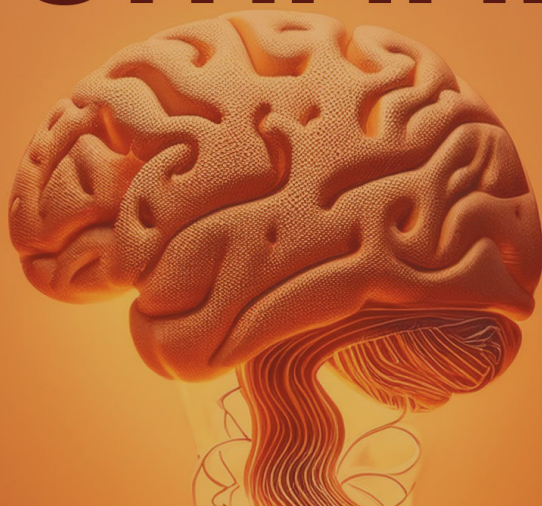
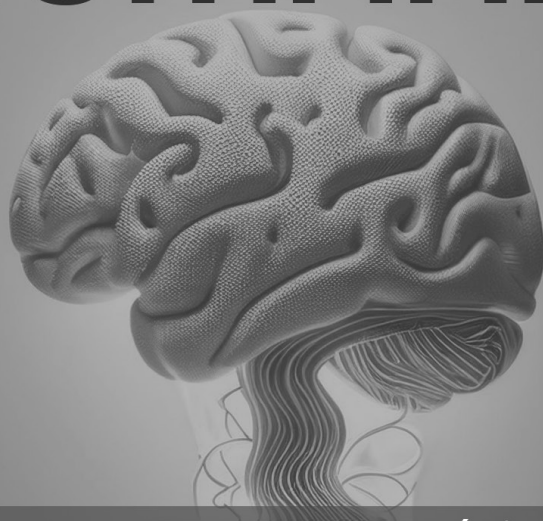


CIÊNCIAS HUMANAS



pensamento crítico e
transformação social 3

CIÊNCIAS HUMANAS



pensamento crítico e
transformação social 3

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Ellen Andressa Kubisty

Luiza Alves Batista

Nataly Evilin Gayde

Thamires Camili Gayde

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2024 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2024 Os autores

Copyright da edição © 2024 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Aline Alves Ribeiro – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia
 Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora
 Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
 Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra
 Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
 Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
 Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
 Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
 Profª Drª Caroline Mari de Oliveira Galina – Universidade do Estado de Mato Grosso
 Prof. Dr. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
 Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
 Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
 Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
 Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
 Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
 Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
 Profª Drª Eufemia Figueroa Corrales – Universidad de Oriente: Santiago de Cuba
 Profª Drª Fernanda Pereira Martins – Instituto Federal do Amapá
 Profª Drª Geuciane Felipe Guerim Fernandes – Universidade Estadual de Londrina
 Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
 Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
 Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
 Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
 Prof. Dr. Joachin de Melo Azevedo Sobrinho Neto – Universidade de Pernambuco
 Prof. Dr. João Paulo Roberti Junior – Universidade Federal de Santa Catarina
 Prof. Dr. Jodeyson Islony de Lima Sobrinho – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
 Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
 Profª Drª Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso
 Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
 Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
 Profª Drª Kátia Farias Antero – Faculdade Maurício de Nassau
 Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
 Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
 Profª Drª Lisbeth Infante Ruiz – Universidad de Holguín
 Profª Drª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
 Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
 Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
 Profª Drª Marcela Mary José da Silva – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
 Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
 Profª Drª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso

Profª Drª Mônica Aparecida Bortolotti – Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro Oeste

Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanesa Bárbara Fernández Bereau – Universidad de Cienfuegos

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Profª Drª Vanessa Freitag de Araújo – Universidade Estadual de Maringá

Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Federal da Bahia
Universidade de Coimbra

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências humanas, pensamento crítico e transformação social 3

Diagramação: Thamires Camili Gayde
Correção: Jeniffer dos Santos
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Atena Editora

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)	
C569	<p>Ciências humanas, pensamento crítico e transformação social 3 / Organização de Atena Editora. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2024.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-3064-3 DOI https://doi.org/10.22533/at.ed.64313240811</p> <p>1. Ciências humanas. 2. Pesquisa. I. Atena Editora (Organização). II. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 101</p>
Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166	







Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DO AUTOR

Para fins desta declaração, o termo 'autor' será utilizado de forma neutra, sem distinção de gênero ou número, salvo indicação em contrário. Da mesma forma, o termo 'obra' refere-se a qualquer versão ou formato da criação literária, incluindo, mas não se limitando a artigos, e-books, conteúdos on-line, acesso aberto, impressos e/ou comercializados, independentemente do número de títulos ou volumes. O autor desta obra: 1. Atesta não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação à obra publicada; 2. Declara que participou ativamente da elaboração da obra, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final da obra para submissão; 3. Certifica que a obra publicada está completamente isenta de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirma a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhece ter informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autoriza a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. **A presente obra segue a política de publicação em fluxo contínuo**, o que significa que novos artigos podem ser incluídos à medida que são aprovados. Dessa forma, o sumário, a quantidade de artigos e o número total de páginas deste livro poderão ser alterados conforme novos artigos forem adicionados; 2. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 3. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 4. Todos os e-book são open access, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de ecommerce, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 5. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 6. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.


CAPÍTULO 1	4
DITADURAS: ONTEM E HOJE	
Angélica Maria Alves Vasconcelos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408111	
CAPÍTULO 2	11
IMPACTOS DA TEORIA E PRÁTICA DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES NA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES DO PRIMEIRO ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE CURITIBA	
Eliane de Andrade Krueger	
Laiz Maria Massuchetto	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408112	
CAPÍTULO 3	19
CAUSAS DO ESTRESSE OCUPACIONAL E AS DOENÇAS DESENCADEANTES	
Vanessa Fosquian	
Marina Carvalho Puerta	
Jovana Henrique Cecílio Ferraz	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408113	
CAPÍTULO 4	30
PAULO FREIRE – UM PEDAGOGISTA E FILÓSOFO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL	
Cherry Terra Reis	
Sebastião Monteiro Oliveira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408114	
CAPÍTULO 5	47
COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA ALTERNATIVA PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NÃO VERBAIS	
Emanuele Pianelli Caetano Pereira	
Marina Carvalho Puerta	
Jovana Henrique Cecílio Ferraz	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408115	
CAPÍTULO 6	58
O PROCESSO DE ACOMPANHAMENTO DO ENSINO E APRENDIZAGEM DOS ALUNOS: CASO DA ESCOLA SECUNDÁRIA DE CHIULUGO	
Cipriano Camasse	
Assane Calisto Uitrosse	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408116	

CAPÍTULO 7 74**COMUNICAÇÃO INDÍGENA E EDUCAÇÃO EM SAÚDE NO CONTEXTO DA COVID-19: ESTRATÉGIAS DE LUTA**

Fetxawewe Tapuya Guajajara Verissimo


Denise Osório Severo

Maria da Graça Luderitz Hoefel


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408117>**CAPÍTULO 8 89****DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM, TECNOLOGIA ASSISTIVA E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS**

Beatriz Rodrigues Plategher

Heriardo Marcos Rosário Plategher


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408118>**CAPÍTULO 9 99****EXOTOPIA E AUTOINFORME-CONFISSÃO, NA TEORIA DE BAKHTIN**

Anna Carolina Galhart


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408119>**CAPÍTULO 10..... 104****ACONTRIBUIÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL PARA O DESENVOLVIMENTO DE UM TERRITÓRIO**

Marluze Parizotto Basso

Maria Medianeira Padoin

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6431324081110>

DITADURAS: ONTEM E HOJE

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408111>

Data de aceite: 08/11/2024

Angélica Maria Alves Vasconcelos

Doutoranda pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Mestra em Letras - Literatura e Crítica Literária pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2016). Possui graduação em Letras - Espanhol pela Universidade Federal de Goiás (2003) e graduação em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Goiás (1999). É diplomada em Língua Inglesa pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC Idiomas. É professora nível 2 da Escola Municipal Cel. José Viana Alves no turno noturno (EAJA). Professora nível 5 no Colégio Estadual Robinho Martins de Azevedo. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Literatura e Crítica Literária. É fluente em Língua Espanhola

RESUMO: Ditaduras sempre existiram, desde a antiguidade até os dias atuais. E essa continuidade se dá por meio de ideologias - que se dizem para o bem da nação - mas que, na prática, apenas servem aos próprios interesses de um grupo ou de um ditador. As razões são as mais diversas: para evitar o comunismo ou para implantá-lo.

PALAVRASCHAVE: Ditaduras; Antiguidade; Contemporaneidade; Continuidades.

ONDE TUDO COMEÇOU? O CONCEITO DE DITADURA

Não podemos esquecer que a ditadura teve seu início na antiguidade e vem perpassando todos esses séculos, ainda existindo na contemporaneidade e, com certeza, se perpetuará pelos anos vindouros.

O conceito de ditadura se origina da Roma antiga. Em latim, a palavra era “dictatura”. O verbo “dictare” latino originou o verbo ditar, ato de enunciar palavras que alguém escreve e, por analogia, o de prescrever, ordenar, impor um mandamento.

Ditador é quem dita e ditadura é a ação de ditar, vale dizer, metaforicamente, de emitir mandamentos, independentemente do regime político e da forma governativa correspondentes: são igualmente ditaduras os governos despóticos, fascistas e quaisquer outros totalitários, de direita ou de esquerda, porque, em todos, existe a imposição de um grupo, de um partido ou de militares.

Seja qual for a sua designação, consista em um único indivíduo ou em uma assembleia, esteja ou não distribuído por entre os chamados poderes legislativo e executivo, há, sempre, uma característica comum: não há liberdade de expressão e, em alguns casos, nem qualquer liberdade de manifestação.

Para começar, a ditadura romana era uma instituição de caráter extraordinário. Só era ativada em circunstâncias excepcionais, para fazer frente a situações de emergência, como uma crise interna ou uma guerra. O ditador era nomeado por um ou pelos dois cônsules - os chefes do governo romano -, de acordo com o senado e por processos definidos constitucionalmente. Da mesma maneira, também eram definidos os limites de sua atuação.

Ainda assim, os poderes do ditador eram muito amplos e seus decretos - o que ele “ditava” (e vem daí “ditadura”) - tinham o valor de lei. Apesar disso, seus poderes não eram ilimitados: o ditador não podia revogar ou mudar a Constituição, declarar guerra, criar novos impostos para os cidadãos romanos, nem exercer o papel de juiz nos casos de direito civil. Finalmente, a ditadura tinha sua duração explicitamente fixada: não podia durar mais de seis meses....

O QUE OCACIONOU, NO SÉCULO XX, VÁRIOS PAÍSES DA AMÉRICA LATINA, SOFREREM DITADURAS MILITARES?

No século XX, vários países da América Latina sofreram ditaduras militares, devido à fragilidade de suas instituições democráticas e às influências da União Soviética, via o regime cubano de Fidel Castro e a figura de Che Guevara. Alegou-se que os militares estavam evitando a implantação de regimes comunistas.

Na Europa, observamos este fenômeno na Itália - com Benito Mussolini (1922 a 1943), na Alemanha - com Adolf Hitler (1933 a 1945) e na União Soviética - com Josef Stalin (1922 a 1953).

Também na África e na Ásia, temos países que sofreram ditadura militar, como a Líbia, liderada por Kadafi (1969 - 2011) ou o Camboja, governado por Pol Pot (1963 a 1979).

Devemos elencar alguns elementos em comum que delineiam o conceito de totalitarismo, tanto no exemplo de regime totalitário de extrema-esquerda (União Soviética) quanto nos regimes totalitários de extrema-direita (Alemanha e Itália).

A Alemanha, no momento de ascensão do partido nazista, passava por crise financeira e institucional deixada pela Primeira Guerra Mundial, o que resultou na fome e no desemprego. Hitler e o Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães surgiram como uma esperança de recuperação.

O Brasil sofreu ditadura em dois períodos de sua história: no governo de Getúlio Vargas, durante o Estado Novo (1937-1945), e a ditadura militar entre 1964 a 1985.

Ambas as ditaduras foram instaladas depois de um golpe de Estado contra um governo democrático. Nessa altura, além de ter sido instaurada a censura, os opositores foram perseguidos e as liberdades individuais foram restringidas.

Atualmente, a expressão ditadura...

Atualmente, a expressão ditadura serve para designar os regimes de governo não democráticos ou antidemocráticos, isto é, aqueles onde não há participação popular, ou onde isso ocorre de maneira muito restrita. Nesse sentido, de igual à ditadura romana ela só apresenta uma coisa: a concentração de poder nas mãos do ditador.

Além disso, a ditadura moderna não é autorizada por regras constitucionais: ela se impõe de fato, pela força, subvertendo a ordem política que existia anteriormente... É o que acontece nos tempos atuais, pois a ditadura também se modernizou. Algumas tem um partido político por trás. Outras tem a convivência do poder legislativo e até do judiciário. Costumam utilizar recursos democráticos, como as eleições, para disfarçar seu caráter autoritário.

Na época moderna, o primeiro ditador militar foi Napoleão Bonaparte quando se proclamou Primeiro-Cônsul da França. Desta maneira, o poder civil passou a ser exercido por um general que concentrava todos os poderes na sua pessoa.

Neste período, a ditadura é sorrateira, camuflada e sutil, porém violenta, ou seja, é um novo paradigma de açoitamento, dominação e exploração. Acreditamos que nas ditaduras contemporâneas há um silêncio nas palavras, na imprensa e na justiça. E um expurgo deliberado daqueles que se levantam contra os regimes. Por esta razão há tantos exilados em várias partes do mundo, inclusive próximos de nós.

O mais importante para os governantes é passar o discurso fingido, que aceita a diversidade cultural, finge não aceitar o sistema capitalista, mas a hipocrisia reina, dando sustentação aos “bandidos de colarinho branco” para continuarem seu legado de regalias e mordomias e nada fazer em prol da nação. Acrescenta-se à essa proposta segundo (Arendt, 2014, p.223) “Nessas circunstâncias, que naturalmente sempre existiram, o discurso transforma-se, de fato, em “mera conversa”, apenas mais um meio de alcançar um fim, quer iludindo o inimigo, quer ofuscando a todos com propaganda”

O que vemos é o jogo do ódio entre ideologias de diferentes espectros e a parte principal, o povo, vira refém desse jogo. As pessoas são apenas brinquedos, marionetes mesmo, nas mãos dos políticos ou regimes, que se dizem democráticos.

Uma das fontes vitais dos governos ditatoriais é alienar e desmancipar os indivíduos, para que eles continuem aceitando suas imposições sem refutar. Não oferecem condições a todos para serem emancipados. Pelo contrário, querem um povo “emburrecido” e extremamente ignorante, sem nada saber o que realmente acontece nas entrelinhas do discurso, das ideologias e políticas dos governantes.

SEGUNDO KANT, O QUE É ESCLARECIMENTO?

Segundo Kant esclarecimento é:

A saída do homem de sua minoridade da qual ele próprio é culpado. A minoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa minoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. Tem coragem de fazer uso de seu próprio entendimento. (1985, p.100)

Esclarecer significa a saída do homem de sua minoridade, pela qual ele próprio é responsável. A minoridade é a incapacidade de se servir de seu próprio entendimento, sem a tutela de outrem. É a si próprio que se deve atribuir essa minoridade, mas o Estado pode estar conspirando para que ele não atinja o entendimento e consiga se livrar daquela tutela.

Ousar saber, ter coragem de servir seu próprio entendimento é o primeiro passo para a emancipação individual. Consequentemente, atingida a maioridade individual, é possível à sociedade como um todo avançar para obter um regime realmente democrático.

Abordando a questão da comodidade: é muito fácil ser menor, se colocar numa situação em que se vê como oprimido e vítima, reclama de tudo, daquilo que te oprime, mas luta muito pouco para sair dessa situação que se encontra.

Entretanto, existem todos os perigos de se ver numa situação de opressão ao se submeter à supervisão do outro, à ameaça constante e sob a estrutura social de controle. Arendt (2014, p.149) complementa: “O perigo aqui é obvio. O homem não pode ser livre se ignora estar sujeito à necessidade, uma vez que sua liberdade é sempre conquistada mediante tentativas, nunca inteiramente bem-sucedidas, de libertar-se da necessidade”.

Enquanto o próprio indivíduo não buscar o esclarecimento dito por Kant, os políticos viverão em sua zona de conforto, rindo da ingenuidade do povo. Colocando uns contra os outros, dividindo em contras e a favor, manipulando as massas e se servindo da ignorância para se manter e se perpetuar no poder.

As elites intelectuais, professores e artistas principalmente, são cooptadas ou impedidas de se manifestarem. Alguns covardes ficam aliviados por ter a desculpa por nada fazerem pela nação, pelo contrário, sua inação impede cada vez mais os sonhos dos ingênuos, empobrecendo a educação reflexiva e crítica e com isso fortalecendo o regime de plantão.

AINDA HÁ DITADURA EM PLENO SÉCULO XXI?

Por incrível que pareça ainda há ditadura explícita em pleno século XXI nos países como China (1949), Coreia do Norte (1953), Cuba (1959), Chade (1990), Eritreia (1991), Bielorrússia (1994), Venezuela (1999), Omã (1932). Isso é uma tragédia. E antes de concluir o assunto, (Arendt, 2014, p. XVI) “reafirma sua convicção de que o totalitarismo, como potencialidade e perigo sempre presente, tende doravante a nos fazer companhia, independente das falências dos próprios regimes”.

E, PARA REFLETIR, O TOTALITARISMO CONTINUA? O QUE É TOTALITARISMO SEGUNDO HANNA?

Em *Origens do Totalitarismo* (2013), Hannah Arendt propôs considerações decisivas sobre um dos mais complexos modelos políticos do nosso mundo contemporâneo: o totalitarismo, surgido entre as duas guerras e movido pelos estados fascista e comunista.

Nesse ensaio, Arendt mostrou que, diferentemente das tiranias e das ditaduras, o totalitarismo conta com o apoio das massas, num projeto que visa sequestrar a consciência do indivíduo em favor do regime político. (Arendt 2014, p. XVI) cita: “No totalitarismo o terror visa gerar indivíduos que não almejem a coisa alguma não definida na ideologia e que no seu desamparo já não participem do temor da própria aniquilação”.

Apesar de alguns teóricos tentarem imputar a origem do totalitarismo ao comunismo, seja pela dissidência, seja pela reação, não é possível, a partir de uma análise isenta de visões ideológicas, apresentar um motivo preciso que tenha dado origem a todos os regimes totalitários. É notório, porém, que há um elemento em comum entre eles: a crise.

Todos os regimes totalitários na modernidade surgiram em uma época de crise. Na Europa, crise deixada principalmente pela Primeira Guerra Mundial e por políticas econômicas ineficazes. A crise levou a uma caótica situação de alta inflação, miséria, fome, desemprego e falta de assistência básica à população.

Os regimes políticos totalitários apareceram naquele cenário caótico como possíveis soluções para os problemas da população e, por isso, ganharam apoio popular. Podemos associar, então, a origem do totalitarismo ao ódio a alguma categoria social, justificada pelo medo e pelo terror imputados na população.

O totalitarismo foi um regime político que surgiu e desapareceu em países europeus no século XX. Os regimes totalitários têm em comum o controle total da vida pública e da vida privada. Para se manterem, os países que adotaram o totalitarismo elegeram líderes totalitários, que centralizaram as diversas figuras do poder e a atuação do Estado em si mesmos, além de investirem fortemente em propaganda. Criaram, pela propaganda, inimigos em potencial que se tornaram a maior justificativa para o regime de força.

O totalitarismo é o controle total da vida da população, tanto no âmbito público quanto no âmbito privado, exercido pelo Estado. Essa característica difere o totalitarismo das ditaduras, pois ela confere ao Estado plenos poderes de decidir arbitrariamente sobre tudo aquilo que a população pode ou não acessar, em todos os aspectos de sua vida. Isso faz com que o Estado seja excessivamente inflado, Apesar de haver o registro de um regime totalitário de esquerda (o stalinismo), não se pode dizer que os regimes totalitários sejam, essencialmente, de esquerda.

Em alguns países, especialmente nos asiáticos, o regime implantado levou ao culto à personalidade e, como estratégia, os grupos ou líderes propagaram o nacionalismo e o patriotismo como elementos essenciais para o crescimento da nação. Há também o unipartidarismo.

NOVAS FERRAMENTAS, VELHAS IDEIAS DO TOTALITARISMO

A propaganda é uma arma essencial para manter a sociedade informada daquilo que o regime quer. Todos os regimes totalitários investem fortemente em publicidade para propagarem os seus ideais e manterem o domínio ideológico sobre o povo. A ideia é a de manter o apoio popular, mesmo em momentos de crise.

A propaganda nazista, stalinista e fascista foi extremamente forte, sempre apresentando o líder e o Estado como os salvadores da pátria contra os inimigos. Qualquer indício de pensamento liberal ou antinacionalista (como a defesa da cultura e da economia globalista) era combatido com a incisiva propaganda, que dominava todos os meios de comunicação. Hoje, nas nações com regimes totalitários, os meios de propaganda e toda a imprensa estão sob controle central. (Hanna, 2014, p.179) diz: “... as ferramentas assumem muito provavelmente um caráter ou função mais meramente instrumental”.

As rádios, o cinema, os jornais, tudo que é meio de disseminação cultural deve passar pelo crivo do Estado. Para controle efetivo dos meios de comunicação e garantia da propaganda, os líderes totalitários criam ministérios e secretarias para regulamentação midiática. Assim fica evidente que o totalitarismo finca raízes por todos os tempos. E de acordo com Arendt, 2014, p.185) diz: “A automação representa o estágio mais recente desse desenvolvimento “ilumina toda a história do maquinismo”

O medo, terror e policiamento: há um constante policiamento da população. O terror é espalhado como sendo um elemento real, o que causa medo nas pessoas, que se permitem serem governadas totalitariamente. Os militares são regidamente beneficiados para darem suporte ao regime, visto que são eles que tem a força em suas mãos.

Eliminação das singularidades e expressões: o Estado totalitário visa eliminar as diferenças de pensamento existentes entre as pessoas. O intuito é criar um corpo total igual, implantar as mesmas ideias nas pessoas por meio da propaganda, impor os mesmos produtos para o consumo e controlar as suas vidas privadas e consciências.

No Brasil a articulação entre os empresários e os militares conduziu ao golpe civil-militar desencadeado em 31 de março e consumado em 1º de abril de 1964, em meio à agitação política desencadeada com a renúncia de Jânio Quadros.

Saíram vitoriosas, portanto, as forças socioeconômicas dominantes, o que implicou a adequação da ideologia política ao modelo econômico. Em consequência, o nacionalismo desenvolvimentista foi substituído pela doutrina da interdependência.

Consumou-se, desse modo, uma ruptura política, considerada necessária para preservar a ordem socioeconômica, pois se temia que a persistência dos grupos, que então controlavam o poder político formal, viesse a provocar uma ruptura no plano socioeconômico. Portanto, se a “Revolução de 1964” foi realizada para assegurar a continuidade da ordem socioeconômica, é inegável seu significado de “mudança política radical”, atestada até mesmo pelo simples fato da permanência dos militares no poder por 21 anos, caso inédito na história política brasileira.

OS DITADORES DE ONTEM E DE HOJE CONTINUAM OS MESMOS?

Estranhamente, e ao que tudo indica, os ditadores de ontem e de hoje em pleno século XXI, continuam os mesmos: marginalizam e menosprezam o povo, sua meta principal é empobrecer o intelecto dos indivíduos evitando questionamentos e revoltas. As ditaduras de hoje são disfarçadas de tolerâncias, justiça e igualdade. Trata-se do “pão e circo” da modernidade.

Isso se realiza por meio de governos, regimes e mídias em sintonia e com um fim: os interesses do titular acima de tudo, reforçando a destruição do direito das pessoas. Estas continuam sem poder se expressar, usurpando a palavra democracia, que nada tem a ver com seu significado original, desrespeitando flagrantemente a Constituição. Essa, sempre, por sua vez abrindo brechas perfeitas para as possíveis interpretações para favorecer quem são julgados “merecedores”.

A nação, por meio dessa organização governamental e suas mídias, está fadada a regular o pensar, o agir e, o fazer do povo. As massas nunca têm oportunidade de conhecer a verdade. Elas até querem ilusões e não vivem sem elas. A verdade por sua própria natureza é incômoda, pois nos obriga a confrontar nossos desejos reprimidos, nossos medos mais profundos e as fraquezas que preferimos ignorar.

Por isso a maioria das pessoas busca narrativas que as confortem, mesmo que seja irreal. Aceitar promessas vazias e ilusões é mais fácil do que encarar a realidade como ela é com toda sua dureza e imperfeição. Arendt (2014, p.4) diz: “A relevância do discurso está em jogo, as questões tornam-se políticas por definição, pois é o discurso que faz do homem um ser político”.

REFERENCIAS

Arendt, Hannah. A Condição Humana. Trad. Roberto Raposo: Rev. Adriano Correia. Ed.12 – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

Arendt, Hannah. Origens do Totalitarismo. Companhia de Bolso; Edição de bolso 2013.

Kant, Imanuel. Textos Seletos. Edição Bilingue. Petrópolis: vozes 1985.

IMPACTOS DA TEORIA E PRÁTICA DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES NA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES DO PRIMEIRO ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE CURITIBA



<https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408112>

Data de aceite: 08/11/2024

Eliane de Andrade Krueger

Pedagoga pela Universidade Tuiuti do Paraná, Psicopedagoga pela Faculdades Integradas Espírita, Mestra em Educação pela UFPR, Professora na Prefeitura Municipal de Curitiba

Laiz Maria Massuchetto

Pedagoga, Psicopedagoga, especialista em Educação Especial e Inclusiva pela Universidade Positivo, aluna especial do Mestrado em Educação pela PUCPR, Professora na Prefeitura Municipal de Curitiba

INTRODUÇÃO

A forma como os professores articulam teoria e prática demonstra o uso e o sentido dos conhecimentos que os profissionais tem ao agir diante de diversas situações do seu trabalho. Trata-se de um processo dinâmico de uso-reflexão-uso do seus saberes que podem ser construídos por estudos e pela vivência dos desafios, facilidades e tentativas ao mesmo tempo que se atua.

Nesse sentido, a problematização desta pesquisa traz o seguinte questionamento: Os professores alfabetizadores de uma determinada escola pública de Curitiba relacionam teoria e prática no processo de aprendizagem da alfabetização no Primeiro Ano do Ensino Fundamental?

A fundamentação teórica foi elaborada seguindo as ideias de Ferreiro e Teberoski (1999), Marin e Giovanni (2016), Romanowski (2007), Schon (2000) e Soares (2022), autores esses que também contribuíram para a construção do questionário feito com as professoras e a análise de dados.

Adotou-se para esta pesquisa a metodologia compreendida como fenomenologia hermenêutica de Ricoeur que se explica, segundo Paula (2019, p. 76), “[...] às categorias de interpretação apresentadas por esse autor: a linguagem como discurso, o discurso como obra, a relação entre a fala e a escrita, o mundo do texto e compreender-se diante da obra”. A fenomenologia busca estudar as essências

e a hermenêutica se refere à interpretação, então se permite entender significativamente os discursos dos envolvidos e suas atitudes na realidade que estão inseridos, destacando a necessidade do pesquisador se aproximar e se distanciar da sua experiência e do que foi mencionado nas respostas e observações das práticas dos professores, de acordo com Paula (2019) para promover o aprofundamento desejado.

A coleta de dados foi realizada com a amostra de 2 professoras regentes que compõem o quadro completo do corpo docente do Primeiro Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Curitiba, sendo que a instituição conta com 3 turmas de Primeiro Ano, 2 no período da manhã e 1 à tarde, cuja professora é uma das mesmas que leciona pela manhã. As docentes responderam a um questionário semiestruturado sobre teoria e prática e possibilitaram abertura às pesquisadoras para observarem uma aula ministrada por cada uma delas, preferencialmente no componente curricular de Língua Portuguesa.

Definiu-se que a pesquisa poderá contribuir para elucidar qual é a relação teoria e prática feita pelos alfabetizadores e seus efeitos na aprendizagem dos estudantes, verificando se há necessidade, a partir dos resultados obtidos, de aprimorar a formação dos professores acerca da aproximação entre teoria e prática. Assim, este trabalho tem como objetivo identificar nos discursos dos professores alfabetizadores do Primeiro Ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública de Curitiba, o que facilita ou não a relação teoria e prática como impacto para a aprendizagem dos estudantes.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Relacionar teoria e prática são inquietações e desafios de longa data que permeiam a profissão docente. Nas abordagens clássicas sobre o profissional reflexivo trazidas com maestria por Schon (2000), há um talento artístico para resolver as incertezas da prática, na busca de um currículo da formação de professores que trabalhe competências para as zonas indeterminadas, resolução de problemas e tomada de decisão. O autor comenta que esse talento é adquirido pelo próprio estudante-profissional ao vivenciar o trabalho, trata-se do aprender fazendo, do conhecimento tácito, do *know-how*.

Schon (2000) destaca que, para a aprendizagem prática se consolidar, o profissional precisa estar envolvido em três processos: o conhecer-na-ação que é ir além das teorias e técnicas como um caminho dinâmico ao agir, a reflexão-na-ação que acontece durante a prática e se pode fazer uma pausa para refletir e o refletir a reflexão-na-ação, pois esse vem após a finalização da prática e traz habilidades futuras.

Segundo Schon (2000, p. 65), “Quando o profissional reflete-na-ação (...), prestando atenção ao fenômeno e fazendo vir à tona sua compreensão intuitiva dele, sua experimentação é, ao mesmo tempo, exploratória, teste de ações e teste de hipóteses”, então é possível relacionar como se estivesse jogando, mas também “Ele deve estar aberto a aprender (...) ele joga seu jogo em relação a um alvo em movimento, mudando os

fenômenos à medida que experimenta” (Schon, 2000, p. 67). Nesse sentido, os professores aprendizes devem dialogar com um professor mentor ou instrutor e primeiramente vão ouvir, imitar e demonstrar as vulnerabilidades como iniciante, para ao longo da caminhada se inventar criativamente e refletir até alcançar um nível de consciência de suas ações, pensar sobre elas e saber agir em situações inesperadas.

Ainda nesse contexto, afirma-se que “[...] o mostrar e o dizer do instrutor estão entrelaçados da mesma forma que o ouvir e o imitar do estudante” (Schon, 2000, p. 93) ao valorizar a ação de seguir um profissional mais experiente e “Perguntar, responder, aconselhar, demonstrar, observar, imitar, criticar – todos estão conectados de forma que uma intervenção ou resposta possa desencadear ou construir outra” (Schon, 2000, p. 95).

Por isso, é essencial que o professor se coloque como estudante que já foi e traga o erro como ponto de partida para sua própria aprendizagem, de acordo com o autor, ao passo que seu instrutor também se autoavalia e possibilite repertórios e soluções ao docente que, como aprendente em formação, tem liberdade de escolha e entre ambos possa nascer um processo de pesquisa, de acordo com Schon (2000).

Diante do cenário de reflexão sobre teoria e prática, Schon (2000) observa a necessidade de uma reforma de currículo para conectar os mundos da universidade – no qual há grande relevância teórica –, com o da prática. O ideal é que tão logo, os profissionais como pesquisadores, busquem investigar suas próprias aprendizagens.

Para complementar a tessitura elaborada por Schon (2000), Romanowski (2007) evidencia que o papel da prática docente é promover um ensino que traga como resultado a aprendizagem dos estudantes. A luz dessa informação, observam-se que:

[...] nas intenções do ensino, no modo como a aula é organizada, nas atividades propostas, nos conteúdos selecionados, nos instrumentos e procedimentos de avaliação empregados e nas formas de relação entre o professor e seus alunos caracterizam os enfoques de ensino (Romanowski, 2007, p. 51).

Assim, corrobora-se com as ideias de reflexão entre teoria e prática quando o professor desenvolve um olhar crítico sobre as propostas trabalhadas com os estudantes e os cursos de formação de docentes discutem sobre as dificuldades encontradas na ponta, ou seja, diretamente no ofício pedagógico em sala de aula, de acordo com Romanowski (2007), algo que favorece para eliminar as normas de um sistema sem conhecimento da prática.

As aulas acontecem pela socialização professor-estudante e “É nesse processo dinâmico, contraditório e conflituoso que os saberes dessa prática profissional são construídos e reconstruídos” (Romanowski, 2007, p. 55). Os saberes da docência nas palavras da autora:

Envolvem a relação dos professores com o conhecimento a ser ensinado, expresso nos manuais didáticos; a troca de experiências com outros professores e profissionais da educação; a interação com os alunos; e advém, também, dos estudos realizados em curso (Romanowski, 2007, p. 56).

Saberes esses que compõem a visão dos professores sobre a relação teoria e prática uma vez que, para Romanowski (2000), são necessários saberes da experiência que se formam na prática, saberes pedagógicos que vem das teorias específicas da educação como a forma de ensinar e entender os processos de desenvolvimento para a aprendizagem e, por fim, saberes específicos que se referem propriamente aos conhecimentos de cada disciplina ensinada.

No entanto, entre as inquietações que os docentes tem sobre a prática pedagógica, encontra-se o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, cuja temática é relevante nesta pesquisa, pois “[...] Entre as preocupações destacadas pelos professores nessa questão estão, principalmente, maneiras de como realizar o processo de alfabetização na perspectiva de Emília Ferreiro” (Romanowski, 2007, p. 61).

Ferreiro e Teberoski (1999) se debruçaram no estudo da Psicogênese da Língua Escrita e apontam que a aprendizagem da língua escrita passa por cinco níveis ou hipóteses chamados de icônico, pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético. Esse estudo, realizado por elas em 1986 passou a ser um marco no ensino-aprendizado da alfabetização até os dias atuais.

De acordo com Ferreiro e Teberoski (1999), no nível I – hipótese icônica, acontece a representação da escrita, ainda na Educação Infantil, por meio de garatujas que são rabiscos, desenhos e bolinhas. No nível II – hipótese pré-silábica, usa-se uma quantidade variável de grafismos para representar uma palavra, sem possibilidade de leitura caso não se tenha a presença do autor. No nível III – hipótese silábica, há “[...] tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita (...) e passa por um período de maior importância evolutiva: cada letra vale por uma sílaba”, (Ferreiro e Teberoski, 1999, p. 209), então primeiramente a letra de cada sílaba é aleatória sem valor sonoro e, depois, usa-se letras da palavra para dar o valor sonoro.

Na sequência da evolução de aprendizagem da escrita, Ferreiro e Teberoski (1999) demonstram o nível IV – hipótese silábica-alfabética, no qual já é feita a correspondência grafema-fonema, oscilando entre sílabas completas e algumas silábicas para formar a palavra. E no último nível V – hipótese alfabética, a criança entende que cada letra tem um valor sonoro menor que as sílabas e apresenta a estrutura consoante-vogal completa, com uma variedade de sílabas, porém “[...] não quer dizer que todas as dificuldades tenham sido superadas: *a partir desse momento, a criança se defrontará com as dificuldades próprias da ortografia, mas não terá problemas de escrita, no sentido estrito*” (Ferreiro e Teberoski, 1999, p. 219).

Juntamente com os conhecimentos necessários ao professor alfabetizador sobre os níveis de escrita, Soares (2022) dialoga sobre os conceitos de alfabetização e letramento. Portanto, alfabetização é explicada como:

Processo de apropriação da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas – procedimentos, habilidades – necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas (Soares, 2022, p. 27).

