

CIÊNCIAS & EDUCAÇÃO: CURRÍCULO, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS

FRANCIVALDO ALVES NUNES
MARIA BÁRBARA DA COSTA CARDOSO
VERIDIANA VALENTE PINHEIRO CASTRO
MÍLVIO DA SILVA RIBEIRO
LENISE MARIA DA SILVA FERREIRA
FÁBIO COELHO PINTO (ORGS.)



CIÊNCIAS
EDUCAÇÃO:
CURRÍCULO, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS

Francivaldo Alves Nunes - Maria Bárbara da Costa Cardoso
Veridiana Valente Pinheiro Castro - Mílvio da Silva Ribeiro
Lenise Maria da Silva Ferreira - Fábio Coelho Pinto (Orgs.)

CIÊNCIAS & EDUCAÇÃO: **CURRÍCULO, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS**



Copyright © by Os organizadores
Copyright © 2024 Editora Cabana
Copyright do texto © 2024 Os autores

Todos os direitos desta edição reservados.

O conteúdo desta obra é de exclusiva
responsabilidade dos autores e organizadores.

Projeto gráfico, diagramação e capa: Eder Ferreira Monteiro

Edição e coordenação editorial: Ernesto Padovani Netto

Revisão do Texto: os autores.

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Ciências e Educação: currículo, educação e tecnologias / Organização de Francivaldo Alves Nunes, Maria Bárbara da Costa Cardoso, Veridiana Valente Pinheiro Castro, et al. – Ananindeua-PA: Cabana, 2024.

C569

Outros organizadores: Mílvio da Silva Ribeiro, Lenise Maria da Silva Ferreira, Fábio Coelho Pinto.

Autores: Renato Jose Caldeira Tavares, Maria Barbara da Costa Cardoso, Rosângela de Jesus Garcia, Biatriz Ferreira Xavier, Leila de Fátima Rocha da Costa, Valdirene Mendonça da Silva, Lenice Pastana Trindade, Mílvio da Silva Ribeiro, Maria Marcolina Martins Silva, Marcos Leôncio Silva, Veridiana Valente Pinheiro Castro, Waldirene Gonçalves dos Santos, Socorro Lima, Milson Luiz Andrade Mendes, Marcos Leôncio Silva, Maria Marcolina Martins Silva, Veridiana Valente Pinheiro, Diego Jaques de Oliveira, Fábio Coelho Pinto, Maria Izabel Farias Lima, Jeovane de Jesus de Sousa Furtado, Grace-mira de Sousa Siqueira, João Paulo Dias Viana, Leidiane do Socorro Melo Nascimento, Ayrton Senna Paixão da Silva, José Ray Gonçalves Oliveira, Valdecy dos Santos Machado, Mílvio da Silva Ribeiro, Raimundo Rodrigues da Silva, Maria Bárbara de Costa, Vanessa Maria Carvalho Marcelino.

177 p.: il.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-85733-13-7

1. Educação. 2. Ciência. 3. Tecnologia educacional. 4. Currículo escolar. I. Nunes, Francivaldo Alves (Organização). II. Cardoso, Maria Bárbara da Costa (Organização). III. Castro, Veridiana Valente Pinheiro (Organização). IV. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Índice para catálogo sistemático

I. Educação



[2024]
EDITORA CABANA
Trav. WE 11, N.º 41 (Conj. Cidade Nova I)
67130-130 — Ananindeua — PA
Telefone: (91) 99998-2193
contato@editoracabana.com
www.editoracabana.com

CONSELHO EDITORIAL

Dr. Anderson Dantas da Silva Brito (UFOB)
Dra. Adriana Angelita da Conceição (UFSC)
Dra. Ana Zavala (Facultad de la Cultura, Instituto Universitario –
Centro Latinoamericano de Economía Humana, Montevideo, Uruguay)
Dra. Camila Mossi de Quadros (IFPN)
Dra. Carmem Zeli de Vargas Gil (UFRGS)
Dra. Cláudia Mortari (UDESC)
Dr. Francivaldo Alves Nunes (UFPA)
Dra. Juliana Teixeira Souza (UFRN)
Dra. Luciana Rossato (UDESC)
Dra. Luciana Oliveira Correia (UNEB)
Dr. Marcelo Luiz Bezerra da Silva (UEPA)
Dr. Márcio Couto Henrique (UFPA)
Dr. Sandor Fernando Bringmann (UFSC)

COMITÊ CIENTÍFICO

Dr. Adilson Junior Ishihara Brito (UFPA)
Dra. Edilza Joana Oliveira Fontes (UFPA)
Dr. Elison Antonio Paim (UFSC)
Dr. Marcelo de Souza Magalhães (UNIRIO)
Dra. Mônica Martins Silva (UFSC)
Dr. Wilian Junior Bonete (UFPEL)
Dra. Pirjo Kristiina Virtanen (University of Helsinki, Finland)

SUMÁRIO

10

APRESENTAÇÃO: CURRÍCULO, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS EM DIÁLOGOS

*Francivaldo Alves Nunes, Maria Bárbara da Costa Cardoso,
Veridiana Valente Pinheiro Castro, Milvio da Silva Ribeiro,
Lenise Maria da Silva Ferreira, Fábio Coelho Pinto*

18

DIFICULDADES ENCONTRADAS POR DOCENTES PARA O ENSINO DE CIÊNCIA

Vanessa Maria Carvalho Marcelino, Maria Bárbara da Costa Cardoso

26

PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NAS SÉRIES INICIAIS DAS ESCOLAS RIBEIRINHAS DO MUNICÍPIO DE CAMETÁ: UM ESTUDO NA AMAZÔNIA

Raimundo Rodrigues da Silva, Milvio da Silva Ribeiro

34

EDUCAÇÃO RIBEIRINHA NO CONTEXTO PÓS-PANDÊMICO: OS DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA TURMA DO 5º ANO NA EMEIF SÃO PEDRO (MARINTEUA/CAMETÁ/PA)

Valdecy dos Santos Machado

45

A MOTIVAÇÃO TOPONÍMICA: A INFLUÊNCIA INDÍGENA NOS NOMES DAS VILAS DO DISTRITO DE CURUÇAMBABA – CAMETÁ/PA

José Ray Gonçalves Oliveira

54

**A EPISTEMOLOGIA DA CULTURA NEGRA PRESENTE NO CARIMBÓ
DO GRUPO UIRAPURÚ: SABERES E PRÁTICAS EDUCATIVAS**

Ayrton Senna Paixão da Silva

64

A EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE COMO PROPOSTA EMANCIPATÓRIA

Leidiane do Socorro Melo Nascimento

68

**JOGOS MATEMÁTICOS NO ENSINO DAS OPERAÇÕES ARITMÉTICAS:
UMA ABORDAGEM PARA INCLUSÃO**

João Paulo Dias Viana

77

**PRÁTICAS EDUCATIVAS NA ESTAÇÃO CIDADANIA-CULTURA DE CAMETÁ:
IMPACTOS NO DESENVOLVIMENTO CULTURAL E SOCIAL DOS PARTICIPANTES**

Gracemira de Sousa Siqueira

83

**EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO E AMBIENTE ESCOLAR:
UM ESTUDO NA ESCOLA DE SANTA MARIA DE CAMETÁ-PA**

Jeovane de Jesus de Sousa Furtado

89

**A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM
E OS SEUS IMPACTOS NAS SÉRIES INICIAIS**

Maria Izabel Farias Lima, Fábio Coelho Pinto

97

**CORPOS PERIFÉRICOS E AS ABORDAGENS POLÍTICAS DA DANÇA NA
CONTEMPORANEIDADE: PRÁTICAS DA CIA DE DANÇA CAMINHOS**

Diego Jaques de Oliveira, Veridiana Valente Pinheiro

107

**BREVE REFLEXÃO SOBRE O PROFESSOR (DA AMAZÔNIA)
DO ENSINO BÁSICO: O NOVO SUJEITO DA FRONTEIRA DO PRESENTE
FRENTE ÀS MUDANÇAS TECNOLÓGICAS**

