de coerente com a

sociedade, admite ter diferentes tipos sociais, com desejos e capacidades diferentes. Nós somos instáveis dentro de uma sala de aula que se baseia na estabilidade.

Implementar esse tipo de fazer pedagógico mais reflexivo e individualizado tem sido o grande desafio de um grupo de professores pertencentes a uma escola tradicional do Rio de Janeiro. Esse desafio implica em transgredir a cultura escolar sustentada pela instituição há anos. E para que esse trabalho se torne viável, promover um planejamento escolar que reconheça a diversidade da sala de aula, atendendo alunos com desenvolvimento diferenciado e com necessidades educativas diversas são fatores fundamentais a fim de ressignificar a prática docente.

Não se pretende que a discussão aqui proposta tenha um tom de sensibilização, sob o risco de não se conseguir alcançar o professor. Para se discutir a implementação de políticas que visem alcançar o aluno que possui déficit de aprendizagem, baixa autoestima e problemas sociais, é importante levar o professor a discutir de que forma ele, como educador, pode contribuir para a transformação desses alunos. Ressaltando que essa transformação, obrigatoriamente, deve partir da via intelectual, para não destituir a condição de uma escola que promove o conhecimento.

Diante dessas reflexões, pretende-se que esse estudo traga à tona algumas circunstâncias que nos levem a pensar sobre a realidade do aluno excluído e a posição do professor como agente da situação que deve tratá-lo como um ser possível. Um professor que seja capaz de sair da zona de conforto e que se permita entender seu aluno, levando em consideração suas verdades. Para tanto, o cerne deste trabalho é entender em que medida o planejamento da atividade docente está relacionado à manutenção do processo de exclusão de alunos com dificuldade de aprendizagem e baixa autoestima. Procurou-se através da comparação de relatos de alunos e professores responder ao seguinte problema de pesquisa: em que medida o planejamento considera as individualidades presentes nas salas de aula? Buscou-se também tratar de questões como: de que modo alunos e professores percebem a relação entre autoestima e aprendizagem? No planejamento docente dessas turmas, há um olhar dos professores focado para questões da autoestima?

Também é válido ressaltar que essa reflexão não propõe modelos prontos, já que não existe uma única alternativa ou uma única prática pedagógica que consiga alcançar todas as demandas do processo ensino-aprendizagem. Seria uma falácia dizer que uma única metodologia serviria de exemplo para contemplar todos os problemas que nos deparamos em salas de aula.

Para entendermos o contexto deste estudo, retrataremos a problemática na qual estavam inseridos os sujeitos da pesquisa na escola em questão. O conselho de classe final do ano de 2013 apontou um número expressivo de alunos reprovados no 9º ano, os quais apresentavam sérias dificuldades de aprendizagem e defasagem série/idade. Tendo em vista a real situação e a hipótese de que os métodos que estavam sendo aplicados há anos não estavam resolvendo efetivamente os problemas referentes à aprendizagem desses alunos, propôs-se à direção do colégio, um projeto de ensino

diferenciado.

Experimentalmente, a proposta era abrir uma turma com os alunos que tinham os piores rendimentos e a maior defasagem série/idade. O objetivo era trabalhar com eles de uma forma diversa, com vistas a enxergar o indivíduo real que tínhamos em sala, para assim podermos entender e trabalhar suas reais dificuldades. A proposta convergia com o pensamento de Vygotsky (1984), ao dizer que “o ser humano se desenvolve de dentro para fora e de fora para dentro”.

A questão de rever a metodologia de ensino-aprendizagem foi baseada na experiência pedagógica de que se o aluno souber ler e escrever de modo a compreender e transmitir com clareza e objetividade o que leu e escreveu, além de realizar com propriedade as operações matemáticas no conjunto dos números reais, acreditar-se-ia que ele poderia compreender os demais conteúdos curriculares. Uma das preocupações apresentadas era evitar a reprovação e, o conseqüente jubramento, pois, na instituição pesquisada, o aluno que não consegue a promoção ao ano de escolaridade seguinte, por duas vezes consecutivas, tem a sua matrícula cancelada.