E, por sua vez, o letramento é a “Capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita [...]” (Soares, 2022, p. 27). Assim, a autora afirma que ler e escrever podem ser atividades com diferentes finalidades seja para adquirir informações, permitir a ampliação de conhecimentos, ser prazeroso, ajudar na memória e interpretar, por exemplo.

Devido a isso, é preciso frisar que:

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização (...) não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita (Soares, 2022, p. 27).

Internalizar os conhecimentos a respeito da alfabetização e do letramento é imprescindível ao professor alfabetizador para mediar uma prática eficaz. Contudo, para concluir o pensamento reflexivo sobre teoria e prática, articulado entre os autores até aqui descritos, Marin e Giovanni (2016), por meio de suas pesquisas mais recentes acerca dos aspectos críticos da cultura alfabetizadora no sistema educativo brasileiro, colocam que há:

[...] mudanças nos discursos correntes dentro da escola, entre os profissionais gestores da formação e orientação dos professores, nos subsídios que chegam das instancias de decisão e entre os próprios professores, mas tais discursos não têm o efeito “mágico” de provocar mudanças nas práticas (Marin e Giovanni, 2016, p. 197).

Em suma, os cursos de formação provocou os docentes a modificarem seus discursos, mas dificilmente podem alterar a prática realizada, conforme Marin e Giovanni (2016). Por fim, as mesmas autoras concluem a necessidade de garantir o direito à aprendizagem como algo indiscutível na tarefa de um ensino com qualidade, resultados que são, entre vários fatores, consequências da relação teoria e prática realizada pelos docentes.

METODOLOGIA

O tipo de pesquisa escolhida foi a fenomenologia hermenêutica de Ricoeur que se explica, segundo Paula (2019, p. 76), “[...] às categorias de interpretação apresentadas por esse autor: a linguagem como discurso, o discurso como obra, a relação entre a fala e a escrita, o mundo do texto e compreender-se diante da obra”. A fenomenologia busca estudar as essências e a hermenêutica se refere à interpretação, então se permite entender significativamente os discursos dos envolvidos e suas atitudes na realidade que estão inseridos, destacando a necessidade do pesquisador se aproximar e se distanciar da sua experiência e do que foi mencionado nas respostas e observações das práticas dos professores, de acordo com Paula (2019) para promover o aprofundamento desejado.

O contexto da pesquisa foi uma escola pública do município de Curitiba, especificamente nas turmas do Primeiro Ano do Ensino Fundamental. Ao todo, a instituição conta com 3 turmas de Primeiro Ano, 2 no período da manhã e 1 à tarde. Os participantes foram as professoras que lecionam nessas turmas, considerando que uma delas atua no Primeiro Ano pela manhã e à tarde.

Utilizou-se como instrumento um questionário semiestruturado com questões sobre a formação, o tempo de atuação das professoras e perguntas sobre teoria e prática. Além disso, a observação das pesquisadoras nas turmas também foi mais um instrumento, uma vez que as docentes deram abertura para que uma de suas aulas, preferencialmente no componente curricular de Língua Portuguesa, fosse observada.

RESULTADOS

Pelo questionário semiestruturado como instrumento direcionado às professoras, foram obtidos os seguintes dados: ambas as professoras são pedagogas de formação e possuem especialização, a professora A é especialista em Educação Especial e a professora B em Alfabetização e Letramento. A professora A é mais nova em idade do que a professora B, mas a professora A tem 20 anos de magistério, enquanto a professora B tem 6 anos. O tempo de atuação na Rede Municipal de Educação de Curitiba da professora A é de 10 anos e da professora B é de 5 meses. A professora A tem 9 anos de atuação em turmas de Primeiro Ano e este é o primeiro ano de atuação da professora B no respectivo ano de ensino, ou seja, 5 meses. A docente A possui 2 turmas na escola, uma pela manhã e outra à tarde, já a B atua em escola pública de outro município no período da tarde. No questionário, cada uma assinalou o(s) itens que melhor condiziam com sua experiência sobre a relação teoria e prática e responderam a última questão de forma aberta. Na sequência, estão discorridas cada pergunta com suas respostas.

Ao perguntar se elas conseguem relacionar teoria e prática na profissão docente, a professora A respondeu que sim e a professora B respondeu parcialmente. Na opinião das duas docentes, quando o(a) professor(a) alfabetizador relaciona teoria e prática em sua atuação profissional os estudantes são beneficiados no processo de aprendizagem.

Na pergunta que pedia para assinalar as alternativas que beneficia a aprendizagem dos estudantes em processo de alfabetização quando o(a) professor(a) faz relação teoria e prática, as duas professoras responderam que o(a) professor(a) traz propostas didáticas que permitem aos estudantes refletir sobre a língua escrita e avançar em suas hipóteses. E também responderam que o(a) professor(a) faz a transposição didática dos conteúdos e demonstra em sua postura como alfabetizador(a) os conhecimentos teóricos adquiridos em sua formação.

De acordo com os dados obtidos nas respostas, as professoras fazem relação teoria e prática, mas os anos de experiência facilitam significativamente para melhoria dessa relação. As professoras compreendem que trazer propostas didáticas que permitem aos estudantes refletirem sobre a língua escrita e avançar nas hipóteses e realizar a transposição didática dos conteúdos são benefícios para a aprendizagem na alfabetização pela relação teoria e prática realizada por elas. Discursos esses que corroboram com a prática observada nas aulas ministradas pelas docentes, por meio das atividades propostas envolvendo tanto alfabetização como o letramento conceituados por Soares (2022), que estão no Referencial de Alfabetização da Rede Municipal de Educação de Curitiba, elas tem preocupação e atenção com a aprendizagem ao fazerem o monitoramento da mesma e buscam novas formas de ensinar para eliminar e/ou diminuir as dúvidas, além da postura profissional.

Quando convidadas a refletirem sobre suas ações mediante relação teoria e prática e marcar qual(is) alternativa(s) julga que dificulta o seu trabalho como alfabetizador(a) para proporcionar a aprendizagem aos estudantes, a professora A afirmou que é possível relacionar teoria e prática, mas a realidade que atua traz obstáculos. Porém, a professora B colocou que é difícil perceber quais são as dificuldades dos(as) professores(as) em relacionar teoria e prática para a aprendizagem dos estudantes.

Os resultados desse questionamento apresentam que a professora com mais anos de experiência demonstra uma reflexão mais profunda sobre teoria e prática ao perceber a possibilidade de fazer tal relação e também enxergar que há obstáculos na sua realidade que dificultam, nitidamente comprovado em sua prática pela observação das pesquisadoras em sala quando ela aborda alguns problemas. Isso é diferente da professora mais nova de profissão, que tem dificuldade nessa percepção como impacto para aprendizagem. Os cursos de formação delas não são fatores determinantes para a prática, mas se reafirma que os anos de experiência, obtidos por maior tempo de envolvimento com o trabalho, modificam os olhares das profissionais.

A última pergunta foi aberta e se gostaria de saber quais conhecimentos teóricos cada uma das professoras percebe como fundamentais e utiliza em suas aulas como professor(a) alfabetizador(a), então obteve-se as seguintes respostas:

Professora A, 2024 – A teoria nos traz base e conceitos para realizar estratégias didáticas que resultem positivamente para o aprendizado. À partir do conhecimento teórico, é possível realizar planos de aula que haja espaço para um estudante pesquisador, criativo, valorizando o conhecimento pré-existente dos estudantes. Percebe-se e utiliza-se conhecimento dos níveis/ hipóteses de escrita, alfabetização e letramento.

Professora B, 2024 – Aliar teorias com formação docente melhora minha prática em sala de aula. A troca de vivências com outros profissionais contribuem nessa relação teoria x prática. Percebe-se e utiliza-se a Psicogênese da Língua Escrita, usando as contribuições de Emília Ferreira, análise dos níveis de leitura e escrita, conceitos de alfabetização e letramento e de alfabetização matemática.

Assim, as duas professoras compreendem as contribuições da teoria para a prática, no entanto a professora com menos tempo de atuação demonstra que a troca entre os pares contribui para o aumento de experiência com a prática. As professoras dominam conhecimentos teóricos próprios para alfabetizar, que inclusive estão no aporte teórico desta pesquisa e foram observáveis diretamente em campo.

CONCLUSÃO

Partindo da inquietação em saber se os professores alfabetizadores de uma escola pública de Curitiba relacionam teoria e prática no processo de aprendizagem da alfabetização no Primeiro Ano do Ensino Fundamental e, com o objetivo de identificar nos discursos dos professores alfabetizadores do Primeiro Ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública de Curitiba, o que facilita ou não a relação teoria e prática como impacto para a aprendizagem dos estudantes, foi realizada esta pesquisa pela metodologia da fenomenologia hermenêutica.

Para fundamentar o trabalho e contribuir com a análise de dados, utilizou-se autores como Romanowski (2007), Schön (2000), Marin e Giovanni (2016) que articulam conhecimentos acerca da teoria e prática e o pensamento reflexivo, juntamente com estudos sobre alfabetização e letramento de Ferreiro e Teberoski (1999) e Soares (2022). As professoras participantes responderam um questionário semiestruturado e se observou uma aula de Língua Portuguesa de cada turma ministradas por elas que foram os instrumentos de pesquisa.

Dessa forma, considera-se finalmente que, os facilitadores para que ocorra a relação teoria e prática das professoras alfabetizadoras, com impacto para a aprendizagem dos estudantes, são o maior tempo de magistério e mais tempo de trabalho no mesmo ano de ensino, as propostas didáticas e a transposição dos conteúdos realizadas em consonância com os conhecimentos teóricos. E, por sua vez, o que pode dificultar são alguns obstáculos da realidade e o pouco tempo de profissão associado à falta de percepção desses obstáculos.

REFERÊNCIAS

BATISTA, G. D. P. **O fazer e o saber fazer de professores de educação física escolar dentro de um programa de formação continuada**. 2019. 189 f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2019.

FERREIRO, E.; TEBEROSKI, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.


MARIN, A. J; GIOVANNI, L. M. Aspectos críticos da cultura alfabetizadora no sistema educativo brasileiro. In: MARIN, A. J; GIOVANNI, L. M. **Práticas e saberes docentes: os anos iniciais em foco**. São Paulo: Junqueira&Marin, 2016. cap. 9, p. 195-206.

ROMANOWSKI, J. P. **Formação e profissionalização docente**. Curitiba: Ibpex, 2007.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo designer para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOARES, M. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2022.

CAUSAS DO ESTRESSE OCUPACIONAL E AS DOENÇAS DESENCADEANTES

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408113>

Data de aceite: 11/11/2024

Vanessa Fosquian

Marina Carvalho Puerta

Jovana Henrique Cecílio Ferraz

RESUMO: O presente artigo objetiva demonstrar os fatores de risco e as consequências do estresse ocupacional, identificando comportamentos que resultam em adoecimento para o trabalhador. É de suma importância frisar as intervenções que geram mudanças nas causas que adoecem as pessoas, com métodos e abordagens preventivas dentro das organizações, que levam a garantia de produtividade e bem estar, com mais qualidade de vida no trabalho, bem como, apresentando os meios de redução do estresse que levam a doenças ocupacionais provocadas no ambiente de trabalho. O método adotado para este trabalho foi a pesquisa qualitativa desenvolvida com base em uma pesquisa bibliográfica através do desenvolvimento e descoberta de conhecimentos a partir de bases textuais. Portanto, a gestão do estresse ocupacional é fundamental para a promoção e reestruturação do processo de trabalho, cuidando da autonomia do trabalhador dando condições favoráveis, e um clima organizacional saudável.

PALAVRAS-CHAVE: Estresse 1. Ocupacional 2. Consequências 3. Redução 4. Intervenções 5. Saudável

CAUSES OF OCCUPATIONAL STRESS AND THE TRIGGERING DISEASES

ABSTRACT: This objective article demonstrates the risk factors and consequences of occupational stress, identifying behaviors that result in illness for workers. It is extremely important to highlight interventions that generate changes in the causes that make people ill, with preventive methods and approaches within organizations, which lead to a guarantee of productivity and well-being, with a better quality of life at work, as well as, presenting the means to reduce stress that leads to occupational illnesses caused in the work environment. The method adopted for this work was qualitative research developed based on bibliographical research through the development and discovery of knowledge from textual bases. Therefore, the management of occupational stress is fundamental for the promotion and restructuring of the work process, taking care of the worker's autonomy by providing adequate conditions and a healthy organizational climate.

KEYWORDS: Stress 1. Occupational 2. Consequences 3. Reduction 4. Interventions 5. healthy

INTRODUÇÃO

A transformação do mercado de trabalho trouxe grandes mudanças no ambiente laboral, com as pessoas trabalhando por mais horas, de forma árdua para atingir sucesso profissional e obter recursos materiais, com isso, essas constantes transformações, acarretaram várias consequências para a vida do trabalhador, como: condições não favoráveis para segurança no trabalho, muita pressão para atingir metas de produtividade, falta de treinamento e orientações em alterações de cargo, relação abusiva entre superior hierárquico e subordinados, falta de respeito aos limites biológicos do trabalhador com altas demandas sem controle de tarefas e períodos de descanso. (Murta, 2004).

Desta forma, este artigo objetiva demonstrar os fatores de risco e as consequências do estresse ocupacional, identificando comportamentos que resultam em adoecimento para o trabalhador.

Em decorrência do trabalhador ser a parte mais vulnerável da relação de trabalho, que por sua vez não possui mecanismos o bastante para se proteger dos fatores de riscos, e afetar significativamente sua vida, é importante frisar as intervenções que geram mudanças nas causas que adoecem as pessoas, com métodos e abordagens preventivas dentro das organizações, que levam a garantia de produtividade e bem estar, com mais qualidade de vida no trabalho.

Bem como, apresentar os meios de redução do estresse que levam a doenças ocupacionais provocadas no ambiente de trabalho.

O estresse nas organizações é um problema habitual, mas, com o seu gerenciamento e prevenção de forma eficaz, afastam resultados negativos para saúde e bem estar dos trabalhadores, que levam a efeitos positivos da competência emocional.

O estresse ocupacional diminui a capacidade do trabalhador, e pode evoluir para doenças que estão ligadas a exposições de situações que excedem os recursos psicológicos e físicos, tornando o trabalhador suscetível ao desenvolvimento de doenças ocupacionais, como a síndrome de burnout entre outras.

O método adotado para este trabalho foi a pesquisa qualitativa desenvolvida com base em uma pesquisa bibliográfica através do desenvolvimento e descoberta de conhecimentos a partir de bases textuais, com consulta a livros, sites e periódicos que tratam da temática dentro do ambiente organizacional.

COMO O ESTRESSE SE MANIFESTA, E QUAIS SUAS CONSEQUÊNCIAS NO TRABALHO E NA SAÚDE

O estresse é um composto de reações psicológicas e fisiológicas que causam mudanças no organismo, como desequilíbrio físico e mental, com efeitos positivos ou negativos, a depender do modo como é interpretado e percebido pelo indivíduo (Silva, Salles, 2016).

Diante de um fator estressor o organismo apresenta reações de defesa e adaptação como fases de alarme, resistência e exaustão. No estágio de alarme há um contato com o agente estressor, logo em seguida inicia-se a resposta rápida ao organismo de luta ou fuga, as glândulas adrenais passam a liberar hormônios do estresse causando sintomas de aumento de frequência cardíaca, pressão arterial, liberação de glicose pelo fígado, dilatação de pupilas, contração do baço.

No outro ciclo do estresse, chamado de resistência, o indivíduo procura se adaptar as mudanças de circunstâncias, para manter o equilíbrio, pelo fato do organismo apresentar desajustes de memória com propensão a doenças, se manifestando através de tremor muscular, fadiga, desânimo, humor irritado, falta de concentração e desequilíbrio emocional. Já na exaustão, equivale a falhas de mecanismos de adaptação, levando a fase mais crítica, com exposições constantes repetidamente ao estressor, nesta ocasião o organismo pode desenvolver doenças graves, e passar por enfraquecimento no organismo, podendo ocorrer infarto, úlceras, psoríase, depressão e até morte em casos mais graves. (Prado, 2016).

O trabalho figura como base importante na vida dos indivíduos, as ocorrências advindas do ambiente de trabalho repercutem diretamente em várias áreas de vida do trabalhador, mas a nível individual leva ao adoecimento mental, em razão de apresentar um estado de sofrimento psíquico devido as condições de sua função, sem precisar estar em um quadro patológico. (Aguiar, 2016).

No modelo de Mussolin e Rodas (2013, p. 93 apud Aguiar, 2016), é definido estresse no trabalho como:

As reações físicas e emocionais que ocorrem quando as exigências do trabalho não igualam as suas capacidades, ou as necessidades do trabalhador. O estresse no trabalho pode ocorrer da relação entre o indivíduo e o seu ambiente de trabalho no qual as exigências do trabalho ultrapassam as habilidades do trabalhador para enfrentá-las, podendo acarretar um desgaste excessivo do organismo, interferindo na sua produtividade.

Desta forma, as relações hierárquicas no ambiente de trabalho, a cultura organizacional desfavorável ao trabalhador, como também a carga horaria podem se tornar grandes agentes estressores, desde que avaliada como pouco acolhedora ou patológica pelos trabalhadores. (Murta, 2004).

A atuação do psicólogo na saúde ocupacional ainda não é legalmente exigida, como as dos demais profissionais de saúde, e a ausência de psicólogos em equipes de segurança e medicina do trabalho é contraditória, pois, as doenças ocupacionais são vistas por fatores psicossociais, no qual não há normas para seu controle, mas para os demais fatores de risco há, o que se faz necessário o esclarecimento sobre o papel da psicologia na saúde ocupacional.

PANORAMA SOBRE AS MUDANÇAS DO CONTRATO DE TRABALHO, E OS ESTRESSORES ASSOCIADOS

As novas tecnologias transformaram o contrato de trabalho, com a crescente sobrecarga de informações, acelerou o ritmo das atividades laborais com maior velocidade de respostas por e-mails entre outras ferramentas usadas, já os contratos de trabalho de meio expediente aumentaram, bem como, os teletrabalhos em home office para realização de projetos específicos com contrato de curto prazo está cada vez mais comum, desta forma as empresas seguem mantendo a flexibilidade da constante transformação do mercado de trabalho. (Rossi, 2008,).

Com mudanças significativas nas organizações, por conta dos avanços tecnológicos os trabalhadores estão em busca constante por novas habilidades e competências, para corresponderem as exigências e competitividade do mercado de trabalho, e até para se manterem em seu próprio emprego. (Grisci & Bessi, 2004 *apud* Olivier, 2011).

Com o impacto nos padrões de trabalho, principalmente durante a pandemia COVID-19, houve uma intensificação do teletrabalho, que causou grandes desafios e dificuldades aos trabalhadores, para as empresas e seus familiares. As empresas se viram na situação de ter que criar normas internas para assegurar o teletrabalho, portanto, teve que ser revisto a segurança da informação, mais investimento em recursos e ferramentas de comunicação remota. (Losekann, Mourão, 2020).

Por outro lado, para os trabalhadores apareceram dilemas como a exigência de um ágil aprendizado sobre as novas tecnologias, o estabelecimento de novas formas de interação, e comunicação com as equipes de trabalho. Desta forma, os trabalhadores tiveram que aprender a lidar com a vida familiar e o trabalho ao mesmo tempo, o que levou a vida pública e particular serem misturadas, assim, as famílias enfrentaram dificuldades para ter que dividir no mesmo ambiente as atividades de trabalho, escolares, domésticas e de lazer. (Losekann, Mourão, 2020).

Segundo (Randow, Tuler, 2021), quanto aos desafios do trabalho em home office, os trabalhadores precisam se adaptar a um novo ambiente de trabalho, com a mistura de trabalho e vida pessoal, e ainda convívio familiar, portanto, são vários desafios a serem enfrentados, como a separação de um espaço neutro para a execução da função, falta de planejamento das atividades, a sensação de isolamento e distanciamento da empresa, se adequar as novas tecnologias, falta de fiscalização, não observâncias da jornada de trabalho, e relações de trabalho precárias.

FATORES ESTRESSANTES EM RELAÇÃO AO TRABALHO: CAUSADORES DE ESTRESSE QUE GERAM CONSEQUÊNCIAS PSICOLÓGICAS

De fato, constata-se que existem fatores estressantes e aversivos no ambiente de trabalho, dentre eles as punições, que levam ao desenvolvimento de estados emocionais negativos, por ocorrer demandas conflitantes que não são fáceis de lidar, como: um dia importante no trabalho que necessita a presença em uma reunião, e, ocorre o imprevisto de um filho vir a adoecer, as vezes, o trabalhador não tem escolha, mas sofre com pressão demasiada, e até mesmo com tratamento inadequado, e injusto (Brief e Weiss, 2002, *apud* Esgpector, 2012).

Nesse sentido, o trabalhador que se encontra em um estado emocional negativo, tem mais baixa satisfação com o trabalho e mais absenteísmo e rotatividade, o que também causa implicações para a organização, como o comportamento mais hostil dentro do ambiente de trabalho, que leva a esse trabalhador a proferir agressões verbais deliberadamente aos colegas, e trabalhar a menos, sendo assim, esses comportamentos danosos estão relacionadas ao trabalho contraproducente, causando consequências também ao trabalhador que fica mal visto profissionalmente (Spector, 2012).

Ocorre que muitas empresas impõem normas para emoções, o que exige de os funcionários expressões de emoções positivas como sorrir para os clientes, que muitas vezes podem ser rudes e abusivos, essas exigências são chamadas de trabalho emocional, no qual, o funcionário é forçado a desempenhar uma aparência positiva, em contra ponto ao que realmente sente naturalmente, essa alteração externa o fingir estar feliz diante de um vivencia oposta a emoção, causa uma dissonância emocional, e um estado de estresse associado a efeitos negativos. (Glomb & Tews, 2004 *apud* Spector, 2012).

As reações psicológicas diante de um agente estressor são subjetivas, no qual, cada individuo tem uma resposta a tensão de forma diversa, dentre as políticas organizacionais os fatores estressores mais comuns apresentados são: a ambiguidade e o conflito de papéis, o trabalhador não tem a certeza de suas funções e responsabilidades, pois, os supervisores não direcionam claramente as funções, e se veem diante de demandas incompatíveis. (Spector, 2012).

A carga de trabalho pesada tanto quantitativa quanto qualitativa, o trabalhador não consegue realizar suas tarefas de forma fácil, e correlacionam com desgastes psicológicos, físicos e até comportamentais.

Fatores sociais estressantes, os relacionamentos com colegas de trabalho, supervisores, e não membros, clientes ou público em geral, o fato de não se dar bem com os outros pode causar grave fonte de desgaste. A política organizacional, no qual supervisores, colegas se comportam em causa própria colocando interesses acima da organização e pessoas, e as recompensas são baseadas em favoritismo e não em mérito, no qual a satisfação pelo trabalho é reduzida (Spector, 2012).

Controle de extensão sobre decisões de como trabalhar, onde, e quais tarefas, pelo qual, a falta de liberdade no desempenho de suas funções causam aos trabalhadores altos níveis de angústia emocional, intenção de abandonar o emprego, sintomas de saúde, absenteísmo e rotatividade (Spector, 2012).

Diante do exposto, os estressores organizacionais trazem consequências aos trabalhadores como o humor deprimido que se refere a sensações de desânimo, decepção, abatimento e tristeza geral, se caracterizando por sentimentos de irritabilidade, menos energia, menor interesse pelas atividades de trabalho, comprometendo a saúde psicológica do trabalhador (Rossi, 2008).

Segundo (Brasil, 2023) o Ministério da Saúde divulgou a lista atualizada de doenças relacionadas ao trabalho no país, dentre as patologias foram incluídas o Burnout, tentativas de suicídio e transtornos mentais. Portanto, o burnout conhecido como esgotamento profissional, foi reconhecido pelo ministério como um transtorno relacionado a causas psicossociais e ligadas a gestão organizacional, de exercício da função, e condições do ambiente de trabalho. Os transtornos de ansiedade e depressão foram associados ao estresse psicológico vivido no trabalho.

ESTRESSE OCUPACIONAL E SÍNDROME DE BURNOUT

Há um consenso sobre a existência de dois tipos de estresse: o funcional e o disfuncional, a maioria das funções de trabalho lidam de forma explícita ou implícita com o estresse disfuncional, que envolve desequilíbrio psicológico ou fisiológico dos trabalhadores, o que obriga os indivíduos a se desviarem do funcionamento normal de seus empregos. (Rossi, 2008).

Neste contexto, as empresas começaram a perceber que o estresse ocupacional, gera consequências disfuncionais, desenvolvendo problemas psicossomáticos e doenças degenerativas aos trabalhadores. Com isso, as empresas têm procurado desenvolver programas de gerenciamento de estresse para seus empregados. Contudo, com a crescente consciência, é importante analisar as atitudes práticas dos membros da organização que podem elevar o aumento do estresse ocupacional, e como percebem seus estressores dentro de suas funções de trabalho, para encontrar meios de gerenciá-los. (Rossi, 2008).

Em relação a síndrome de burnout há certas diferenças entre o estresse ocupacional, no qual, o burnout é o estágio final das sucessivas tentativas frustradas do indivíduo de lidar com o estresse advindo de condições negativas de trabalho, além disso, o burnout está sempre ligado ao trabalho do indivíduo, já o estresse não há essa necessidade. Sendo assim, o estresse ocupacional é o determinante para o burnout, mas não coincide com o mesmo, entretanto, o fato de as síndromes serem ocasionadas de situações relacionadas ao trabalho, dificulta o estabelecimento de um diagnóstico. (Fonseca, Santana, Souza, 2017).

No Burnout ocorre sintomas defensivos, com tendência a se isolar, onipotência, perda de interesse pelo trabalho, absenteísmo, vontade de abandonar o trabalho, acometido de ironias. O trabalhador apresenta sentimentos de fracasso, demonstra que outras pessoas são responsáveis pela sua situação atual e tende a se isolar como forma de amenizar a influência dessa percepção de insuficiência. (Fonseca, Santana, Souza, 2017).

Para (Pegô, 2016) os sintomas do burnout, são entendidos como uma resposta ao estresse laboral que se apresenta quando falham estratégias funcionais de enfrentamento, no qual pode ser entendido como esforços desenvolvidos para manejar solicitações externas ou internas, muitas vezes muito acima das possibilidades de serem alcançadas, se tornando um passo intercessor na ligação com o estresse, permanecendo por longo período de tempo, tendo consequências nocivas sob forma de enfermidade, alterações psicossomáticas, com falta de rendimento e qualidade de trabalho. Sendo assim, tem sido uma importante questão de saúde pública, com agravos psicossociais notórios na sociedade, considerado um sério desenvolvimento de degradação da qualidade de vida do trabalhador, dentre suas complicações.

ABORDAGENS PREVENTIVAS E ENFRENTAMENTO DO ESTRESSE OCUPACIONAL NO AMBIENTE DE TRABALHO

O estresse ocupacional se gerenciado de forma eficaz, pode levar a locais de trabalho produtivos e saudáveis, o objetivo da prevenção é impedir níveis de estresse a ponto que ocorram resultados negativos para a saúde e bem estar do trabalhador (Rossi, 2008).

Em suma, o processo de estresse ocupacional se inicia com uma demanda ou estressor que ocasiona a reação do estresse no indivíduo e em grupos de trabalhadores, desta forma, os objetivos de intervenção preventivas devem ser: a prevenção primária que é tratar a fonte do estresse, com o fim de gerenciar e ir reduzindo-a até eliminá-la, prevenção secundária, modificar a resposta negativa do estresse nos profissionais, e a prevenção terciária seria curar e aliviar o sofrimento dos indivíduos. (Rossi, 2008).

Diante do exposto, vale destacar a importância do estudo de clima organizacional, pelos diversos fatores que trazem influência na redução de estresse ocupacional em uma empresa, como a cultura organizacional, a motivação, a qualidade de vida no trabalho e a liderança. A cultura organizacional representa um conjunto de hábitos, a maneira de pensar e fazer as coisas pelos membros da organização.

A motivação é responsável pela intensidade de direcionamento e persistência dos indivíduos na organização. A qualidade de vida busca liberdade e autonomia para tomar decisões, o ambiente agradável de trabalho, segurança, horas de trabalho adequadas e tarefas significativas, procura estruturar o trabalho e o ambiente a fim de satisfazer as necessidades individuais das pessoas e tornar a organização um lugar desejável. (Chiavenato, 2010, apud Souza, 2015).

A liderança pode ser uma fonte de estresse, no qual causa impacto em seus subordinados, e que traz influência indireta sobre o ambiente de trabalho, por essa razão a liderança saudável pode propiciar o contexto de trabalho e as bases de apoio social que impulsionam a empresa se tornar bem sucedida (Rossi, 2008).

Portanto a pesquisa de clima organizacional em uma empresa pode levar a descoberta das causas de adoecimento dos funcionários, consequentemente a diminuição do estresse ocupacional, pois, propõe um bom ambiente de trabalho, com uma equipe motivada, qualidade de vida, liderança eficaz, e satisfação no trabalho pelos profissionais. (Souza, Campos, Magalhães, 2015).

De acordo com (Chiavenato, 2010) *apud* (Souza, Junior, Magalhães, pág.316, 2015):

um ambiente de trabalho agradável facilita o relacionamento interpessoal e melhora a produtividade, bem como reduz acidentes, doenças, absenteísmo e rotatividade de pessoal. Fazer do ambiente um local agradável para se trabalhar tornou-se uma verdadeira obsessão para as empresas bem sucedidas.

Portanto, (Souza, Junior, Magalhães, 2015) a melhor forma de avaliar um ambiente corporativo é através da pesquisa de clima organizacional, que por sua vez pode avaliar, atitudes, padrões de comportamento, orientar ações, e corrigir problemas de relacionamentos, motivando os integrantes da empresa.

Além disso, a pesquisa de clima é um meio para os integrantes da empresa se comunicarem, colaboradores e líderes, proporcionando expansão nas relações de trabalho, ajudando na missão de melhorar o ambiente de trabalho.

DISCUSSÕES

Tendo em vista os fatores de risco do estresse ocupacional que geram consequências tanto a saúde mental quanto física do trabalhador, pelo qual implicam em afastamento das atividades profissionais, tem se tornado uma matéria preocupante de grande incidência nas organizações. A vida moderna gerou aumento do estresse ocupacional, o que se fez necessário o seu campo de estudo, as consequências da transformação das relações de trabalho, isso se inclui as organizações virtuais, o trabalhador teve que aprender a lidar com a falta de segurança das estruturas organizacionais, que antigamente forneciam treinamento, desenvolvimento e carreiras (Rossi, 2008).

O estresse é reconhecido como um dos maiores riscos ao bem estar psicossocial, trazendo tensão psicológica como: ansiedade, depressão, baixa autoestima, que ocorrem muitas vezes em razão da sobrecarga ambiental que impõem demandas insuportáveis ao trabalhador, aumentando os índices de insatisfação pelo trabalho e rotatividades. (Rossi, 2008).

As consequências do humor deprimido no trabalho, levam a graves resultados negativos a organização, como o aumento de intenções em sair do emprego, burnout, diminuição do desempenho, pois, o trabalhador deprimido tem sensações de desespero em relação ao próprio trabalho, com irritabilidade, menos energia, menos interesse nas suas funções. Em suma contém elementos da depressão com limitações, desanimo, e com um mal estar psicológico, umas de suas causas são a tensão na realização da função, e ambiguidade de funções que levam a conflitos nessas funções, que pode anteceder de muitas consequências negativas a longo prazo (Rossi, 2008).

A síndrome de Burnout é uma das consequências advindas do estresse ocupacional, envolve relações prolongadas aos estressores interpessoais crônicos, com sensações de exaustão devastadora, indo além dos limites de recursos físicos e emocionais, com esgotamento, sentimentos de ineficácia em suas atividades, incompetência, e uma falta de realização, que resultam em desligamento do trabalho, sendo assim, geralmente a doença é manifestada em ambientes de trabalho onde o nível de exigência é alto e os recursos são escassos. (Rossi, 2008).

Desta forma, a gestão do estresse ocupacional é de suma importância para a promoção e reestruturação do processo de trabalho, cuidando da autonomia do trabalhador dando condições favoráveis, e um clima organizacional saudável. (Marques, Abreu, 2009).

A organização deve ser razoável entre sua missão e seu programa de qualidade de vida, investindo na saúde da equipe de trabalho, dedicando a saúde ocupacional, dando treinamento ao gestor para gerenciar o estresse, com finalidade em valorizar a qualidade de vida no ambiente de trabalho. (Marques, Abreu, 2009).

Baseadas em leituras pesquisadas por autores usados neste artigo, seguem algumas sugestões para promover a prevenção e gerenciamento do estresse ocupacional.

A prevenção ao estresse ocupacional pode se iniciar com líderes saudáveis influenciando positivamente a segurança, e obtendo um papel crítico na prevenção do estresse, propiciando o contexto de trabalho saudável e as bases de apoio social da organização bem sucedida, como paradigma pode ser utilizados um comportamento organizacional positivo. Portanto a emoção no ambiente de trabalho serve como base para a confiança, motivação, visão, e o bom gerenciamento da emoção no local de trabalho, pode ter um papel chave na prevenção primária ao estresse ocupacional (Rossi, 2008).

Outro ponto, são as percepções da política organizacional que deveriam ser vistas com avaliação subjetiva, e não como uma realidade objetiva, as regras, diretrizes, valores e comportamentos esperados por uma organização, podem ser ligadas ao estresse como: ambas são de natureza perceptiva, ambos possuem características incertas, podem ser vistas como ameaças, quanto oportunidades, os indivíduos reagem as suas percepções da realidade, não a realidade objetiva e imposta. Portanto é fundamental que sejam comunicados valores claros, reconhecer e recompensar comportamentos alinhados a valores da empresa, e criar canais de comunicação abertos e transparentes (Rossi, 2008).

Conforme (Rossi, 2008), o guia da comissão Europeia estabelece ferramentas para serem alcançadas melhorias para ambiente de trabalho como:

- Tempo adequado para o trabalhador realizar suas tarefas;
- Dar uma descrição clara do trabalho;
- Esclarecer objetivos e valores da empresa;
- Promover controle do trabalhador em relação ao produto final de seu trabalho;
- Promover tolerância , segurança e ambiente de trabalho justo;
- Eliminar exposições físicas prejudiciais;
- Aprender a evitar fracassos e promover sucessos ;

Por todos esses aspectos, mudanças e esforços maiores devem ser empreendidos para melhorias organizacionais, incluindo oportunidades iguais aos trabalhadores, sempre visando medidas preventivas e a promoção do conceito de trabalho saudável, com a humanização e reestruturação organizacional. (Rossi, 2008).

Os estados Unidos, possuem abordagens de prevenção do estresse há anos, no qual consiste em seminários de gerenciamento , treinamento sobre resolução de conflitos e programas do gênero, oferecidos aos funcionários com objetivo de melhorar o desempenho e a produtividade no trabalho (Rossi, 2008).

Portanto, em nível nacional empresarial, todos os setores do mercado de trabalho podem considerar a realização benfeitorias, progressos organizacionais, para prevenir o estresse ocupacional e problemas de saúde aos colaboradores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do estudo pode se demonstrar o quanto o estresse ocupacional é nocivo para a saúde, e suas consequências para vida do trabalhador, bem como para sua carreira como profissional. O trabalho tem funções importantes como de subsistência, integração social, e constituição dos trabalhadores.

As abordagens apresentadas abarcam sobre intervenções que geram mudanças nas causas que adoecem as pessoas, e na prevenção do estresse ocupacional, com foco nas necessidades do trabalhador, e monitoramento de fatores que implicam degradação do ambiente corporativo.