*Maria Marcolina Martins Silva, Marcos Leôncio Silva,
Milson Luiz Andrade Mendes, Socorro Lima,
Waldirene Gonçalves dos Santos, Veridiana Valente Pinheiro Castro*

115

**ATIVIDADES EXPERIMENTAIS VIRTUAIS:
O USO DE SIMULADORES NO ENSINO DE FÍSICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS**

*Marcos Leôncio Silva, Maria Marcolina Martins Silva,
Milvio da Silva Ribeiro*

123

**NOVAS TECNOLOGIAS DE ENSINO DE GÊNEROS TEXTUAIS: UM ESTUDO
DO USO DO CELULAR NAS PRÁTICAS DE PROFESSORES DA REDE BÁSICA DE ENSINO
DO MUNICÍPIO DE LIMOEIRO DO AJURU NA ESCOLA VEREADOR ABELARDO LEÃO**

Lenice Pastana Trindade

130

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA PERSPECTIVA
DE FORMAÇÃO DE SUJEITOS CRÍTICOS**

Valdirene Mendonça da Silva, Fábio Coelho Pinto

137

**EDUCAÇÃO, MEIO AMBIENTE E SUSTENTABILIDADE:
UM ESTUDO SOBRE O COMPORTAMENTO SOCIAL E IMPACTOS
AMBIENTAIS NO TRÓPICO ÚMIDO PARAENSE**

Renato Jose Caldeira Tavares, Maria Barbara da Costa Cardoso

151

A EDUCAÇÃO DO CAMPO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES FRENTE AOS DESAFIOS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO MULTISSERIADO NAS ESCOLAS DAS COMUNIDADES DE CUIJÓ, PRATINHA E QUATRO BOCAS NO MUNICÍPIO DE CAMETÁ-PA

Rosângela de Jesus Garcia

159

**CURRÍCULO E EDUCAÇÃO:
OS SABERES RIBEIRINHOS NA PRÁTICA EDUCACIONAL**

Bíatriz Ferreira Xavier

167

DOCUMENTOS DE IDENTIDADE UMA INTRODUÇÃO ÀS TEORIAS DO CURRÍCULO

Leila de Fátima Rocha da Costa, Valdirene Mendonça da Silva

175

SOBRE OS AUTORES

APRESENTAÇÃO

Currículo, educação e tecnologias em diálogos

Francivaldo Alves Nunes - Maria Bárbara da Costa Cardoso
Veridiana Valente Pinheiro Castro - Mílvio da Silva Ribeiro
Lenise Maria da Silva Ferreira - Fábio Coelho Pinto

A coletânea “Ciência e Educação”, neste volume, apresenta a temática “Currículo, Educação e Tecnologias”. Trata-se de um exercício de reunir estudos vinculados a recentes pesquisas desenvolvidas na pós-graduação, vinculadas ao Mestrado em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS. Os textos aqui relacionados versam sobre inúmeras vertentes do universo educacional que trata do currículo, da educação, a partir do entrelaçamento com as tecnologias, que se apresentam no cenário atual, como desafio na experiência docente.

Dividido em quatorze capítulos, a prática docente ganha relevo neste estudos, assim como a formação do profissional professor e o momento curricular. Para o capítulo inaugural que trata das “**Dificuldades encontradas por docentes para o Ensino de Ciência**”, a educação em ciência é tratada como importante para a construção do conhecimento sobre as formações e transformações da natureza, além de promover uma capacidade crítica, de tomada de decisão dos indivíduos, auxiliando na sua formação cidadã. No entanto, existem alguns desafios que o docente enfrenta para ensinar ciências. Neste sentido, o capítulo tem por objetivo entender essas dificuldades e encontrar estratégias para combatê-las. Para isso foi realizada uma entrevista por meio online com três professoras de Ciências do ensino fundamental para entender suas dificuldades no ensino frente à disciplina. A metodologia utilizada pautou-se na pesquisa qualitativa, com a análise textual discursiva, a fim de associar o material empírico obtido pela entrevista com as ideias já presentes na literatura. Por meio da entrevista observou-se que as professoras enfrentam algumas dificuldades em relação à teoria e prática; linguagem científica; falta de recursos nas escolas e outras.

Em “**Prática pedagógica em Educação Física nas séries iniciais das escolas ribeirinhas**”, o capítulo aponta uma reflexão acerca da prática pedagógica em educação física nas séries iniciais das escolas ribeirinhas do município de Cametá-Pa. A educação passa por mudanças constantemente e

dentro dessas mudanças os paradigmas da disciplina educação infantil e fundamental menor também sofreram mudanças no decorrer do tempo, dentro desse cenário de modificações e adequações é possível verificar alguns indicadores benéficos e outros que ainda faltam ser atentados, tanto pelo professor quanto pela escola como um todo. A disparidades pedagógicas entre educação na zona rural e nas áreas ribeirinhas é um tema a ser abordado na pesquisa, como essa disciplina é trabalhada dentro da escola onde suas identidades se diferenciam da realidade da cidade. O estudo trouxe também comparativos de diversos autores que tratam o tema e uma visão abrangente a respeito de como é trabalhada a educação física nas escolas ribeirinhas.

O capítulo seguinte **“Educação ribeirinha no contexto pós-pandêmico”** procurou-se ainda dentro da temática das escolas em comunidades rurais apontar algumas reflexões acerca dos desafios das práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da EMEIF São Pedro no contexto pós-pandêmico. O objetivo foi analisar os desafios da prática docente no processo de ensino-aprendizagem dos alunos do 5º ano, na perspectiva da educação ribeirinha, no contexto de pós-pandemia. A investigação se deu através de uma pesquisa de campo numa abordagem qualitativa, onde inicialmente realizou-se o levantamento bibliográfico que embasou o referido estudo. O procedimento utilizado na coleta de dados se deu por meio de observações, registros do cotidiano escolar e das práticas pedagógicas, além de entrevista com o professor do 5º ano e com a gestão da referida escola. Nesse sentido, nas observações realizadas, constatou-se que muitos alunos enfrentam problemas acentuados relacionados à leitura, interpretação, produção textual e raciocínio lógico-matemático; problemáticas essas, que já existiam anteriormente, mas que se agravaram ainda mais no período de pandemia, e, essas dificuldades dos alunos refletem diretamente na prática pedagógica dos professores, que estão enfrentando desafios para a realização de seu trabalho docente. Diante dessa situação em que se encontra a escola do campo no período pós-pandêmico, faz-se necessário refletir, a respeito das contribuições e direcionamento que venham de encontro ao contexto atual e com a realidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Ao tratar da **“Motivação toponímica”** nas vilas do Distrito de Curuçambaba que faz parte do município de Cametá (PA) se apresentou a toponímia como ramo da onomástica direcionada aos estudos aos nomes de lugares, sendo que o homem faz parte desse processo nomeando os lugares como forma de identificar seu território. O capítulo direcionou-se no levantamento topônimo para verificar a influência indígena nas vilas pesquisadas, focado no fazer científi-

co. No caso, permitiu-se identificar nos 08 topônimos pesquisados que a metade deles teve nos seus nomes a influência marcante dos povos indígena.