Para tanto, do ponto de vista curricular priorizou-se, com a adoção de uma carga horária ampliada, as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa. Além das disciplinas obrigatórias, foram inseridas na grade dessa turma outras como Filosofia, Sociologia e Música, com a finalidade de pautar algumas discussões e socializar o grupo. O Serviço de Orientação Psicopedagógica (SOPP) da escola se planejou para fazer um acompanhamento efetivo da turma, através de encontros semanais com professores e reuniões frequentes de pais, que de fato ocorreram ao longo do ano.

A questão estrutural e pedagógica já estava traçada, porém, ao iniciar o trabalho não contou-se com a rejeição desses alunos. As primeiras semanas foram difíceis e eles não aceitavam fazer parte de um projeto que estava sendo rotulado pela escola como o “projeto dos repetentes”. Na visão deles, “se os diluíssem em outras turmas, seria melhor”.

Foram muitas e muitas conversas até que compreendessem que buscávamos não excluí-los ao conduzir um trabalho de maneira diferenciada, uma vez que o modelo antigo não surtia efeito.

Aos poucos os professores enxergaram que paralelamente à dificuldade de aprender estava a questão da autoestima. Eles não se viam como alunos, mas como um conjunto de pessoas que estavam fadados ao fracasso e à jubilação dentro da escola.

No início de 2015, uma pesquisa realizada com os professores (LIMA; et al, 2015) e outra feita com os alunos do projeto (SOUZA; LIMA, 2015) apontaram que o trabalho realizado vinha promovendo uma melhora na autoestima desses alunos. As falas das famílias nas reuniões de pais também apontavam para esse resultado. Porém, os professores visualizaram que a proposta vinha se desenvolvendo de forma muito intuitiva e sem um aporte teórico que os auxiliasse no processo. E foi a partir disso, que uma série de ações e reflexões foram propostas no sentido de aprimorar o

trabalho e as ações pedagógicas que vinham sendo desenvolvidas.

2 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização da investigação proposta, reunimos aqui os resultados de duas pesquisas realizadas com alunos e professores do projeto, no ano de 2015. A coleta de dados se deu em dois momentos diferenciados. A primeira foi feita com quinze alunos de uma turma do ensino médio através de uma atividade em sala, denominada “representação por metáfora”, no primeiro semestre; a segunda resultou de questionário aplicado aos professores durante reuniões semanais na própria escola, no segundo semestre.

A atividade “representação por metáfora” consistiu em solicitar aos alunos que procurassem representar através do uso de figura a maneira como ele se via no momento da sua entrada na turma de projeto (2014) e também no momento atual (2015). A aplicação dessa atividade se deu por dois motivos: primeiro porque essa era uma boa oportunidade para que eles pudessem exercitar o uso do conceito da figura como marcadora de um significado, que estava sendo discutido nas aulas de língua portuguesa e, segundo, porque através dessa aplicação pretendia-se visualizar o resultado das representações que eles teriam sobre si próprios, no início e no decorrer do projeto.

Para Mazzotti (1998), a metáfora proporciona a solução de um enigma, fazendo com que um objeto que é imediatamente desconhecido, torne-se conhecido pelos membros de um grupo social. O autor posiciona-se a respeito da importância desse tipo de investigação, dizendo que as pesquisas sobre fracasso escolar tendem a priorizar as representações obtidas junto à equipe escolar e às famílias, deixando de fora aqueles que ocupam o lugar central nesse processo, ou seja, os alunos.

A atividade serviu também para validar a necessidade que sentíamos em ouvir o sujeito desse processo educativo, tendo em vista que, esse feedback traduziria o funcionamento ou não de algumas propostas do projeto.

Após a identificação e análise dos resultados dessa atividade, buscamos relacioná-los aos objetivos e à visão dos professores, através do planejamento da sua prática pedagógica. Para tanto, foi utilizado um questionário aplicado a doze professores do referido projeto, durante um dos encontros semanais que teve como pauta uma reflexão sobre o processo ensino-aprendizagem dos/para alunos da turma em questão.

As perguntas realizadas tinham como objetivo levar os profissionais a (re) pensarem sobre a sua prática pedagógica. Para tanto, eles responderam aos seguintes questionamentos:

- a. Quais critérios você utiliza para selecionar os conteúdos para trabalhar nessa turma?

- b. Esses conteúdos são relevantes para os alunos?
- c. Existe alguma estratégia diferenciada em suas aulas?
- d. Você considera importante desenvolver os conteúdos de forma participativa? Se sim, você utiliza de algum método para que suas aulas sejam mais abertas à participação dos alunos?