Portanto, se faz necessário em todas as organizações uma constante análise do ambiente organizacional, sempre em busca de melhorias, proporcionando um ambiente de trabalho com equipes motivadas, boa qualidade de vida na empresa, com trocas agradáveis, onde as pessoas trabalhem satisfeitas, e não adoecem a ponto de se afastar de suas funções.

AGRADECIMENTOS

Agradeço e dedico este trabalho a Deus, cuja presença me auxilia em minhas escolhas, abrindo caminhos com confiança frente aos desafios e adversidades.

REFERÊNCIAS

ABNT. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6023; **Informação e documentação — Referências — Elaboração**. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

MURTA, Sheila Giardini; TRÓCCOLI, Bartholomeu Torres. **Avaliação de intervenção em estresse ocupacional**. Psicologia: teoria e pesquisa, v. 20, p. 39-47, 2004.

ABREU, Klayne Leite de et al. **Estresse ocupacional e Síndrome de Burnout no exercício profissional da psicologia**. Psicologia: ciência e profissão, v. 22, p. 22-29, 2002.

PRADO, Claudia Eliza Papa do. **Estresse ocupacional: causas e consequências**. Rev. bras. med. trab, p. 285-289, 2016.

AGUIAR, Carolina Villa Nova et al. **Cultura organizacional e adoecimento no trabalho: uma revisão sobre as relações entre cultura, burnout e estresse ocupacional**. Revista Psicologia, Diversidade e Saúde, v. 6, n. 2, p. 121-131, 2017.

SILVA, Leandra Carla; DE AFONSECA SALLES, Taciana Lucas. **O estresse ocupacional e as formas alternativas de tratamento**. Revista de Carreiras e Pessoas, v. 6, n. 2, 2016.

ROSSI, Ana Maria, PERREWÉ, Pamela L., SAUTER, Steven L. **Stress e qualidade de vida no trabalho: perspectivas atuais da saúde ocupacional**. 1. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SPECTOR, P. E. **Psicologia nas Organizações**. Tradução Cristina Yamagami - 4.ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

LOSEKANN, Raquel Gonçalves Caldeira Brant; MOURÃO, Helena Cardoso. Desafios do teletrabalho na pandemia Covid-19: quando o home vira office. **Caderno de administração**, v. 28, p. 71-75, 2020.

DE SOUZA, Tarciza Alves; JÚNIOR, Dejanir José Campos; MAGALHÃES, Sérgio Ricardo. A importância do clima organizacional. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 13, n. 1, p. 315-329, 2015.

SANTANA, Leni de Lima; SARQUIS, Leila Maria Mansano; MIRANDA, Fernanda Moura D.'Almeida. Riscos psicossociais e a saúde dos trabalhadores de saúde: reflexões sobre a Reforma Trabalhista Brasileira. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 73, p. e20190092, 2020.

LOSEKANN, Raquel Gonçalves Caldeira Brant; MOURÃO, Helena Cardoso. Desafios do teletrabalho na pandemia Covid-19: quando o home vira office. **Caderno de administração**, v. 28, p. 71-75, 2020.

BRASIL, **Ministério da Saúde**, 29 nov. 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/novembro/ministerio-da-saude-atualiza-lista-de-doencas-relacionadas-ao-trabalho-apos-24-anos>>. Acesso em: 26 maio de 2023.

PÊGO, Francinara Pereira Lopes; PÊGO, Delcir Rodrigues. Síndrome de Burnout. **Rev. médico. trab**, pág. 171-176, 2016.

DE SOUZA, Tarciza Alves; JÚNIOR, Dejanir José Campos; MAGALHÃES, Sérgio Ricardo. A importância do clima organizacional. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 13, n. 1, p. 315-329, 2015.

MARQUES, Valéria; ABREU, J. Estresse ocupacional, conceitos fundamentais para o seu gerenciamento. **VI Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia**, 2009.

PAULO FREIRE – UM PEDAGOGISTA E FILÓSOFO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL



<https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408114>

Data de aceite: 13/11/2024

Cherry Terra Reis

Possui graduação em Educação Física pelo Claretiano Centro Universitário(2024), graduação em Pedagogia pela Faculdade Roraimense de Ensino Superior FARES(2014) e especialização em Educação Especial pelo Claretiano Centro Universitário(2022). Atualmente é Professor da Prefeitura Municipal de Boa Vista e mestranda em educação no Programa de Pós Grauação em Educação (PPGE) na UFRR

Adultos na Amazônia Setentrional. É editor Adjunto da Revista Educação, Pesquisa e Inclusão do PPGE da UFRR. Também é membro do Núcleo de Pesquisas Eleitorais da Amazônia(NUPEPA), professor do Programa de Pós Graduação no Mestrado Profissional em Inclusão (PROFEI), na Universidade Federal de Roraima e colaborador do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) na UFRR

Sebastião Monteiro Oliveira

Professor Associado, possui graduação em Pedagogia com Habilitação Administração Escolar pela Universidade Federal do Amazonas (1987) com registro no MEC N. 008/94 - AM. ORCID -<https://orcid.org/0000-0002-1351-1278>. Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Amazonas em dezembro de (2004). Doutor em Educação pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE) em abril de 2016. Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (2021). Atualmente é Professor Associado da Universidade Federal de Roraima. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação de Jovens e Adultos e História da Educação. É Líder do Grupo de Pesquisa Paulo Freire e Educação de

INTRODUÇÃO

A educação do país, atualmente, está organizada em Educação Básica e Educação Superior, e nesses dois níveis de ensino do sistema educacional brasileiro se faz presente o autor Paulo Freire, pois sua obra é voltada para a educação. O autor acredita que por meio da educação é possível transformar o ser humano e a sua sociedade. Por ser um grande alfabetizador, ele é reconhecido pelo processo de alfabetizar e letrar, e por fazer isso de maneira crítica e emancipadora, encaixa-se perfeitamente nas grades curriculares de muitos cursos de nível superior.

Em vista disso, e considerando o contexto histórico do Brasil como um país colonizado, ainda que agora uma república independente, é essencial buscar a própria identidade com métodos educacionais que atendam à demanda de desenvolver certas habilidades curriculares. Além disso, é importante formar cidadãos letrados, valorizando e reconhecendo sua cultura e especificidades, descolonizando-se e emancipando-se para o mundo.

Essa pesquisa se justifica por se tratar de um autor reconhecido internacionalmente, suas obras foram editadas em várias línguas. Ele viveu e trabalhou uma parte de sua vida fora do Brasil, retornando após a anistia promovida pelo governo militar, produzindo suas teorias e métodos durante o período em que viveu no exílio durante a ditadura militar, além de fazer parte oficialmente das grades curriculares de cursos de licenciatura nas instituições de nível superior, logo, nada mais justo que utilizar o autor como fonte de pesquisa e formação.

Socialmente falando, Paulo Freire tem como objetivo principal alfabetizar seres humanos de maneira humanizadora e emancipadora. Ao transformar uma sociedade por meio da emancipação dos sujeitos, ela se torna repleta de criticidade, com indivíduos que se posicionam de maneira assertiva diante do mundo ao seu redor. Consequentemente, constroem uma nação fortalecida que busca sua melhora e reconhecimento. Isso representa um ato de descolonizar um povo que se sente oprimido por um sistema capitalista e colonizador.

Na construção deste trabalho, utilizaremos obras do autor, livros e história de vida pessoal, bem como um pouco da história da educação narrada pelo Congresso Nacional de 1958, o qual nos trará uma análise bibliográfica como método para se alcançar o objetivo dessa produção de maneira fundamentada, seguindo a linha do tempo da educação, a vida do autor e suas produções como roteiro.

Buscando compreender como o autor contribui para a educação do nosso país como objetivo principal, seguindo um pensamento analítico crítico entre o que a educação do Brasil almeja e o que o autor tem como objetivo, se atende às necessidades acadêmicas, então, iremos buscar responder a seguinte pergunta/problema: Como Paulo Freire contribui com a educação do Brasil?

PAULO FREIRE E SUA HISTÓRIA NO BRASIL: UMA BREVE REFLEXÃO

É preciso conhecer um pouco da história de Paulo Freire para então adentrar em suas obras, é preciso compreender onde, em que época e o contexto que um teórico viveu para se aprofundar na compreensão do seu olhar para a epistemologia que ele acredita.

1. O retorno de Paulo Freire ocorreu em 7 de agosto de 1979, depois de viver 15 anos no exílio, seu retorno só foi possível porque foi beneficiado pela Lei da Anistia da ditadura Militar, por crimes por ele nunca cometidos.

Nascido em Recife no dia 19 de setembro de 1921, filho de um militar e uma dona de casa, tinha três irmãos mais velhos, uma vida simples, na qual iniciou seu processo de alfabetização no chão da sua casa, com o auxílio dos pais e um graveto. Foram eles que o iniciaram nesse mundo de aprendizagem e quando finalmente passou a frequentar a escola regular, Paulo Freire já havia iniciado em casa o seu processo de alfabetização.

Posteriormente, aos 13 anos de idade, seu pai, que era o provedor da família, falece, e com a sua ausência toda a família migra para Jaboatão. A mãe e quatro filhos passam por uma fase difícil em uma cidade nova e agora sem dinheiro. O autor conta que chegaram a passar fome, ao ponto de todos ficarem magros.

Ele conta que chegaram a comer a galinha do vizinho, uma galinha que fugiu do quintal e foi parar no quintal deles, e quando viram a galinha tiveram que escolher entre devolver e serem honestos, ou matar a galinha para comer e saciar a fome que os maltratava a tempos. Foi uma questão de sobrevivência, mas marcou sua alma, pois senti tristeza em suas palavras ao descrever tal fato, afinal de contas, ele era apenas um menino e sua mãe não tinha opção naquele momento.

Depois, seus irmãos mais velhos saem em busca de trabalho para ajudarem no sustento da família, e ele, por ser o mais novo, recai-lhe a obrigação de estudar nessa fase. Mais adiante, Paulo Freire vai estudar na escola Osvaldo Cruz, onde inicia seu apreço pela docência e paixão pela Língua Portuguesa. Nesse período ele atua como professor durante dois anos dessa disciplina.

O autor descreve seu desconforto com a aparência, a magreza e a pobreza, mencionando como a falta de um dente alterava seu modo de sorrir, conversar e a postura diante dos outros. Sua situação melhora significativamente quando os irmãos começam a trabalhar e a contribuir em casa. Ele se forma em Direito na Faculdade de Direito em Recife, porém, sua experiência em abrir um escritório de advocacia não perdura muito, por complicações financeiras.

Nessa mesma época ele conhece sua esposa, Elza Maia Costa de Oliveira², que é professora de Primário. Eles viveram 42 anos juntos e tiveram 5 filhos. Elza faleceu em 1986, dois anos depois ele se casa com Ana Maria de Araújo³, que era filha do diretor da escola Osvaldo Cruz, que ele frequentou na juventude.

Nesse seguimento, ele adentra no mundo da docência trabalhando durante oito anos no Sesi-PE, onde aprendeu muito sobre a classe trabalhadora, uma classe oprimida, entende como esses trabalhadores viviam e entendia o mundo ao seu redor. Ele comenta que aprendeu uma lição, em pensar continuamente sobre sua prática.

2. Elza Maia é a primeira esposa de Paulo Freire, nascida em 1921 e viveu até 1986, nasceu no estado de Pernambuco, foi uma das pioneiras na Arte-Educação no Brasil. Em seus 42 anos de casada deixou suas retribuições na vida do autor e mais 5 filhos.

3. Ana Maria de Araújo, a segunda esposa do autor, também viúva e, portanto, assim como Paulo Freire, seria seu segundo casamento, é filha do dono da escola em que o autor frequentou durante sua formação. Ela tornou-se fonte de inspiração para as novas obras, e até o presente momento, mesmo após a morte do marido, ela continua dando continuidade às suas obras e legado, pois o mesmo deixou em vida essa autorização como um dos seus últimos pedidos.

Nos anos 1960 ele passa a ter contato com o movimento da cultura popular, suas festas, música, religião, tudo que o representava. Naquele momento, inicia-se um processo de reflexão sobre a injustiça que permeava os brasileiros. Segundo o autor, “O empenho com que nos entregávamos à luta democrática em defesa dos direitos humanos e a nossa confiança numa educação progressista” (Freire, 2013, p. 185).

Em 1959, a sua tese “Educação e atualidades brasileiras”, que foi uma exigência como parte de um concurso da Universidade de Recife, para a cadeira de Belas Artes, deu-lhe um título de doutor. Ele não assumiu a vaga desse concurso, por não ter passado em primeiro lugar, mas foi nomeado como professor de Ensino Superior da cadeira de História e Filosofia da Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de Recife.

Nessa universidade, ele foi um dos fundadores do Serviço de Extensão Cultural, que possibilitou a criação de suas primeiras ações sobre o sistema de alfabetização de adultos, as quais passam a ser conhecidas mundialmente pela sua experiência em Angicos, no Rio Grande no Norte.

Em Angicos, com seu método, ele alfabetizou 300 homens e mulheres em 45 dias. Esse feito fez com que ele fosse convidado a liderar um programa denominado de Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, projeto interrompido pela Ditadura Militar em 1964. Nesse período ele foi exilado, primeiro para a Bolívia, depois Chile, país que ele fez história, nomeado como consultor pela Unesco, foi diretor do Instituto de Desenvolvimento Agropecuário e atuou no Ministério de Educação, onde alfabetizou adultos.

Não podemos esquecer que aqui no Brasil ele foi preso antes do exílio, passou um tempo refletindo dentro da prisão, sobre os opressores que não queriam que seu projeto de alfabetização fosse para frente.

Não era pequeno, era um projeto de estratégia nacional de educação para o Brasil, um projeto que visa o oprimido, que é até hoje a grande massa popular, em torná-los libertos e emancipados. Por meio do letramento, Paulo Freire queria descolonizar seu povo, e por esse mesmo projeto naquele tempo foi perseguido e exilado, pois os opressores o viram como uma grande ameaça que ia mudar a história e destronar os opressores.

II CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS DE 1958

Interessante que em 1958 ocorreu o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, que tinha como objetivo levantar dados concretos a respeito das condições que estavam sendo ofertadas essa educação e, posteriormente, discutir soluções para melhorar a proposta.

Precisamos conhecer um pouco da história da educação do Brasil para poder fazer analogias em fenômenos que aconteciam antes, durante e a após Paulo Freire, só assim se constrói a capacidade de entender o que significa destronar os opressores, emancipar os oprimidos e descolonizar uma nação.

Dando continuidade à análise desse congresso, a primeira sessão inicia falando da história da educação. Iremos, dessa forma, discorrer sobre o documento para analisarmos o período de exílio de Pulo Freire e os Mitos da Epistemologia no Brasil que encobriam a verdade. Nesse sentido, a análise histórica da evolução se dá em três tópicos: Período Colonial, Império e República.

No Período Colonial, em 1549, os jesuítas iniciam a educação no Brasil com o intuito de civilizarem os bárbaros, ou índios, introduzindo depois o português e latim, surgindo os primeiros bacharéis em 1571. Em 1759 Marques de Pombal expulsa os jesuítas e muda a proposta de ensino, a qual tinha a educação financiada pelo Estado, por meio da cobrança de impostos. Esse governo foi marcado pela diminuição da frequência, da quantidade, e da qualidade de ensino, já que havia uma intenção em manter o povo analfabeto para ser melhor controlado. Em vista disso, nessa época, apenas a nobreza é quem realmente tinha acesso à educação.

Já no Império, o objetivo era o trabalho braçal, a escravidão dos sujeitos, a única exigência era que o povo extraísse pau-brasil, cana de açúcar e outros. No início, só quem tinha acesso à educação eram os nobres donos das terras, visto que os mestiços eram trabalhadores que serviam à nobreza, sem acesso à educação. Ou seja, uma minoria sendo privilegiada enquanto a maioria da população era escravizada em função da nobreza.

Posteriormente, o governo decreta leis para garantir a educação, porém, não houve incentivos, e os governantes se dirigiram ao governo informando que a maioria das pessoas, índios e escravos, não tinham acesso à educação, fechando em 85% da população analfabeta.

Na República, em 1891, o plano de ensino se dividia em dois, no qual o governo central ficava responsável em ofertar a educação para o Ensino Secundário e o Ensino Superior, já os governos estaduais ficavam com o Primário e Técnico-Profissional. Muitos estados criaram Supletivos, escolas noturnas para alfabetizarem os adultos. Os militares, nesse período, também contribuíram com a alfabetização de soldados, dando noções básicas de Geografia, com o objetivo de devolver à sociedade pessoas que podiam contribuir.

Em 1947, logo após a criação do Ministério da Educação e Saúde, houve um avanço significativo do número de professores, escolas e alunos. Vejamos a seguir a tabela 1, que melhor expressa de maneira quantitativa essa análise sobre o objeto, que seria a melhora na educação dessa época.

Ano	1946	1947
Unidades escolares	2.077	11.945
Professores	3.956	14.141
Matrículas	164.487	606.996

Tabela 1 – Dados sobre o avanço da educação entre 1946-1947

Fonte: D’Affonseca (1958, p. 13).

O governo federal e a educação têm orientação filosófica, em que o plano deve se basear na solidariedade e liberdade. Também orientada com política na qual só podia votar quem fosse alfabetizado, o povo escolhia quem o representava, mas apenas 50% fazia isso porque a outra metade não sabia votar. E, por último, a orientação financeira, em que o governo federal nunca aplicava menos de 10%, e os municipais nunca menos de 20% em educação.

Um exemplo seria a orientação técnica, que se baseava em mobilizar todas as áreas de comunicação para promover a educação. Assim, mobilizava-se cinema, televisão, teatro e rádio para divulgarem a instituição Siera (Sistema de Rádio Educativo Nacional), que evidenciou como podem ser colocados os serviços da comunicação, dos objetivos da campanha para a educação de jovens adultos.

Já a orientação didática fala de uma educação voltada para as necessidades do povo, respeitando todos os gêneros, com material não sendo único para todo o país, mas atendendo às características próprias de cada região, às necessidades de formação profissional, além das revisões dos materiais de apoio.

Nessa perspectiva, desde 1958 o documento já apresenta propostas voltadas para a educação, entretanto, o que aconteceu? O que aconteceu que até hoje o analfabetismo de adultos não erradicou no País?

As medidas são as mesmas, e ainda não são cumpridas de fato, como incentivo para alimentação, verbas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), associações de bairros, materiais que sejam de acordo com a realidade de cada região, divulgação utilizando os meios de comunicação para incentivar a população a se matricular e completar o ciclo da Educação Básica e assim alcançarmos um nível de cidadãos profissionalmente capacitados e instruídos.

Uma das recomendações que o documento cita é que o material didático seja produzido de acordo com cada região, com cada especificidade, adequada para as necessidades de cada uma, no entanto, percebe-se que até hoje, muitas vezes nem material tem, quanto mais que sejam adaptados às necessidades das regiões.

E isso se estende à educação regular, pois essa recomendação é útil desde a educação infantil até a de jovens e adultos, sem esquecer dos deficientes, negros, ribeirinhos, povos originários e todos que são a massa popular oprimida do país, os quais deveriam ter os mesmos direitos e acesso à educação de qualidade.

Naquele momento estavam discutindo as necessidades que deveriam ser o ponto de partida para o método e cartilhas criadas para esse público adulto. Mas, por ser algo novo na época, ainda se utilizavam coisas infantis com os adultos. Além disso, também observaram que era preciso investir em formação de professores para atender a esse público específico. Todavia, a questão é que até hoje somos carentes de materiais e formação de professores de qualidade.

Nesse sentido, esse documento nos faz pensar exatamente sobre o motivo que levou o país a exilar Paulo Freire, que se preocupava em atender a todas essas demandas, e ainda mais que isso, transcender a educação na vida dos oprimidos dessa época, no caso a educação de adultos.

Se o governo escreveu em seus decretos e projetos de lei que queria a educação de qualidade para os adultos, porque então expulsou quem estava dando resultados? Fica essa reflexão para construirmos posteriormente a resposta para esse questionamento.

A IMPORTÂNCIA DA PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

A partir de agora iremos conhecer e descrever o que significa para Paulo Freire um ser oprimido. Sua obra “Pedagogia do Oprimido” é o resultado de cinco anos de exílio, que aconteceu em uma época em que o Brasil, seu país de origem, vivia uma ditadura militar, que iniciou em 1º de abril de 1964, ano de exílio do autor, e acabou em 1985. Esse período de governo ditador se deu com comandantes militares sucessivamente.

Nessa direção, agora que já sabemos sua história, seu interesse em alfabetizar os adultos, e que no documento do Congresso Nacional ficou claro que havia uma necessidade em resolver esse problema, evidencia-se nossa reflexão sobre até hoje a educação continuar sendo um problema, que nos leva a essa classe de trabalhadores, esquecidos, grande massa popular, povos indígenas, negros, mulheres, o povo brasileiro que precisa se descolonizar, enfim, os oprimidos.

Paulo Freire inicia esse livro com as seguintes expressões “medo da liberdade”, “o perigo da conscientização”, “a consciência crítica” (Freire, 1994, primeiras palavras), que é pura filosofia, que podemos apreciar em outros livros de filosofia como o livro “1492: O encobrimento do outro”, em que Enrique Dussel (1993) também fala dessa questão com certa profundidade.

O medo dessa liberdade é resultado de uma dialética domesticável, de opressão desde a época dos colonizadores, que nos educaram para aceitar e temer o sistema. É esse medo que impede o povo de se libertar, deixar de ser massa de manobra nas mãos do governo, e como o autor dizia, de ser sujeito da sua história ao invés de objeto (Freire, 1994).

Já o perigo do povo se conscientizar e alcançar a consciência crítica é justamente o povo se impor, fazer-se presente na política, na saúde, nas escolhas de seus representantes, nas leis que regem sua comunidade, seus direitos e deveres, isso é uma teoria que faz com que esses opressores temam sua concretização porque seria a queda do seu poder, uma revolução.

Ele adverte que não quer que o radical se torne um “doce objeto de dominação”, não é isso, pois então passaria a acontecer o que posteriormente explica no livro sobre o oprimido passar a ser o opressor (Freire, 1994), e isso devemos nos vigiar constantemente para não reproduzirmos esse comportamento.

Quando ele fala que “educação é um ato de humanizar”, estamos falando desde os direitos básicos como alimentação, saúde, e segurança, mas também de uma educação que quando os torna críticos possibilita a garantia desses direitos básicos, então esses serão humanizados porque não serão mais dominados como seres domesticáveis, mas livres para assumirem posições firmes perante suas existências.

Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos. [...] Não pode jamais entender esta “generosidade” que a verdadeira generosidade está em lutar para que desapareçam as razões que alimentam o falso amor (Freire, 1994, p. 20).

Quando ele fala ambos, ele fala tanto do opressor quanto do oprimido, pois ambos são utilizados como massa de manobra para que o sistema continue dando certo, onde pobre continua pobre, rico continua rico e no poder, desse modo, apenas quando o povo alcançar a consciência crítica é que será livre da opressão.

Quando menciona os ‘falsos generosos’, ele fala do cuidado que devemos ter com os nossos representantes, que se disfarçam de generosos para ganharem nossa confiança e continuarem enganando o povo. Isso só acontece porque eles nos condicionam em tudo, usando as mídias para propagarem falsas informações, utilizando métodos de educação ou materiais didáticos que fracassam no quesito de letramento e visão de mundo, porque somos estúpidos, como explica o Mito da Caverna, de Platão⁴, e a Teoria da Estupidez⁵ das grandes massas, de Bonhoeffer.

Quando refletimos sobre essas duas teorias entendemos quem são os oprimidos, os opressores, os que eram oprimidos e passaram a ser opressores, mas o mais importante é identificar nossa estupidez, que nos leva a ser dominados ou dominantes, e buscar estar em constante reflexão para sermos libertos e críticos.

O mito de Platão nos explica, por meio de um conto, que muitas vezes nossa realidade sobre nossa visão de mundo é deturpada, ela é distorcida, para que não saibamos a verdade e assim possamos ser dominados pelos falsos generosos, que nos exploram e nos escravizam sem que a gente perceba.

Nessa perspectiva, quando buscamos o conhecimento e transcendemos nossa visão de mundo tudo muda, e muitas vezes os poucos que conseguem ter acesso ao mundo real querem compartilhar com os demais para que haja mudança, mas os ‘estúpidos’ nem sempre entenderão, visto que teriam que passar pelo mesmo processo de descolonização.

4. “O Mito da Caverna é uma alegoria retirada de “A República”, de Platão, que fala sobre o conhecimento verdadeiro e o governo político” (Porfírio, 2024).

5. “A teoria da estupidez destaca a incapacidade de persuadir pessoas assim, imunes a razões. Não é apenas falta intelectual, mas uma tendência em certos contextos. Surge sob poder crescente, privando indivíduos de independência, tornando-os manipuláveis. Libertação, não instrução, é a chave para superá-la. Essa teoria oferece consolo, afirmando que a maioria não é estúpida em todas as circunstâncias; depende do poder esperar mais da estupidez do que da sabedoria das pessoas” (Bodart, 2023).

Desse modo, os que estavam na caverna, de acordo com Platão, eram estúpidos por terem uma visão distorcida da realidade ao seu redor. Todavia, quando um deles sai, descobre a verdade, e quando esse retorna não é compreendido e passa a ser confundido com um opressor, por ser diferente dos que estão acostumados, dos que têm “medo da liberdade” como falamos no início, medo por causa dos mitos que já existem em suas mentes desde a infância.

Agora, a Teoria da Estupidez das grandes massas é sobre nossa realidade de brasileiros, porque as pessoas se encantam com os discursos que falsos generosos propagam para ganharem votos e se manterem no poder. É preciso enxergar os tipos de estupidez da nossa parte para que sejamos libertos desse mal.

O primeiro tipo é o distraído, a pessoa que procrastina, um exemplo seria a fala de uma pessoa que vai estudar, mas no fundo não vai fazer nenhum esforço para estudar, então, tudo que ocorrer ao seu redor ele não participa ativamente por falta de interesse. O segundo, é a pessoa que não tem controle emocional, fica irritada facilmente e não consegue dialogar. Ela nos lembra os fascistas que resolvem tudo na violência, impedindo um diálogo saudável para alcançar a verdade ao seu redor e, por isso, também são facilmente persuadidos pelos falsos generosos, com discursos intrinsecamente fascista que esse tipo de estúpido apoia como método de vida.

E, ainda, existe o terceiro, o que possui muita autoconfiança, que se julga saber muito. Devido à sua arrogância e intolerância em aprender constantemente pode ser enganado, pois o sistema utiliza dessa vaidade para entretê-lo com falsas promessas de melhoras para alcançar um plano maior de opressão do povo, e como a vaidade lhe basta, impede de estar em constante vigilância sobre a epistemologia e acaba sendo enganado.

Portanto, é necessário deixar a procrastinação de lado e buscar o conhecimento, alcançando a consciência crítica. É essencial ter controle emocional para não nos tornarmos opressores e estarmos sempre vigilantes contra a vaidade que nos faz acreditar que sabemos de tudo. Devemos evitar sermos enganados por nossa própria arrogância e manter a humildade para continuar aprendendo com os outros constantemente.

Em vista disso, essas teorias nos fazem enxergar o que significa ser oprimido, ser massa de manobra, nos tornarmos opressores, mas, acima de tudo, essas teorias nos mostram um caminho para ajudar nesse processo de descolonização e de libertação.

Nesse caminho, segundo Paulo Freire:

Ainda que não queiramos antecipar-nos, poderemos, contudo, afirmar que em um primeiro aspecto desta indagação se encontra na distinção entre educação sistemática, a que só pode ser mudada com o poder, e os trabalhos educativos, que devem ser realizados com os oprimidos, no processo de sua organização (Freire, 1994, p. 26-27).

Ou seja, é por meio da educação que poderemos empoderar o povo, dar-lhe conhecimento para alcançar uma razão crítica e, dessa forma, intervir politicamente em sua comunidade. São as produções acadêmicas que podem provocar temas que discutem políticas públicas relevantes para o nosso povo, essas ações é que irão gerar uma nova perspectiva sobre educação, que é o legado de Paulo Freire, essa perspectiva traz a visão real de mundo, isso é dar poder para o povo, educação é poder.

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá, dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (Freire, 1994, p. 27).

Os dois momentos explicam que o caminho é alfabetizar de maneira letrada para mudar a visão de mundo do aluno, uma vez que sua realidade passa a ser autônoma, ele se liberta e vive em constância vigilância para permanecer livre.

Quando o povo se liberta dos mitos surge a transformação revolucionária, esses mitos é o nome que se dá para todas as alterações, todas as histórias deturpadas que criam em nossas mentes, visto que enxergamos a intenção por trás disso, de nos enganar e explorar. Logo, o povo passa pela transformação revolucionária.

Na obra “Pedagogia do Oprimido”, Paulo Freire explica a situação concreta de opressores e oprimidos da seguinte maneira:

Tudo que tira o poder de oprimir do opressor passa a ser uma ameaça, porque o fato de não ter mais poder é uma opressão para eles. Dividir o pão não existe, para eles tudo que importa é que continuem ricos e poderosos, mesmo que para isso custe a vida dos outros, para eles o que importa é apenas as riquezas deles (Freire, 1994).

Por isso são falsas as suas intenções generosas, é preciso ter perspicácia e malícia para enxergar essa verdade, “O sadismo aparece, assim, como uma das características da consciência opressora, na sua visão necrófila do mundo. Por isto é que o seu amor é um amor às avessas – um amor à morte e não à vida” (Freire, 1994, p. 26).

Significa que o opressor sente prazer e motivação em oprimir, explorar, escravizar em favor de seu bem-estar e riquezas. Uma vez que ele destrói vidas, escraviza e explora, ele consome, mata a vida ao seu redor para se manter rico e opressor. Pode até parecer pesada essa fala de ‘necrófilo’, mas quem já viu alguém morrer de fome ou por falta de assistência médica sabe que é real a ‘necrofilia’ em sua volta.

Quem compactua com a opressão está destruindo o mundo ao seu redor! O opressor não tem piedade e se sente ameaçado quando tentam tirar seu poder. Por isso, eles sempre trabalham para manter o povo escravo e dependente. Assim nasce o sentimento de opressão, pois confundimos suas intenções com caridade.

Muitas vezes os oprimidos acreditam em ‘mitos’ como o destino, fardo, ou até mesmo Deus, pela culpa de ter uma vida difícil e pobre. Eles não percebem que isso é proposital desde a colonização, para que todos acreditem nesses ‘mitos’ e sejam conformados com a visão distorcida da sua real situação. Em seguida, vem um outro tipo de oprimido que são aqueles que se apaixonam pelo seu opressor, admiram seu estilo de vida, e querem imitar ou reproduzir suas ações. Esse tipo de oprimido são os chamados de ‘classe média’, já que esses sonham com o dia em que serão como os opressores e ricos.

No meio da educação existem os oprimidos que chegam a pedir desculpas por expressarem para o professor o que pensam, um exemplo das falas mais comuns presentes entre discentes são:

- O senhor tem razão, porque o senhor é quem sabe de tudo, e nós não sabemos de nada!

Chegam a se descreverem pior que os animais, pois alegam que os animais possuem mais liberdade que eles. É preciso que o oprimido perceba, tenha essa percepção de opressão, identifique ao seu redor quem são os opressores, que ele enxergue em que momento ele está sendo oprimido, em que ações ele permite que isso aconteça.

Quando Freire (1994, p. 33) diz que “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho”, quer dizer que é por meio do diálogo crítico que ele consegue se libertar e ajudar o outro a se libertar também. É por meio de ações políticas ou ações culturais que aos poucos iremos comover toda essa grande massa para se emancipar.

Nesse seguimento,

O caminho, por isto mesmo, para um trabalho de libertação a ser realizado pela liderança revolucionário não é a “propaganda libertadora”. Não está no mero ato de “depositar” a crença da liberdade nos oprimidos, pensando em conquistar a sua confiança, mas no dialogar com eles (Freire, 1994, p. 30).

Não existe a ideia de reproduzir o que os opressores já fazem como a propaganda, ou apenas em promessas de liberdade, mas está no ato de valorizar o diálogo, valorizar sua experiência de vida e a partir dela transcender sua visão de mundo para se tornar mais independente.

A concepção bancária na educação na obra “Pedagogia do Oprimido” critica esse modelo, que se resume no educador sendo quem apenas narra e deposita seus conhecimentos no depósito que será o aluno, significa que o professor é o único detentor de conhecimento e poder de fala.

O autor é contra isso, ele prega acima de tudo a humildade do profissional da educação, o respeito com o conhecimento do educando, e propõe que a educação seja horizontal, ou seja, que tanto educador e educando troquem conhecimento e construam juntos os saberes.

O bom educador utiliza a problematização para chamar a atenção de seus alunos, depois, parte para a investigação dessa busca de resolução dos problemas e proporcionar aos alunos condições ou conhecimentos empíricos suficientes para dar suporte e, assim, junto com o aluno alcançar a inserção crítica da realidade. Essa ação faz com que os alunos tenham uma visão real de mundo, e se enxerguem parte disso, e agora tenham condições de buscarem transcender suas existências e se tornarem sujeitos das suas histórias.

Uma vez que a problematização se faz presente, naturalmente surgem os “Temas Geradores”, e são os discentes quem primeiramente codificam o conhecimento desses temas, ou seja, o que significa, e posteriormente descodificam, reconstróem seu significado, agora com uma visão crítica sobre o objeto de estudo.

Esses temas se iniciam pelos “particulares”, aquilo que os educandos já conhecem, os seus conhecimentos prévios, para só depois virem os temas universais, que não apenas abordam os conteúdos programáticos como também descodificam para poder dar um novo sentido para esse mesmo objeto de estudo. Conduzindo à abstração com a percepção crítica do concreto, descodificar para o autor seria “descrição da situação”.

Para finalizar as observações da obra “Pedagogia do Oprimido”, percebemos que apesar de desde as primeiras reformas educacionais, congressos de educação, tudo no papel está muito bem alinhado, contudo, agora lendo essa obra está provado que a verdadeira intenção desses falsos generosos é nos manter oprimidos, e uma vez que os oprimidos têm a oportunidade de deixarem de ser massa de manobra, tornam-se uma ameaça para o opressor, já que o opressor quer permanecer em seu poder.

Isso explica por que Paulo Freire foi exilado e por que houve grande resistência em aplicar e reconhecer seus métodos. Ele tinha um plano nacional de educação que revolucionaria a nação, promovendo a descolonização e ajudando o povo a deixar de ser oprimido. Quando a força desse povo se manifestasse, os opressores poderiam perder sua fonte de poder e riqueza.

A OBRA PEDAGOGIA DO OPRIMIDO DÁ ORIGEM À PEDAGOGIA DA AUTONOMIA

Agora vamos seguir a linha de raciocínio pedagógico fazendo um estudo da próxima obra: “Pedagogia da Autonomia”, visto que já sabemos quem são os oprimidos, e agora precisamos dar autonomia para esses indivíduos, e esse livro usa a educação, a formação de professores para orientar e conduzir esses educandos a alcançarem sua autonomia.

Impossível não ser um professor progressista e crítico ao adotar Freire, pois Freire defende que o professor deve aprender junto com o aluno, estar aberto e flexível, repensando e construindo o conhecimento junto de seu discente. A beleza a que se refere significa ensinar às margens do que seria ético, ter cuidado em pesquisar, um compromisso em levantar conhecimento, revisar, e estar aberto a mudanças. Pensar corretamente junto com a ética, pois educar é um substantivo de formar pessoas em sua totalidade (Freire, 2019).