Interessado em discutir **“A epistemologia da cultura negra presente no Carimbó do grupo Uirapurú”** se levantou a seguinte problemática: Qual a contribuição socioeducativa da cultura negra do Carimbó no grupo Uirapurú? Com isso o capítulo objetiva reconhecer a importância da manifestação cultural de caráter socioeducacional do Carimbó, como vertente de divulgação identitária da matriz negra, no cotidiano do grupo estudado. No estudo apresentado se configurou uma abordagem qualitativa, tendo como o tipo de estudo de caso, sendo a investigação realizada na Associação de Carimbó Uirapurú e tendo como processo investigativo as entrevistas semiestruturadas, in locus, com os profissionais e integrantes do grupo.

As práticas pedagógicas têm sido objetos de estudos no capítulo **“A educação na contemporaneidade como proposta emancipatória”**. No caso, o objetivo foi verificar o que está sendo discutido na literatura sobre conhecimentos, saberes e práticas pedagógicas e elencar os princípios que fundamentam as práticas pedagógicas. O texto em questão se enquadra como uma pesquisa de cunho bibliográfico, sendo que revelou que as práticas docentes são respostas às configurações provenientes das práticas pedagógicas do contexto a qual estão inseridos. Conclui-se que a prática docente necessita ter ligação com o cotidiano do aluno, para que os mesmos se desenvolvam numa perspectiva emancipatória.

Os **“Jogos matemáticos no ensino das operações aritméticas”** ganharam também protagonismo. Por meio das literaturas, o texto abordou as especificidades dessa educação inclusiva e seu significado para o desenvolvimento cognitivo das crianças, tomando como paradigma a presença dos jogos matemáticos como mecanismo dessa busca por solução na didática desta disciplina. Focada em uma pesquisa exploratória, qualitativa com ênfases bibliográficas e de campo, ocorrendo observações na realidade educação da EMEF de Santa Terezinha. As discussões foram realizadas a partir dos dados encontrados na pesquisa bibliográfica e de campo. O paralelo entre teoria e prática foi averiguado e nas conclusões os pontos positivos e negativos da pesquisa, assim como a influência dos jogos matemáticos no desenvolvimento dos alunos com dificuldades educacionais.

No capítulo **“Práticas educativas na Estação Cidadania-Cultura”** se pautou pela discussão a respeito da importância educacional e social do espaço Estação Cidadania-Cultura de Cameté onde é realizado diversos programas em prol do apoio educacional, práticas esportivas e sociais. Um dos

principais objetivos foi determinar e debater as importâncias dos reflexos das aulas pertencentes a este espaço na comunidade local. Essa relevância é verificada na discussão teórica de diversas literaturas abordadas no estudo. Sendo fundamental que as políticas públicas priorizem mecanismos para que a desigualdade social e educacional seja a menor possível, para isso apoiar e ampliar programas e espaços que promovam a cidadania.

Ao tratar da **“Educação para o trânsito e ambiente escolar”**, a proposta foi fazer uma análise de forma aprofundada na escola Municipal de Santa Maria em Cametá, com objetivo de averiguar como está sendo trabalhado o tema educação para o trânsito no ambiente escolar, que mecanismos são usados pelos professores para debater com os educandos as questões relacionadas ao trânsito, que formação referente a educação para o trânsito os docentes recebem, e como essa temática é discutida no currículo da escola. Haja vista, que a mesma é um dos principais ambientes para formar, conscientizar e ensinar os alunos seus direitos e deveres perante a sociedade. Logo, somente por meio da educação é possível impedir essa estatística degradante de mortes e feridos no trânsito. Dessa forma, não se tem dúvidas da importância e do compromisso do papel das instituições de ensino frente às melhorias de segurança no trânsito.

O estudo sobre **“A ludicidade no processo de ensino e aprendizagem e os seus impactos nas séries iniciais”** foi analisada de forma a se perceber a influência dos meios lúdicos de ensino e aprendizagem na formação de professores atuantes nas séries iniciais, e quais os seus reflexos no aprendizado do aluno em sala de aula. Considerando que os meios de ensino passaram por constantes transformações na medida que a vivência da criança tem evoluído em jogos, brincadeiras e tecnologia, neste contexto, a formação continuada deve transformar os professores para uma reflexão das suas práticas pedagógicas, com o intuito de otimizar o ensino no ambiente escolar. Assim, torna-se importante, na formação de docentes, onde futuramente vão ensinar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a utilização de métodos lúdicos e recreativos, partindo de metodologias diferenciadas em sala de aula e assim poderão ser capazes de ensinar e dirigir as atividades de forma mais significativa aos alunos.

O capítulo **“Corpos periféricos e as abordagens políticas da dança na contemporaneidade”** apresenta as experiências da Cia de Dança Caminhos, que com seu trabalho, se colocam como artistas da dança na cidade de Belém do Pará, afirmando seus corpos que é, ao mesmo tempo singular e coletivo quando se encontram na arte, a fim de compreendermos esse processo de aliar o corpo na dança contemporânea e as relações política/sociais com a

cidade. No caso, se analisa a trajetória que levou a construção da Cia de Dança Caminhos e os reflexos de sua dança no contexto na qual ela surge e se fundamenta, bem como os processos criativos para os bailarinos, a partir de seus corpos estigmatizados por parte da classe da dança.

A experiência docente é tratada ainda na **“Breve reflexão sobre o professor (da Amazônia) do ensino básico”**. No caso, a partir das revisões bibliográficas dos textos sobre cultura oportunizados na disciplina “Educação, Cultura e Linguagem”, livro do autor Bhabha “Local da Cultura”, e do texto “O uso do laptop educacional pc classmate: inclusão digital para os alunos da escola estadual de ensino fundamental e médio Jerônimo Milhomem Tavares”, pretende-se refletir acerca dos impactos causados pelas mudanças tecnológicas no ensino básico na docência do professor de ensino básico da região amazônica. O objetivo foi analisar o impacto cultural causado pela mudança tecnológica na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Jerônimo Milhomem Tavares localizada no município de Limoeiro do Ajuru, Pará, com o intuito de levantar informações a respeito da mudança cultural entre os professores quando da utilização do computador como recurso educacional.

Ainda no campo tecnológico o capítulo **“Atividades experimentais virtuais”** mostra a utilização de atividades experimentais através do uso de simuladores no ensino de Física nas escolas públicas. Para alcançar o (s) resultado (s) proposto (s) por esse estudo foi realizado um levantamento teórico sobre informações baseadas em artigos científicos, revistas, sites de ciência aplicada, etc. sobre a temática em questão, no intuito de refletir e entender a importância da utilização de atividades experimentais e avaliar o uso de simuladores como experimentos virtuais no ensino de Física, bem como sugerir a utilização dos mesmos pelo professor de Física. Este estudo optou por escolher as atividades experimentais virtuais com utilização de simuladores para serem analisadas como uma proposta inovadora no ensino de Física.

No capítulo **“Novas tecnologias de ensino de gêneros textuais”**, se analisou a utilização do aparelho celular como recurso educacional e suas contribuições no processo ensino-aprendizagem, bem como compreender o papel que o educador exerce nesse processo. A pesquisa teve como relevância um estudo bibliográfico e de campo a respeito do uso do celular como recurso pedagógico na sala de aula dos professores da escola Vereador Abelardo Leão, do município de Limoeiro do Ajuru. devido período atípico, ocasionado pelo vírus da covid-19, para melhor organização da pesquisa e coleta de informações, optou-se por utilizar na metodologia: um grupo de comunicação e informação no aplicativo WhatsApp, bem como questionários com perguntas

abertas. Por meio da observação realizada na referida escola, conclui-se que são vários fatores que dificultam a utilização do celular como ferramenta pedagógica em sala de aula. É importante frisar que o uso do celular enquanto ferramenta didática sem nenhuma estratégia ou limite, torna-se como outra qualquer.