Ressaltamos aqui, o fato de que após um ano do projeto, não tínhamos uma avaliação formal sobre o que os alunos e professores pensavam, mas era visível que a turma não era mesma, e, que a postura reflexiva da maioria dos professores também. É possível afirmar empiricamente que nenhum dos membros da equipe tinha trabalhado nessa perspectiva antes, e que parte significativa deles (re)construíram um olhar e uma metodologia de trabalho para essa proposta, tentando acertar e conciliar diferentes visões de formação acadêmica.

3 | DISCUSSÃO E RESULTADOS

Para traçar uma visão geral do que foi apresentado pelos alunos na atividade de “representação por metáfora”, construiu-se a tabela comparativa abaixo, que explicita uma primeira visão das metáforas elencadas pelos discentes.

Como eu me via no início do projeto	Como me vejo agora
Um gatinho de rua	Um leão
Uma tartaruga	Uma águia
Um bicho preguiça	Uma Fênix
Um bicho preguiça	Um cachorro
Um cachorro abandonado	Um cachorro de estimação observando o sol
Um leão velho	Uma águia
Um bicho preguiça	Um bicho preguiça sorrindo
Um patinho feio	Um tubarão
Um passarinho na gaiola	Um puma
Um urso panda	Uma borboleta
Um abajur sem luz	Uma Fênix
Um Panda	Um leão
Um livro fechado	Uma linda gata
Um camelo	Uma águia
Um calendário	Um balão

Tabela 1: Metáforas apresentadas pelos alunos do projeto.

A relação estabelecida pelos alunos através das metáforas entre o período de entrada no projeto e o momento posterior demonstra claramente o sentimento de pertença ao grupo que eles fazem parte. Vários autores (BRANDEN, 2000; MIRANDA, 2010) defendem uma relação positiva entre autoestima e aprendizagem. Segundo eles, a autoestima é um fator condicionante para que as pessoas se fortaleçam e

consigam enfrentar seus desafios com maior firmeza.

Através das descrições apresentadas, é possível perceber o quanto eles compreendiam sobre a zona de desconforto em que estavam inseridos. Os resultados acabam por negar a visão do senso comum de que alunos imersos numa realidade de repetência e fracasso acabam naturalizando tal situação.

Numa visão global, as descrições demonstram, de algum modo, que a exclusão praticada através da pedagogia da repetência deixa marcas, e que, se não tratadas, podem trazer consequências irreversíveis.

O pensamento de Vygotsky (2001) relaciona a questão do compreender o sentimento do outro nesse processo de inclusão. O entendimento dessa significação de pertença desses alunos nesta perspectiva faz com que haja um processo de aprendermos a entender o mundo do outro que nos cerca, e que por vezes, tendemos a não enxergar. A afetividade é um componente do sistema conceitual quer auxiliará no processo de aprendizagem.

Percebe-se também, através da narrativa dos alunos, o reconhecimento do papel exercido pelos seus professores e outras pessoas nesse processo de melhora da autoestima.

(...) quando as aulas começaram, tudo foi mudando, começando por eu mesma, pois estava disposta a mudar esse jeito, largar o desânimo, a preguiça, estava retirando tudo o que me atrasava. O que não faltaram foram pessoas fazendo tudo para o meu bem. Tive a oportunidade de fazer tudo novamente com mais atenção, dedicação e confiança. (A1)

No início de 2015, eu me assemelho a um cachorro observando o pôr do Sol na praia (calmo e relaxado), porque eu consegui passar pro primeiro ano do ensino médio e se não fossem os professores da turma 905/2014 que se importaram e tiveram paciência comigo, eu não estaria onde estou hoje. Agradeço a todos por me ajudarem no ano de 2014 e acreditarem no meu potencial. (A2)

Ao descrever como se sentia no início do ano de 2014, o aluno A1 relata que se sentia muito mal, mas indica a ajuda externa como um forte elemento para a mudança no seu comportamento. O mesmo ocorre com o aluno A2 que expressa sua mudança através de representações muito fortes. Partindo de um cachorro amarrado no poste para um cachorro que observa o pôr do sol, o aluno aponta o papel decisivo dos professores nessa mudança.