A formação do professor deve ser crítica sobre sua prática, refletindo continuamente sobre seu fazer e repensando suas metodologias e didáticas para cada público que atende. É fundamental que o professor se atualize e se mantenha em constante formação. Ao considerar a formação do docente, é crucial entender que sua função não é apenas transferir informações prontas, mas sim construir com o aluno esse saber, fornecendo ferramentas e incentivando o discente a buscar esse entendimento. A crítica deve ser uma extensão desse saber; é necessário ter uma base prévia e, em seguida, questioná-la. Só assim se transcende a epistemologia acadêmica dos currículos aplicados.

O ser humano está em constante mutação, evoluindo pela ética e necessidades, com a responsabilidade de fazer escolhas. Ao contrário de outras espécies, que não têm opções e não se preocupam com questões éticas, devemos nos reconhecer como parte da sociedade e nos posicionar politicamente de forma esperançosa. Assim, daremos sentido à nossa existência, contribuindo para a obra inacabada da humanidade. Não devemos nos conformar em ser seres condicionados ou acabados, mas nos ver como seres em construção, desejando ser sujeitos ativos e críticos de nossa história e existência (Freire, 2019).

O professor deve respeitar e valorizar a curiosidade, a crítica e a inquietação de seus alunos, evitando a arrogância e os preconceitos para não cair na hipocrisia ou soberba. Professores e alunos estão sempre aprendendo uns com os outros, já que o conhecimento está em constante movimento, e nada na educação é estático. O bom senso deve nortear as práticas do professor, que deve sempre avaliar o seu profissionalismo. Não se deve confundir autoridade com autoritarismo, nem licença com liberdade, pois o bom senso é fruto da ética.

Nesse sentido, a obra “Pedagogia da Autonomia” nos apresenta o sonho de superar a situação desumana em que vivemos. O cerne desse saber é que “mudar é difícil, mas é possível” (Freire, 2019, p. 31). Danilson⁶, no livro, discorre sobre nossas ações político-pedagógicas como ações transformadoras, não apenas em um programa de alfabetização, mas na formação humana integral. Ele enfatiza a importância de expulsar o opressor de dentro do oprimido, ou seja, substituir por autonomia, emancipação e cidadania.

Desse modo, para superar a opressão, é necessário descolonizar inteiramente uma nação, reescrevendo sua história de dentro para fora. Isso significa começar a partir de sua cultura e origem, construindo uma nova ordem que não siga o caminho inverso imposto pelo colonizador. Em vez de seguir a lógica do opressor sobre o oprimido, é preciso estabelecer uma narrativa genuína e autêntica de emancipação.

6. Educador popular de Olinda (PE), o qual na obra Paulo Freire relata em sua “Pedagogia da autonomia”, um momento em que eles caminhavam pelas ruas dessa cidade, em lugares de miséria, e se questionavam sobre como poderiam mudar essa situação por meio da educação (Freire, 2019).

A curiosidade deve ser a premissa, a base do professor pesquisador. Mas também ela deve servir em uma via de mão dupla, ou seja, com os alunos o docente deve estar aberto às suas curiosidades. O bom professor consegue se aproveitar da curiosidade para atrair o aluno ao conhecimento ou objeto de estudo, que ele tem a intenção de propor. Uma vez satisfeita a curiosidade, o aluno continuará em constante inquietude, buscando sempre mais e adquirindo uma consciência transitiva ou crítica. O processo de emancipação será dinâmico, permitindo o crescimento acadêmico e técnico dos cidadãos, tornando-os seres assertivos e sujeitos de sua própria história.

Docência democrática é quando o aluno se expressa livremente, com segurança, sem repressão. E isso é voltado diretamente para o docente, pois ele é quem conduz o pensamento, ele é quem abre o caminho da epistemologia dos acadêmicos, uma vez que esse docente também já foi aluno e sabe como é estar no lugar de aluno.

É importante destacar que a moral do professor, a autoridade do professor é construída em cima da sua competência, do seu preparo, do nível de conhecimento e capacidade de transmiti-lo. Se for um profissional incompetente, logo será desqualificada a sua autoridade de professor, então, cuidado, estejamos todos em constante formação.

Não tem como se esquivar do comprometimento, do envolvimento, e por isso devemos ter a preocupação de viver o que falamos, de ser o que realmente parecemos ser, ser omissos e não fazer a diferença implica em continuar na mesmice, sem evoluir, e passando para as futuras gerações os mesmos problemas como podemos perceber desde os primeiros congressos de educação, desde o início da história do Brasil.

Docência tem que ser uma espécie de testemunho, em que os alunos são como discípulos que estão aprendendo com o professor sobre senso de justiça, ética, sabedoria, visto que esse professor é uma referência, e ser referência exige trabalho contínuo. No momento em que se ensina, e se compreende o mundo, estaremos desmascarando a ideologia dominante, pois alunos emancipados, críticos, não serão ignorantes ou alheios à imposição dessa classe dominadora. Assim, o caminho a ser seguido em sala de aula pelos docentes deve ser fruto de uma decisão consciente, pois a educação é um ato político. É essencial ter cuidado com as ações político-pedagógicas para não desvalorizar a educação. Precisamos de uma educação politizada, apropriando-nos da educabilidade.

A educação não pode ser neutra, a não ser que houvesse discordância, ou seja, liberdade, já que ainda não fomos libertos naturalmente, a educação não é neutra, ela é proposital para atender à classe dominante. Quando me nego a ir de encontro com a opressão, significa que estou aceitando o opressor, sendo conivente. Portanto, podemos continuar sendo oprimidos, passar a ser o opressor ou finalmente lutar para que haja mudança e liberdade para todos.

Nessa perspectiva, Paulo Freire adverte, “Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante”, (Freire, 2019, p. 43). Dessa maneira, deve-se ter humildade como método de emancipar o povo, e ao mesmo tempo afirmando que educar não é um processo de responsabilidade apenas do professor. É preciso ter cuidado para não se tornar o opressor ou produtor de ideologias que reprimam o povo.

Vale destacar, que o docente ao escutar seu aluno, aprende uma lição sobre avaliar seu discurso e refazê-lo se necessário. É importante ter a noção de que, ao falar, abre-se a possibilidade de quem escuta responder, e, por isso, deve-se ter cuidado com o que se fala. Nenhuma transformação social pode ocorrer fora dos homens e mulheres de todas as classes e povos, são eles que constroem a ética e a moral, tomam decisões e assumem responsabilidades. Isso é a base da ideologia, e a educação deve caminhar junto com ela.

É preciso estar atento e cuidadoso, pois a ideologia tem um poder de persuasão enorme, capaz de nos distrair e afastar dos fatos e das verdades relevantes. Falsos generosos e promessas que inicialmente parecem solucionar nossos problemas na verdade apenas prendem nossa atenção, mantendo-nos dentro do sistema capitalista e colonizador.

Nessa direção, entende-se que ensinar envolve amor e alegria, visto que estamos falando de humanidade. Como defende Vygotsky (1934), a formação da criança, ou humano, se dá em uma relação direta entre o sujeito e a sociedade entre nós, portanto, tenhamos uma relação amorosa com nossos alunos, pois estamos humanizando o nosso futuro.

Nesse sentido, é essencial construir práticas educativas baseadas no respeito e nas relações humanas. Para ter êxito profissional à maneira freiriana, devemos valorizar o conhecimento e o espaço do aluno, permitindo sua expressão, e valorizando sua cultura e conhecimento prévio. Assim, é possível rever e adaptar as práticas de ensino de acordo com a realidade dos alunos naquele momento.

Muitas vezes a boa vontade, o amor pelo ensino, a dedicação ética do compromisso, confunde-se com a palavra vocação. E isso é um julgamento que a sociedade deve mudar, refletir, pois não deveríamos sobrecarregar ou diminuir o esforço do professor em apenas uma palavra - vocação! Por isso, façamos parte da formação dos nossos filhos, vamos reivindicar por melhores condições de trabalho para o professor e melhores condições de ensino para os alunos, isso, não apenas para a profissão de docência, mas que todas as profissões não sejam apenas por vocação, sejam completas dentro da sua área para darem o melhor para a nossa sociedade.

Dando um fim à análise dessa obra, percebemos que o autor se completa em cada obra escrita, pois agora descobrimos a chave para mudar a educação, para dar um novo sentido na vida dos brasileiros, de tornar todos de fato e de direito cidadãos críticos.

AS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DO BRASIL DENTRO DO LIVRO EDUCAÇÃO POPULAR NA PERSPECTIVA FREIRIANA

Em um livro do acervo do Centro de Referência de Paulo Freire chamado de **“Educação Popular na Perspectiva Freiriana”**, ele nos traz em forma de perguntas os eixos em que devemos nos nortear enquanto educadores e educandos, os quais servem como reflexão tanto para planejar aulas, mas também de condução para a construção dos saberes.

Segundo a obra, são três eixos que norteiam a educação popular:

1. Quais dimensões de transformação visam?
2. De que modo os grupos populares são agentes participativos do processo?
3. Até onde a educação é considerada como instrumento de formação de grupos para mudança social?

Acreditamos que essas questões são fundamentais nas propostas políticas dos nossos representantes, na formação de professores e nas políticas públicas. O objetivo maior deve ser transformar a sociedade, tornando-a melhor, crítica, participativa, composta por sujeitos da história do país e não meros objetos, letrados e emancipados para o mundo.

O objetivo deste livro é reafirmar as contribuições de Paulo Freire no referencial teórico-metodológico no contexto atual. Em um século marcado por novos paradigmas e instrumentos de ação política pedagógica, buscamos respostas para as questões problemáticas levantadas no texto, visando romper com a desigualdade de classes, acabar com o racismo e combater a opressão do sistema político atual.

Nesse entendimento, a obra nos fala que Paulo Freire tinha em mente um “Sistema de Educação”, que se inicia com a alfabetização de jovens e adultos, mas como um requinte de proposta pedagógica política, que ultrapassa as metas da educação permanente, por ser uma educação apenas para o povo, mas como o povo (Assumpção *et al.*, 2009).

A educação popular almeja ser justa, inclusiva e humanizadora, de maneira igual, independente de classe social, gênero, raça ou sistema político, buscando “ensinar a saber”, ou seja, dando autonomia para o povo, tornando-o protagonista da sua história, sujeito do seu aprendizado, é quando tudo faz sentido que se seus indivíduos se tornam independentes.

Em tal contexto, Freire (1994) apresenta a necessidade de transmigração de um modelo de educação que perpassasse, no nível da consciência, de uma transitividade ingênua à transitividade crítica, ou seja, seria a Razão crítica da epistemologia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar e escrever sobre Paulo Freire implicaria mais profundidade e com mais informações, mas esta pesquisa faz uma reflexão sobre esse educador brasileiro reconhecido no mundo todo e se dirige a todos aqueles que se interessam por esta temática, sempre apresentando novas possibilidades para outros textos.

Sua história é grande e esse texto não contempla tudo, ele é reconhecido em muitos outros países, seus livros foram publicados em várias línguas, recebeu prêmios, fez história não apenas no Brasil, mas em outros países, logo, sua obra é enorme e envolve muitas camadas de conhecimento.

Mas a ideia de pedagogo no tema desse texto se remete à educação, já a filosofia no da grandeza da sua obra e conhecimento epistemológico que ele constrói ao longo dos seus livros e vida pessoal, a ideia principal desse texto é representar o que importa para que haja mudança na vida dos brasileiros, que compreendam a importância de se educar para emancipar, libertar-se e poder mudar para melhor.

Ele tem um método de alfabetizar sim, mas sua maior grandeza está em fazer isso de maneira letrada, de uma maneira que transforma o aluno, que lhe dá a oportunidade de transcender, de tirar o poder do colonizador ou opressor. Por isso ele fala que prefere que não resumam sua obra em apenas um método de alfabetizar, mas que passem por esse conhecimento e o transcendam também, o tornem cada vez melhor.

Paulo Freire deve ser reconhecido como um grande filósofo, pedagogo, teórico e brasileiro, cujas contribuições ainda não receberam a devida atenção e reconhecimento. O desinteresse dominante evita que ele empodere e transforme a sociedade ao nosso redor.

Só temos que agradecer e dar graças a Deus por ter tido um grande herói brasileiro em nossa história, ele de fato representa com honrarias o Brasil. Paulo Freire nos representa como homem, pai de família, classe trabalhadora, pobre, educador, doutor, filósofo, tudo isso e muito mais, sem deixar de ser humilde e nos ensinar tudo com muito amor.

Obrigada, Paulo Freire, por transformar nossa essência para melhor. Agora, cabe a nós, leitores, continuar a espalhar sua obra por todo o país, o máximo que pudermos e da melhor maneira possível, guiados pela ética e pela responsabilidade de melhorar outras vidas.

REFERÊNCIAS

ASSUMPÇÃO, Raiane *et. al.* **Educação Popular na Perspectiva Freiriana**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

BODART, Cristiano. **Teoria da Estupidez, esclarecedor ponto de vista de Bonhoeffer**. Café com Sociologia, 21 nov. 2023. Disponível em: <https://rntpincelli.medium.com/a-teoria-da-estupidez-de-que-explica-perfeitamente-o-mundo-a6fd082bf638>. Acesso em: 31 out. 2024.

D’AFFONSECA, Josué Cardoso. **II Congresso Nacional de Educação de Adultos**. Órgão da Associação Brasileira de Educação. 1958.

DUSSEL, Henrique. **1492: o encobrimento do outro: a origem do mito de modernidade**. Petrópolis/RJ; 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 78. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2019.


FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 88. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1994.

PORFÍRIO, Francisco. **Mito da Caverna**. Brasil Escola, 2024. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/filosofia/mito-caverna-platao.htm>. Acesso em: 31 out. 2024.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. Edição eletrônica: Ed. Ridendo Castigat Mores, 1934. Disponível em: <https://www.institutoelo.org.br/site/files/publications/5157a7235ffccfd9ca-905e359020c413.pdf>. Acesso em: 29 out. 2024.

COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA ALTERNATIVA PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NÃO VERBAIS

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408115>

Data de aceite: 14/11/2024

Emanuele Pianelli Caetano Pereira

Marina Carvalho Puerta

Jovana Henrique Cecílio Ferraz

RESUMO: O estudo aborda o aumento de casos de Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a consequente inclusão de estudantes com TEA em instituições de ensino regular e especial. A pesquisa destaca a importância da Comunicação Aumentativa Alternativa (CAA) como uma solução eficaz para alunos que não utilizam a linguagem verbal ou enfrentam dificuldades nessa área. O objetivo central do estudo é examinar a efetividade das abordagens da CAA no suporte ao progresso educacional de crianças com TEA, demonstrando sua relevância e viabilidade no contexto escolar. A metodologia utilizada foi descritiva, com coleta de dados por meio de pesquisa bibliográfica e abordagem qualitativa, visando investigar o impacto dos métodos de CAA no progresso educacional dessas crianças. O artigo é dividido em três partes: introdução ao TEA e seus níveis de suporte, descrição da CAA como campo de estudo e intervenção, e explicação do Sistema de Comunicação por Troca de Figuras como método específico para autistas. Como resultado, a CAA é evidenciada como

uma abordagem terapêutica que facilita a comunicação funcional e promove métodos educacionais eficazes, capacitando educadores a interagir com estudantes com dificuldades de comunicação, respeitando as particularidades de cada aluno.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão escolar. Sistema de Comunicação por Troca de Figuras. Dificuldades de comunicação. Ensino regular e especial. Abordagem terapêutica.

ALTERNATIVE AUGMENTATIVE COMMUNICATION FOR CHILDREN WITH NON-VERBAL AUTISTIC SPECTRUM DISORDER

ABSTRACT: The study addresses the increase in cases of Autism Spectrum Disorder (ASD) and the consequent inclusion of students with ASD in regular and special education institutions. The research highlights the importance of Alternative Augmentative Communication (AAC) as an effective solution for students who do not use verbal language or face difficulties in this area. The central objective of the study is to examine the effectiveness of AAC approaches in supporting the educational progress of children with ASD, demonstrating their relevance and feasibility in the school context. The methodology used was descriptive, with data collection through bibliographical research and a

qualitative approach, aiming to investigate the impact of AAC methods on the educational progress of these children. The article is divided into three parts: introduction to ASD and its levels of support, description of AAC as a field of study and intervention, and explanation of the Picture Exchange Communication System as a specific method for autistic people. As a result, AAC is evidenced as a therapeutic approach that facilitates functional communication and promotes effective educational methods, enabling educators to interact with students with communication difficulties, respecting the particularities of each student.

KEYWORDS: School inclusion. Picture Exchange Communication System. Communication difficulties. Regular and special education. Therapeutic approach.

INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido, recentemente, acerca do aumento de diagnósticos do Transtorno do Espectro Autista e consequentemente o aumento de alunos com TEA matriculados em escolas de ensino regular e especial. Na maioria das vezes as escolas e professores não estão preparados para lidar com este público, nem mesmo conhecem estratégias e alternativas para trabalharem de maneira com que todos sejam incluídos no ambiente educacional (OLIVEIRA, 2018).

Dessa maneira, a comunicação alternativa é uma possibilidade eficaz não somente para alunos não verbais, mas também para aqueles que possuem algum tipo de dificuldade nessa área. Então, como as crianças com Transtornos do Espectro Autista podem se beneficiar de métodos da comunicação alternativa no ambiente escolar?

No presente trabalho, como objetivo geral, busca-se analisar o uso dos métodos da comunicação alternativa no apoio ao desenvolvimento educacional de crianças com TEA. Além disso, demonstrar que a comunicação alternativa é possível e de grande importância no ambiente escolar; apresentar como ela pode ser usada em sala de aula; e por fim, promover a inclusão dos sujeitos no meio social em que estão inseridos como escola, comunidade e família, garantindo que as necessidades de comunicação sejam atendidas.

Segundo a ONU (Organização das Nações Unidas) a comunicação é um direito humano básico e fundamental, e o acesso a métodos de comunicação eficazes é imprescindível para garantir que todas as crianças, independentemente de suas habilidades, possam expressar suas necessidades, desejos e pensamentos. Entretanto, a inclusão efetiva não pode ser alcançada sem ferramentas de comunicação adequadas que auxiliem às necessidades específicas das crianças com TEA. É necessário compreender e aperfeiçoar os métodos de comunicação alternativa para assim promover a igualdade de oportunidades educacionais e para a construção de uma sociedade mais inclusiva (ONU, 1945).

Escrever sobre este tema é fundamental por várias razões. A comunicação é essencial para a inclusão de alunos com TEA no ambiente educacional. Explorar formas alternativas de comunicação pode ajudar a garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, sendo que cada aluno é único e pode ter diferentes necessidades de comunicação. Portanto, é importante buscar uma variedade de estratégias e ferramentas de comunicação alternativa para atender às necessidades individuais de cada aluno.

Nesse sentido, para muitos alunos com TEA, a linguagem pode ser um desafio. A comunicação alternativa pode ser uma ferramenta importante para apoiar o desenvolvimento da linguagem e ajudar esses alunos a se comunicarem de maneira eficaz, permitindo-lhes expressar suas necessidades, desejos e pensamentos de forma independente e autônoma.

Há também uma crescente base de evidências científicas que apoiam o uso de estratégias de comunicação alternativa para alunos com TEA. Escrever sobre esse tema pode ajudar a disseminar informações baseadas em evidências e promover práticas educacionais eficazes. Em resumo, escrever sobre a comunicação alternativa para alunos que possuem TEA é importante para promover a inclusão, atender às necessidades individuais dos alunos, apoiar o desenvolvimento da linguagem, promover a autonomia, melhorar a qualidade de vida e promover práticas educacionais baseadas em evidências (MENDES, 2016).

O tipo de pesquisa utilizada no presente artigo foi descritiva em relação aos objetivos. Já os procedimentos para coleta de dados, aconteceram através de pesquisas bibliográficas, com abordagem qualitativa, buscando analisar a eficácia dos métodos da comunicação alternativa no desenvolvimento educacional de crianças com TEA.

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Segundo o DSM 5 (2014) o Transtorno do Espectro Autista é um distúrbio do desenvolvimento neurológico e pode estar presente desde o início da infância. Se trata de dificuldades na reciprocidade socioemocional, apresentando redução de interesses, emoções ou afeto, déficits nos comportamentos comunicativos, pouco contato visual, ausência de expressões faciais, dificuldade para iniciar e manter relacionamentos, dificuldade em compartilhar brincadeiras imaginativas ou em fazer amigos e ausência de interesse pelas outras pessoas (DSM 5, 2014).

Já a definição de Autismo para o CID 10, consiste em um transtorno global do desenvolvimento caracterizado por desenvolvimento anormal ou alterado, manifestado antes da idade dos três anos; anormalidade do funcionamento em cada um dos três domínios: interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo (CID 10, 2021).

A palavra Autismo foi utilizada pela primeira vez pelo psiquiatra Bleuler, no início do século XX, para caracterizar um sintoma que ele julgou ser secundário da esquizofrenia. Bleuler utilizou-se da palavra Autos, de origem grega que significa “si mesma”, fazendo alusão aos tipos de esquizofrênicos “que vivem num mundo muito pessoal e deixam de lado qualquer outro contato com o mundo” (BETTELHEIM, 1987 apud COELHO).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem como principais manifestações a presença de déficits persistentes na comunicação e interação social, bem como padrões restritos e repetitivos de interesses e comportamentos (SANTOS & BORDINI, 2020).

Em relação à classificação, o Autismo é observado através de níveis de suporte, como sendo nível 1, 2 e 3. No nível 1 (Exigindo apoio) os déficits na comunicação social causam prejuízos significativos, além de dificuldade e interesse reduzido por interações sociais. Um exemplo disso é quando uma pessoa que consegue se comunicar, embora apresente pequenas falhas na conversação e as tentativas de fazer amizades são um pouco estranhas (DSM 5, 2014).

Já no nível 2 (Exigindo apoio substancial) há déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em iniciar interações sociais. Um exemplo é quando uma pessoa que fala frases simples e apresenta comunicação não verbal fortemente (DSM 5, 2014).

Por outro lado, o nível 3 (Exigindo apoio muito substancial) dispõe de déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal, grande limitação em dar início a interações sociais. Um exemplo desse nível é uma pessoa com pouca comunicação ou mesmo nenhuma, raramente inicia as interações e, quando isso acontece, possui abordagens incomuns, reagindo somente a abordagens sociais muito diretas (DSM 5, 2014).

Segundo o DSM V (2014), para diagnosticar uma criança com autismo é necessário atender aos critérios A, B, C e D. No critério A, contém os déficits persistentes na comunicação e na interação social em vários contextos, expressando simultaneamente três déficits: déficits na reciprocidade social e emocional. Esse critério é observado nas interações de iniciar e manter conversas, ter interesse nos pares e brincar de acordo com a idade, não identificar expressões do outro ou ler o ambiente.

Déficits nos comportamentos de comunicação não-verbal usado em comunicação social (comunicação verbal e não-verbal através de anormalidades no contato visual e linguagem corporal, déficits na compreensão, total ausência de expressões faciais ou gestos). Déficits no desenvolvimento e manutenção adequada do desenvolvimento das relações (dificuldade em manter um comportamento adequado aos diferentes contextos sociais, nos jogos imaginativos, aparente falta de interesse em outras pessoas) (DSM 5, 2014).

Já no critério B o que está incluso são os padrões de comportamento e interesses restritos e atividades repetitivas que ocorrem em pelo menos dois dos seguintes: fala, movimentos estereotipados/repetitivos ou manipulação de objetos; rotinas de fixação excessiva, padrões ritualizados do comportamento verbal e não-verbal, ou resistência excessiva à mudança; interesses de intensidade altamente restrita e excessiva; hiper ou hipo reatividade ao interesse sensorial ou incomum nos aspectos sensoriais do ambiente, aparente indiferença à dor, calor, frio, adverso a sons ou texturas específicas, olfato ou toque exacerbado, fascínio com luzes ou estímulos com objetos que rolam (DSM 5, 2014).

Por outro lado, no critério C os sintomas devem estar presentes na primeira infância, podendo não chegar a manifestar-se completamente até demandas sociais excederem as capacidades limitadas. Ou seja, é possível que os familiares não identifiquem critérios diagnósticos a princípio, mas com o aumento das demandas sociais, como ir para a escola, passam a observar dificuldades da criança interagir. E por fim o critério D que contém combinação de sintomas com a deficiência para o funcionamento diário (DSM 5, 2014).

Dessa maneira, diversos estudos científicos mostram que quanto mais precocemente a criança com TEA for encaminhada e avaliada de forma adequada, melhores poderão ser suas oportunidades de intervenção e de desenvolvimento. Este fato está diretamente relacionado à neuroplasticidade ao longo da primeira infância. Portanto, quanto mais precoce a intervenção, melhores os resultados para a criança e para sua família (BRITO, 2017).

As ações realizadas por profissionais da saúde e educação que atuam com os TEA podem englobar desde a identificação de sinais precoces de risco, intervenção terapêutica e educacional, orientações e parceria com pais e professores e encaminhamentos para outros profissionais quando necessário. A avaliação e intervenção deve ser preferencialmente multiprofissional e interdisciplinar, em que fonoaudiólogo, psicólogo, médico, terapeuta ocupacional, psicopedagogo, professor/pedagogo e outros profissionais possam atuar conjuntamente. O diagnóstico formal (laudo médico) é emitido por profissionais médicos, geralmente neuropediatra ou psiquiatra infantil e também por psicólogos recentemente (BRITO, 2017).

A literatura também relata que não há um tipo de escola específica e apropriada para pessoas com TEA. Algumas têm um bom desempenho nas escolas regulares, enquanto outras têm um melhor desenvolvimento em escolas especiais, isso varia de criança para criança (KLIN, 2006; WING, 1981, apud BRITO, 2017). Entretanto, a escola representa o compromisso de atender a diversidade humana, o que inclui as adaptações necessárias para que todos os alunos tenham o acesso à educação garantido. Além disso, a escola é um ambiente social importante, o qual promove o desenvolvimento socioemocional da criança (GARCIA; BACARIN; LEONARDO, 2018).

Segundo Favoretto e Lamônica (2014) as adaptações utilizadas por professores no ensino de crianças autistas favorecem a aprendizagem. Para os autores, é fundamental que a equipe pedagógica tenha conhecimento a respeito do espectro, tendo apoio dos profissionais envolvidos na intervenção do aluno para que de fato o ensino seja individualizado e que alcance o potencial do aprendiz. As estratégias devem favorecer a inclusão do aluno em sala de aula com os demais colegas (FAVORETTO; LAMÔNICA, 2014).

Nesse sentido, Favoretto e Lamônica (2014) evidenciam a necessidade da capacitação dos professores e da equipe pedagógica para identificar e realizar as adaptações necessárias. A Comunicação Alternativa representa uma adaptação muito importante no ambiente escolar, uma vez que favorece o aprendizado e as interações sociais dos alunos. Quando a criança se comunica, ela acessa conhecimento, explora o mundo e se desenvolve (TOGASHI; WALTER, 2016).

COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA ALTERNATIVA

O surgimento da linguagem marca o desenvolvimento cognitivo e social da infância. Embora a criança em desenvolvimento típico não fale durante o primeiro ano de vida, sua interação com objetos e com os outros é fundamental para o desenvolvimento da mesma. A criança com TEA pode não desenvolver a palavra falada, mas cerca dos um ano e seis meses a dois anos pode ser que as pequenas conquistas se percam. Caracteristicamente, há uma tendência em algumas para repetir uma frase ou palavra exatamente como foi falada, chamada ecolalia. Mesmo quando a fala está desenvolvida, tem muitas vezes uma qualidade bastante afetada (COELHO, 2020).

Algumas crianças que possuem TEA apresentariam um padrão desordenado do desenvolvimento da comunicação com déficits no uso e compreensão de formas não-verbais, assim como uma amplitude limitada de comportamentos comunicativos não verbais, isto é, uso menos frequente de contato ocular, apontar e mostrar objetos (DSM 5, 2014).

Cerca de um terço das crianças acometidas pelo TEA são consideradas não verbais ou demonstram verbalização mínima. Portanto, essas crianças necessitam de um recurso comunicativo alternativo que permita a elas iniciar, sustentar e ampliar a situação dialógica e que de forma complementar considere as inabilidades de atenção compartilhada, direcionamento do olhar e a falta de intencionalidade (SANTOS & BORDINI, 2020).

Porém, apesar de inata e exclusiva ao ser humano, nem todos podem fazer uso da comunicação na sua plenitude. Nesse sentido, é possível diminuir a incapacidade em crianças com necessidades educativas especiais e suas implicações no desenvolvimento cognitivo, emocional e social, por meio da Comunicação Alternativa, uma das categorias da Tecnologia Assistiva (PEREIRA, 2020).

Entende-se então que a Comunicação Alternativa, usada comumente desde 2007 como Comunicação Suplementar Alternativa, atua como ótima ferramenta alternativa para as pessoas com restrição de fala (FONSECA, 2017).

Dessa maneira, a CA deve ser divulgada e aplicada para ajudar as pessoas que foram suprimidas de suas habilidades de comunicação oral, mas nem por isso deixarão de ter sua autonomia. Na atualidade, tem muitas ferramentas que possibilitam o desenvolvimento da comunicação daqueles que possui o Transtorno do Espectro Autista. Essas deverão ser adaptadas às individualidades de cada criança, sempre buscando a eficiência de sua evolução e de sua família (JULIÃO, 2020).

Considerando a diversidade de desafios enfrentados por indivíduos com TEA, existem várias abordagens terapêuticas disponíveis, incluindo a utilização da Comunicação Alternativa. A CA consiste em uma esfera de estudo e intervenção clínica e educacional, que tem como objetivo ajudar a superar as dificuldades na compreensão e expressão, de forma temporária ou permanente.

O valor significativo da comunicação aumentativa alternativa reside na capacidade de permitir que pessoas que não falam ou que têm dificuldades na comunicação oral e escrita possam participar de interações, diálogos, fazer escolhas e construir conhecimento, promovendo assim uma verdadeira inclusão social. Para isso, pode-se identificar diferentes

formas de comunicação aumentativa alternativa. Um exemplo disso são os sistemas de comunicação não-verbal, que englobam uma variedade de formas de expressão por meio de símbolos que não envolvem a fala de fato (COELHO, 2020) .

Divide-se esses sistemas em duas categorias: sistemas de comunicação sem auxílio e sistemas de comunicação com auxílio. Os sistemas de comunicação sem auxílio não necessitam de nenhum instrumento externo para se realizar a comunicação, como gestos comuns de uso universal, códigos gestuais não linguísticos ou alfabeto manual (COELHO, 2020).

Por outro lado, os sistemas de comunicação com auxílio oferecem uma gama maior de elementos de representação, desde símbolos mais icônicos até representações mais complexas e abstratas. Estes sistemas, organizados por níveis de complexidade, incluem desde objetos, fotografias e desenhos representativos até sistemas compostos por desenhos lineares, como os pictogramas do Picsyms, do PIC e do PCS. Como a tecnologia está mais presente nos dias de hoje, as pranchas de comunicação em papel ou cartões estão sendo modificados por recursos computadorizados, utilizando tablets e jogos tecnológicos na maioria das vezes (COELHO, 2020)

SISTEMA DE COMUNICAÇÃO POR TROCA DE FIGURAS (PECS)

Um dos métodos que emprega a Comunicação Aumentativa Alternativa para aprimorar a interação em pessoas com Transtorno do Espectro Autista é o PECS (Sistema de Comunicação por Troca de Figuras) que se utiliza de trocas de imagens, cartões de comunicação, nos quais o indivíduo pode solicitar o cartão de acordo com sua necessidade, seja ela relacionada a um objeto, ação, emoção ou sensações que facilitam a comunicação com a outra pessoa (PEREIRA, 2020).

Atualmente, o Sistema de Comunicação por Troca de Figuras (PECS) é amplamente adotado como um método de comunicação para crianças autistas que não conseguem se expressar verbalmente. Esse sistema utiliza imagens selecionadas de acordo com o vocabulário de cada indivíduo e promove não só a substituição da fala por figuras, mas também estimula a expressão de necessidades e desejos (SANTOS & BORDINI, 2020).

Esse sistema foi desenvolvido nos Estados Unidos por Bondy e Frost para crianças com TEA e com limitação grave na comunicação oral. Descrito em fases, originalmente em sete, atualmente em seis e adaptado para cinco fases a fim de potencializar as habilidades linguísticas de indivíduos com TEA. Essas fases possuem um objetivo específico que quando alcançado permite ao usuário progredir para as fases seguintes (BONDY, 1994).

Na fase 1, há a troca do cartão com imagens pelo item desejado, enquanto na fase 2, há a generalização da troca de cartões com diferentes parceiros e ambientes. A fase 3 divide-se em A e B, estimulando-se, na fase A, a discriminação dos cartões e, na fase B, a diminuição dos cartões. Na fase 4, já é estimulada a estruturação de frases mais simples, composta por desejos e informação de sentimentos. Por fim, na fase 5, há a elaboração mais complexa das sentenças, diversificando o vocabulário e os conceitos (PEREIRA, 2020).

O Programa de Comunicação por Troca de Figuras é uma forma alternativa de interação que se baseia na troca de cartões com imagens, incentivando a comunicação verbal em todos os estágios do processo e tendo como principal objetivo a interação com os outros participantes (PEREIRA, 2020).

Por meio do uso do PECS, é possível melhorar a capacidade de comunicação de forma a torná-la mais eficaz. Comunicar de maneira funcional vai além das palavras faladas, sendo eficiente na interação social, possibilitando o diálogo por meio de recursos tecnológicos simples ou avançados, como tablets, aplicativos de comunicação e troca de imagens.

Desse modo, a criação de uma comunicação eficaz tem um impacto positivo no progresso geral e na qualidade de vida da criança com TEA, permitindo a independência, a liberdade de escolha e expressão. Além disso, pode melhorar a qualidade da educação, auxiliando no desenvolvimento cognitivo e na integração na escola, bem como no fortalecimento dos laços familiares. Nesse sentido, a Comunicação Alternativa pode ser um instrumento terapêutico para fomentar a comunicação eficaz, promovendo o desenvolvimento das habilidades comunicativas da criança.

O treinamento do PECS ocorre em seis fases. Na fase I (Troca física: forma de comunicação), as crianças são incentivadas a usar cartões com a finalidade de solicitar seu desejo. Na fase II (Distância e perseverança), o objetivo é que as crianças entendam o sucesso e a importância de usar cartões e continuar a usá-los em qualquer situação que necessitem. Na fase III (Discriminação de figuras) a criança é encorajada a escolher uma só figura de várias opções. Ele deve reorganizar os cartões e entregar a pessoa que está se comunicando. Neste ponto a criança já consegue demonstrar suas habilidades por meio da seleção independente de seu reforçador (SANTOS & BORDINI, 2020)

Já na fase IV (estrutura da frase) os sujeitos aprendem a produzir frases com cartões que utilizam verbos (ex: querer) e características do objeto (ex: cor e tamanho). Por outro lado, na fase V (Responda o que você quer?) a criança é instigada a responder à pergunta anterior com os cartões. Na fase VI (Comentários) os indivíduos respondem perguntas como “O que você vê?”; “O que você está escutando?”; “O que é isso?”, comentando automaticamente situações/eventos usando frases simples com cartões, e é claro, incentivando sempre a fala (BONDY, 1994).

DISCUSSÕES

Enfatiza-se que as aptidões básicas que se mostram modificadas nos sujeitos com Transtorno do Espectro Autista é a habilidade de se comunicar. Neste artigo em questão, foi adotada a Comunicação Alternativa (CA) como uma estratégia terapêutica com o intuito de proporcionar uma comunicação funcional, já que muitas crianças com TEA se comunicam e entendem melhor por meio de sistemas não verbais e, por isso, a CA surge como uma opção propícia para esse grupo de indivíduos.