No capítulo **“Práticas pedagógicas na perspectiva de formação de sujeitos críticos”** examina as contribuições do renomado educador Paulo Freire no que diz respeito à capacitação de professores e à aplicação prática da pedagogia, com ênfase na categoria do diálogo para formação de sujeitos críticos, para se sobrepor a lógica imposta da escola enquanto espaço padronizador de reverberação de múltiplas denominações do contexto capitalista. Por tanto, problematiza como transformar a escola em um espaço eivado de práticas pedagógicas que contribuam para a formação de sujeitos críticos. Objetiva-se analisar a abrangência e as possibilidades da prática pedagógica na formação para cidadania.

Os autores trabalham o trinômio a **“educação, meio ambiente e sustentabilidade”** como não separável ou de se ignorar o conceito de ambiente dos trópicos úmidos, pois o desenvolvimento deste conceito possibilita melhores resultados nas relações internas e externas, com melhorias na produtividade, na qualidade e nos negócios para o Estado do Pará. Neste capítulo, portanto, faz-se necessário, não só verificar e apontar as causas, mas sobretudo, soluções para os problemas ambientais, em defesa do meio ambiente. A pesquisa discute a importância da sustentabilidade baseando-se nas competências e a análise de meio ambiente e que isso contribua para sua viabilização realizando uma pesquisa de caráter descritivo, qualitativa, utilizando-se dados importantes de teóricos. No caso, teve uma busca sistemática no banco de dados no período 2014-2020 com 20 produções sobre educação, ambiente e os impactos no trópico úmido com teses, artigos, e dissertações e outras fontes de pesquisa. Os resultados encontrados demonstram a necessidade de reformulação das práticas do que seria o meio ambiente e da economia ambiental do trópico úmido, contribuindo para a formação de uma nova sustentabilidade.

Ao tratar da educação do campo, a autora aborda a temática do ensino multisseriado e suas formas de organização pedagógica atual, a partir das reconfigurações e proposições de políticas públicas educacionais locais voltadas para as Escolas do Campo no município de Cametá-Pa. Ao considerar as formas de organização pedagógica das Escolas do Campo e o ensino multisseriado, pretendo focalizar uma dimensão importante da prática pedagógica desenvolvida por professores(as) no cotidiano destes espaços escolares e que diz

respeito às experiências educativas desenvolvidas nestas comunidades (**Quatro Bocas**), nas formas como elas se apresentam nestes contextos específicos e o modo como são produzidas por professores(as) para mediar o processo de ensino e aprendizagem em salas multisseriadas.

O capítulo “**currículo e educação**” encaminha discussões acerca da importância de se levar em conta os saberes dos educandos nos processos socioeducativos. Este estudo tem como objetivo refletir sobre a articulação do currículo escolar conectado com realidade sociocultural das comunidades ribeirinhas. A pesquisa é bibliográfica, do tipo exploratória, embasada por autores como Costa e Oliveira (2017), Freire (1996), Oliveira (2015), Silva (2018), Souza (2013), entre outros/as. Os resultados revelam que apesar do campo ribeirinho apresentar um campo fértil de conhecimento, este conhecimento não está sendo incorporado no currículo escolar, visto que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores ainda não acolhem os saberes socioculturais dos educandos ribeirinhos, elementos fundamentais para o seu fortalecimento cultural e identitário.

No último capítulo “**documentos de identidade**” traz consigo muitas indagações como por exemplo: o que é a teoria do currículo e quais são as principais teorias do currículo, dentre outras. Após diversas indagações o autor menciona que a teoria do currículo, está implícita na noção de teoria que a suposição de que a teoria “descobre” o “real”, de há uma correspondência entre a teoria e a realidade, de fato, a teoria do currículo é a representatividade do real, no sentido de descobrir e depois descreve o próprio objeto de estudo o currículo. Cabe salientar que nos anos vinte, com a industrialização o currículo passou a ser um instrumento de suma importância para avaliação de requisitos a partir da escolarização dos sujeitos em sua empregabilidade. Portanto, o currículo não é apenas uma descrição ou um discurso, mas um texto que apresenta, qualifica e diferencia o indivíduo.

Como se observa, estamos diante de um conjunto de textos preocupados em apontar um registro mais atual e significativo quanto ao entendimento de matrizes e orientações curriculares, suas mudanças, as exigências pautadas pela comunicação digital e a realidade das escolas e comunidades amazônicas. Assim, esperamos que as reflexões aqui pautadas permitam uma caminhada firme e segura no processo formativo e na consolidação de pesquisas e produção de conhecimentos vinculados a temática do currículo, da educação e tecnologias.

CIÊNCIAS EDUCAÇÃO:



**CURRÍCULO, EDUCAÇÃO
E TECNOLOGIAS**

DIFICULDADES ENCONTRADAS POR DOCENTES PARA O ENSINO DE CIÊNCIA

Vanessa Maria Carvalho Marcelino
Maria Bárbara da Costa Cardoso

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ensino de Ciência é um dos pilares da educação, e tem por objetivo contribuir para a formação cidadã dos seus alunos. Entende-se que a Ciência é abundante em conteúdos didático-pedagógicos e dá uma ampla possibilidade do desenvolvimento de atividades práticas que impulsionam o aluno a ter curiosidade, questionamentos e criticidade. (SOUSA, 2021).

O ensino de Ciência pode contribuir no conhecimento científico e tecnológico, e pode até promover entendimento das mudanças sociais, avanços tecnológicos e assuntos da atualidade, assim como também explica toda a funcionalidade da vida, desde a origem de tudo, até o nascimento e a morte.

A Ciência possibilita que os indivíduos entendem os fenômenos naturais através da física, química, biologia e matemática, todas essas disciplinas de forma harmônica e em sintonia viabilizam experiências que podem ser promovidas dentro de sala de aula para demonstração de tais fenômenos, fazendo assim que os alunos gerem interesse aos saberes científicos.

Sabe-se que o ensino de Ciência é muito importante na construção do conhecimento dos alunos, no entanto, é necessário que haja um conhecimento aprofundado do educador para que este seja repassado de forma coerente e interessante. Neste sentido, têm-se o ensino de Ciência na formação do professor como elemento indispensável para o ensino e divulgação científica.

Existem algumas lacunas no desenvolvimento pedagógico de forma geral e no ensino de Ciência, e isto pode estar ligado a diversos fatores, sendo a formação docente o principal destes. A construção docente perpassa pela formação teórica e prática da profissão, além do contexto sociocultural e histórico, por isso sua extrema importância no que se refere à prática da mesma no seu desenvolvimento pedagógico. Refletir sobre o desenvolvimento pedagógico requer estudar, entender e compreender diversos aspectos que influen-

ciam direta e indiretamente este, principalmente quando se trata do ensinar Ciência. (ECCO; BOMBARDELLI, 2011).

A formação do professor visa o desenvolvimento de competências e habilidades para saber ensinar, transmitir conhecimento de forma clara e objetiva, promover curiosidade e questionamentos e desenvolver a criticidade no indivíduo. Porém, a prática docente também atua na formação cidadã, onde visa transformar o indivíduo apto a lidar com demandas diversas da sociedade contemporânea e até mesmo com suas perspectivas individuais, por isso é preciso que as lacunas existentes sejam entendidas para assim serem sanadas. (VIEIRA *et al.*, 2018).

Mediante isto, o presente trabalho tem por objetivo entender quais as maiores dificuldades do docente na prática do ensino de Ciência, e quais possíveis soluções para esta problemática desde a formação docente até a prática desta com os alunos.