Branden (2000) contribui para essa discussão, quando ressalta que o processo de elevação da autoestima está intrinsecamente ligado à consciência responsável do sujeito, trazendo para si a responsabilidade sobre suas escolhas. A disposição íntima para exercitar as capacidades próprias de sua consciência faz com que a pessoa busque um sentido para si e para aquilo que o cerca. Percebe-se assim que, tanto o autoconceito quanto a autoestima são atributos individuais, embora possam ser norteados pelas relações habituais.

Parece-nos importante pensar em um trabalho pedagógico que contribua para essa disposição íntima que o autor cita. A questão que se coloca é: em que medida

esse tipo de preocupação está presente no planejamento dos professores das turmas de projeto da escola em questão? Para subsidiar tal reflexão, buscou-se nas falas dos professores, no que se referem às suas práticas pedagógicas desenvolvidas nessa turma de inclusão, elementos que nos permitam abordar a questão posta.

Destacaremos aqui, parte do que foi abordado pelos professores no questionário. O primeiro ponto a ser levado em consideração refere-se à questão do conhecimento das premissas fundamentais do projeto. Acredita-se que compreender a proposta é fundamental para que o trabalho com aqueles alunos tenha êxito, já que não se trata de “mais uma turma” para fechar qualquer carga horária. Ao se integrar ao grupo, o docente precisa ter objetivos claros e interesses que permitam o sucesso dos discentes.

Percebeu-se que grande parte dos profissionais envolvidos no projeto conhece seus fundamentos e os considera importantes. A relevância do projeto esteve presente na fala e foi apontado como fundamental pela maioria dos docentes. Vários aspectos foram pontuados para sustentar sua importância em uma escola que ainda não tinha instituído tal prática. Dentre as falas, destacamos algumas:

“Vejo como uma oportunidade mútua para professores e alunos (...) Para a equipe docente, é a oportunidade de observar de perto as práticas que não deram certo. Oportunidade ímpar!”. (E5)

“O projeto foi extremamente interessante, pois aponta para uma preocupação com aqueles que são alvos de estereótipos.”. (E1)

Apesar de o projeto estar em processo de formação, como foi citado por alguns docentes, atribui-se a ele um poder transformador, tanto por parte dos alunos, quanto pelos professores envolvidos.

Tendo em vista que esses professores nunca trabalharam com uma proposta de inclusão no ensino regular e que a partir de toda nova prática precisamos pensar antes de agir, para que as ações não se deem de forma intuitiva, não ocorram ao sabor das circunstâncias e resultem em improvisações, falar sobre estratégias metodológicas foi fundamental nesse instante.

As falas dos docentes demonstram a preocupação de ir além do conteúdo programático dentro da sala de aula, já que nosso aluno não é tábula rasa e precisa adotar uma postura mais reflexiva. Para tanto, a valorização dada a outros aspectos é considerada importante pelos professores:

“Englobo competências como cooperação, concentração, velocidade de raciocínio e criticidade em minhas aulas.” (E6).

“Sinto-me com liberdade para selecionar, com os alunos, aqueles conteúdos que têm significado para eles. Assuntos que permeiam a Biologia e que povoam suas vidas, pensamentos e atividades.” (E5)

A fala da professora E5, no trecho acima, assinala que os alunos participam do planejamento do processo de ensino-aprendizagem, fazendo com que eles se tornem sujeitos ativos, o que permite que eles tenham conhecimento dos propósitos das aulas

e tenham a chance de compreender o que fazem.

Para alcançar o tão sonhado sucesso na apreensão dos conteúdos, torna-se necessário repensar as práticas metodológicas utilizadas nos anos anteriores com esses mesmos alunos. Nesse projeto, o conteúdo conceitual procura ultrapassar a passividade dos alunos, o “ouvir”. Pretende-se que eles deem significado àquilo que recebem, para que assim se sintam motivados para transpor dificuldades que apresentam até aquele momento. Nesse contexto, o potencial apresentado pelo desenvolvimento de atividades interdisciplinares ganha espaço na fala de uma professora ao se referir a um trabalho desenvolvido naquele ano com a turma:

Ao escolher o tema representação da mulher brasileira, tive a oportunidade de trabalhar a matemática em conjunto com os professores de língua portuguesa e sociologia, fato inédito na minha vida profissional. (...) observei um maior envolvimento dos alunos quando consegui que eles pensassem na estatística dentro de uma situação mais ampla, que foi o balanço da Central de Atendimento à Mulher do ano de 2014. (E3)

Percebe-se também na fala de alguns professores uma preocupação, compartilhada com Vygotsky, que está relacionada à premissa de que o desenvolvimento não pode ser entendido sem referência ao contexto social e cultural no qual ele ocorre, como menciona Moreira (1999). A fala da professora exemplifica tal perspectiva.