No levantamento bibliográfico realizado por Mizael e Aiello, que buscou investigar o programa PECS, foi constatado um volume significativo de pesquisas que apontam a eficácia das intervenções com o uso do PECS na melhoria da comunicação funcional,

resultando no aumento de gestos, de vocalizações e até um aumento na produção da fala, além de incrementar o número de trocas de figuras de forma autônoma por parte das crianças (SANTOS; BORDINI, 2020).

Percebe-se que com as intervenções por meio da troca de figuras, ocorre uma leve diminuição na função comunicativa de solicitar objetos, o que pode ser explicado porque o vocabulário das crianças se expandiu, resultando em uma maior diversidade de dados comunicativos. Conforme o indivíduo se desenvolve em relação à linguagem, a interação social se amplia, surgindo outras demandas para além da simples solicitação de objetos, como compartilhar informações sobre pessoas, objetos ou situações, assim como narrar acontecimentos.

Como resultado da pesquisa realizada, é de grande significância que esse trabalho por meio da PECS deve ser continuado em casa, pois para se ter eficácia o mesmo deve acontecer em casa e na escola. Ou seja, quanto mais apresentar e trabalhar esse material com as crianças, mais reforçado será o comportamento desejado.

O reforçamento positivo é um dos principais métodos utilizados na análise do comportamento de Skinner para aumentar a frequência de um comportamento desejado. Quando um comportamento é seguido pela apresentação de um estímulo positivo ou recompensador, a probabilidade de que esse comportamento ocorra novamente no futuro aumenta. Por exemplo, um professor que dá um elogio a um aluno por completar sua lição de casa está utilizando o reforçamento positivo. O elogio atua como um estímulo positivo que reforça o comportamento de completar a lição de casa, tornando mais provável que o aluno repita esse comportamento no futuro (SKINNER, 1938).

O conceito de reforçamento positivo foi amplamente estudado e aplicado por B.F. Skinner, que demonstrou através de inúmeros experimentos que recompensas podem ser usadas para moldar comportamentos tanto em animais quanto em humanos. Skinner destacou que o reforçamento positivo é mais eficaz quando o reforço é contingente e imediato, ou seja, quando a recompensa é entregue logo após o comportamento desejado (SKINNER, 1938).

Em suma, o reforçamento positivo é uma ferramenta poderosa na modificação de comportamentos e tem sido aplicada com sucesso em diversos contextos, como na aplicação da PECS, a todo momento.

A comunicação alternativa é uma ferramenta importante para apoiar o desenvolvimento da linguagem e ajudar os alunos com dificuldades a se comunicarem de maneira eficaz, permitindo-lhes expressar suas necessidades, desejos e pensamentos de forma independente e autônoma.

Como resultados desse trabalho, busco ajudar a disseminar informações científicas sobre este tema tão importante e promover práticas educacionais eficazes, ensinando professores a lidar com alunos não verbais dentro da sala de aula. E talvez promover a inclusão, atendendo às necessidades individuais dos alunos e promovendo a autonomia e melhora na qualidade de vida (MENDES, 2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mostrou-se, por conseguinte, que a utilização da Comunicação Alternativa (CA) é benéfico para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), principalmente não verbais, permitindo que elas desenvolvam suas habilidades de comunicação de forma sutil. Também é importante ressaltar que ao incentivar a comunicação funcional em crianças com Transtorno do Espectro Autista, possibilita uma melhoria na qualidade de vida, aumentando as oportunidades de inserção na sociedade e de progresso em diversas áreas da vida.

Nesse sentido, as pesquisas analisadas mostraram impactos favoráveis em relação à utilização da Comunicação Alternativa por alunos com Transtorno do Espectro Autista em instituições de ensino convencionais e especiais. Entre os benefícios observados estão a melhora na comunicação verbal dos estudantes, o aumento da interação entre colegas e entre professor-aluno, além da autonomia, organização das atividades escolares e maior participação em atividades pedagógicas.

Porém, indica-se que a Comunicação Alternativa ainda não é amplamente conhecida por muitos professores e outros profissionais da área da Educação. Diante disso, destaca-se a importância de investir na capacitação de educadores, para que estejam aptos a compreender a complexidade do autismo e a utilizar a CA de forma eficaz.

Portanto, percebe-se com base nas análises dos artigos, a importância significativa da Comunicação Alternativa para melhorar as habilidades de comunicação da criança com TEA ou demais limitações, devendo ser trabalhada não somente na escola, mas também em casa, reforçando e encorajando a fala, desenvolvendo a interação social, diminuindo comportamento de agressão ou comportamento inadequado, reduzindo agressividade e autoflagelação.

No entanto conclui-se que quando trabalhado quadro de rotina e antecipando as atividades de vida diária, dando previsibilidades, as ações desenvolvidas durante a aula ou em casa com a família, a criança com TEA tende a reduzir o estresse, ajudando a desenvolver a fala, incentivando o contato visual, diminuem os comportamentos desafiadores e agressivos, expressando seus desejos e emoções, contribuindo com a inclusão escolar.

Não se esgotam aqui, pesquisas referentes a Comunicação Alternativa, pois há muito para ser observado e estudado, para oportunizar uma comunicação inclusiva e funcional às crianças com limitações verbal.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - APA. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. Porto Alegre: Artmed, 2014.

Assembleia Geral da ONU. (1948). “Declaração Universal dos Direitos Humanos”

BRITO, MARIA CLAUDIA; **Estratégias práticas de intervenção nos transtornos do Espectro do Autismo**, instituto nacional saber autismo on-line, v. online, p. online-online, 2017.

Bondy, A. S., & Frost, L. A. (1994). The Picture Exchange Communication System. Focus on Autistic Behavior, 9(3), 1-19.

COELHO, Fábio. Academia do Autismo. Ebook Comunicação Alternativa no TEA. 2020.

FAVORETTO, N. C.; LAMÔNICA, D. A. C. Conhecimentos e necessidades dos professores em relação aos transtornos do espectro autístico. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 20(1), 103-116, 2014.

GARCIA, R. A. B.; BACARIN, A. P. S., & LEONARDO, N. S. T. Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência. **Psicologia Escolar e Educacional**, 22(spe), 33-40, 2018.

JULIÃO, Mariane G. de M.; MELO, Mayara MG; ENETÉRIO, Núbia Gonçalves da Paixão. **Autismo e a influência da comunicação aumentativa e alternativa**. 2020.

Mendes, E. G., & Cezar, A. G. (2016). O uso da Comunicação Alternativa para pessoas com TEA: uma revisão de literatura. Revista Brasileira de Educação Especial, 22(1), 115-130. DOI: 10.1590/S1413-65382216000100008.

Fonseca, R. S. (2007). *Comunicação Suplementar e Alternativa: Conceitos, Modalidades e Aplicações*. São Paulo: Editora X.

Oliveira, L. V. & Silva, M. T. (2018). "Inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista: desafios e possibilidades." Revista Brasileira de Educação Especial, 24(4), 463-478.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE.OMS, classificação estatística internacional de doenças e problemas relacionados à saúde. CID-10, 10ª.Revisão, São Paulo, OMS, 2000.

PASSERINO, Liliana Maria; BEZ, Maria Rosângela; VICARI, Rosa Maria. Formação de professores em comunicação alternativa para crianças com TEA: contextos em ação. **Revista Educação Especial**, p. 619-638, 2013.

Pereira, Erika Tamyres et al. Comunicação alternativa e aumentativa no transtorno do espectro do autismo: impactos na comunicação. CoDAS [online]. 2020, v. 32, n. 06 [Acessado 12 Junho 2024], e20190167. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2317-1782/20202019167>>. Epub 13 Nov 2020. ISSN 2317-1782. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20202019167>.


ROSA, Valéria Ilsa; DA SILVA, Régio Pierre; AYMONE, José Luís Farinatti. Design inclusivo: processo de desenvolvimento de prancha de comunicação alternativa e aumentativa para crianças com transtorno do espectro do autismo utilizando realidade aumentada. **Design & Tecnologia**, v. 8, n. 15, p. 51-67, 2018.

SANTOS, Patrícia de Almeida, BORDINI, Daniela. O impacto da implementação do Picture Exchange Communication System - PECS na compreensão de instruções em crianças com Transtorno do Espectro do Autismo, 2020.

TOGASHI, C. M., & WALTER, C. C. de F.. As Contribuições do Uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista Brasileira De Educação Especial**, 22(3), 2016.

SKINNER, B.F. (1938). "The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis.

O PROCESSO DE ACOMPANHAMENTO DO ENSINO E APRENDIZAGEM DOS ALUNOS: CASO DA ESCOLA SECUNDÁRIA DE CHIULUGO

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408116>

Data de aceite: 14/11/2024

Cipriano Camasse

Mestrando em Gestão e Administração
Educacional/UCM

Assane Calisto Uitrosse

Professor Doutor, em Ciências de
Educação/UCM

RESUMO: O presente artigo sobre o processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem dos alunos foi realizada na Escola secundária de Chiulugo na Escola Secundária de Chiulugo, Município de Lichinga, teve como objectivo geral analisar o processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem dos alunos e de forma específica pretende-se identificar todos os acompanhantes do processo de ensino e aprendizagem do aluno; descrever o papel de todos os intervenientes no acompanhamento do ensino e aprendizagem e propor estratégias para a melhoria do acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem o período analisado será de 2023-2024, participaram neste estudo, os professores, alunos, a direcção da escola e o presidente do conselho de escola Apresenta igualmente como questão central: Em que medida o

processo de acompanhamento influencia para o ensino e aprendizagem dos alunos da escola secundária de Chiulugo? O estudo optou pelo paradigma interpretativo como um modelo para responder as questões que nortearam a pesquisa. Metodologicamente, foi adaptado a uma abordagem qualitativa. Para a colecta de dados, usou a entrevista semiestruturada, a observação e a pesquisa bibliográfica. Na análise dos dados, foram divididos em categorias, o que permitiu uma boa interpretação dos dados. Os resultados mostram que apenas um professor alega não ser um elemento que faz parte do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem, os outros intervenientes são unânimes em afirmar a sua presença e percebem que o processo de acompanhamento do PEA deve ser entendido como algo imprescindível para a melhoria dos resultados dos alunos; embora os outros intervenientes afirmem que tem assistido o processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem sem nenhum sobressalto, os professores podem estar infelizes e consternados perante a atitude do seu patrono, pois mais de 24 professores não recebem as suas horas extraordinárias, desde 2018, Por outro lado, a direcção da escola é deixada a sua sorte, pois em 2021

não recebe o fundo de funcionamento da instituição; apesar de uma das estratégias a ser usadas para o processo de acompanhamento de ensino e aprendizagem ser a convocação de todos os intervenientes do processo educativo, precisa de várias estratégias como o extrapolamento das horas normais de actividades, reservando este tempo para reforçar a compreensão.

PALAVRAS-CHAVE: acompanhamento, processo de ensino e aprendizagem, alunos.

THE PROCESS OF MONITORING STUDENT TEACHING AND LEARNING: CASE OF THE CHIULUGO SECONDARY SCHOOL

ABSTRACT: The research on the process of monitoring the teaching and learning of students will be carried out at Chiulugo Secondary School in the Municipality of Lichinga. Its general objective was to analyze the process of monitoring the teaching and learning of students and, specifically, to identify all those accompanying the student's teaching and learning process; describe the role of all those involved in monitoring teaching and learning and propose strategies to improve the monitoring of the teaching and learning process. The period analyzed will be 2023-2024. Teachers, students, the school management and the president of the school council participated in this study. It also presents as a central question: To what extent does the monitoring process influence the teaching and learning of students at Chiulugo Secondary School? The study opted for the interpretative paradigm as a model to answer the questions that guided the research. Methodologically, it was adapted to a qualitative approach. For data collection, semi-structured interviews, observation and bibliographic research were used. In the analysis of the data, they were divided into categories, which allowed a good interpretation of the data. The results show that only one teacher claims not to be an element that is part of the teaching and learning monitoring process, the other participants are unanimous in affirming their presence and understand that the PEA monitoring process must be understood as something essential for improving student results; although the other participants affirm that they have attended the teaching and learning monitoring process without any surprises, the teachers may be unhappy and dismayed by the attitude of their patron, as more than 24 teachers have not received their overtime since 2018. On the other hand, the school management is left to its own devices, as in 2021 it will not receive the institution's operating fund; although one of the strategies to be used for the teaching and learning monitoring process is to summon all participants in the educational process, it needs several strategies such as going beyond the standard activity hours, reserving this time to reinforce understanding.

KEYWORDS: monitoring, teaching and learning process, students

INTRODUÇÃO

O acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem constitui uma monitoria para ajudar o aluno a desenvolver as suas próprias capacidades durante o processo educativo. Este processo de acompanhamento envolve vários actores que são responsáveis na coordenação com a escola de modo a fornecer ao aluno competências básicas para o trabalho na sociedade.

No acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem os professores e os outros envolvidos precisam de fazer na realidade um controlo sobre o aluno, sobretudo, a participação regular das aulas, realização de actividades curriculares e extracurriculares, as companhias que o aluno tem estado no seu dia após dia, a relação professor aluno, bem como, a relação com o meio onde está inserido.

Por outro lado, o próprio aluno deve ser um individuo motivado para aprender, pois ajudará com muita facilidade aos professores a usarem metodologias adequadas para a resolução dos seus problemas.

Neste processo de acompanhamento, os pais e encarregados de educação, desempenham um papel muito importante visto que para alem ajudar em termos de ideias para a escola conseguir superar as suas dificuldades também constitui um elemento importante reforço caseiro das actividades do processo de ensino e aprendizagem.

Justificativa

Este artigo é consequência dos aspectos constatados na minha vida profissional, por ter observado os vários acontecimentos que se fazem sentir no quotidiano na Escola Secundária de Chiulugo, arredores da cidade de Lichinga, onde tenho estado a trabalhar como docente a sensivelmente 9 anos. Por outro lado, a atitude de alguns alunos que não participam aulas, mas no final querem transitar de classe cujos os pais não se fazem presente na escola durante o processo lectivo levou a reflexão sobre o desenvolvimento de um estudo para poder indagar as razões que estão por detrás no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem.

O outro aspecto que torna o artigo relevante é que para alem de sensibilizar os actores do processo educativo, também será um instrumento de consulta para pesquisas futuras no que tange ao acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem.

Delimitação da pesquisa

Para Cervo e Bervian (1989, p.34), “a delimitação deve permitir que a pesquisa seja feita no âmbito geográfico, histórico e conceptual.” Diante das reflexões expressas pelos autores em referência, nesta pesquisa será feita a delimitação espacial (geográfica), temporal (histórica) e conceptual (temática).

O artigo foi desenvolvido na Escola Secundaria de Chiulugo, cuja temática a ser desenvolvida está relacionada com o processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem dos alunos da Escola secundária, irá cingir-se concretamente no papel dos actores do acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem das escolas.

O período de análise será de 2021 a 2022. A escolha deste local, cingiu-se ao facto de ser uma Escola Secundária com uma estrutura rígida e de professores experientes no processo de ensino e aprendizagem que acreditamos colher vários subsídios no que tange ao acompanhamento do processo do ensino e aprendizagem dos alunos da Escola.

Problematização

Como se pode perceber, regista-se a não participação das aulas, mas no final do ano, os alunos pretendem transitar de classe, conforme Nakamura et al. (2005) quando afirma que muitos alunos não participam e nem apresentam apatia pelas aulas e até mesmo pelos professores. Os alunos vão escola como se fosse uma obrigação, mas estão distantes ao processo de ensino e aprendizagem.

Os seus pais defendem que não tem conhecimento sobre a não participação de aulas dos seus educandos, pois a escola não comunica aos pais encarregados de educação. Este posicionamento pode não ser tão correcto, uma vez que a participação dos pais na escola contribui muito com a melhora do rendimento escolar do aluno. Ainda neste contexto, Sampaio (2011, p. 27) “afirma que não é apenas o bom desenvolvimento cognitivo que implica uma boa aprendizagem. Factores de ordem afetiva e social também influem de forma positiva ou negativa nesta aprendizagem”.

Por outro lado, os pais quando convocados pela escola para tomar conhecimentos das atitudes do seu educando, negligenciam e até mesmo nas reuniões são muito ausentes. Maior parte deles alegam terem profissões ou trabalhos que não lhes dão tempo para atender as questões dos seus educandos. Mas em contrapartida a ausência dos pais, seja ela consanguínea ou constituída, na escola é tão grande que órgãos educacionais;

Os pais e encarregados de educação que a escola conhece são na sua maioria parentes próximos ou empregados domésticos. Neste contexto, as ausências dos encarregados de educação contrariam o estudo feito por Francisco (2012) quando afirma que participação dos pais na vida escolar dos filhos contribuir para aumentar as suas capacidades de concentração, disciplina e presença dos alunos na escola.

Por outro lado, o pai não tem comunicação com o conselho de escola, os professores que leccionam o seu educando, a direcção pedagógica, mas contraria o pensamento de () quando afirma que o acompanhamento por meio de comunicação da vida escolar dos filhos pelos pais é um fator importante para a aprendizagem e para o sucesso de crianças e jovens, não só para o sucesso académico. Depois destas afirmações de diversos autores torna difícil perceber se este aluno vem participando activamente as aulas com frequência ou com registo de ausências. Dai que surge a seguinte questão: ***Como o processo de acompanhamento influencia para o ensino e aprendizagem dos alunos da escola secundária de Chiulugo?***

Objectivo geral

- Analisar o processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem dos alunos

Objectivos específicos

- Identificar os acompanhantes do processo de ensino e aprendizagem do aluno
- Descrever o papel dos intervenientes no acompanhamento do ensino e aprendizagem
- Propor estratégias para a melhoria do acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem

Questões de pesquisa

- Que elementos fazem o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem do aluno?
- Que papel desempenham todos intervenientes no acompanhamento do ensino e aprendizagem?
- Que estratégias devem ser propostas para a melhoria do acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem?

METODOLOGIA

Abordagem qualitativa

Sousa e Baptista (2016, p.56) afirmam que a abordagem qualitativa se centra na “compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou valores.” Não existe uma preocupação com a dimensão da amostra nem com a generalização de resultados. Nesta ordem de ideia, a abordagem qualitativa ajudou a interagir com os vários actores educativos e gestor daquela Escola Secundária. Estes intervenientes fizeram a descrição daquilo que acontece na prática nesta instituição no que concerne ao processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem.

Tipo de Pesquisa quanto ao objectivo geral

A pesquisa foi descritiva, pois procurou se perceber de vários grupos sociais sobre o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem. Neste contexto, Silva & Menezes (2000, p.21), “a pesquisa descritiva visa descrever as características de determinada população ou fenómeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Neste contexto, o artigo descreveu o processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem dos alunos mediante os diferentes instrumentos e técnicas de recolha de dados.

Participantes

Assumindo a abordagem qualitativa, a pesquisa teve 09 participantes, designadamente: Dois (02) alunos do Processo de Ensino e Aprendizagem, quatro (04) professores, uma (1) Directora da Escola, um (1) Director Adjunto Pedagógico da Escola e Presidente do Conselho da Escola.

Técnicas de colecta de dados

De acordo com Lakatos e Marconi (2003, p.76), “as técnicas de recolha de dados mais utilizados numa pesquisa qualitativa são a pesquisa bibliográfica, a entrevista, e a observação.” Neste contexto, o presente estudo usou a pesquisa documental, a entrevista semiestruturada e a observação.

APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Segundo Vilelas (2009), a interpretação dos resultados estabelece a utilização de procedimentos que se propõem a recolher as diferentes percepções dos sujeitos sobre o mesmo objecto de estudo.

Para Gil (2008), o processo de apresentação, análise e interpretação dos resultados, obedece a três fases: estruturação, apresentação, interpretação e formulação de conclusões.

Também, inspirando-se em Bardin (1977), as unidades de respostas obtidas através das entrevistas elegem-se cinco (3) categorias e subcategorias a saber:

- Elementos que fazem parte do processo de acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem;
- O papel dos intervenientes no processo de ensino e aprendizagem;
- Estratégias para a melhoria do processo de acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem.

Elementos que fazem parte do processo de acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem

Nesta categoria, procurou-se saber sobre os elementos que fazem parte do processo do acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem. Em relação a esta questão, os entrevistados disseram que fazem parte do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem, os professores, a direcção da escola, os pais e encarregados de educação, as comunidades escolares, bem como as instituições como serviços distritais de Educação Juventude e Tecnologia. Contudo, maior parte dos intervenientes do processo de acompanhamento de ensino e aprendizagem referenciam que todos os intervenientes devem actuar com zelo e responsabilidade para que os alunos logrem resultados positivos no processo de ensino e aprendizagem, como podemos evidenciar quando eles afirmam que:

DESC1: A direcção da escola faz parte do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem;

DESC2: faço parte do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem;

PCEESC: faço parte do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem;

PESC1: faço parte do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem e por sinal sou pai e encarregado de educação;

PESC2: Não faço parte do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem, pois não constitui a minha tarefa;

PESC3: faço parte do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem;

PESC4: faço parte do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem, mas em coordenação com o sector pedagógico;

AESC1: O acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem é feito pelos professores, director adjunto pedagógico, directora d escola, bem como os pais e encarregados de educação.

AESC2: O processo de acompanhamento é feito por diversos profissionais, a comunidade escolar e outras instituições do sector de educação.

Como podemos observar atentamente que o entrevistado PESC2, alega que não faz parte do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem do aluno, o que contraria o posicionamento de Calado (2020) quando afirma que o professor deve ser o primeiro a fazer o acompanhamento evolutivo do processo de ensino e aprendizagem por meio técnicas e metodologias próprias para a melhoria dos resultados, por isso deve ser igualmente um autêntico artista, onde tem a obrigação profissional e moral de consolidar por meio de exercícios, os conteúdos administrados aos alunos para juntos construir um conhecimento oxigenado, capaz gerar o saber, o saber ser ou estar e o saber fazer. Por outro lado, os professores como estes, precisam de fazer reciclagem, estando em constante formação, buscando as novas formas de ensino, enriquecendo cada vez mais as suas qualificações e práticas inovadoras, percebendo os grandes desafios que são impostos na sua nobre tarefa (Fiori & Goi, 2020).

Provavelmente a posição do professor em não fazer o tal acompanhamento pedagógico pode ter reflexões de falta de empatia profissional na carreira docente, alias, verifica-se nele uma ausência de vocação magistral, ou ainda pode ter uma formação psicopedagógica nebulosa, ou mesmo precisa de aprimorar cada vez mais os seus conhecimentos pedagógicos através capacitações, aperfeiçoamento pedagógico e entre outros procedimentos que visam a dar um subsídio técnico e didáctico-profissional para administrar o magistério pedagógico.

Contudo, como podemos compreender que a cognição e mediação do Processo de Ensino Aprendizagem impõe ao magistério um conjunto de competências técnico-científicas e pedagógicas, para que a sua missão na sociedade esteja repleta de convicções positivas, assuma a sua posição de educador com protagonismo e torne um gestor curricular com muita propriedade e excelência.

Enfim, embora um dos entrevistados que por sinal é professor alega não ser um elemento que faz parte do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem, os outros intervenientes são unânimes em perceber que o processo de acompanhamento do PEA deve ser entendido como algo imprescindível para a melhoria dos resultados dos alunos. Neste contexto, precisamos de profissionais de educação experientes e responsáveis, alias, indivíduos comprometidos com a causa, pessoas apuradas com formação sólida para moldar os pupilos como homens do amanhã e para servir na sociedade.

O papel dos intervenientes no processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem

Nesta categoria, procurou-se saber sobre o papel dos intervenientes do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem. Em relação a esta questão, os entrevistados disseram que o processo de acompanhamento é feito por todos os intervenientes, nomeadamente os professores que fazem a leccionação de aulas, permitindo o controlo e avaliação da matéria, a Direcção da escola junto do sector pedagógico, fazem a fiscalização de todas actividades do processo de ensino e aprendizagem, o conselho de escola faz o acompanhamento em termos dos recursos didácticos e meios de ensino para o PEA, os pais e encarregados de educação controlam o nível de aproveitamento dos seus educando no PEA. Contudo, cada interveniente assume o seu papel activo no processo de acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem, como podemos evidenciar quando eles afirmam que:

PCEESC: Facilita e guia o processo de acompanhamento de ensino e aprendizagem

DESC1: Além de assistir e avaliar as aulas leccionadas, também participam nas jornadas pedagógicas onde participam os grupos de disciplina que apoiam na superação de dificuldades ao nível dos professores;

DESC2: No processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem faz o controlo dos resultados dos alunos e o desempenho dos docentes;

PESC1: O pai encarregado de educação constitui o elemento principal, mas deve ser coadjuvado com os outros intervenientes como o professor, a direcção da escola;

PESC2: em coordenação com os pais e encarregados de educação faz o acompanhamento do ensino e aprendizagem em várias vertentes;

PESC3: Os pais e encarregados de educação, tem o papel de ajudar ao aluno nas tarefas de casa, exercícios que são dados pelo professor na escola;

PESC4: Cada elemento tem a obrigação de colaborar com as actividades planificadas no processo de ensino e aprendizagem;

AESC1: O professor tem o papel de lecionar e avaliar os seus alunos, o sector pedagógico fiscalizar e controlar os resultados, os pais e encarregados de educação acompanhar o progresso geral em termos de aprendizagem dos seus educandos;

AESC2: no processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem, cabe a cada interveniente contribuir para o melhoramento dos seus alunos.

Assim, compreendemos que o papel coordenado dos pais e encarregados de educação, os professores, a direcção fazem com que o processo de acompanhamento, melhore os resultados dos alunos. Neste contexto, Calado (2020) afirma que o professor deve ser um autêntico artista, onde tem a obrigação moral de contradizer todos os males que se vivem na comunidade que o aluno se encontra inserido, ainda o mesmo precisa de ser um espelho para os alunos e assim como a sociedade.

Ainda nesta senda, importa realçar que o processo de acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem o aluno precisa de um professor leal que possa a confiar de modo a se abrir e contar os seus problemas para que o professor ajude a resolver, pois muitos alunos são provenientes de famílias diversas e sofrem influências do seu meio. Portanto, os professores devem ser carinhosos com os seus alunos para que estes encontrem no professor como um elemento de consolo e de soluções dos seus problemas (Loureiro, 2005).

Tiba (2007) afirma que os profissionais de educação junto da escola devem ajudar e orientar os pais e encarregados de educação no que tange ao seu papel de acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem do seu filho, sendo alguém que se encontra em idade escolar. Assim, os pais e encarregados de educação devem se relacionar de forma constante com escola por forma a trocar todas as informações de evolução do desempenho do aluno no processo de ensino e aprendizagem. É através deste relacionamento que os pais e encarregados de educação poderão contribuir e participando em reuniões de tomada de decisões.

Mas também, cabe os pais e encarregados de educação criar condições de aprendizagem para que o professor consiga moldar o aluno, uma vez que a família consegue todo ensinamento como se fosse uma tradição ou cultura, o que ajuda para o professor conseguir introduzir os anseios do processo de ensino e aprendizagem propriamente dito que acontece na escola.

Para além da família ou pais e encarregados de educação Alarcão e Tavares (1987) afirma que a direcção da escola como elemento indispensável no processo de acompanhamento de ensino e aprendizagem tem como missão de coordenar todas as acções que acontecem na escola, sobretudo, a organização do espaço físico para garantir um ambiente de aprendizagem saudável, a organização e escalonamento de tempo lectivo, a disponibilidade de recursos materiais e humanos para fazer face ao processo educativo. Neste sentido, cabe a direcção da escola gerir todos os intervenientes do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem, fazendo uma análise de acções e os seus devidos resultados.

Através da pesquisa documental encontramos na instituição, as actas de reunião do conselho pedagógico de 2020, 2021, 2022 e 2023 que debatiam assuntos relacionamentos com o processo de acompanhamento do aluno. Maior parte de assuntos estavam relacionados com a ausência dos pais e encarregado de educação nas reuniões convocadas pela escola, em sua substituição aparecem na escola empregados domésticos a fazerem o papel de pai e encarregado de educação. Outra situação apresentada tem a ver com a fraca participação dos alunos numa certa disciplina curricular e dificuldades de escrita e leitura dos alunos que se encontram no ensino secundário.

Ainda através da pesquisa documental, consultamos o relatório financeiro de 2022, o qual nos deu a conhecer que se regista a falta de pagamento de horas extras a 24 docentes desde 2018 a 2021. Igualmente registou a falta de alocação do fundo de funcionamento em 2021. Contudo, a falta motivação para os professores pode fazer com que ele não desempenhe com zelo o processo de acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem, corroborando com Canário (2005) quando afirma que a atitude dos professores de não colaborar para o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem está directamente relacionado com a falta motivação profissional, pois a falta de respeito por parte dos governantes, como é o caso de atrasos salariais, promessas de pagamento de horas extraordinárias, bem como a falta de lealdade dos pais dos seus educandos. Portanto, todos estes elementos contribuem de forma negativa na personalidade do professor.

Igualmente a direcção da escola deve ter um fundo de maneiio para suportar todas as despesas correntes do seu funcionamento, como é caso de pagamento das facturas de energia, água e entre outras despesas pontuais que irão garantir a funcionalidade do estabelecimento de ensino.

Neste contexto, o processo de acompanhamento de ensino e aprendizagem dos alunos é muito incipiente, sobretudo para os pais e encarregados de educação que ao invés de se fazerem presente nas reuniões de tomadas de decisões, encarregam este papel aos seus familiares próximos que também tem um educando naquela escola. Por outro lado, os pais e encarregados de educação delegam este papel para o seu empregado doméstico.

Enfim, embora os outros intervenientes afirmem que tem assistido o processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem sem nenhum sobressalto, os professores podem estar infelizes e consternados perante a atitude do seu patrono, pois mais de 24 professores não recebem as suas horas extraordinárias, desde 2018, o que pode provocar retaliações secretas ao nível do processo de ensino e aprendizagem. Por outro lado, a direcção da escola é deixada a sua sorte, pois em 2021 não teria recebido o fundo de funcionamento da instituição, o que coloca a instituição numa situação de vulnerabilidade, porque não ira conseguir pagar as despesas correntes como as facturas de energia, água e entre outros consumíveis que podem ajudar para o desenvolvimento do aluno no processo de ensino e aprendizagem. Neste contexto, todos os intervenientes do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem precisa de uma coesão interna e externa entre os diversos membros do PEA, pois todos devem ter uma visão que não deixe nenhum aluno por trás, ou por outra, precisamos de limar as desigualdades de aprendizagem, fazendo com que todos os alunos estejam no mesmo ritmo de aprendizagem.

Estratégias para a melhoria do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem

Nesta categoria, procurou-se saber sobre as estratégias para a melhoria do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem. Em relação a esta questão, os entrevistados disseram que as estratégias para a melhoria do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem, são inúmeras, dentre as quais, a capacitação de professores, aplicação de novas técnicas de ensino, contacto permanente com os pais e encarregados de educação, incentivar a mudança de comportamento para a melhoria de

Contudo, compreende-se que as estratégias são inúmeras, pois todas contribuem positivamente para a melhoria do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem, como podemos evidenciar quando eles afirmam que:

PCEESC: A capacitação dos professores em novas estratégias de ensino, incentivar nos professores e alunos os critérios de auto-avaliação.

DESC1: Diálogo com os professores junto a direcção da escola, procurando melhorar o processo de ensino e aprendizagem;

DESC2: Transmitir exemplos reais e concretos como forma de ajudar a melhorar o rendimento pedagógico dos alunos;

PESC1: Uma estratégia seria a retenção dos alunos com dificuldades de modo a proporcionar uma aprendizagem qualificada; criação de grupos de estudo depois das aulas normais, premiação dos alunos com maior desempenho, atribuição de bolsas de estudo pelo governo sem olhas pelas condições económicas do beneficiário;

PESC2: Assistência mútua entre os diversos intervenientes, confirmação de assinaturas dos testes pelos pais e encarregado de educação.

PESC3: uma das estratégias é melhorar a disposição de carteiras na sala de aulas, uso de tecnologias de informação e comunicação, as novas metodologias aplicadas ao ensino, contacto permanente com os alunos durante o PEA.

PESC4: Deve ter uma comunicação rápida e transparente com os pais e encarregados de educação, fazer reuniões com conselho de classe para estabelecer metas e conversar abertamente com os alunos.

AESC1: Deve-se respeitar o regulamento, exigências no processo avaliativo, pontualidade, exigir dedicação nos estudos aos alunos e mudar o currículo de ensino;

AESC2: Deve-se usar métodos adequados de ensino e aprendizagem e fazer o acompanhamento das dificuldades dos alunos.

Como podemos ver, são inúmeras estratégias que foram apontadas pelos entrevistados, PESC4 e AESC2, onde afirmam que deve existir uma comunicação entre a escola e os pais, encarregados de educação onde estes últimos, devem ser informados sobre um plano de recuperação de aprendizagem dos seus filhos em casos de fracassos escolares. Ainda devem colaborar no sentido de prevenir comportamentos duvidosos que os alunos podem apresentar no PEA (Guilamba, 2016).

Para além das estratégias apontadas pelos entrevistados, Bock (2007) afirma que uma das estratégias também usadas para melhorar o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem é o extrapolamento das horas normais de actividades, reservando este tempo para reforçar a compreensão através de aplicação de exercícios, incentivar os alunos a participarem em jornadas científicas, olimpíadas, adoptando horários específicos para estudos obrigatórios e entre outros.

Para Alarcão e Tavares (1987), uma das estratégias para melhorar o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem é o uso de um instrumento que irá nos dar informações sobre o nível de aprendizagem dos nossos educandos. Neste contexto a avaliação formativa passa a ser um instrumento que irá nos dar o nível de aprendizagem dos nossos educandos, pois a avaliação constitui um meio que irá nos proporcionar uma visão em termos de acompanhamento de todas as actividades que irão acontecer no processo de ensino e aprendizagem.

Para Bock (2008) o processo de acompanhamento pedagógico precisa de aulas de reforço e o planeamento das actividades do sector pedagógico. Neste contexto, os alunos que apresentam dificuldades e baixos resultados devem ser submetidos às aulas de reforço ou recuperação, de modo a permitir que os mesmos melhorem os seus resultados.

Através da técnica de observação, conseguimos ver que na vitrina da escola pesquisada foram afixadas as convocatórias para a divulgação de resultados trimestrais e análise dos resultados. As convocatórias foram destinadas aos Pais e encarregados de educação, aos professores, directores de turma, à comunidade e ao conselho de escola. Os dados observados, nos fazem entender que a escola tem criado oportunidades para que os pais, encarregados de educação, aos professores, aos Directores de turma, a comunidade e o conselho de escola participe activamente nas reuniões de tomada de decisões da escola.

Enfim, apesar de uma das estratégias a ser usadas para o processo de acompanhamento de ensino e aprendizagem ser a convocação de todos os intervenientes do processo educativo, precisa de várias estratégias como o extrapolamento das horas normais de actividades, reservando este tempo para reforçar a compreensão através de aplicação de exercícios, incentivar os alunos a participarem em jornadas científicas, olimpíadas, adoptando horários específicos para estudos obrigatórios e uso de aulas de reforço ou recuperação no sentido de melhorar os resultados dos alunos.

CONCLUSÃO

De forma geral o nosso estudo analisou o processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem dos alunos e de forma específica identificou os acompanhantes do processo de ensino e aprendizagem do aluno; descreveu o papel dos intervenientes no processo de ensino e aprendizagem e propôs as estratégias para a melhoria do acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem.