ABORDAGEM METODOLÓGICA

A abordagem metodológica deste trabalho pautou-se na pesquisa qualitativa que, segundo Creswell (2014), é um conjunto de práticas que transformam o mundo visível em dados representativos, podendo incluir notas, entrevistas, fotografias, registros e lembretes na busca de entender fenômenos humanos complexos por meio da análise científica do pesquisador, no caso analisaremos fenômeno educativo.

Para isto, torna-se necessário que o pesquisador tenha um determinado conhecimento acerca da problemática em questão. Segundo Alencar (1999) na pesquisa qualitativa o pesquisador inicia o trabalho de campo com pressuposições sobre a problemática originada do paradigma teórico que orienta o estudo.

Nesta pesquisa, o campo de estudo foi *online*, onde foram entrevistadas três professoras de Ciência com habilitação em Biologia, formadas pela Universidade do Estado do Pará- UEPA. A entrevista aconteceu através da plataforma de sala *online Google meet*, no dia 31 de maio de 2023, às 14:00h, tendo duração de 1:00h, onde foram feitas algumas perguntas, e as professoras responderam, uma de cada vez, suas percepções acerca do que havia sido questionado.

As perguntas resumiam-se em: as maiores dificuldades em ensinar Ciência para o ensino fundamental; as maiores dificuldades no seu processo de formação no que se refere à prática do ensino; e suas maiores estratégias para ensinar Ciência.

O método de análise ocorreu a partir da Análise Textual Discursiva (ATD), que é descrita por Titscher et al., (2002) como um processo de união das análises de conteúdo e análises de discursos, onde podem gerar um mesmo significado. Na ATD é realizado um processo de articulação e sistematização de significados semelhantes para gerar a categorização dos dados da pesquisa (MORAES; GALIAZZE, 2006).

Nesta perspectiva, as informações obtidas foram discutidas com base em literaturas presentes nas plataformas Lilacs, SciELO, CAPES e Science Direct. Os resultados foram transcritos e discutidos.

O material empírico proveniente da entrevista foi organizado em consonância com os objetivos, resultando na categorização de forma discursiva proporcionada pela metodologia de análise.

O processo de exploração do material se pautou na ATD de Moraes (2003), que permitiu a interpretação de significados associada à literatura da temática, passando pelo processo de unitarização dos dados, categorização e a partir disso, a interlocução entre o empírico e o teórico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Algumas dificuldades existentes no processo do ensino de Ciência foram relatadas pelas professoras mediante as suas perspectivas, suas realidades e a realidade dos alunos e do local a qual estão inseridos.

Dificuldades na formação do professor mediante o ensino de Ciência

Os relatos sobre as dificuldades enfrentadas durante a sua formação no que se refere o ensinar à Ciência, pautaram-se na distância entre teoria e realidade/prática.

Professora A

A minha maior dificuldade foi ter que colocar em prática o que eu aprendi dentro da universidade. Eu vi essa dificuldade já no estágio e depois na prática da profissão. A universidade oferece laboratórios de Ciência, Tecnologia de alimentos e Informática, isso torna a ciência mais interessante e até mais fácil. Mas quando chega nas escolas, não têm muitos recursos, e a gente precisa se adaptar.

Professora B

A teoria por si só já é distante da prática, quando se chega para atuar nas escolas, com alunos que quase não tem interesse na disciplina, isso fica mais desproporcional. Até porque existem muitas coisas que não conseguimos demonstrar ao pé da letra, aí tem que justificar para os alunos o que é demonstração e o que é realidade, tentar fazê-los enxergar a ciência por mais distante que ela pareça ser.

Professora C

Para ensinar ciência tem que ser muito didático, fazer os alunos entenderem que, por exemplo, uma maquete de célula é uma demonstração de como uma célula seria se fosse enxergada ao olho nu, e ainda assim, é um pouco difícil de imaginar. Dentro da universidade não tem muito essa didática, a gente tem que ler os livros, ir pro laboratório, entender tudo de forma científica, então é uma adaptação muito grande.

O processo de formação dos professores é uma construção contínua que “[...] trata-se de como o sujeito será constituído como futuro educador, retratando, portanto, como construirá seu saber docente e seus conhecimentos, práticas pedagógicas e metodologias, teorias e conceitos”. (PACHECO *et al.*, 2017).

Esta formação visa preparar o educador para saber relacionar a teoria e a prática, que é uma das principais vertentes para ensinar Ciência e possui relevância significativa na formação docente e discente. Para Pacheco *et al.*, (2017) “essa relação é caracterizada por uma trajetória histórica com perspectiva dicotômica que acaba afetando de forma negativa o desenvolvimento dos saberes docentes”.

Por conta desta dicotomia existente entre teoria e prática, muitos docentes encontram dificuldades reais no exercício pedagógico, no desenvolvimento de atividades e até em sua relação aluno/professor.

Considerando que, segundo Dutra (2009, p. 2):

Teoria é “um conjunto de conhecimentos não idênticos nem totalmente distintos da prática, mas provenientes desta através de uma análise crítica que tem por finalidade, no seu retorno à prática, esclarecê-la e aperfeiçoá-la” [...] e prática é “um saber objetivo e traduzido em ação”.

Deste modo, percebe-se que a prática é a consolidação do que foi aprendido através da teoria, embora a realidade de muitas escolas seja distante do que é visto em sala de aula dentro da universidade, os docentes precisam se adaptar constantemente a realidade sob qual está inserido.

Entender que não há todos os recursos necessários dentro de uma escola é uma tarefa que tem que ser aprendida desde a universidade. Neste sentido, torna-se tarefa do professor universitário auxiliar seus alunos sobre isto, e realizar atividades que os mostrem além da universidade.

Sobre isto, Pacheco *et al.*, (2017, p. 336) comenta:

A formação inicial de professores é entendida como o alicerce de toda sua construção como futuro educador. Daí vê-se a relevância que a relação teoria-prática possui nessa primeira fase de sua formação, pois dessa maneira, o discente perceberá desde cedo o possível cenário e a realidade que o cerca durante sua carreira profissional. Com isso, lhe será oportunizado desenvolver práticas emancipatórias vinculadas às teorias com destreza e autonomia, tendo um pensamento consciente de que sua formação não se limita ao espaço acadêmico, mas sim é uma construção contínua, construindo saberes, conhecimentos e vivenciando experiências dentro e fora das instituições.

Isto é necessário por que a teoria e a prática precisam estar em consonância para que o ensino ocorra de forma coerente, e quando se trata do ensino de Ciência, este “em sua fundamentação, requer uma relação constante entre a teoria e a prática”. (BUENO; KOVALICZN, 2020).

Dificuldades na prática pedagógica para o ensino de ciência

Ensinar Ciência para alunos de ensino fundamental requer uma grande adaptação de linguagem, formas, abordagens, entre outros. Estas foram as maiores dificuldades relatadas pelas professoras quando questionadas sobre.

Professora A

A questão da improvisação, já que na escola não temos suporte de laboratório, ou transporte para levar os alunos para aula de campo. Então a improvisação é tudo nessas horas. Fazer Ciência dentro da escola, porém fora de sala de aula é uma alternativa, no entanto o ir ao campo ou ao laboratório é bem melhor, mas sem recurso a gente tem que improvisar.

Professora B

Eu senti muita dificuldade em adaptar a linguagem. Na universidade é utilizada uma linguagem muito formal, técnica e científica, e com alunos de ensino fundamental isso tem que ser adaptado.

Professora C

Uma das grandes dificuldades que eu encontrei foi preparar um material que fosse para alunos do ensino fundamental. Por exemplo, a gente desenvolveu um projeto de levar Ciência até as escolas e lá tinha desde o ensino infantil até o ensino médio. Eu tive que falar sobre rochas e minerais. Eu sabia como falar para os alunos do ensino médio, mas pro público infantil eu me perguntei “como vou fazer isso?”, e pensei também em como expor isso pra eles com uma linguagem simples e que eles fossem entender.