Sempre que possível, tento evidenciar a necessidade de haver uma parceria entre o que é ensinado e o que eles já conhecem ou convivem. Aproveito ao máximo as experiências que eles trazem e tento conscientizá-los de que elas devem ser valorizadas na escola e servem para vida. (E7)

O que deve prevalecer neste estudo é a reflexão sobre haver pertinência e direcionamento do trabalho pedagógico realizado para a figura do aluno real que temos em nossa sala de aula, já que, como reitera Senna (1997, p. XIII),

A falta de rendimento nas provas não é de modo algum indício de que os alunos sejam incapazes de aprender, porque qualquer professor sabe que, QUANDO ELES QUEREM, aprendem coisas mais complicadas. “Querer e aprender” é algo que só se manifesta quando há motivação, seja por prazer, seja por necessidade (ainda que por conveniência).

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atividade desenvolvida nos permitiu várias reflexões. Visualizamos por meio das representações elaboradas pelos alunos o quanto a baixa autoestima prejudica a aprendizagem, tornando-os desmotivados, descrentes e sem perspectiva. Em contrapartida à tantas descrenças, eles sinalizaram a possibilidade que os educadores têm de ajudá-los a transformar uma realidade de insucesso escolar e contribuir para uma formação inclusiva de melhor qualidade.

E nesse sentido, é adequado considerar o perfil dos alunos, o conhecimento de mundo e a vivência que eles apresentam, além da proposta da Instituição na qual estão inseridos, para um planejamento voltado para a inclusão de alunos com deficiência de

aprendizagem, baixa autoestima e defasagem série-idade.

No que tange ao questionário aplicado ao corpo docente, verificou-se que não há explicitamente um discurso psicopedagógico direcionado às estratégias de como trabalhar a autoestima desses alunos, porém aparecem questões importantes que interferem ativamente nesse processo.

A primeira delas é a legitimação do projeto, reconhecendo-o como um processo de mútuo aprendizado. A segunda se dirige as ações direcionadas pelos professores, as quais proporcionam o reconhecimento e respeito às individualidades. A preocupação em ir além da cultura conteudista se faz presente no discurso analisado quando se propõe a valorização das vivências e do trabalho interdisciplinar como possibilidade de acesso a novas experiências e aprendizagens.

Vislumbramos que resultado desta análise sirva de subsídio para a elaboração dos novos planejamentos a serem construídos pelo corpo docente, a fim de melhorar a qualidade do trabalho que vem sendo desenvolvido e contribuir para uma formação inclusiva de melhor qualidade, analisando e modificando as práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

BRANDEN, N. **Autoestima e seus pilares**. 5ª ed. Saraiva. São Paulo, 2000.

LIMA, C. B.; SOUZA, J. M. P.; SANTOS, J. L.; COELHO, R. M. G. **O que dizem professores sobre suas práticas pedagógicas em um projeto de inclusão de uma escola federal de educação básica do Rio de Janeiro**. In: II Congresso Nacional de Educação. Campina Grande, 2015.

MAZZOTTI, T. B. **Investigando os núcleos figurativos como metáforas**. *Jornada Internacional sobre Representações Sociais*. Natal, 1998.

MIRANDA, S. de. **Afetividade e autoestima da criança**. 1ª ed. Fortaleza: Editora IMEPH. 2010.

MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagens**. EPU. São Paulo, 1999.

SENNA, L.A.G. **O currículo na escola básica: caminhos para a formação da cidadania**. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya Ed., 1997.

SOUZA, J. M. P.; LIMA, C. B. **Autoestima e aprendizagem – uma relação necessária ao processo de inclusão escolar de alunos com defasagem série/idade**. In: IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão: Didática e Avaliação. Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2015.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. Martins Fontes: São Paulo, 1984.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-095-7



9 788572 470957