Em relação aos elementos que fazem parte do processo de acompanhamento do PEA, os resultados mostram que apenas um professor alega não ser um elemento que faz parte do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem, os outros intervenientes são unânimes em afirmar a sua presença e percebem que o processo de acompanhamento do PEA deve ser entendido como algo imprescindível para a melhoria dos resultados dos alunos.

No que tange ao papel de todos os intervenientes, os resultados mostram que embora os outros intervenientes afirmem que tem assistido o processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem sem nenhum sobressalto, os professores podem estar infelizes e consternados perante a atitude do seu patrono, pois mais de 24 professores não recebem as suas horas extraordinárias, desde 2018, o que pode provocar retaliações secretas ao nível do processo de ensino e aprendizagem. Por outro lado, a direcção da escola é deixada a sua sorte, pois em 2021 não teria recebido o fundo de funcionamento da instituição, o que coloca a instituição numa situação de vulnerabilidade, porque não ira conseguir pagar as despesas correntes como as facturas de energia, água e entre outros consumíveis que podem ajudar para o desenvolvimento do aluno no processo de ensino e aprendizagem.

Em relação as estratégias que devem ser usadas para melhorar o processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem, os resultados apontam que apesar de uma das estratégias a ser usadas para o processo de acompanhamento de ensino e aprendizagem ser a convocação de todos os intervenientes do processo educativo, precisa de várias estratégias como o extrapolamento das horas normas de actividades, reservando este tempo para reforçar a compreensão através de aplicação de exercícios, incentivar os alunos a participarem em jornadas científicas, olimpíadas, adoptando horários específicos para estudos obrigatórios e uso de aulas de reforço ou recuperação no sentido de melhorar os resultados dos alunos.

RECOMENDAÇÕES

- A escola precisa de recrutar profissionais de educação experientes e responsáveis, aliás, indivíduos comprometidos com a causa, pessoas apuradas com formação sólida para moldar os pupilos como homens do amanhã e para servir na sociedade.
- Todos os intervenientes do processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem precisam de uma coesão interna e externa entre os diversos membros do PEA, pois todos devem ter uma visão que não deixe nenhum aluno por trás, ou por outra, precisamos de limar as desigualdades de aprendizagem, fazendo com que todos os alunos estejam no mesmo ritmo de aprendizagem.
- Todos elementos que fazem parte do processo de acompanhamento de ensino e aprendizagem devem propor a escola outras estratégias viáveis para melhorar o processo educativo.
- Esta foi apenas uma contribuição sobre o processo de acompanhamento do ensino e aprendizagem, fica aberto para mais estudos que podem optar em outras procedimentos metodológicos.

REFERÊNCIAS

- Alarcão, I. (2001). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed. Atlas S.A.
- Calado, A. C. A. (2020). *O papel da família no acompanhamento da vida escolar dos filhos*. Revista Educação Pública, v. 20, nº 39.
- Cury, C. (2003). *Sistema Nacional de educação Igualitária e Federativa*. Brasília: Editora Atlas S.A.
- Fonseca, A.J.D. (1998). *A Tomada de Decisões na Escola: A área da Escola em acção*. Lisboa: Texto Editora.
- Gadotti, M. (2003). *Escola cidadã*. 9ª ed. São Paulo: Cortez.
- Gil, A. C. (2002). *Administração de recursos humanos: um enfoque profissional*. São Paulo: FFG.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6ª ed. São Paulo: Editora
- Gil, A.C. (2002). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. (4ª Ed.). Lisboa, Portugal: Edições Silabo, Lda.
- Loureiro, J. E. (2005). *L'obra de Rua et l'éducation des Enfants Privés de Milieu éducatif*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Luck, H. (2006). *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. v. 1. Petrópolis: Vozes.
- Piaget, J. (2000). *Poderá a Escola Ser Justa e Eficaz? Da igualdade das oportunidades à igualdade de conhecimentos*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Silva, D. C. (2010). *Relação Família-Escola: Implicações no Desempenho Escolar dos Alunos. Iniciais do Ensino Fundamental*. Brasília: Liberlivro.
- Szymanski, H. (2010). *A relação família/escola: desafios e perspectivas*. Brasília: Liber Livro.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação: O Processo de Construção do Conhecimento*. Lisboa, Portugal: Edições Silabo, Lda.
- Nakamura, C. C. et al. (2005). *Motivação no trabalho*. Revista de Ciências Empresariais, v. 2, n. 1, p. 20-25.
- Schirmer, S. N.; Jardim, D. B; Sena B. N; Rosa, T.S; Seixas, J. V & Costa, T. G. (2011). *Acompanhamento pedagógico: uma ação preventiva contra a retenção e a evasão nos cursos de graduação da FURG. XI coloquio internacional sobre gestão universitária na América do Sul*. <https://core.ac.uk/download/pdf/30354861.pdf>.
- Almeida, E. B. (2014). *A relação entre pais e escola: a influência da família no desempenho escolar do aluno*. São Paulo: UCE.
- Dessen, M. A.&Polonia, A. C. A. (2007). *Família, Escola e desenvolvimento humano*. Brasil:UnB.
- Duarte, J.J.F. (1981). *Fundamentos estéticos da educação*. São Paulo: Cortez.
- Durkheim, E. (1978). *Educação e sociologia*. São Paulo: Melhoramentos.
- Epstein, J. L. (2011). *School and family partnerships: preparing educators and improving schools*, (2a edição). Boulder, CO: Westview Press. Disponível em <https://b-ok.cc/book/3559625/1e4560>

Epstein, J.L. & Sanders, M.G. (2002). Family, school, and community partnerships. Handbook of Parenting, 5, 407-437.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. (6ª Edição). São Paulo: Atlas.

Gomes, M. S. (2015). *A Aprendizagem ao longo da vida - a língua e a literatura maternas como base da formação integral: o ser no mundo*. Brasil: Minerva.

Lamas, E. P.R. (2017). *Educação Intercultural: o que é para mim a educação intercultural? E o que será para o outro...? Porquê? Para quê? Como?* Porto: CEI.

Lentsck, R. T. (2013). *Participação da família na escola: desafios e possibilidades*. Paraná: Unicentro.

Libâneo, J. C. (1990). *Didática Geral*. São Paulo: Cortez editora.

Marques, M. S. R. (2017). *Os pais e o seu papel na educação dos filhos: perspectiva em estudo de caso*. Almada: ESEJP.

Pilleti, C. (2004). *Didática geral* (23ª edição). São Paulo: Ática.

Ribeiro, L. S. (2011). *A participação da família na vida escolar dos filhos*. Brasília: UnB.

Santana, R. P. & Guilherme, R. A. M. (2013). *A importância da família no acompanhamento escolar: perspectivas pedagógicas para a erradicação do fracasso escolar*. São Paulo: Giorgines.

Sena, L. M & Mortensen, A. C. K. (2019). *Educar Sem Violência. Criando Filhos Sem Palmadas*. São Paulo: 7 Mares.

Swap, S. M. (1993). *Developing Home-School Partnerships: From Concepts to Practice*. New York: Teacher College Press.

Zaina, L. A. M. (2002). *Acompanhamento do aprendizado do aluno em cursos a distância através da Web: metodologias e ferramentas*. São Paulo: EPUSP.

Araújo, J. L. (2010) *Tecnologias Digitais na Educação Matemática: Potencialidades e Desafios*. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, Ponta Grossa, v. 3, n. 1.

Bicudo, M. A. V. (1999). *Pesquisa em Educação Matemática: Concepções e Perspectivas*. São Paulo: UNESP.

Borba, M. C.; Penteado, M. G. (2010). *Tecnologias Informáticas na Educação Matemática e Reconfigurações no Processo de Ensino-Aprendizagem*. Bolema, Rio Claro, v. 23, n. 36.

Fiorentini, D. (2003). *Alguns Modos de Ver e Conceber o Ensino da Matemática no Brasil*. Zetetiké, Campinas, v. 11, n. 20.


Freitas, M. T. A. (2002). *Ciclos em Educação Matemática: Questões de Avaliação*. Bolema, Rio Claro, v. 15, n. 18.

Guimarães, G. N. (2017). *Feedback em Avaliação Formativa: Uma Estratégia para o Ensino de Matemática*. Revista Paranaense de Educação Matemática, Maringá, v. 6, n. 11.

Lopes, C. E. (2010). *Avaliação da Aprendizagem em Matemática: Entre o Formal e o Informal*. Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, v. 15, n. 2.

- Moreira, P. C.; David, M. M. S. (2008) *Avaliação e Aprendizagem na Educação Matemática*. Bolema, Rio Claro, v. 21, n. 31.
- Nacarato, A. M.; Mengali, B. L. S.; Passos, C. L. B. (2009). *A Reflexão na Formação do Professor de Matemática*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Pinto, N. B. & Viseu, F. (2011). *Avaliação Formativa e Feedback em Matemática: Um Estudo de Caso*. Educação Matemática Pesquisa, São Paulo, v. 13, n. 2.
- Ponte, J. P.; Oliveira, H.; Varandas, J. M. (2002). *Desenvolvimento Profissional de Professores de Matemática e Avaliação*. Quadrante, Lisboa, v. 11, n. 2.
- Santos, L. (2014). *Inovações em Avaliação Educacional: Perspectivas para o Ensino de Matemática*. Revista Brasileira de Educação Matemática, São Paulo, v. 14, n. 3.
- Serrazina, M. L. (2004). *Avaliação das Aprendizagens em Matemática: Contributos para a Prática Pedagógica*. Educação e Matemática, Lisboa, V.1. n. 82.
- Skovsmose, O. (2001). *Desafios da Reflexão em Educação Matemática Crítica*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Valente, W. R. A. (2002). *Matemática na Educação Infantil e no Ensino Fundamental: Novas Direções na Formação de Professores*. Campinas: Mercado de Letras.
- Villa Real, M. E. (2005). *Avaliação em Matemática: Em Busca de Outra Realidade*. Zetetiké, Campinas, v. 13, n. 24.
- Alves, A. S. (2011). *Evasão de alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFSC Campus Florianópolis: propostas de controle*. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas) -Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí.
- Bock, A. M. B.; Furtado, O.; Teixeira, M. L. T. (2008). *Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia*. 14ª. Edição. São Paulo: Saraiva.
- Corrêa, V. (2012). *As relações sociais na escola e a produção da existência do professor*. 3.ed. São Paulo: Cortez.
- Luscher, A. Z.; Dore, R. (2011). *Política educacional no Brasil: educação técnica e abandono escolar*. RBPG, Brasília, supl. 1, v. 8.1.
- Rumberger, R. W. (2011). *Dropping out: Why students drop out of high school and what can be done about it*. Cambridge: Havard University Press.
- Nérice, I. (1983). *Introdução a Supervisão Escolar*. São Paulo: Atlas.
- Formosinho, J. O. (Org.) (2002). *A supervisão na formação de professores I. Da sala à escola*. Porto: Porto Editora.
- Moita, M. C. (1992). *Percursos de formação e de transformação*. Porto: Porto Editora.
- Quivy, R. e Champenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Cantalice, L. M.; Alves, I. C. S.; Cardeal Filho, I. M; Silva, J.B. A; & Feitosa, A. J. R. (2020) *Acompanhamento pedagógico, instrumento de auxílio ao processo de ensino de matemática*. Paraíba: Universidade Federal da Paraíba.

COMUNICAÇÃO INDÍGENA E EDUCAÇÃO EM SAÚDE NO CONTEXTO DA COVID-19: ESTRATÉGIAS DE LUTA

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408117>

Data de aceite: 19/11/2024

Fetxawewe Tapuya Guajajara Verissimo

Estudante indígena do curso de graduação em Ciências Sociais da Universidade de Brasília. Bolsista de iniciação científica

Denise Osório Severo

Doutora em Saúde Coletiva. Professora do Departamento de Saúde Coletiva da Universidade de Brasília e orientadora da pesquisa de iniciação científica

Maria da Graça Luderitz Hoefel

Doutora em Sociologia. Professora do Departamento de Saúde Coletiva da Universidade de Brasília. Colaboradora da pesquisa

formas de comunicação, especialmente as redes sociais, sobretudo em relação à preservação da nossa cultura, saberes e modos de vida.

Em relação ao impacto das TICs nas comunidades indígenas, Pinto (2018) destaca as possíveis influências, negativas e positivas, tanto pelos riscos de introduzir valores, códigos e pautas alheias aos povos, como também acentua que, dentre os aspectos positivos, há que considerar a possibilidade de as TICs servirem como instrumento de criação de conteúdos e enquanto meio de resgatar e difundir informações das próprias comunidades indígenas.

De fato, é nesse sentido que temos nos apropriado e desenvolvido nossas produções no campo da comunicação, com o cuidado para que elas não prejudiquem nossas tradições ancestrais e possam levar informações que permitam afirmar nossas culturas e lutar por nossos direitos. Temos construído muitos processos e a juventude indígena tem cada vez mais protagonizado e organizado espaços e coletivos centrados na comunicação, articulado ao conjunto do Movimento Indígena.

INTRODUÇÃO

O avanço das tecnologias de informação (TICs) nos últimos trinta anos, especialmente impulsionadas pelo surgimento da internet, mudou completamente as formas de comunicação e interação em todo o mundo e em todos os povos (CASTELLS, 2003). Em relação aos povos indígenas, isto também repercutiu nas nossas comunidades e motivou grandes debates (TUKANO, 2006) acerca dos pontos positivos e negativos das novas

A emergência da pandemia da COVID-19 reafirmou a importância da comunicação indígena e tornou isto bem claro, tanto para a sociedade em geral, como também para as próprias comunidades indígenas, que tiveram que se reorganizar e produzir informações para poder proteger a vida dos nossos parentes, diante da negligência do governo brasileiro.

Com o distanciamento social necessário, várias mídias foram utilizadas, além de outras linguagens tradicionais, para enfrentar a pandemia e também para apoiar as grandes lutas que tivemos que travar simultaneamente, tendo em vista os ataques contra os direitos dos povos indígenas realizados em meio ao cenário caótico de milhares de mortos. Não ficamos restritos às comunidades, por saber que precisamos fazer circular nossas palavras e nossas realidades pelo mundo, para que os direitos humanos sejam resguardados e possamos reafirmar nosso direito de existência. Pinto (2018, p.121) aborda estes processos e afirma que nosso engajamento nos universos digitais nos possibilitou “(...) transcender as fronteiras físicas, do local para o global”, viabilizando novas redes e conexões.

Diante da importância da comunicação indígena, em especial no cenário atual da pandemia, esta pesquisa tem como objetivo geral mapear as produções em comunicação e educação em saúde realizadas pelo Movimento Indígena no contexto da COVID-19, afim de conhecer o conteúdo, linguagens e demandas abordadas. Este estudo pode contribuir para orientar as ações do Movimento Indígena, para valorizar os nossos saberes e também para nortear as políticas de saúde indígena.

METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa que incorpora a perspectiva decolonial (QUIJANO, 2005; MIGNOLO, 2007) e a necessidade de valorizar outros modos de produção de saberes ancorados na cosmovisão indígena e nas tradições da oralidade, da memória e das histórias de vida. Nesse sentido, buscou estabelecer um diálogo epistemológico e metodológico que pudesse contemplar diferentes racionalidades. Assim, optamos por construir um mosaico metodológico que desaguou em uma pesquisa de método misto, de abordagem qualitativa, composta por uma etapa autobiográfica (Abrahão, 2003) e uma fase documental (Kripka et al, 2015).

A etapa autobiográfica tem como objetivo discutir os significados e a importância da comunicação indígena no contexto da COVID-19, por meio de narrativa autobiográfica do autor, indígena pertencente ao Povo Fulni-ô/Guajajara. A fase documental buscou mapear as produções em comunicação e educação em saúde realizadas pelo Movimento Indígena no contexto da COVID-19.

O mapeamento foi realizado com base nas seguintes fontes de dados: Instagram, Facebook, Youtube, sites de organizações indígenas e indigenistas, tais como: CIMI, APIB, COIAB, APOINME. As buscas foram realizadas por meio das palavras-chaves: CIMI, enfrentamento, covid-19, indígena, cartilha, saúde, indígena, covid, relatório, APIB,

série, *live*, indígena, COIAB, plano de ação, revista, Terena, encontro, Pataxó, plano de vacinação, indígenas contra o covid-19 2021, APOINME, levante indígena (via instagram), papo de índio (via instagram), perfil da thyara pataxo influencer indígena (via instagram), Thulse Audiovisual (via instagram), #VacinaParente, Tukumã Pataxo influencer indígena (via instagram), APIB (via instagram), Mídia Índia (via instagram), genocídio, indígena atual, estudantes indígenas covid-19, #Vacinaparente Apib (via instagram), Povo Pankararu (via instagram), myrian krexu (via instagram), Sonia Guajajara (via instagram), copião parente covid, quarentena indígena APIB, mulheres indígenas contra o covid, indígenas contra o covid, indígenas contra covid pernambuco, indígenas contra fake news e a vacinação. Estas palavras foram adaptadas para cada plataforma.

A coleta de dados ocorreu no período entre os dias 18 Março 2021 e 20 de Abril de 2021, na língua portuguesa. Adotou os seguintes critérios de inclusão: a) materiais e produções de comunicação e educação em saúde realizadas no contexto da pandemia da COVID-19; b) de autoria indígena; c) com enfoque (direto ou indireto) na luta pelo direito à saúde indígena, ao enfrentamento da COVID-19 e inter-relações entre saúde e lutas por demais direitos indígenas. Aplicados os critérios de inclusão, foram selecionados 41 documentos, compostos por vídeos, podcasts, postagens, artigos e reportagens.

Os dados foram tratados com base em instrumento adaptado de Cellard (2008) e análise de conteúdo de Bardin (1977). Foi adotada uma matriz que incluiu os seguintes elementos: título, autor, organização, data, fonte, palavras-chaves, povo retratado/participante, linguagem, conteúdo, demandas. Ressalta-se que o contexto é parte inerente da própria perspectiva teórico-metodológica desta pesquisa, motivo pelo qual não foi alocada na matriz, visto que constitui elemento transversal e norteador de toda abordagem.

RESULTADOS E ANÁLISE

As percepções acerca dos significados e a importância da comunicação indígena no contexto da COVID-19 são abordadas a seguir por meio de narrativa autobiográfica e tratam dos seguintes elementos: a) concepção e significado da comunicação indígena; b) importância da comunicação dentro dos movimentos indígenas; c) diálogo de saberes; d) comunicação como ferramenta de enfrentamento/luta.

O que seria a comunicação indígena?

O conceito de comunicação é a capacidade de partilhar, participar ou tornar comum, e dentro desse conceito entramos no que seria a comunicação indígena na atualidade e como estamos usando ela para transmitir a realidade. A comunicação indígena vai muito além do que percebemos ou sabemos sobre a própria comunicação, além dos tradicionais métodos de comunicação que usamos no nosso dia a dia, que já são diversos dentro do meio indígena, temos a utilização de outros meios, como por exemplo: as pinturas, os cantos e nossa espiritualidade, que serve como bases para todas as outras formas de comunicação (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

A juventude indígena vem ocupando cada vez mais espaços dentro da área da comunicação e no audiovisual. Atualmente já temos nossas próprias mídias, a produção e o conteúdo é criado dentro de cada perspectiva indígena e suas realidades. Os jovens comunicadores têm uma grande importância atualmente de levar essa informação e fazer esse diálogo entre os não-indígenas e os apoiadores, levando as informações que não são passadas nas grandes redes de comunicação abertas do Brasil. A função da comunicação dentro das comunidades são de extrema importância, pois é com ela que aprendemos e ensinamos. A comunicação indígena representa uma força de luta, pois é com ela que levamos o fato e estamos cada vez mais levando nossos gritos de resistência. O grito que, por muitas vezes, era abafado, excluído e silenciado, agora faz parte de um grito compartilhado muito maior e agora somos nós que estamos usando a comunicação para o bem e mais uma vez falando sobre o direito à vida dos povos originários (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

Qual a importância da comunicação dentro desses movimentos?

Nos últimos tempos a comunicação tem cada vez uma maior relevância no contexto político-social, em especial no contexto das mobilizações indígenas. Estamos na linha de frente do combate às Fake News, descolonizando os pensamentos sobre as questões indígenas de forma bem didática e popular. Nossas redes de comunicação e, conseqüentemente, de apoio, estão cada dia mais fortes e mais amplas. A comunicação para o movimento é de extrema importância, pois é com ela que nós levamos a nossa veracidade de forma bem própria, mas também de forma bem fluida (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

Um exemplo emblemático é o Levante Pela Terra, que foi uma mobilização pelos Direitos dos Povos Indígenas iniciada pelas nossas lideranças tradicionais e a juventude do povo Kaingang, Xokleng e Guarani Nhandeva diante dos retrocessos nas Políticas Socioambientais e nos Direitos Humanos (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

Com diversos parentes e demais delegações que vieram à Brasília no mês de junho de 2021, a comunicação mais uma vez foi primordial para levar a real situação da mobilização, as pautas e a necessidade do ato. Durante essa mobilização tivemos a Tenda da Comunicação/Mídia, fundamental para reunir os comunicadores indígenas e alinhar as informações que seriam divulgadas. Presenciei a real necessidade da mídia e da comunicação no Levante, pois fui um dos vários jovens comunicadores indígenas que estavam lá fazendo o trabalho, muitas vezes cansativo, mas extremamente necessário, de cobertura da mobilização. (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

Estávamos ali com nossos celulares, câmeras e outras ferramentas que usamos no dia-a-dia. Utilizamos diversas formas de linguagens adotadas hoje em dia, estávamos na linha de frente contra as Fake News que estavam sendo divulgadas pelas outras mídias.

O acampamento foi por muitas vezes silenciado e a sua ocupação foi invisibilizada pela grande mídia. Foi necessário fazer uma grande força tarefa e se dividir em grupos, como por exemplo os parentes que ficaram na frente dos textos, outras ficaram fazendo as fotografias e filmagens, tinha também o pessoal que ficava na confecção de flyer, cards para o meio midiático e assim foi se fazendo a cobertura de muitas formas e em um só coletivo, feito somente por comunicadores indígenas que estavam no acampamento. Sabemos o quanto é necessário ter essas informações vindas de nós mesmos que estamos ali, vivenciando todas as experiências da mobilização durante todos os dias, pois sempre estivemos no meio midiático sendo retratados pelos não-indígenas de uma forma que nunca contemplava o nosso próprio ser. (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

Na maioria das vezes sempre somos colocados como selvagens, agressivos, “burros”... entre outras formas de ridicularizar o ser indígena. Por esse e outros vários motivos, precisamos estar cada vez mais ocupando esses espaços nos diversos meios de comunicações, para acabar com essas inverdades que rodeiam os atos indígenas, a nossa pluralidade e realidade. Somos todos indígenas, mas nem todos os indígenas compartilham dos mesmos conflitos que os outros parentes. A comunicação auxilia na hora de mapear e divulgar a realidade dentro de cada contexto e conflito que está relacionado (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

O que é o nosso diálogo de saberes?

A comunicação vem também como um fortalecedor dos saberes e como uma das táticas de preservação dos conhecimentos, que por meio da pandemia estão se perdendo com a morte dos grandes anciões que são nossas grandes bibliotecas de saberes. A troca de saberes é muito importante para manter vivo cada ensinamento que foi passado na oralidade, mas também por meio de outras formas de ensino (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

Os diálogos de saberes dentro dos movimentos são de grande importância, pois sempre vem as lideranças, contadores de histórias, os anciões que passam as vivências e as experiências que vivenciaram por meio das grandes rodas de conversas, muitas vezes na frente de uma fogueira. É nesses espaços onde são divididos os conhecimentos entre os povos indígenas, que ouvi um relato muito forte durante o Levante pela Terra. Um parente provavelmente era liderança de uma etnia do Acre, se não me falha a memória e da nação Shenenawa, ele relatou os momentos que passou dentro do hospital enquanto estava com a COVID-19. Segundo ele foram momentos de quase morte, pois estava com mais de 50% dos pulmões comprometidos, ele falou que ficou “jogado” em uma cadeira por dias até conseguir ser atendido, e mesmo depois de ser atendido, ele ficou em uma cadeira de rodas no corredor do hospital, pois não tinha leito para ele e as outras pessoas que estavam lá. Ele relatou que tinha uma pessoa em uma maca ao lado, que tinha acabado

de falecer, e esse parente implorou para ser colocado nessa maca, pois estava há dias sem deitar e com muitas dores nas costas. Por muitas vezes ele parava de falar e soltava algumas lágrimas. O parente achava que iria morrer ali mesmo, longe da sua família e sua aldeia. Na narração ele falou com um tom de humor que ficava feliz quando suava, pois conseguia beber um pouco de água (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

No final do seu relato ele disse que ficou com várias sequelas pós covid-19, principalmente com perda de memória. Lembro que nessa noite eu fiquei muito sensível, por saber que tinham vários parentes que também passaram pelo mesmo que ele ou até pior durante o início da pandemia. Esse mesmo parente, também falou sobre o que seria uma doença, disse que muitas vezes não é um vírus ou bactéria que deixa os indígenas doentes, mas pode ser sim algo ligado ao nosso lado espiritual (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

Todo esse relato e vivência mexeu muito com todos, mas essa liderança falava de um jeito que acalmava a alma, pois ele tinha um grande carisma e muita força. Nessa mesma roda ao pé da fogueira, tinham alguns parentes, principalmente jovens, e cada um deles falou um pouco sobre os trabalhos que estavam fazendo, e é desse jeito que fazendo o nosso diálogo de saberes, nesse momento ninguém é maior que ninguém, pois todos estamos na mesma altura e no mesmo status de ouvinte e cada um pode acrescentar mais e mais assuntos. Desse jeito fazemos, muitas vezes sem saber, o que seria a troca de saberes de forma natural e milenar que temos enquanto povos indígenas (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

A nossa comunicação como ferramenta de enfrentamento/luta

A comunicação vem sendo cada vez mais usada como ferramenta de luta, principalmente agora diante de vários retrocessos políticos sociais durante esse período pandêmico que todos estamos passando. Nós, povos indígenas, estamos fazendo com que a comunicação seja mais humana, e que leve a nossa voz em vários espaços, para que cada vez mais possamos ocupá-los, e a comunicação está sendo uma dessas estratégias de luta e resistência, com auxílio da tecnologia. (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

É atualmente um grande recurso que estamos usando como fortalecimento das nossas próprias culturas e conhecimento, sendo assim uma grande tática anti-colonial e anti-genocida, pois agora podemos guardar esses registros para nós mesmos ou para dividir, se for o caso. Estamos cada vez mais inclusos nesse meio que cada dia fica maior. Hoje em dia podemos fazer uma *live* de um conflito ou divulgar um acontecimento de outros estados, tendo certeza que a informação está certa e sem risco de inverdades. Isso tem um grande impacto dentro e fora da realidade indígena. Tivemos que nos reinventar durante a pandemia, com novas estratégias de comunicação, pois como a gente iria levar, por exemplo, o risco da covid-19 para dentro dos contextos indígenas? (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021)

A comunicação foi de grande importância para o enfrentamento da Covid dentro das comunidades. Foram feitos vários vídeos curtos, de fácil entendimento, sobre como se manter seguro, sobre a própria prevenção contra a covid-19, várias cartilhas foram feitas para levar também de forma escrita essa informação do combate à pandemia, mostrando que não era brincadeira ou uma gripezinha (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

Foi levado para cada povo uma informação, respeitando cada especificidade. Várias linguagens de comunicação foram usadas como áudio (podcast, radio...), vídeos, textos, imagens entre outras formas, as táticas de enfrentamento não só contra a pandemia, mas também para denunciar os ataques que foram e estão sendo feitos durante essa pandemia. A comunicação foi fundamental no combate contra às fake news, que chegaram na comunidade juntamente com a vacinação. Várias informações erradas foram passadas e infelizmente ainda estão sendo transmitidas. A comunicação indígena representa uma linha de frente para combater essas e outras irrealidades, como por exemplo as mortes de lideranças que não foram expostas nas grandes mídias e a comunicação mais uma vez vem como uma grande aliada, pois conseguimos passar a real situação. Então juntamos os comunicadores indígenas, as mídias indígenas e a tecnologia para criar essa grande rede de informações e de verificação de informações verídicas. Precisamos cada vez mais nos apropriarmos da comunicação e torná-la uma ferramenta de combate à desinformação (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

Então cada vez mais estamos utilizando a comunicação como ferramenta de luta, como fortalecimento de saberes, e com ela nós estamos contando nossa própria história, seguindo nossa própria perspectiva. As nossas narrativas estão cada vez mais fortes e com ela estamos modificando a própria história. Estamos superando as expectativas que foram colocadas sobre nossos corpos e saberes, fazendo história, usando um celular, câmera ou apenas um gravador de áudio (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

A cada click, a cada postagem nova sobre a realidade indígena, é uma página nova na história do próprio Brasil. São páginas que foram arrancadas e, com a comunicação, estamos (r)escrevendo, seja para combater as fake News e o desgoverno, seja para levar informação sobre como se prevenir de doenças, seja para enfrentar atualmente a covid-19 e suas variantes. Temos a clareza que a comunicação tem múltiplos papéis e é também fundamental no fortalecimento da cultura e nas trocas de saberes. Ela permite salvar as histórias e memórias que estão sendo perdidas por conta da pandemia (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

Estamos fazendo um grande trabalho de produção no sentido de salvar o que estão tentando exterminar, seja as línguas que ainda se tem, as danças, rituais, pinturas e principalmente as histórias, que são a base das nossas identidades indígenas.

Estas produções tem sido realizadas de muitas formas e são parte de nossas estratégias de luta pelo território, pela vida e pelo nosso direito de existir. Diante da pandemia e de um governo abertamente contrário aos direitos dos povos indígenas, tivemos que outra vez dobrar nossos esforços para fazer chegar aos nossos parentes as informações necessárias para salvar a vida das comunidades. (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

Assim, a comunicação indígena cumpriu papel importante no combate à COVID-19, por meio do desenvolvimento de vários materiais e produções feitas por diferentes povos, sob diferentes formatos, linguagens e conteúdos, que articularam a saúde às nossas agendas de luta, já que para nós a luta pela saúde é inseparável da luta pelo território e por todos demais direitos dos povos indígenas (FETXA FULNI-Ô-GUAJAJARA, 2021).

Mapeamento das produções de comunicação e educação em saúde no contexto da COVID-19

Os dados abordados a seguir são advindos da etapa documental, com recorte histórico entre março de 2020 e abril de 2021, com base na análise de 36 produções de autoria indígena e/ou protagonizadas pelos povos e/ou validadas pelos mesmos, incluídas no estudo. A totalidade da amostra pode ser observada na Figura 1:

	Titulo	Ano	Autoria/Organização	Linguagem
1	Plano de Ação Emergencial de Combate ao avanço do Coronavírus e de Tratamento entre os Povos Indígenas da Amazônia Brasileira	Março/ 2020	COIAB	Relatório
2	Se cuide em casa	15 de Abril de 2020	Povo Pankararu	Vídeo/ Instagram
3	Fica em casa parente	30 de Abril de 2020	Thulse Audiovisual	Vídeo/ Instagram
4	Em busca de uma cura coletiva	20 de Maio de 2020	Quarentena indígena/ APIB	Podcast/Google
5	Covid-19 e os povos indígenas	22 de Maio de 2020	TVUFBA / UFBA	Vídeo / live / Youtube
6	Povos Indígenas contra a COVID-19 em Pernambuco	Maio e Agosto de 2020	Rede de Monitoramento de Direitos Indígenas em Pernambuco (REMDIPE)	Site/Relatório/ Boletins
7	Pankararu é Lockdown	28 de Maio de 2020	Povo Pankararu	Vídeo/ Instagram
8	Indígenas WaiWai pedem corpos de seus parentes	10 de Julho de 2020	Levante Indígena	Post/Instagram
9	A pandemia está dizimando as comunidades indígenas	24 de Julho de 2020	Levante indígena	Post/Instagram
10	Povos Indígenas no enfrentamento à COVID-19	Julho de 2020	Conselho Indigenista Missionário (CIMI)	Cartilha
11	Violência Doméstica e Violência Sexual em Tempos de Pandemia – Redes de Apoio e Denúncias: você não está sozinha	19 de Agosto de 2020	Mulheres indígenas do Rio Negro/ FOIRN	Cartilha
12	Serie Maracá	26 de Agosto de 2020	APIB	Vídeo /Youtube
13	Pandemia da covid-19 na vida dos povos indígenas	Outubro/ Novembro 2020	Vukápanavo Revista Terena	Revista acadêmica (Dossiê/ Vukápanavo: Revista Terena)

14	Entrega de kits de higiene pessoal em comunidade	29 de Novembro de 2020	APOINME	Vídeo/ Facebook
15	Relatório Nossa luta é pela vida	Novembro de 2020	APIB	Relatório
16	Encontro Pataxó Hãhãhãe, enfrentando o covid-19	22 de Dezembro de 2020	APOINME	Notícia/ site APOINME
17	Porque a vacina é tão importante Ep:172	15 de Janeiro de 2021	Copiô Parente	Podcast/Spotify
18	Primeira pessoa vacinada indígena	17 de Janeiro de 2021	Thyara Pataxó	Post/Instagram
19	Vacinação na Aldeia	20 de Janeiro de 2021	Papo de Índio	Post/Instagram
20	#VacinaParente Ep:173	23 de Janeiro de 2021	Copiô Parente	Podcast/Spotify
21	Por que os indígenas são grupo prioritário?	24 de Janeiro de 2021	Myrian Krexu	Vídeo/ Instagram
22	Ciência, Ancestralidade e a Cura	26 de Janeiro de 2021	Povo Pankararu	Vídeo/ Instagram
23	Vacinação Avança Ep:174	30 de Janeiro de 2021	Copiô Parente	Podcast/Spotify
24	Campanha Vacina Parente	6 de Fevereiro 2021	APOINME / APIB	Live/Facebook
25	Live vacina parente	8 de Fevereiro de 2021	Mulheres Indígenas/ APIB	Live/Facebook
26	Vacina Parente	10 de Fevereiro de 2021	Tukumã Pataxó	Post/Instagram
27	A devastadora e irreparável morte de Aruká Juma	17 de Fevereiro de 2021	COIAB	Notícia/ site COIAB
28	Waiãpi caminham 8 dias para receber vacina	19 de Fevereiro de 2021	Copiô Parente	Podcast/Spotify
29	Como o povo Kisêdjê enfrenta inimigo invisível, a COVID-19	22 de Fevereiro de 2021	Kamikia Kisêdjê/GT Kisêdjê (Grupo de controle e comunicadores Kisêdjê mediante COVID-19)/ AIK Produções (Associação Indígena Kisêdjê)	Vídeo/ Youtube
30	Nós Cuidamos	24 de Fevereiro de 2021	APIB	Vídeo/ Instagram
31	Fake News	11 de Março de 2021	Mídia índia	Post/Instagram
32	Lockdown na aldeia	15 de Março de 2021	Mídia índia	Post/Instagram
33	Vacina parente: os dados	16 de Março de 2021	APIB	Post/Instagram
34	O genocídio indígena atual	17 de Março de 2021	Luiz Eloy Terena e Deborah Duprat/APIB	Artigo/site APIB
35	Plano de vacinação dos povos indígenas do Pernambuco	18 de Março de 2021	APOINME	Live/Facebook
36	Estudantes indígenas do Pará	25 de Abril de 2021	APIB	Vídeo/ Facebook

Figura 1:

Dentre as 36 produções analisadas, 44,4% (16) foram realizadas e divulgadas entre março e setembro de 2020 e 55,6% (20) foram disseminadas entre outubro de 2020 e abril de 2021. Mesmo considerando que este é apenas um recorte, é possível observar que desde o início da pandemia nós nos organizamos para enfrentar a COVID-19. Mudamos a nossa própria comunicação para adequar e produzir materiais de educação que conseguissem levar ao povo informação sobre prevenção da covid, formas de evitar a contaminação dentro das comunidades, estratégias de bloqueio sanitário e demais questões que pudessem proteger a vida de nossos parentes. Com essa produção de conteúdo, conseguimos evitar um genocídio maior em relação aos povos indígenas, devido às facilidades da comunicação em tempo real. Os coletivos de comunicação indígena fizeram uma grande transformação no modo de se adequar a essa nova realidade. Eles tiveram que abrir mão, de certa forma, do modo de comunicação que faziam, para focar nessa comunicação de educação e saúde, novamente se moldando à realidade que foi imposta pela pandemia.