O ensino de Ciência é de extrema importância no que se refere ao desenvolvimento dos indivíduos. Nesta perspectiva, este precisa ser repassado de maneira que desperte interesse sobre o conhecimento científico nos estudantes. No entanto, fomentando o relato das professoras, alguns estudos apontam que muitos professores têm dificuldades em promover um ambiente desafiador, propício à investigação e à construção de conhecimentos em Ciência. (LIMA; MAUÉS, 2006; ROSA *et al.*, 2007; RAMOS; ROSA, 2008).

Isto porque muitos docentes encontram dificuldades em promover um ensino com linguagem, contexto e atividades adaptadas para o ensino fundamental.

A linguagem científica que é trazida da universidade é muito distante da realidade do aluno, por isto esta precisa ser adaptada o mais próximo possível à linguagem deste.

De acordo com Sancassani (2008),

A inacessibilidade da linguagem científica que se serve de um vocabulário específico restrito às áreas de conhecimento e o uso de termos técnicos e/ou científicos no qual os trabalhos científicos são apresentados à comunidade acadêmica dificulta muito a leitura por parte daqueles que não estão vinculados diretamente ao seu ambiente de circulação. Ao lançar mão de recursos linguísticos, como a paráfrase, a exemplificação, a comparação, além de recursos visuais, é possível a exposição do conteúdo em questão, sem desqualificá-lo.

Muitos alunos não se interessam pela ciência porque “não entendem nada”, e isso se deve ao fato de que a ciência no ensino fundamental precisa ser trabalhada de forma didática e muitas vezes não é. (ROSA *et al.*, 2007).

Ainda sobre isto, Rosa *et al.*, (2007) opina:

Há professores que acreditam que os alunos dos anos iniciais não têm condições de compreender os conhecimentos científicos. Outros, apesar de reconhecerem a importância da

ciência, não a contemplam em sala de aula porque se sentem inseguros para discutir e realizar um trabalho sistemático com as crianças.

No entanto, estas inseguranças precisam ser deixadas e o trabalho com os alunos têm que ocorrer. Ensinar Ciência é necessário para que estes possam reconhecer as formações e transformações da vida, para se tornarem indivíduos questionadores, críticos e participantes das causas sociais, e isto só a ciência é capaz de fazer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho foram apresentadas algumas dificuldades de professores de ciências do ensino fundamental, no qual relataram suas experiências e desafios enfrentados.

Sabe-se que a Ciência oferece uma ampla grade de conhecimentos científicos, tecnológicos e até sociais para os indivíduos. Por isso sua extrema importância no ensino básico, para auxiliar os alunos na sua formação cidadã e construção de conhecimento. No entanto, ensinar ciências não é uma tarefa fácil.

Segundo os relatos das professoras, alguns desafios como adaptação de linguagem, improvisação, relacionar teoria e prática, adaptar recursos nas escolas de ensino básico, entre outros, podem influenciar no desenvolvimento de ensino e na prática pedagógica. No entanto, é necessário que estes desafios sejam enfrentados para que os alunos possam aprender ciências de maneira eficiente e interessante.

A didática no ensino de ciência é uma das principais estratégias para melhorar este, considerando que é necessário trazer a ciência para “perto” dos alunos. As metodologias de ensino, neste caso, devem estar em consonância com a realidade dos alunos.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. *Introdução à metodologia de pesquisa*. Lavras: UFLA, 1999.

BUENO, M. S. R.; KOVALICZN, R. A. *O ensino de ciências e as dificuldades das atividades experimentais*. Disponível: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/23-4.pdf>. Acesso: 01 de jun de 2023.

CRESWELL, J. W. *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. Porto Alegre, RS: penso, 2014.

- DUTRA, E. F. Relação entre Teoria e Prática em Configurações Curriculares de Cursos de Licenciatura. In: *Anais do VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*. Florianópolis/SC, 2009, p. 1-12.
- ECCO, I. BOMBARDELLI, A. P. O ser professor: concepções presentes em um curso de formação docente. *Perspectiva*, Erechim, v. 35, n.132, p.147-158, dezembro/2011.
- LIMA, M. E. C. de C.; MAUÉS, E. Uma releitura do papel da professora das séries iniciais no desenvolvimento e aprendizagem de ciências das crianças. *Ensaio - Pesquisa em Educação em Ciências*, v.8, n.2, dez. 2006.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas fases. *Ciência & Educação*, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.
- PACHECO, W. R. S.; BARBOSA, J. P. S. FERNANDES, D. G. A relação teoria e prática no processo de formação docente. *Revista de Pesquisa Interdisciplinar*, Cajazeiras, n. 2, suplementar, p. 332- 340, set. De 2017.
- RAMOS, L. B. da C. ROSA, P. R. da S. O ensino de ciências: fatores intrínsecos e extrínsecos que limitam a realização de atividades experimentais pelo professor dos anos iniciais do ensino fundamental. *Investigações em Ensino de Ciências*, v.13, n.3, p.299-331, 2008.
- ROSA, C. W.; PEREZ, C. A. S.; DRUM, C. Ensino de física nas séries iniciais: concepções da prática docente. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 12, n. 3, p.357-368, 2007.
- SANCASSANI, M. Transformação da linguagem científica em linguagem de divulgação. *Dia a Dia*, UNICAMP, 2018.
- SOUSA, E. C. A importância do ensino de Ciência na Educação de Jovens e Adultos. *Revista Educação Pública*, v. 21, nº 38, 19 de outubro de 2021.
- SOUZA, N. A. A relação teoria-prática na formação do educador. In: *Anais da Semana de Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 22, p. 5-12, 2001.
- TITSCHER, S.; MAYER, M.; WODAK, R.; VETTER, E. *Methods of text and discourse analysis*. London: Sage, 2002.
- UNESCO BRASIL. *Ensino de Ciências: o futuro em risco*. 2005. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139948por.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2011.
- VIEIRA, J. A.; VIEIRA, M. M. M.; BELUCAR, M. C. A. Formação continuada de professores da educação profissional: particularidades e ações necessárias. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar*. Mossoró, v.4, n.10. 2018.

PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NAS SÉRIES INICIAIS DAS ESCOLAS RIBEIRINHAS DO MUNICÍPIO DE CAMETÁ: UM ESTUDO NA AMAZÔNIA

Raimundo Rodrigues da Silva
Mílvio da Silva Ribeiro

INTRODUÇÃO

A educação física tem fundamental importância nos anos iniciais, é por meio dela que o aluno busca se desenvolver. Sendo assim, sua prática deverá ser indispensável para o crescimento cognitivo infantil, por intermédio da movimentação e dos jogos. Esse aprendizado ocorre durante as aulas de educação física, o aluno cria laços afetivos, concebendo na criança a capacidade com que perca seus medos e se solte para um mundo de descobertas.

Nesse contexto, o professor deverá inovar suas práticas e atividades para que a criança se desenvolva em sua totalidade. Portanto, se prender às práticas tradicionais de educação não é um caminho que ele deverá seguir, a inovação nas práticas da educação física se faz necessário, vem transformar o modo com que as crianças irão enxergar seus corpos. E o professor é o responsável em proporcionar esses novos saberes, levando em consideração a particularidade de cada um de seus discentes aprimorando suas ações de acordo com as características individuais e especificidades de cada indivíduo.

Entretanto, a prática de Educação Física nas escolas do município de Cametá sempre foi pauta de discussão. Motivado por essas discussões, me propus realizar a escrita desta pesquisa com a possibilidade de colocar em evidência um novo olhar sobre a “prática pedagógica em educação física nas séries iniciais das escolas ribeirinhas do município de Cametá: um estudo na Amazônia”. Para o qual tive que enfrentar diversos desafios para realizar a pesquisa e por conseguinte alcançar o desejado.

O desenvolvimento desta pesquisa parte de uma inquietação que serviu de estímulo e interesse vivenciada durante o Curso de Educação Física no ano de 2017 na Universidade do Estado Pará-UEPA, Campus Cametá,

através do Programa do Governo Federal (Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica-PARFOR). Durante os quatro anos de formação, travamos (acadêmicos do curso de Educação Física) diversos debates no interior do curso para um novo entendimento que ela vem assumindo na atualidade. O que possibilitou observar mais de perto as contribuições e questões que ainda não recebiam tanto cuidado ou prioridade.

Outra realidade que percebemos dentro dos mecanismos metodológicos da disciplina é uma desigualdade entre a zona urbana e a zona rural do município. Pois, os “profissionais” que estão ministrando as aulas não detêm todos os conhecimentos referente à disciplina de educação física, já que não apresentam formação específica para tal. Um outro ponto, diz respeito a falta de espaço físico adequado à prática das aulas de Educação Física nas escolas ribeirinhas.

Anualmente acontecem as alterações naturais do Rio Tocantins (Rio que banha a cidade e a região ribeirinha do município). Afetando o modo de vida da população, as formas de transporte, atividades econômicas e organização social e inviabilizando o desenvolvimento de atividades físicas nesses espaços. Enquanto que no verão são utilizados como ferramenta, os campinhos de terra.

Por este motivo, essa pesquisa, tem por desígnios corroborar essa problemática que faz parte da realidade dessas escolas ribeirinhas do município de Cametá. No qual este componente curricular contempla a grade curricular, mas não tem profissional graduado na área para ministrar as aulas. Ficando essa função à cargo dos professores regentes de classe ou por outro docente sem essa formação, que se limita, muitas vezes, a realizar uma mera recreação escolar, sem que considere todos os seus valores educativos. E estas aulas são discriminadas e tornam-se apenas uma recreação, desta forma, isso traz grandes prejuízos à educação e à sociedade.

Para orientar a busca de respostas para o problema, o presente trabalho tem como objetivo geral: Analisar a prática pedagógica adotada em Educação Física nas escolas ribeirinhas do município de Cametá, Amazônica, para as séries iniciais. E nesta direção buscaram-se como objetivos específicos: Levantar as principais teorias que embasam a prática pedagógica em Educação Física; Discutir a prática pedagógica dos professores de Educação Física que atuam nas escolas ribeirinhas de Cametá. Descrever a realidade atual da Educação Física nas escolas ribeirinhas. Analisar as principais dificuldades encontradas pelos professores na prática pedagógica de Educação Física nas escolas ribeirinhas.

Logo, para justificar este estudo que surge de discussões no interior do curso de Educação Física. No qual obtive a motivação para a realização

desta produção científica, constatamos na Educação Física uma capacidade de mudanças significativas trazendo para o campo de discussão e pesquisa o objeto proposto no projeto que deu início a este estudo. Visando contribuir para uma melhor compreensão da prática de atividades físicas, fazendo apontamentos para reduzir a falta de profissionais qualificados e de um espaço adequado para atuar nas escolas ribeirinhas do município de Cametá.

Esta pesquisa busca apresentar para a sociedade em geral, mas especificamente a comunidade cametaense, a importância de se ter um professor graduado em Educação Física atuando nas séries iniciais. Pois, a partir do levantamento das escolas do município que não possuem esse profissional ministrando a disciplina de Educação Física, é possível fazer com que esse resultado chegue até a Secretaria de Educação do município, a fim de que a lei que determina esta disciplina como componente obrigatório seja cumprida no município.

DESENVOLVIMENTO

No decorrer de sua trajetória histórica, a Educação Física assumiu diversas posturas, processo resultante de cada época. As primeiras práticas de atividade física são remotas desde os primórdios da evolução humana, evidenciado de forma inconsciente quando precisava correr, pular, e se defender de predadores. Assim garantindo sua sobrevivência, o homem primitivo possuía grandes preocupações com sua sobrevivência. Essa época da Pré-História era marcada com os primeiros exercícios físicos atribuídos para o ataque e defesa” (MORAES, 2009).

Ao longo do processo de transformação social e o empoderamento do conhecimento a partir da educação formal, a área de conhecimento que contribui de forma significativa para essa transformação, destaca-se a educação física. A Educação Física Higienista ministrada nas escolas por instrutores do exército se preocupava em colocar a disciplina como agente potencializador de saneamento público, dava destaque à questão da saúde, e cumpria o papel de formar homens sadios e fortes. Já a concepção militarista que predominou por muito tempo nas instituições escolares e extraescolares, precisamente nos anos 60 em que a Educação Física passa a integrar as escolas de origem militar.

Nesse período, as atividades praticadas nas instituições da época não eram ministradas por profissionais habilitados na área da Educação Física, uma vez que não existiam cursos de capacitação e de nível superior na área. Assim, as pessoas que eram responsáveis por repassar conhecimento para os alunos eram instrutores do exército, militares já formados.

Ambos os autores, entre eles Chiès (2004); Sawitzki, (2007); Darido, (1999), destacam que tanto a concepção higienista quanto a concepção militarista, a Educação Física era conceituada como uma disciplina meramente prática, não necessitando de uma fundamentação teórica que lhe desse suporte.

Na década de 70 iniciou-se o processo de esportivização nas escolas, surgiram programas de incentivo ao esporte, desenvolvidos sob a luz do Estado ditatorial. A partir dessa perspectiva, a educação física ganha um novo objetivo, a competição, a aptidão física e o condicionamento. Nesse sentido, a proposta era formar novos talentos esportivos, para defender a nação em competições nacionais e internacionais. Já durante a década de 90, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Lei 9.394/1996), temos a oficialização da inclusão da Educação Física como componente curricular obrigatório. Buscou-se garantir seu reconhecimento dentro do campo educacional, assumindo um papel formativo e informativo no processo de ensino e aprendizagem.

Contudo, na atualidade a Educação Física Escolar deve ser compreendida como um componente curricular que trata de um tipo de conhecimento, denominado cultura corporal de movimento, que tem como conteúdo o jogo, a ginástica, o esporte, a dança, a luta. Dentre outros que apresentam relações com as principais resistências dessa cultura corporal de movimento e com a convivência dos alunos.

Nesse sentido, quando se trata em pedagogia voltada para formar metodologia de educação física em escolas ribeirinhas esse fator se compõe de variáveis que modificam a forma de planejamento didático do professor em relação ao ensino de zona urbana. Muitas são as especificidades no ensino da zona rural, principalmente quando tratamos de escolas ribeirinhas.

Essas características são passadas para a escola e esta, procura criar mecanismos para lidar com essas situações rotineiras dos alunos. Nesse cenário a educação infantil e o ensino fundamental menor atuante nas escolas ribeirinhas quase em seu geral são ministradas por pedagogos e não por professores formados em educação física.

Segundo os parâmetros da LDB, a educação física precisa se fazer presente no ambiente escolar de todos os níveis de ensino, inclusive no ensino fundamental menor. Tanto na zona urbana quanto na rural e de ilhas também. Uma vez que o desenvolvimento cognitivo dessas crianças precisa ter a educação, também, como base. Para que o professor das áreas ribeirinhas possa chegar ao desenvolvimento cognitivo pleno e preparar esses alunos para séries posteriores. Sendo assim é fundamental que integre suas aulas com as realidades dos alunos seguindo alguns critérios e especificidades.