Nesse sentido, as produções são majoritariamente de autorias coletivas, tal como identificado neste estudo, representadas pelas próprias organizações. Há também casos em que as autorias, também coletivas, são atribuídas de modo genérico ao povo que produziu o material ou também à representação ampliada de gênero, tal como por exemplo a produção realizada pelas mulheres indígenas do Rio Negro, independente dos povos envolvidos. Nesse sentido, as produções revelam o envolvimento de várias organizações indígenas, o que reforça a nossa preocupação com a gravidade da situação de saúde diante da pandemia. Nessa análise podemos ver a autonomia indígena na produção de conteúdo ligado à educação em saúde, sendo os principais autores desse conteúdo.

Ainda com relação às autorias e organizações envolvidas nas produções, foi identificada uma diversidade que varia desde grandes organizações indígenas que nos representam há décadas, tal como APIB, APOINME, COIAB, como também existem novos coletivos, perfis indígenas no Instagram e demais plataformas, que estão ocupando cada mais esses espaços nas mídias sociais. Foram criados vários coletivos de comunicação nessas redes, cada uma na perspectiva de cada povo e com suas demandas. Temos como exemplos alguns perfis que estão na plataforma Instagram, tais como o Levante Indígena, Mídia Índia, entre outros perfis. Além disso também temos os influenciadores indígenas, que fazem de suas redes um grande vínculo de comunicação entre as duas partes, a comunidade e a cidade, e com isso articulam uma grande rede de comunicação de “etnomídias” (EURICH, 2010).

Segundo Eurich (2010, p.497), a “etnomídia” constitui “um espaço de afirmação de identidades étnicas” e refere-se às múltiplas mídias alternativas que tem sido apropriadas, criadas e significadas pelos povos indígenas, viabilizada pela estrutura da rede da internet, a qual propiciou a expansão técnica de um sistema indígena de comunicação, marcado pelo sentido de coletividade.



Fonte: http://emergenciaindigena.apib.info/files/2020/08/Plano_Ação_Emergencial_Covid-19_COIAB_ATUALIZADO.pdf

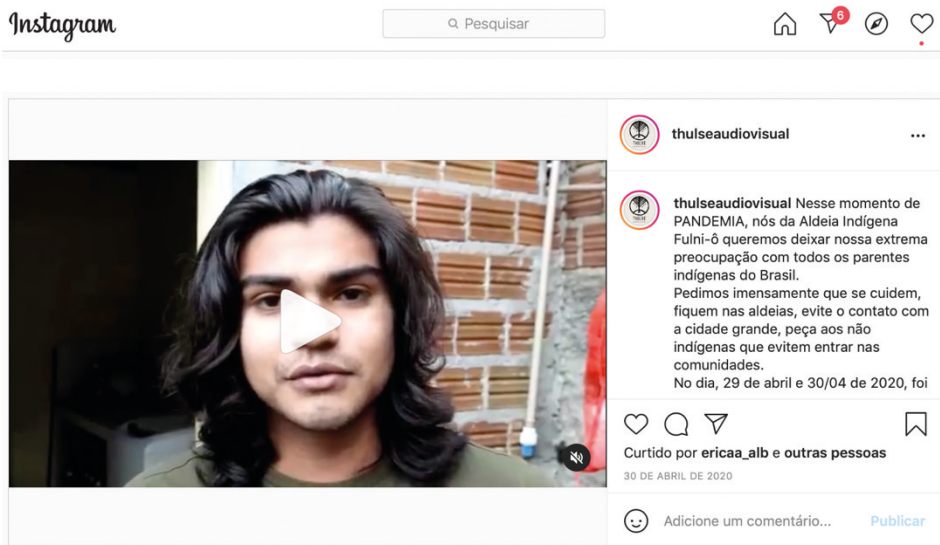
Fonte: https://www.instagram.com/p/CB0g52unEJI/?utm_source=ig_web_copy_link

De fato, uma característica muito importante que foi observada é que as produções analisadas usam várias linguagens da comunicação, tais como: cartilhas, relatórios, revista acadêmica, boletins, notícias, vídeos, *lives*, podcasts e posts. As produções identificadas utilizaram massivamente as plataformas do Youtube, Facebook, Instagram e Spotify. Dentre a totalidade, 38,8% (14) configuraram vídeos/*lives*, 22,2% (8) posts, 13,8% (5) podcasts, 5,5% (2) cartilhas, 5,5% (2) relatórios, 5,5% (2) notícias, 2,7% (1) revista acadêmica, 2,7% (1) artigo publicado em site e 2,7% (1) linguagens mistas.

Nota-se que as linguagens mais utilizadas são vídeos, posts e podcasts, o que converge com as nossas tradições de oralidade e modos próprios de produção de saberes, pautados na transmissão e construção de valores, histórias, memórias e cosmovisões que constituem as nossas culturas. Além disso, a incorporação das mídias e novas formas de comunicação evidenciam também o caráter dinâmico das nossas culturas e indicam a importância da comunicação para nossos povos, tanto para podermos preservar nossas culturas como também para lutar por nossos direitos e revelar um outro lado silenciado da história.



Fonte: <https://open.spotify.com/episode/6OSIMPjLx6ikhK0lmQPbBt?si=0jJPold-SNm-b7hEE5KKvQ&nd=1>



Fonte: https://www.instagram.com/p/B_n0Pz1FRRV/?utm_source=ig_web_copy_link

De acordo com Sousa (2020, p.202):

O uso das TICs para as comunidades indígenas revela um caráter cultural, mas também pedagógico e político, pois, além de fortalecer a identidade e autorreconhecimento, também enriquece o trabalho sobre a formação de lideranças e o trabalho pedagógico ligado às comunidades em todo o país, dando ainda visibilidade nacional e internacional às questões propostas, fortalecendo o reconhecimento da cultura indígena e também tornando-se canais efetivos de denúncias e crimes de violação dos direitos dos povos originários.

É notável que as comunidades indígenas estão cada vez mais conectadas nos últimos anos graças à internet e aos novos meios de comunicação. Durante o período pandêmico essas ferramentas têm sido de suma importância para debater assuntos pertinentes e levar as pautas para o conhecimento dos não-indígenas e entre os próprios indígenas. A juventude indígena tem tido um papel fundamental nesse aspecto, pois são eles que tem a missão de levar e trazer essas informações entre esses dois mundos. Esses “Guerreiros Digitais” estão trazendo uma perspectiva de dentro de suas comunidades para que o mundo possa ver a realidade de seus povos, e ao mesmo tempo, tem o dever de filtrar informações externas e combater as Fake News que se proliferaram nos últimos tempos, comprometendo a segurança e saúde de toda a nação indígena.

De fato, a presença de vários povos envolvidos nas produções dos vídeos mostra a importância da comunicação e das redes sociais para o conjunto das lutas, tal como o combate à COVID-19, o qual tem sido feito por meio de várias estratégias, dentre elas a informação e educação em saúde. A análise das produções mapeadas revela o envolvimento de 76 povos indígenas, considerando os povos envolvidos diretamente na produção e/ou participantes dos vídeos, podcasts, entre outros, além daqueles cujo material abordou algum aspecto de tais culturas.

Dentre os mais de 300 povos indígenas no contexto do Brasil, identificamos no mapeamento a o envolvimento dos seguintes: Karaja, Canela, Kayapo, Guajajara, Xavante, Tuxá, Tapeba, Xucuru-Kariri, Pankararu, Macuxi, Wapichana, Taurepang, Ingarikó, Wai-Wai, Y'ekwana, Wayana, Wparai, Wataxó Hãhãhãe, Atikum, Truka, Ikpeng, Kaiabi, Yawalapiti, Wauja, Khisetje, Kariri, Tuxi, Kaimbé, Truka Tupã, Kariri-Xocó, Pankaruré, Kantaré, Kantaruré, Fulni-ô, Baniwa, Terena, Guarani, Guarani Mbya, Kaingang, Aruaká/Juma, Karuazu, Waiãpi, Tabajara, Yanomami, Baré, Desano, Tyuka, Tukano, Xacriabá, Tembé, Krenak, Munduruku, Tremembé, Arara, Kayabi, Pankaiwká, Pankararu entre serra, Pankará, Tuxá de Inaja, Xucuru, Kapinawá, Katukina, Marubo, Huni-Kuin, Mayoruna, Kulina Pano, Matís, Kanamari, Korubo, Tson Wük Dyapah (etnia com recente contato), Manchireni, Xipaia, Xikrin, Curuaya, Parakanã, Kisêdjê.

Quanto ao conteúdo dos materiais e produções mapeadas, grande parte deles trataram dos seguintes temas: a) formas de enfrentamento ao novo coronavírus, b) importância da vacinação, c) orientações ao combate à COVID-19, d) estratégias de bloqueios sanitários e medidas de vigilância, e) divulgação do plano de ação dos povos indígenas contra a COVID-19, f) as diversas vítimas da pandemia, g) medidas de proteção adotadas pelas comunidades, h) combate à violência contra as mulheres indígenas durante o período pandêmico, i) denúncias relacionadas ao descaso do governo, j) ataques institucionais, k) combate às Fake News.

Por fim, as demandas presentes nas produções incluídas neste estudo trataram de questões, que são lutas históricas dos povos. Elas focalizaram a saúde de modo direto, mas também pautaram lutas que para nós são indissociadas da saúde, como por exemplo a luta pela demarcação de terras, a luta contra os garimpeiros, as invasões de terras indígenas, os ataques políticos e os tantos outros retrocessos nas políticas públicas relacionadas aos direitos indígenas. Foi observado ao longo da pesquisa várias denúncias feitas pelas redes de comunicadores indígenas, que vem ocorrendo desde o início da pandemia.

Todo esse conteúdo produzido nos leva às diversas pautas, novas e antigas lutas que os povos indígenas ainda enfrentarão, contra o garimpo, a exploração de Terras Indígenas, o descaso do Governo com a saúde e segurança das comunidades e processos no meio político que trazem um retrocesso imenso aos direitos indígenas.

É importante ressaltar que os meios de comunicação estão sendo fundamentais para a compreensão e educação da população em geral sobre as necessidades e as lutas dos indígenas. Cada vez mais a população está tendo acesso a conteúdo criados por indígenas debatendo sobre as lutas fundamentais e as que vão surgindo no decorrer do tempo. Podemos então ver a forte ligação entre o tema da saúde e a demarcação de terras, pois essas pautas estão ligadas ao direito à vida dos povos indígenas e, como tal, são inseparáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa evidenciou a importância que a comunicação indígena possui para as nossas culturas e para a luta por nossos direitos. Nesse sentido, ela foi fundamental no atual contexto da pandemia da COVID-19, pois representou estratégia central para levar informações às comunidades indígenas, promover o combate ao coronavírus e afirmar o nosso direito à vida.

Nesse processo, o Movimento Indígena e os coletivos de comunicadores indígenas foram protagonistas das ações e se reinventaram em suas práticas, expandindo e incorporando ainda mais novas linguagens e mídias sociais, articulando redes e criando produções capazes de colaborar tanto com as comunidades indígenas como também para a visibilidade, no conjunto da sociedade, sobre as questões que ameaçam os direitos indígenas.

A utilização de plataformas e redes como o Youtube, Instagram, Facebook e Spotify demonstram o diálogo com diversas linguagens e o quanto elas podem favorecer as lutas e a produção de informações quando os seus conteúdos forem por nós elaborados. O nosso protagonismo na criação destes conteúdos é o que pode tornar estas linguagens mais potentes para levar as nossas perspectivas, olhares e, especialmente, a história não contada.

Além disso, utilizamos outros formatos, o que é notável na elaboração de relatórios, tal como o Plano de Ação Emergencial de Combate ao avanço do Coronavírus e de Tratamento entre os Povos Indígenas da Amazônia Brasileira, além de boletins informativos acerca da situação epidemiológica, bem como cartilhas, artigos, revistas e notícias.

Por outro lado, há clareza sobre a importância de mantermos as nossas formas tradicionais de comunicação. As produções de saberes e as nossas grandes lutas sempre se construíram ao redor das fogueiras e devemos preservá-las. O conjunto de todas estas linguagens compuseram os meios de comunicação capazes de contribuir para o combate à COVID-19 e mais uma vez “resistir para existir”.

REFERENCIAS

ABRAHÃO, M.H.M.B. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. História da Educação, ASPHE/FAE/UFPEL, n.14, set 2003, p.79-95.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CASTELLS, M. A Galáxia da Internet. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

EURICH, G. Web Brasil Indígena: etnomídia e afirmação da identidade. Mídia Cidadã. VI Conferência Brasileira de Mídia Cidadã e I Conferência Sul-Americana de Mídia Cidadã, Pato Branco, 2010.

KRIPKA, R.M.L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D.L. Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa. Atas CIAIQ2015 – Investigação Qualitativa em Educação, v.2, 2015, p.243-247.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais - perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, p. 107-130, 2005.

MIGNOLO, Walter. El pensamiento decolonial: despredimiento y apertura. In: CASTRO-GÓMES, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón. El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre editores; Universidade Central; Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana; Instituto Pensar, p. 25-47, 2007.

PINTO, A.A. O protagonismo comunicacional-informacional-digital indígena na sociedade da informação: antecedentes, experiências e desafios. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*, 11(2), 2018, p.104-127

SOUSA M.V.L. A cibercultura e o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) por lideranças indígenas como ferramentas de reconhecimento da identidade cultural: outros territórios e espaços de resistência. RIET, ano I, v.I, n. 1, Julho/Dezembro 2020, p. 189-205

TUKANO, A. Sociedade da informação para as comunidades indígenas. *Inclusão Social*, 1(2), 2006, 113-122.

DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM, TECNOLOGIA ASSISTIVA E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS



<https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408118>

Data de aceite: 19/11/2024

Beatriz Rodrigues Plotegher

Professora de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Vitória/ES, Mestrem Ensino na Educação Básica pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica – PPGEED, da Universidade Federal do Espírito Santo –UFES. Membro do Grupo de Pesquisas sobre Gênero, Ensino, Literatura e Relações Étnico-Raciais – GELRE

Herivaldo Marcos Rosário Plotegher

Analista do executivo do Governo do Estado do Espírito Santo. Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica –PPGEED, da Universidade Federal do Espírito Santo –UFES

RESUMO: Os anos finais do século XX e os seguintes do século XXI foram de mudanças profundas na sociedade brasileira, com a promulgação da Constituição Federal (Brasil, 1988) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), e da LDB, 9.394/96, (Brasil, 1990, 1996), bem como a consolidação da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) e de outros documentos, que passaram a assegurar o direito à

educação de crianças e adolescentes como dever da família e do Estado e o direito a todos os educandos, sem discriminação. A proposta de Educação Inclusiva aborda conceitos como celebração e valorização da diferença e da diversidade, dos direitos humanos, da justiça social e da equidade entre pessoas. Essa definição visa ampliar as possibilidades para o atendimento às necessidades de aprendizagem não só para os alunos PAEE, mas para todos aqueles que são segregados de uma educação de qualidade. Para a efetivação da inclusão, não só o oferecimento de práticas e recursos pedagógicos inclusivos são necessários, mas as atitudes em relação à inclusão escolar são condições a serem avaliadas. Entre as possíveis atitudes em relação à inclusão escolar está o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e a Tecnologia Assistiva (TA).

PALAVRAS-CHAVE: Desenho Universal para Aprendizagem. Tecnologia Assistiva. Educação Especial Inclusiva.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a Educação Especial, difundiu-se como uma modalidade transversal de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, da Educação Infantil ao Ensino Superior (Brasil, 1988, 1999). Foi a partir da adoção da Política da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) que o país delineou a proposta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os alunos com deficiência (aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial), com transtornos globais do desenvolvimento ou com altas habilidades/superdotação, que passaram a ser identificados como alunos Público-alvo da Educação Especial (PAEE) (Brasil, 2008). Prevendo a matrícula na classe comum, com mudanças de natureza política, cultural e prática no âmbito da escola, com a oferta do AEE e das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) para esses alunos, com prioridade na complementação e suplementação curricular.

Entende-se o AEE como uma mediação pedagógica cujo objetivo é complementar e/ou suplementar a formação dos alunos por meio da disponibilização de serviços e recursos de acessibilidade que assegurem as condições necessárias de todos ao currículo (Brasil, 2009, 2011). Para isso, deve-se garantir a utilização de materiais didáticos e pedagógicos específicos, com espaços acessíveis, contando com mobiliários e equipamentos adequados, com sistemas de comunicação e informação pertinentes. Os documentos ainda presumem a disponibilização de transportes e dos demais serviços adaptados, para a plena participação dos alunos PAEE na escola e na sociedade. Além de ser oferecido em SRM da própria escola, o AEE também pode se dar em centros de AEE da rede pública, instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (Brasil, 2009; 2011), a partir de convênios firmados entre as partes.

Algumas dificuldades neste formato são apontadas devido à ausência de articulação entre os professores de AEE e das classes comuns, nem sempre o AEE atende às necessidades específicas dos alunos PAEE.

Os modelos tradicionais hegemônicos, pautados somente nos serviços de apoio à escolarização dos alunos PAEE, centram o problema no aluno e não nas condições educacionais, socioeconômicas e culturais impostas por um modelo social excludente. A inclusão dos alunos PAEE deve ocorrer para além dos espaços restritos. É necessário apontar alternativas que consigam oportunizar a aprendizagem nas classes comuns do ensino regular sem deixar de atender as diversidades.

A proposta de Educação Inclusiva aborda conceitos como celebração e valorização da diferença e da diversidade, dos direitos humanos, da justiça social e da equidade entre pessoas. Essa definição visa ampliar as possibilidades para o atendimento às necessidades de aprendizagem não só para os alunos PAEE, mas para todos aqueles que são segregados de uma educação de qualidade. Para a efetivação da inclusão, não só o oferecimento de práticas e recursos pedagógicos inclusivos são necessários, mas as atitudes em relação à inclusão escolar são condições a serem avaliadas. Entre as possíveis atitudes em relação à inclusão escolar está o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e a Tecnologia Assistiva (TA).

EVOLUÇÃO HISTÓRICA DO DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM (DUA)

Em um contexto que visa uma mudança de atitude em relação a uma educação que seja de fato inclusiva e que modifique a rigidez do currículo estruturado e padrão que, não leva em conta a heterogeneidade, a singularidade e a diversidade de todos os alunos que fazem parte de uma sala de aula, o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) surge como uma alternativa.

O Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) é uma tradução do termo inglês Universal Design Learning (UDL), que começou como um projeto do Centro Nacional de Acesso ao Currículo Geral (NCAC), em um acordo de colaboração entre o Centro de Tecnologias Especiais Aplicadas (CAST) e o Escritório de Programas de Educação Especial (OSEP) do Departamento de Educação dos Estados Unidos.

Originário do termo Desenho Universal da área do Desenvolvimento Arquitetônico e seus produtos, foi inicialmente criado por Ronald L. Mace, da Universidade Estadual da Carolina do Norte. Mace buscou criar entornos físicos e ferramentas que pudessem ser utilizadas pelo maior número de pessoas possíveis.

No início dos anos 1990, o CAST, com reconhecimento internacional pelo tratamento inovador para expandir as oportunidades educativas para todos os indivíduos, começou a investigar, desenvolver e articular os princípios e as práticas do DUA. Um exemplo clássico do Desenho Universal são as rampas das calçadas: ainda que originalmente fossem planejadas para pessoas usuárias de cadeiras de rodas, agora são usadas por todos, desde pessoas com carrinhos de compra a pais empurrando carrinhos de crianças.

De acordo com ZERBATO (2018), o DUA consiste em um conjunto de princípios baseados na pesquisa e constitui um modelo prático que objetiva maximizar as oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes, auxiliando os educadores e demais profissionais na adoção de objetivos de aprendizagem adequados, escolhendo e desenvolvendo materiais e métodos eficientes para a elaboração de formas mais justas e aprimoradas de avaliar o progresso de todos os estudantes. Assim, ao invés de uma adaptação específica para um aluno em particular, em uma atividade, pensa-se em formas diferenciadas de ensinar o currículo para todos os estudantes.

O DUA considera a diversidade dos estudantes ao sugerir flexibilidade de objetivos, métodos, materiais e avaliações, permitindo aos educadores satisfazer carências diversas. O currículo que se cria seguindo a referência do DUA é planejado desde o princípio para atender às necessidades de todos os alunos, estimulando a criação de propostas flexíveis desde o início, apresentando opções personalizáveis que permitem a todos os estudantes progredir a partir de onde eles estão, e não de onde nós imaginamos que estejam. As opções para atingi-los são variadas e suficientemente fortes para proporcionar uma educação efetiva para todos os estudantes.

PRINCÍPIOS DO DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM (DUA)

Zerbato (2018), apresenta os três princípios fundamentais do DUA como: Engajamento, Representação e Ação e Expressão.

O primeiro princípio é o de Engajamento, devendo embasar a elaboração de uma atividade acessível, podendo utilizar-se de várias estratégias para ampliar o engajamento do aluno na atividade, como:

- Fornecer níveis ajustáveis de desafio;
- Oferecer oportunidade de interagir em diferentes contextos de aprendizagem;
- Proporcionar opções de incentivos e recompensas na aprendizagem.

Tais estratégias podem ser colocadas em prática por meio da utilização de softwares interativos, textos e/ou livros gravados, uso de jogos e/ou músicas, avaliação baseada no desempenho real do aluno, tutoria entre pares, entre outros.

As redes de reconhecimento, correspondentes ao segundo princípio do DUA é o da Representação, são estratégias pedagógicas que apoiam a apresentação e o reconhecimento da informação a ser aprendida. Em outras palavras, é a relação que se faz com o conhecimento por meio da memória, necessidades e emoções de cada um.

O princípio da representação aponta os caminhos que podem ser oferecidos aos estudantes para que acessem conhecimentos prévios, ideias, conceitos e temas atuais a partir de informações apresentadas e, ao mesmo tempo, pode fornecer suporte para decodificar essas informações.

O princípio da representação é estruturado em torno das seguintes orientações:

- Opções para a compreensão: mobilidade entre os conhecimentos prévios até aos conceitos mais abrangentes, trabalhar com conceitos mais complexos para ganhar uma compreensão aprofundada;
- Opções para linguagem, expressão matemática e símbolos: oferecer suporte para os estudantes em sua compreensão de textos, números, símbolos e linguagem;
- Opções para percepção: adequação de informações auditivas, visuais e concretas.

São estratégias do princípio de representação: ensinar vocabulário a partir de objetos concretos e demonstração, relacionar os problemas de matemática e de vocabulário ao conhecimento prévio, aplicar problemas às situações de vida diária, encorajar a elaboração de desenhos para traduzir e visualizar problemas com palavras, fazer duplas de aprendizes entre aluno PAEE e outro não, formar grupos heterogêneos durante atividades de aprendizagem coletiva, realizar conexões interdisciplinares com o que os alunos estão aprendendo em outras áreas, reescrever problemas de palavras em termos simples, criar bancos de palavras em cartazes e pendurá-los na sala de aula para visualização e utilizar recursos de ensino auditivos, visuais e sinestésicos para favorecer diferentes estilos de aprendizagem.

O terceiro princípio, é o da Ação e Expressão, ligado às redes estratégicas. Estudantes precisam de apoios, medidas e orientações para aprender a todo momento, por isso, no princípio da Ação e Expressão pensa-se nas estratégias utilizadas para processar a informação a ser aprendida visando a disponibilização de modelos flexíveis de demonstração de desempenho, buscando oportunizar a prática com apoio, fornecer feedback relevante e contínuo e proporcionar oportunidades flexíveis para demonstrar competências. A diversificação de estratégias pode contribuir para que o aluno consiga demonstrar os conhecimentos aprendidos. Desse modo, é fornecido aos alunos oportunidades para que eles demonstrem o que sabem por meio de atividades diferenciadas ou criações que podem incluir ações físicas, meios de comunicação, construção de objetos, produção escrita, entre outros. São exemplos de estratégias utilizadas para o alcance de tal princípio: elaboração e utilização de mapas conceituais - construídos on-line ou em papel - que proporcionam aos alunos um mapa gráfico para evidenciar a aprendizagem, gráficos elaborados com dados sobre o progresso de aprendizagem dos alunos, aprendizagem cooperativa, discutindo em pequenos grupos sobre o que foi aprendido, encorajar os alunos a falarem sobre o que aprenderam, utilizar exercícios orais, entre outros.

O propósito do DUA vai ao encontro dos princípios de educação inclusiva, uma vez que se entende que é importante, em parceria com professores especializados e outros profissionais, a elaboração de recursos, materiais, atividades e espaços educativos flexíveis para o aprendizado de todos os alunos, contemplando, assim, a diversidade, os diferentes estilos e os ritmos de aprendizagem. Desse modo, conclui-se que o acesso ao aprendizado é universal, todos têm o direito garantido por lei a aprender, mas o desenho e os caminhos para se chegar à aprendizagem são múltiplos.

Há vários elementos importantes e diversificados que podem favorecer a implementação prática das políticas de inclusão escolar, além de auxiliarem os profissionais a elaborarem e conseguirem uma aprendizagem mais eficaz em escolas inclusivas, sendo que tais elementos são encontrados num ensino que se embasa na estrutura proposta pelo DUA. Dentre os elementos destacamos os seguintes:

- O planejamento do ensino voltado para a diversidade, aceitando as habilidades, os estilos de aprendizados, as capacidades e os interesses diferenciados existentes dentro da sala de aula;
- Elaborar adaptações e refletir como reformular sua instrução, quando esse grupo diverso “não se encaixar no seu plano original” a partir do momento que se percebe as dificuldades apresentadas pelos alunos;
- O acesso ao currículo geral por todos os estudantes implica na avaliação das necessidades educativas de cada um e, no caso de alunos com necessidades mais complexas, é relevante se pensar em um Planejamento Educacional Individualizado (PEI), elaborado por toda a equipe escolar (professores, pais, gestores e outros profissionais que atendem o aluno). Dentro de tal programa, pensa-se nas possíveis acomodações, nos objetivos de ensino para o aluno e nos suportes que darão acesso ao programa, o que incluirá materiais, adaptações e suportes individualizados.

O QUE É A TECNOLOGIA ASSISTIVA (TA)

Bersch (2017), ao introduzir o conceito de TA, apresentou a seguinte citação: *“Para as pessoas sem deficiência a tecnologia torna as coisas mais fáceis. Para as pessoas com deficiência, a tecnologia torna as coisas possíveis” (RADABAUGH, 1993).*

Sem perceber, segundo a autora, utilizamos rotineiramente ferramentas que foram especialmente desenvolvidas para favorecer e simplificar as atividades do cotidiano, como os talheres, canetas, computadores, controle remoto, automóveis, telefones celulares, relógio, enfim, uma interminável lista de recursos, que já estão assimilados à nossa rotina e, num senso geral, “são instrumentos que facilitam nosso desempenho em funções pretendidas”. Entendida como um auxílio que promoverá a ampliação de uma habilidade funcional deficitária ou possibilitará a realização da função desejada e que se encontra impedida por circunstância de deficiência ou pelo envelhecimento.

Bersch conceitua a TA como um termo ainda novo, utilizado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover vida independente e inclusão (BERSCH, 2006).

O maior objetivo da TA é proporcionar à pessoa com deficiência maior independência, qualidade de vida e inclusão social, através da ampliação de sua comunicação, mobilidade, controle de seu ambiente, habilidades de seu aprendizado e trabalho.

Em 16 de novembro de 2006, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República - SEDH/PR, através da portaria nº 142, instituiu o Comitê de Ajudas Técnicas - CAT, que reuniu um grupo de especialistas brasileiros e representantes de órgãos governamentais, em uma agenda de trabalho. O CAT foi instituído com os objetivos principais de apresentar propostas de políticas governamentais e parcerias entre a sociedade civil e órgãos públicos referentes à área de tecnologia assistiva; estruturar as diretrizes da área de conhecimento; realizar levantamento dos recursos humanos que atualmente trabalham com o tema; detectar os centros regionais de referência, objetivando a formação de rede nacional integrada; estimular nas esferas federal, estadual, municipal, a criação de centros de referência; propor a criação de cursos na área de tecnologia assistiva, bem como o desenvolvimento de outras ações com o objetivo de formar recursos humanos qualificados e propor a elaboração de estudos e pesquisas, relacionados com o tema da tecnologia assistiva (BRASIL, 2007).

O atual conceito de TA no Brasil é de responsabilidade do CAT:

“Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2007, ata da III reunião, linhas 225-230)”.

CENÁRIO DA TECNOLOGIA ASSISTIVA (TA) NO BRASIL

A TA surgiu por necessidades puramente militares, com a intenção de reabilitar pessoas que foram vítimas da Segunda Grande Guerra, em função de atrofias, danos corporais, surdez, dificuldades intelectuais e de desenvolvimento, causadoras de exclusão social. A TA é marcada como uma forma de garantir direitos basilares como liberdade, dignidade, comunicação, mobilidade, acessibilidade e igualdade social (condição política e cidadã), surgindo como um antídoto à correção e ao saneamento de barbarismos e violências cometidas no período de guerra (técnica a serviço da morte), que contribuiu para o encobrimento e o desenvolvimento de uma política de exclusão social. Por tudo isso, a TA tem em seu gene a interdependência do binômio conflituoso inclusão e exclusão.

No Brasil a TA tem grande relevância social, principalmente para as pessoas que possuem comprometimentos funcionais, que em muitos casos, podem ter a sua plena participação social garantida, por meio de produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços de TA. Por muitos anos a TA ficou restrita aos profissionais da saúde, especialmente os que possuíam relação com a reabilitação.

O Decreto nº 5.296/2004, que regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, e que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências), regulamentou a Lei nº 10.098 (estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências), ainda não utilizava o termo “TA” e sim ajuda técnica:

“Consideram-se ajudas técnicas os produtos, instrumentos, equipamentos e tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida (BRASIL, 2004, art.61).”

O referido decreto instituiu a necessidade da criação, em 2006, do Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), este órgão foi responsável por mobilizar o processo de mudanças e pelo desenvolvimento da área da TA no Brasil. Entre as ações executadas pelo CAT foi a adoção oficial da expressão “Tecnologia Assistiva” no cenário brasileiro, em detrimento ao termo “Ajudas Técnicas”.

Os recursos de tecnologia assistiva são organizados ou classificados de acordo com objetivos funcionais a que se destinam. De acordo com Bersch (2006), ao apresentar uma classificação de TA, seguida de redefinições por categorias, destaca-se que a sua importância está no fato de organizar a utilização, prescrição, estudo e pesquisa de recursos e serviços em TA, além de oferecer ao mercado focos específicos de trabalho e especialização. As categorias de TA estão classificadas da seguinte maneira: O Auxílio

para a vida; A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) ou Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA); Recursos de acessibilidade ao computador; Sistemas de controle de ambiente; Projetos arquitetônicos para acessibilidade; Órteses e próteses; Adequação postural; Auxílios de mobilidade; Auxílios para ampliação da função visual e recursos que traduzem conteúdos visuais em áudio ou informação tátil; Auxílios para melhorar a função auditiva e recursos utilizados para traduzir os conteúdos de áudio em imagens, texto e língua de sinais; Mobilidade em veículos; Esporte e Lazer (recursos que favorecem a prática de esporte e participação em atividades de lazer).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O DUA e a TA se relacionam e podem se complementar, enquanto o DUA oferece uma solução abrangente, que atenda a todos, a TA visa criar uma solução específica para atender as particularidades de um indivíduo.

De acordo com Galvão (2009), o conceito do DUA é importante para discussão sobre TA, porque traz consigo a ideia de que todas as realidades, ambientes, recursos etc., na sociedade humana, devem ser concebidos, projetados, pensados na participação, utilização e acesso de todas as pessoas. Essa concepção, portanto, transcende a ideia de projetos específicos, adaptações e espaços segregados, que respondam apenas a determinadas necessidades. Por exemplo, para superar a ideia de se projetar banheiros adaptados e especiais para pessoas com deficiência, que se projetem banheiros acessíveis a todas as pessoas, com ou sem deficiência. Ou, então, quando se projeta um software aplicativo para realizar determinada atividade, que nele estejam previstos recursos que o torne acessível também a pessoas com diferentes limitações, motoras ou sensoriais. Portanto, com a aplicação do conceito de Desenho Universal, se faz a transição de uma realidade de segregação, de tutela, de paternalismo, para uma realidade de cidadania, de equiparação de oportunidades e de sociedade inclusiva.

Para Bersch (2006), “a aplicação da TA na educação vai além de simplesmente auxiliar o aluno a ‘fazer’ tarefas pretendidas. Nela, encontramos meios de o aluno ‘ser’ e atuar de forma construtiva no seu processo de desenvolvimento”.

É importante salientar que a TA se refere a recursos ou procedimentos pessoais, que atendem a necessidades diretas do usuário final, visando sua independência e autonomia e não do profissional que acompanha este usuário. Esta pode ser uma estratégia pedagógica no contexto educacional, quando é utilizada por um aluno PAEE ou com necessidades específicas e tem por objetivo romper barreiras sensoriais, motoras ou cognitivas que limitam/impedem seu acesso às informações ou limitam/impedem o registro e expressão sobre os conhecimentos adquiridos por ele; quando favorecem seu acesso e participação ativa e autônoma em projetos pedagógicos; quando possibilitam a manipulação de objetos de estudos; quando percebemos que sem este recurso tecnológico a participação ativa do aluno no desafio de aprendizagem seria restrito ou inexistente.

De acordo com Galvão (2009), a TA pode ser utilizada como mediadora da aprendizagem,

[...] utilizada como mediadora, como instrumento, como ferramenta mesmo, para o “empoderamento”, para a atividade autônoma e para a equiparação de oportunidades, da pessoa com deficiência, na sociedade atual p. 114. [...] Dispor de recursos de acessibilidade, a chamada Tecnologia Assistiva, seria uma maneira concreta de neutralizar as barreiras causadas pela deficiência e inserir esse indivíduo nos ambientes ricos para a aprendizagem e desenvolvimento, proporcionados pela cultura (GALVÃO, 2009, p. 116).

A utilização de uma única estratégia ou a implementação de um serviço exclusivo ou a elaboração de um recurso específico não exclui a possibilidade das diferentes formas que o ensino pode ser organizado para melhor atender cada estudante. Alguns alunos poderão necessitar de um apoio individualizado para algumas atividades e para outras não, enquanto outros alunos necessitarão de mais tempo para realização de algumas tarefas e outros não. O que não pode acontecer no ensino em turmas inclusivas é utilizar-se sempre da mesma estratégia ou do mesmo recurso ou do mesmo serviço para todos os alunos, pois é necessário a avaliação continuada do ensino, da aprendizagem e dos serviços de apoio necessários para cada estudante. Quanto maior a possibilidade de se organizar o ensino com acomodações, serviços de apoio, materiais diversificados, trabalho colaborativo de profissionais, DUA, TA, entre outros, maior a chance de participação e aprendizado dos alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016].

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Resolução Nº. 4, de 2 de outubro de 2009. **Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial**. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica.

_____. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência)**. Brasília, 2015.

_____. Decreto n. 7.611 de 17 de novembro de 2011.

_____. Portaria SEDH nº 163 de 29/12/2006. 2007.

_____. Presidência da República. **Decreto Nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004** – Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências.

BERSCH, R., 2005. **Introdução à Tecnologia Assistiva**.

BERSCH, R. **Tecnologia assistiva e educação inclusiva**. In: Ensaio Pedagógicos, Brasília: SEESP/MEC, p. 89-94, 2006.

GALVÃO FILHO, T. A. **Tecnologia Assistiva para uma Escola Inclusiva: apropriação, demandas e perspectivas**. 2009. 346f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2009.

GALVÃO FILHO, T. A.; MIRANDA, T. G. **Tecnologia Assistiva e salas de recursos: análise crítica de um modelo**. In: GALVÃO FILHO, T. A. (Org.); MIRANDA, T. G. (Org.). O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia - EDUFBA, 2012, p. 247-266.

ZERBATO, A. P. **Desenho universal para a aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar: potencialidades e limites de uma formação colaborativa**. 2018. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

EXOTOPIA E AUTOINFORME-CONFISSÃO, NA TEORIA DE BAKHTIN



<https://doi.org/10.22533/at.ed.643132408119>

Data de aceite: 19/11/2024

Anna Carolina Galhart

Professora dos cursos de Pedagogia e Psicologia da Faculdade UNISE

RESUMO: O presente estudo tem como objetivo, compartilhar com o meio acadêmico da Faculdade UNISE, situada em Campo Largo, estado do Paraná, uma discussão acerca da categoria Autoinforme-confissão, uma das dez ramificações do conceito-chave Exotopia, da teoria do pensador russo Mikhail Bakhtin, perpassando por uma breve biografia do teórico, que viveu de 1895 a 1975, a fim de contextualizar a época de sua produção. O estudo do conceito se deu a partir da obra *Estética da criação verbal*, cujo texto foi traduzido do russo por Paulo Bezerra. Bakhtin tem sido surpreendente: a própria vida, a diversificação temática dos textos, a questão da autoria, a edição póstuma de grande parte de sua obra. Para alcançar a proposta da pesquisa, optou-se por uma revisão bibliográfica a partir da leitura mediada dos autores: AMORIM, 2012 e TEZZA, 2005 e 2011. O pensamento bakhtiniano resistiu ao opressor regime russo e deixou um vasto legado de contribuições para a ciência, ao

ser invocado pelas teorias da linguagem, da linguística, da literatura, da estética e das demais áreas que permitirem o diálogo. Espera-se que por intermédio deste estudo, os conceitos-chave da teoria do pensador russo Mikhail Bakhtin façam-se presentes nos estudos vindouros dos acadêmicos da UNISE.

Palavras-chave: Autoinforme-confissão; Bakhtin; Exotopia.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo, compartilhar com o meio acadêmico da Faculdade UNISE, situada em Campo Largo, estado do Paraná, uma discussão acerca da categoria Autoinforme-confissão, uma das dez ramificações do conceito-chave Exotopia, da teoria do pensador russo Mikhail Bakhtin, perpassando por uma breve biografia do teórico, que viveu de 1895 a 1975, a fim de contextualizar a época de sua produção. Em seguida, apresentar-se-á a metodologia de pesquisa.

METODOLOGIA

Esta investigação é composta por pesquisa bibliográfica. De acordo com Gil (2002, p. 44) a pesquisa bibliográfica “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p.44).

Pautou-se em uma leitura mediada de autores que se debruçaram a estudar as obras de Bakhtin: AMORIM, 2012; LEITE, 2011 e TEZZA, 2005 e 2011. Primeiramente, houve a leitura de capítulos das obras de AMORIM e TEZZA, produção de fichamento e diálogo entre as leituras.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção serão apresentados um resumo da biografia de Bakhtin, a fim de contextualizar a sua obra.

Breve biografia de Mikhail Bakhtin

Mikhail Bakhtin é o acontecimento mais marcante das ciências humanas deste fim de século. Tudo nele tem sido surpreendente: a própria vida, a diversificação temática dos textos, a questão da autoria, a edição póstuma de grande parte de sua obra. Bakhtin nos fascina como uma descoberta arqueológica. O mais interessante é que essa espécie de arqueologia nos aponta não para uma curiosidade enterrada na história, mas para alguém que, hoje, revela-se francamente na dianteira; somos nós que, desenterrando-o do passado, vemo-nos em muitos aspectos compelidos a correr atrás de seus ossos (TEZZA, 2011, p.231). Bakhtin despertou e continuará despertando um fascínio, quer seja pela diversidade de seus temas, quer seja pela obra ainda desconhecida pelo tardio ingresso e conturbado de suas traduções. Na sequência, apresento uma breve biografia da vida do pensador russo.

Mikhail Mikhailovich Bakhtin nasceu em uma família nobre, na cidade provincial russa de Orel, em 1895 e por conta das condições financeiras recebeu educação de excelência. De 1905 a 1912, morou em Vilnus, na Lituânia e passou a conviver com outros idiomas e culturas, que posteriormente viriam a influenciar alguns conceitos-chave¹: *dialogismo*, *polifonia*, *heteroglossia*, *plurilinguismo* e *pré-história do gênero novelístico*. De volta à Rússia, o ambiente noturno e as tabernas de Odessa influenciaram outro conceito, *carnevalização*.

Em 1914 cursou a Faculdade Filológica-Histórica, em Petrogrado, na Rússia. Formou-se em 1918, em meio a guerras civis e revoluções. Mudou-se para Nevel, e envolveu-se com intelectuais de alto nível. Através desses contatos participou do Círculo de Nevel. Surgiu então, o primeiro texto, *Arte e responsabilidade*, incluído posteriormente em *Estética da criação verbal*. O Nesse período casou-se com Elena Okolovith, sua companheira até o fim da vida.

1. Nas obras consultadas, listadas nas referências, os conceitos-chave, títulos de obras e artigos encontram-se em itálico.

Em 1920 ingressa nos Círculos de Vitsbak e de Leningrado. As múltiplas discussões desses círculos acadêmicos subsidiaram o principal conceito de Bakhtin, o *dialogismo*, pois todas as ideias do grupo eram fruto do diálogo. Com o movimento de repressão por parte do governo russo, os grupos de discussão cessaram.

De 1924 a 1929 escreveu *Marxismo e filosofia da linguagem*, *Freudismo*, *O método formal no estudo literário* e *Problema a poética de Dostoiévski*. Essas obras são fundamentais para a compreensão do pensamento bakhtiniano. Bakhtin foi preso e exilado de 1930 a 1945, por seu envolvimento com os grupos que discutiam filosofia e religião. No exílio produziu *Cultura popular na Idade Média e no Renascimento no contexto de François Rabelais*, tese de doutorado que não foi aceita. Exilado, foi acometido por osteomielite, doença que o levou a perder uma das pernas antes de completar 40 anos. Foi professor de contabilidade de criadores de porcos, ministrou literatura e alfabetizou, proferiu palestras, escreveu resenhas, ensinou alemão e viveu da generosidade dos amigos. Em 1944 tornou-se chefe do Departamento de Literatura Geral até a sua aposentadoria, em 1960.

Em 1963, veio a se tornar público, o estudo sobre Dostoiévski, em nova versão e com ele outro conceito: *polifonia*. Conquistou popularidade entre os alunos com a obra *Problema da poética de Dostoiévski* e atraiu discípulos. Até a morte dedicou-se a escrever, porém nenhum de seus textos foi concluído.

Em 1969, muito doente, pois o vício no tabaco lhe rendeu um enfisema pulmonar, foi transferido para um dos hospitais do Kremlin, em Moscou, nessa ocasião, perdeu a outra perna. Logo passou a viver em um asilo, em estado vegetativo, onde faleceu em 1975. Bakhtin entra nos anos 90 como um grande pensador da linguagem que sua obra revela. Está cada vez mais difícil ignorar suas categorias e seu modelo teórico, seja para acompanhar seu rumo, seja para contestá-lo (TEZZA, 2011, p.232).

Nas linhas que antecederam houve uma tentativa de abreviar a extensa biografia de Bakhtin, a fim de que o leitor pudesse compreender uma das 10 categorias do conceito-chave *exotopia*. Na sequência, resume-se a categoria *autoinforme-confissão*.

Exotopia e Autoinforme-confissão

A categoria *autoinforme-confissão* é uma das ramificações do conceito-chave da teoria de Mikhail Bakhtin, *exotopia*.

Primeiramente, apresenta-se em linhas gerais o que é *exotopia*, as suas categorias e em seguida, a categoria de leitura proposta. O estudo do conceito se deu a partir da obra *Estética da criação verbal*, cujo texto foi traduzido do russo por Paulo Bezerra (2011) e da leitura mediada pelos textos de Cristóvão Tezza (2005 e 2011) e Marília Amorim (2012), conforme constam nas referências.

O conceito *exotopia*, do russo para o francês *exotopie*, em uma tradução literal para o português seria “lugar exterior”. Provavelmente esse conceito tenha sido concebido durante os incursos de Bakhtin, no Círculo de Nevel, entre 1919 e 1922, como foi citado anteriormente.

Tezza, 2005, argui *exotopia* como um conceito que “podemos simplificar definindo-a como o fato de que só um outro nos pode dar acabamento assim como só nós podemos dar acabamento a um outro” (TEZZA, 2005, p. 210). O acabamento vem do outro, do olhar de fora, que consegue completar aquilo que não conseguimos, porque a nossa visão alcança até o horizonte. E assim como a minha visão necessita do olhar do outro, o mesmo acontece com a palavra, porque essa necessita do outro para que tenha significado.

A partir do momento que nos distanciamos do objeto observado conseguimos aprimorar a nossa visão. É o olhar exógeno, longe do tempo e do espaço, como ocorrem com as narrativas de memórias.

O leitor atua como um contemplador das narrativas, pois entre leitor e narrador há uma relação dialógica, já que ao se deparar com as experiências do outro, toma-se como referência, a experiência individual. “Ele retrata o que vê do que o outro vê, o que olha do que o outro olha” (AMORIM, 2012, p.96). A leitura da leitura do outro, o que excede a minha visão, gera certa tensão, ao passo que há uma necessidade imediata de colocar-se no lugar do outro e vivenciar a sua experiência.

O excedente de visão é o broto em que repousa a forma e de onde ela desabrocha como uma flor. Mas para que esse broto efetivamente desabroche na flor da forma concludente, urge que o excedente de minha visão complete o horizonte do outro indivíduo completado sem perder a originalidade desse (BAKHTIN, 2011, p.23).

O leitor como contemplador da narrativa deve entrar em sintonia com o outro, ler a situação da forma como o narrador lê, colocar-se em seu lugar no passado e depois retornar ao presente, completando o horizonte daquele que depõe sobre uma situação vivida. E essa condição de ver o que excede a minha visão só é permitida em razão da distância que existe entre o espectador e o narrador, porque envolve questões espaço temporais e de significação.

Exotopia é a minha leitura sobre a leitura do outro, dos outros. De acordo com Bakhtin, esse conceito-chave ramifica-se em 10 categorias: “*Ato, autoinforme-confissão, autobiografia, personagem lírica, biografia, caráter, tipo, posição, personagem, hagiografia*” (BAKHTIN, 2011, p.127). Nessa pesquisa, optou-se apenas pela categoria *autoinforme-confissão*², entretanto, o leitor curioso poderá consultar as referências.

Para Bakhtin, o contemplador tende a tornar-se o autor. Mas esta abordagem não corresponde ao desígnio original, deliberado, da confissão; ela pode ocorrer, porque, de fato, qualquer documento (ou ato) humano pode ser objeto de uma percepção artística, mesmo uma simples representação infantil [...] (TEZZA, 2005, p.252)

Na produção das narrativas, na leitura das experiências presenciadas, o contemplador coloca-se como autor e contempla a personagem, o narrador das vivências, que se torna no meu olhar distanciado, o herói ou a heroína. Essa relação de autora e

2. TEZZA (2005) e (2011) e AMORIM (2012) referem-se à categoria *autoinforme-confissão*, como *introspecção-confissão*. Optou-se pela nomenclatura *autoinforme-confissão*, já que me utilizei da tradução do russo, por Paulo Bezerra.

heróis, no acabamento de meu olhar torna-se uma contemplação por aquele momento, que só ele/ela viveu. Distanciar-se dos fatos e das coisas, garante uma visão mais lúcida, desprovida de paixão. Nessa antecipação, o narrador pode externar com crença as suas lembranças, seus temores e devaneios, que presos no passado, retornam através das narrativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Bakhtin “Só integra o *autoinforme-confissão* aquilo que eu mesmo posso dizer de mim mesmo” (BAKHTIN, 2011, p.130). As narrativas carregam semanticamente a simbologia de sua visão dos fatos, nos tempos e espaços vividos: as instituições em épocas muito distintas. É o cotidiano envolvendo a matemática escolar que se revela. A expressão está corrompida pelo olhar de outrem, que externamente lhe dá essência e acabamento, nenhuma voz é solitária. Há a consciência do outro, porque o homem por sua natureza é um ser dialógico. O discurso do outro é parte integrante do seu e se fundem ao me colocar no lugar do outro.

A relação confessional dos depoentes sobre os eventos ocorridos durante os primeiros anos de convivência com a Matemática escolar não finda. Esses eventos estão sujeitos a outros olhares, em outros momentos e em outras circunstâncias. As narrativas trouxeram lembranças e muitas outras poderão despertar, pois para Bakhtin “minha palavra sobre mim mesmo não pode ser essencialmente a última palavra, a que me conclui; para mim, minha palavra é um ato, e só este vive no acontecimento singular e único da existência; é por isso que nenhum ato pode dar acabamento à própria vida, pois ele a vincula à infinitude aberta do acontecimento da existência” (*Ibid.id.*, p. 132).

Apresentou-se ao leitor a categoria *autoinforme-confissão*. O pensamento bakhtiniano resistiu ao opressor regime russo e deixou um vasto legado de contribuições para a ciência, ao ser invocado pelas teorias da linguagem, da linguística, da literatura, da estética e das demais áreas que permitirem o diálogo. Espera-se que os conceitos-chave da teoria do pensador russo façam-se presentes nos estudos vindouros dos acadêmicos da UNISE.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Marília. Cronotopo e exotopia. In.: BRAIT, B. **Bakhtin: outros conceitos-chave**. 2ed. São Paulo: Contexto, 2012 (p. 95-113)

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

TEZZA, Cristóvão. A construção das vozes no romance. In.: BRAIT, B. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2005 (p. 209-217).

TEZZA, Cristóvão. Sobre o autor e o herói – um roteiro de leitura. In. CASTRO, G.; FARACO, C. A.; TEZZA, C. **Diálogos com Bakhtin**. 4 ed. Curitiba: UFPR, 2011(p. 231 – 256).

A CONTRIBUIÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL PARA O DESENVOLVIMENTO DE UM TERRITÓRIO



<https://doi.org/10.22533/at.ed.6431324081110>

Data de aceite: 22/11/2024

Marluze Parizotto Basso

Mestranda em Patrimônio Cultural, na linha de pesquisa em História e Patrimônio Cultural, orientanda da Prof.^a Dr.^a Maria Medianeira Padoim, Especialista em Alfabetização e educação infantil e em Neuropsicopedagogia, desde (2021) Graduada em Pedagogia, desde (2004). Atualmente trabalhando na Secretaria Municipal da Educação em Faxinal do Soturno-RS

Maria Medianeira Padoim

RESUMO: O presente artigo fala das contribuições que o patrimônio cultural pode proporcionar para o desenvolvimento sustentável de um território, abrangendo várias áreas como a cultura, educação e o turismo. Relata também, a importância da identidade individual e local para a compreensão da importância do patrimônio a ser preservado e ressignificado para o progresso de uma determinada região. A relevância da busca de engajamento de todos os atores envolvidos e dos desafios a serem superados na valorização e no reconhecimento desse território.

PALAVRAS-CHAVES: PATRIMÔNIO

CULTURAL; EDUCAÇÃO PATRIMONIAL; CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE.

THE CONTRIBUTION OF CULTURAL HERITAGE TO THE DEVELOPMENT OF A TERRITORY

ABSTRACT: This article talks about the contributions that cultural heritage can provide for the sustainable development of a territory, covering various areas such as culture, education, and tourism. It also reports on the importance of the development of individual and local identity for the understanding of the importance of the heritage to be preserved and re-signified for the progress of a given region. The relevance of seeking the engagement of all actors involved and the challenges to be overcome in the valuation and recognition of this territory.

KEYWORDS: CULTURAL HERITAGE; HERITAGE EDUCATION; IDENTITY CONSTRUCTION.

INTRODUÇÃO

Ao tratarmos de Patrimônio Cultural, ficamos confusos com o referido termo, pois o mesmo é abrangente e possui dois elementos distintos um do outro: patrimônio é substantivo enquanto cultural trata-se de um adjetivo. Logo, para que possamos compreender melhor faz-se necessário uma breve explicação de cada termo. Patrimônio remete-nos à ideia de valor, de bens e direitos sobre algo. É a somatória de nossas riquezas, tesouros, heranças recebidas, ou seja, nossas posses. Cultural refere-se às tradições, costumes, religiosidade, modo de fazer e/ou viver de uma determinada região ou sociedade, que a caracterizam e a diferem das demais regiões. É a transmissão de conhecimento e de práticas humanas passadas de geração em geração.

Então, Patrimônio cultural são bens e/ou direitos materiais ou imateriais passados para nós pelos nossos ancestrais com o intuito de preservar e dar continuidade para este bem ou conhecimento. É o resultado da interação das pessoas com o meio em que vivem através do tempo.

A cultura está relacionada ao tempo, espaços e pessoas. O Patrimônio cultural é a identidade de um povo, que num determinado tempo possuía certos recursos, conhecimentos e modos de existência e que com o passar do tempo foi modificando os espaços, o meio ambiente e também seu modo de fazer as coisas e de produção, utilizando sua experiência, mas conservando sua autenticidade, identidade e características de seu passado.

Com o intuito de conhecer mais a respeito destas relações, buscou-se aprofundar um pouco mais o conhecimento a fim de melhor entender a relação entre patrimônio e cultura e, logo, o que o patrimônio cultural pode contribuir para o desenvolvimento de um território.

O PATRIMÔNIO CULTURAL E A IDENTIDADE DO TERRITÓRIO

De acordo com OOSTERBEEK:

A memória não é história, é um complexo mecanismo de reconstrução do “passado do presente”, ou seja, de legitimação no presente das opções de uma sociedade, e dos seus diferentes grupos culturais ou sociais. A memória é, por isso, um instrumento estruturador de identidades, o que na prática significa que ela ajuda a segregar: as memórias de uns não são as memórias de outros, pois ambas são informadas por perspectivas atualizadas distintas. (OOSTERBEEK, 2015.p.13)

A sociedade atualmente está cada vez mais ligada ao nacionalismo, à globalização, ficando cada vez mais homogênea. É necessário manter vivo o espírito do lugar, preservar a alma deste patrimônio, atribuir a valorização do território e das experiências aprendidas com o passar do tempo. Ao criar conexões e sentimentos de pertencimento ocorre uma aproximação emocional e, conseqüentemente, tornamo-nos parte desse território. Conforme diz PONTE (2023):

Num mundo que está cada vez mais sujeito às forças da globalização e da homogeneização, e num mundo em que a procura da identidade cultural está, por vezes, afetada por nacionalismos agressivos e pela supressão das culturas das minorias, a contribuição essencial que é dada pela consideração da autenticidade na prática da conservação consiste na clarificação e na iluminação da memória coletiva da humanidade.

Para que a sociedade possa criar sentimento de pertença a determinado território é preciso que o conheça de forma a se apropriar desse patrimônio. Assim, o valorizará e cuidará para que seus descendentes dele também possam usufruir. Uma forma de manter vivo esse patrimônio é produzir conhecimento. Para isso, se faz necessário uma investigação científica à respeito desse conhecimento, o qual está disponível e acessível à todos através dos diferentes meios de comunicação e da tecnologia cada vez mais crescente na sociedade atual.

Há uma grande necessidade de reconhecimento do valor do patrimônio, sendo esse bastante diversificado e com múltiplas possibilidades através da cultura. É preciso transmiti-lo às próximas gerações a fim de que seja salvaguardado e transformado em recursos que venham a proporcionar desenvolvimento regional. Logo, precisa ter reconhecimento e que o território seja sensibilizado para que sinta-se pertencente e afetivamente ligado a ele, isso só é possível através do conhecimento.

É importante mencionarmos em que geralmente é classificado o patrimônio cultural, em duas tipologias, segundo PONTE, 2022:

Patrimônio material: que pode ser **imóvel** quando se trata de monumentos, conjuntos arquitetônicos e lugares; e **móvel** quando se refere a obras artísticas, etnográficas, arqueológicas, científicas, arquivísticas, audiovisuais, bibliográficas, fotográficas e fonográficas.

Patrimônio imaterial: referente às tradições, expressões linguísticas, artísticas, rituais, espirituais, práticas sociais, vestuários, gestos, eventos festivos e conhecimentos de práticas e técnicas tradicionais.

Porém, segundo Oosterbeek (2022), as paisagens culturais são a raiz material da intangibilidade. Esta é a principal dimensão das paisagens em que para ele o patrimônio cultural está definido pela conjugação do tangível e intangível, em que o autor faz uma análise a partir dos cinco sentidos:

-O **ouvir**, sentido capaz de perceber o imaterial, o intangível, passa pela ontogênese da noção de espaço, a qual se desenvolve com as transformações que ocorrem com o amadurecimento do organismo. O som é um importante meio de comunicação, através do qual percebemos a diversidade, intensidade e a sua composição.

-O **tocar**, pelo qual podemos experimentar o tangível, é através do qual se reconhece os recursos, tornando possível manipular as técnicas e procedimentos, o qual se transformará em saberes;

-O Cheirar, desenvolve a identidade, traz sentimentos de pertencimento e memória, pois permanece presente quando fechamos os olhos e os ouvidos. O cheiro tem memória e as marcas mais fortes da identidade;

-A degustação traz através do paladar, a possibilidade de apropriação, domesticação, intensidade e a percepção de lembranças e sentidos, como a transformação do patrimônio. Ela contribui juntamente com o cheiro, para a construção de memórias afetivas;

-O Ver, através do qual podemos observar, representar através de imagens, interpretar paisagens, monumentos e obras artísticas. Através deste recurso podemos criar o que Oosterbeek fala de “imagens de futuro”, o qual segundo ele já está na nossa mente;

Há também outro sentido ao qual Oosterbeek (2022) se refere: ao “sentido de si”. É através dele que aprimoramos a construção da nossa identidade, a percepção do nosso “Eu” e também do grupo social ao qual estamos em convívio, pois, sem esse contato com “o outro”, não é possível a nossa existência. Mostra que só é possível perceber a si mesmo em oposição à percepção do outro. É a valorização das diferenças e não o predomínio de uma cultura ou modo de vida sobre outro. É a capacidade de se colocar no lugar do outro, em uma relação baseada no diálogo e valorização das diferenças existentes. O professor fala também da importância do desenvolvimento da razão e da emoção diante do desenvolvimento do “sentido de si”.

De acordo com VARINE:

Uma identidade territorial e comunitária forte é sempre fundada, ao menos parcialmente, sobre a riqueza e sobre a qualidade do patrimônio, mas também sobre a relação estreita e cultural entre os habitantes (a comunidade viva) e o seu patrimônio. Se essa relação não se estabelece e não é visível, o patrimônio, frequentemente reduzido a seus componentes mais espetaculares, é um objeto morto, ao lado do qual passamos sem parar mais do que o tempo estritamente necessário. (VARINE, 2012, p.97).

O autor, quando se refere à relação da comunidade viva com seu patrimônio, reforça o sentimento de pertencimento à esta identidade local. Não se pode utilizá-lo sozinho. O recurso material e o recurso humano devem andar juntos, ambos são parte de um todo.

O conceito de Paisagem cultural traz a fusão de todas as formas de patrimônio em um complexo patrimonial com todos os segmentos: paisagístico, industrial, turístico, cultural, econômico, educacional, afetivo, social e científico, e o papel do homem na construção de um território com sua identidade forte e sustentável com o compromisso social e responsabilidade coletiva sobre esses bens. O desenvolvimento do lugar deve ser inteligente, buscando uma economia inovadora e baseada no conhecimento; sustentável, com maior eficiência na utilização dos recursos naturais; inclusivo, com empregos mais qualificados buscando melhor nível social e do território como um todo, criando oportunidades de negócios e formação profissional.

Quando se fala em formação é preciso lembrar que esta inicia desde a Educação Infantil. É pensando assim que o pré-projeto de pesquisa no qual está contemplado esta faixa etária, busca iniciar o trabalho de educação patrimonial desde a infância, a fim de desenvolver a consciência da preservação desse patrimônio desde os pequenos.

O pré-projeto pretende através da linha de pesquisa em História e Patrimônio Cultural, com o tema: Conteúdo globalizado para a alfabetização – uma proposta de Educação Patrimonial, adaptar o conteúdo da Base Nacional Comum Curricular para que os professores(as) tenham subsídios para trabalhar com crianças em fase de alfabetização, uma vez que existe muita escassez de material didático/pedagógico direcionado para a Educação Patrimonial. É uma proposta com o intuito de conscientização da necessidade de preservação e valorização do patrimônio. Um esforço importante e necessário para que nossas riquezas culturais, que no passado foi de tanta valia na construção de uma comunidade, seja passado para as novas gerações, a fim de desenvolver uma cultura de respeito aos bens comuns, de pertencimento de toda uma sociedade.

O patrimônio, se não for resgatado e repassado às futuras gerações, será esquecido com o passar do tempo e perder-se-á na atual sociedade pois a informação se transforma diariamente, e a tecnologia absorve e moderniza os costumes, regras e formas cada vez mais práticas de vida em sociedade (e em muitas vezes não preservam este patrimônio cultural local/regional).

O autor VARINE (2012), fala que:

Um argumento importante é o papel pedagógico da utilização do patrimônio. Todo esse trabalho transforma em profundidade os membros da comunidade fazendo-os perceber a riqueza do patrimônio individual ou coletivo, estando, assim, mais preparado para ser parte ativa do processo, inicialmente de diagnóstico depois de desenvolvimento. Quando se fala em educação lembremo-nos que os jovens de hoje serão os tomadores de decisões de amanhã. Daí a importância de estar em plena posse da cultura viva e de suas heranças culturais e naturais para poder desempenhar seu papel de ator do desenvolvimento de seu território. (VARINE,2012, p.79).

Torna-se necessário, desenvolver nas escolas, em nossos alunos, o reconhecimento dos bens que possuímos. Bem esses que são responsáveis pelo desenvolvimento em todas as esferas: social, cultural, econômico e natural. Precisamos trabalhar desde cedo com os alunos a necessidade de olhar para a região da qual pertencem e conhecer todos os bens que ela proporciona, os quais devem ser cuidados e protegidos para que as próximas gerações possam deles usufruir. O trabalho pedagógico precisa estar alinhado à esta proposta, para que toda a comunidade, através de seus alunos e familiares, tenham conhecimento sobre a importância que a região representa e, que aprendam a preservar e fazer uso de forma sustentável, a fim de desenvolver cada vez mais o local onde vive e convive.

O PATRIMÔNIO CULTURAL E A EDUCAÇÃO

Para que a sustentabilidade de uma região aconteça, é necessário dar início à construção desde cedo nas crianças e jovens, a cultura do reconhecimento de sua região como potencial de desenvolvimento científico, cultural, paisagístico, econômico e histórico. A escola, em seu papel de formação de um sujeito crítico, criativo, autônomo e capaz de transformar a sociedade, tem em suas mãos o poder de educar os futuros cidadãos que irão dar continuidade ao trabalho de gerações passadas, com as melhorias necessárias e inovações para que o território cada vez se desenvolva mais. Educar sucessores com responsabilidade e ética é um desafio para a pedagogia moderna. Para educar cidadãos transformadores, críticos e criativos, é necessário desenvolver várias competências, formar como um todo capaz de atuar de forma ética e com responsabilidade social.

Os fundamentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) têm seu foco voltado para o desenvolvimento de competências e estabelecem as finalidades gerais do ensino e indicar que o desenvolvimento pedagógico dos conteúdos precisam estar alinhados para que os objetivos (desenvolvimento de competências) sejam alcançados. Ela diz que:

Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. (BNCC, 2018, p.13)

Quando a BNCC se preocupa com o desenvolvimento das competências, automaticamente estabelece um compromisso em educar o cidadão de forma integral. Atualmente a sociedade traz um novo viés para as questões educacionais, procurando dar sentido às aprendizagens, de forma a promover uma formação colaborativa, formando uma rede de aprendizagens. Essa nova configuração traz um questionamento muito relevante: o que ensinar; para quê ensinar e como ensinar. De acordo com a BNCC:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (BNCC, 2018, p.14)

O comprometimento com a educação integral dos sujeitos, implica na compreensão de uma nova visão a qual contribui para uma educação voltada ao acolhimento, suas singularidades, diversidade e respeito às diferenças, promovendo o desenvolvimento pleno do aluno que é possível através da educação patrimonial.

Através de uma leitura de mundo, e até mesmo da sociedade em que se está inserido, logo se contempla a abordagem que visa através da educação para futuras gerações, pois antes de ler o mundo, enfim entende-se que se faz necessário a leitura da sua realidade e do seu cotidiano, que tem por base a educação patrimonial. Nesse sentido, tem-se o incentivo do que Paulo Freire defendia:

[...] o ato de aprender a ler e escrever deve começar a partir de uma compreensão muito abrangente do ato de ler o mundo, coisa que os seres humanos fazem antes de ler a palavra. (1990, p. 32)

Conforme o autor, entende-se que a leitura tanto dos mais diversos saberes que se encontram na escola devem ter sua realidade contemplada. A paisagem cultural que compreende a região da Quarta Colônia resiste ainda a um mundo onde a velocidade das informações ocorre cada vez mais rápida. Por isso, se percebe a possibilidade e a necessidade de trabalhar a partir da cultura que resiste e que ainda é repassada de geração em geração. Neste sentido, a Educação Patrimonial tanto como norteadora da política educacional e como instrumento metodológico é um dos fatores fundamentais para o desenvolvimento sustentável e o fortalecimento do sentimento de pertencimento e de identidade.

O PATRIMÔNIO CULTURAL E O TURISMO

O turismo é um grande potencial de desenvolvimento regional, sendo importante fazer a união deste com a gestão do patrimônio promovendo trocas de conhecimento e capacitações, conscientizando os profissionais do turismo da importância da preservação e do valor do patrimônio como garantia de sustentabilidade, envolvendo, assim, as partes interessadas na criação de planos e estratégias de gestão de patrimônio e turismo.

Nesse planejamento deve estar previsto a preservação do espírito do lugar, suas características e identidade, a infraestrutura para receber os visitantes e o uso dos lucros para conservação do referido patrimônio. Conforme (PONTE, 2013):

O desenvolvimento regional é essencial no sentido de promover a qualidade de vida dos cidadãos. O patrimônio cultural que urge preservar no sentido de valorizar e potencializar a identidade regional deve ser colocado ao dispor de estruturas de promoção do desenvolvimento regional, sem que isso coloque em causa a sua sustentabilidade, conferindo maior atratividade aos territórios, beneficiando a sua imagem e funcionando como fatores de motivação de visita a esses mesmos territórios.

Os produtos oferecidos aos turistas devem contemplar todos os públicos: crianças, jovens, adultos e idosos, a fim de que todos possam deles usufruir inclusive o público estrangeiro. Esses produtos não devem ser produzidos de forma isolada, mas sim precisam estar integrados à história local com significado expressando a identidade do patrimônio local/regional, e que contribua para a sua preservação e valorização.

Quando se trata de acessibilidade, é necessário ter em mente a acessibilidade comunicacional, que também faz parte de uma política de Educação Patrimonial, a qual refere-se à informação que ensina, relacionando os monumentos com a história da região e seus habitantes, com narrativas em diferentes níveis de linguagem, disponibilizando diferentes recursos e suportes para conhecimento de distintos públicos, desde especialistas até o público mais simples. Esses recursos, de acordo com o professor Pawel Wiechetek, abrangem os seguintes aspectos:

- **Financeiros:** investimentos próprios ou externos;
- **Humanos:** líderes, funcionários capacitados ao atendimento à esse público, voluntários, influenciadores, gestores preparados com capacidade de articulação e mobilização;
- **Logísticos:** espaços, equipamentos, comunicação, informação e transporte e infraestrutura;
- **Culturais**
- **Simbólicos:** visibilidade do produto (marca), com legitimidade.

O professor Pawel diz ainda que, precisa não somente realizar palestras e workshoping, mas trabalhar de forma integrada e que faça sentido para o território. A territorialidade é construída através de ações conjuntas, nesta preservação e reconhecimento da paisagem cultural regional.

CONCLUSÃO

Faz-se necessário que a identidade do território seja objeto que fundamente, desde o início, a educação infantil. Ao conhecer e compreender a identidade do território, da região, o sujeito precisa conhecer a sua própria identidade, o seu “sentido do Eu”. Para que isso aconteça, desde cedo devemos estimular que às crianças conheçam o patrimônio herdado das gerações passadas, para que eles possam resignificar esse conhecimento, valorizar o que é seu por direito, suas raízes. Somente é possível dar valor ao que se conhece, àquilo ao qual temos sentimentos de pertença, logo, a construção de um território sustentável depende da apropriação da população e, a escola é um recurso com grande alcance, pois abrange alunos, professores, comunidade escolar e famílias, às quais muitas vezes não tiveram acesso à esse conhecimento. Nesse sentido, a importância da Educação Patrimonial.

Através do currículo e de práticas pedagógicas que desenvolvam o pensamento crítico e criativo, é possível investir no futuro de uma nova geração que possa transformar a realidade do local onde vive, com mais oportunidades, respeito aos bens comuns e tolerância mútua.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

VARINE, Hugues de. **As raízes do futuro: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local**. Porto Alegre: Medianiz, 2012.

OOSTERBEEK, Luiz. **“Revisitando Antígona: o patrimônio cultural na fronteira da globalização.”** Patrimônio cultural, direito e meio ambiente: um debate sobre a globalização, cidadania e sustentabilidade (2015): 13-29.

OOSTERBEEK, Luiz. **Aula da disciplina de Tópicos III sobre Patrimônio Cultural**. UFSM. Mestrado em Patrimônio Cultural. 06/01/2023. (Aula dada de forma híbrida).

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura palavra**. São Paulo: Paz e Terra, 1990.

PONTE, Antônio Manuel Torres da. **Aula da disciplina de Tópicos III sobre Patrimônio Cultural**. UFSM. Mestrado em Patrimônio Cultural. 03/12/2022. (Aula dada de forma híbrida).

WIECHETEK, Pawel. **Aula da disciplina de Tópicos III sobre Patrimônio Cultural**. UFSM. Mestrado em Patrimônio Cultural. 02/12/2022. (Aula dada de forma híbrida).

CIÊNCIAS HUMANAS



pensamento crítico e
transformação social 3



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br

CIÊNCIAS HUMANAS



pensamento crítico e
transformação social 3



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br