Nesse processo de criação de didáticas e funcionalidades metodológicas. Gadotti (2000) aponta para uma discussão da multiculturalidade curricular onde a escola deve incorporar a complexidade de sua realidade e principalmente as questões ambientais. Situações de alta relevância para quem mora em áreas de alagamentos e ilhas. A falta de metodologias imersas nas aulas do cotidiano das escolas das ilhas da cidade de Cameté impede as crianças de conhecer a diversidade dos assuntos direcionados para sua idade.

A utilização dessa diversidade no interior das aulas de educação física para o ensino fundamental menor torna-se um desafio no ambiente de ilhas, uma vez que determinada, pelo meio, pode intervir no desenvolvimento educacional. Os muitos professores ao discorrer do horário de educação física muitas vezes utilizam o horário para mistificar a cultura de brincadeiras e danças culturais.

Os documentos atualizados da BNCC, inserem regimentos e oportunizam o professor de educação física a criar mecanismos metodológicos que emergem não apenas a sabedoria sobre o corpo, mas sim transbordam o conceito tradicional de educação física em linguagem corporal. Preparando estes alunos, para as séries posteriores através de suas competências educativas que oferecem as seguintes especificidades a serem trabalhadas tanto na educação de nível fundamental menor quanto o maior.

De acordo com Da Silva (2018), ao abordar a Amazônia que se apresenta como cenário de grande biodiversidade e nos acomete a um imaginário de amplitude, exuberância e imensidão. E adentrar na educação tendo como referência as peculiaridades dessa região são necessárias embrenhar em seus inúmeros rios, igarapés, lagos e furos que banham as escolas ribeirinhas. Onde o povo ribeirinho reside, demonstrando uma complexa experiência de vivência e saberes que lhe são necessários para sobreviver nessa imensidão de terra.

Ainda de acordo com Da Silva (2018), que ressalta em seu texto que falar dos povos que vivem às margens dos rios e/ou florestas amazônicas é apresentar seu vasto território e populações que envolvem hábitos e costumes singulares de seus povos indígenas, quilombolas, caboclos, sua relação com o trabalho com atividades marcadas pelo extrativismo, da agricultura familiar e a pesca, ou seja, eles mantêm constantemente uma interação com a fauna e flora.

As especificidades do interior do município de Cameté fazem com que o profissional de educação física crie uma nova roupagem para o planejamento de suas didáticas, uma vez que é preciso ir na direção dessas características para que possa inserir um processo de formação para os alunos dessa região.

No entanto, a estrutura física de um colégio é fundamental para o desenvolvimento do saber da disciplina, uma vez que quando a escola segue os padrões de qualidade estrutural, ganha o aluno e o professor na hora de criar e desenvolver suas didáticas.

Todavia, a maioria das escolas do município de Cametá localizadas nas ilhas dos distritos, recebem todo o ano o período de enchente do rio Tocantins, com isso muitos espaços físicos pertencentes às escolas ficam cobertos por água durante meses. Com relação ao espaço voltado para a prática da aula de educação física, as escolas ribeirinhas, pela falta de espaço, apresentam dificuldades para o professor deferir uma metodologia abrangente. Este por sua vez precisa criar mecanismos para que as aulas não parem.

Sendo assim, essas dificuldades encontradas pelo professor prioriza metodologias teóricas para trabalhar os conteúdos da disciplina. Entretanto, Almeida (2008) vem tratar da manifestação do poder público em busca de adequar os colégios, mesmo sendo de difícil acesso como é as da escola ribeirinhas. Visto que é de suma importância que os alunos participem de uma formação completa e elementar para o seu desenvolvimento cognitivo e físico através dos conteúdos da educação física.

Para Pereira (2012) “a educação escolar tem um sentido profundo com a cultura, porque expressa o pensamento e linguagem a partir de saberes que partem das vivências”. Deverá ser articulada com aquilo que cada instituição de ensino propõe a ensinar. De modo, que corresponda com as necessidades cotidianas, ou seja, com as realidades sócio-histórico que estão inseridos.

A estrutura física de um colégio é fundamental para o desenvolvimento do saber da disciplina, uma vez que quando a escola segue os padrões de qualidade estrutural, ganha o aluno e o professor na hora de criar e desenvolver suas didáticas. Segundo LDB, Lei 9394 de 1996, (lei de diretrizes e base da educação brasileira). O Estado tem o dever de garantir padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínima por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem.

Quando trazemos as questões das escolas ribeirinhas para este debate, percebemos as condições em que os estudantes se encontram para estudar. Um espaço inadequado e os professores pedagogos atuando como docentes nas aulas de educação física, sua formação específica e os reflexos de resultados para o aprendizado das crianças. Batista (2003) considera como “ausência das políticas públicas adequadas e com especificidades”, para atender as demandas formativas de aprendizagem de educação física escolar.

De acordo com Panda (2012) “o docente de educação física é um profissional de nível superior que pode assimilar conhecimentos profundos das áreas médicas, pedagógicas, psicológicas e sociais” dentro do campo específico da produção do saber, contribuindo assim, com os processos formativos do aprendizado.

Para Moreira (2011) “Uma boa escola é aquela que dá condições necessárias e possibilita para os educandos o acesso ao aprendizado”. Por essa razão, torna-se necessário lutar para termos estrutura física adequada para dar oportunidades para os sujeitos apropriarem e fazerem deste um lugar de fazer experiência, estudar, movimentar-se, dialogar, trocar ideias e ampliar seu universo cultural por meio de práticas de ensino concreta. Buscando trabalhar as realidades dos alunos em conformidade com as articulações dos conteúdos de educação física para promover a construção do aprendizado.

CONCLUSÃO

Sendo assim, a educação física escolar precisa de especificidades na diferenciação entre educação na zona urbana e rural, abarcando todas as comunidades e as crianças. Nesse sentido, se faz necessário montar mecanismos que leve essas alternativas para o povo das comunidades afastadas do centro, inclusive as localizadas na região de ilhas.

O intuito do estudo é descrever como acontece essas didáticas nas áreas ribeirinhas dentro das aulas de Educação física colocando em comparativo com as que acontecem na zona urbana. Observando e analisando os processos percorrido pelo professor para levar um conhecimento abrangente para essas comunidades.

Portanto, é de suma importância que através das literaturas e das buscas por dados conhecer a realidade da educação e quais os desafios encontrados por esses profissionais para levar os conteúdos da educação física coerente a realidade desses alunos. Portanto, precisa ser esclarecido que os conhecimentos vindos das aulas de educação física são muito importantes quanto os das outras disciplinas e essa certeza precisa fazer parte da vida dos alunos, pais e professores.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, H. L. M.; BRITO, V. M; ALMEIDA, L. M.; *Espaço Escolar*. 26 de novembro de 2008, p.4.
- BATISTA, Luiz Carlos da Cruz. *Educação Física no ensino fundamental*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.
- BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei: Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB)*, Brasília, 1996. Art 26
- DA SILVA, C, M. *As Águas Da Cultura Vivida Inundando a Educação: Uma Leitura Sobre Letramentos e Cultura Ribeirinha*. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED), Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Estado do Pará, Belém, 2018.
- GADOTTI, Moacir. *Pensamento Pedagógico Brasileiro*. São Paulo: Ática, 2004.
- LDB. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9394/96. Ed. APP Sindicato, 1997.
- MORAES, Luiz Carlos. *História da Educação Física*. Disponível em 01/04/2009.
- MOREIRA, Evando Carlos. *Educação Física Escolar: desafios e propostas* 2. Ed. Jundiaí-SP: Formatura, 2011
- PANDA, M.D.J. *Diversidad y Educación Física: Uma perspectiva multicultural para os currículos de licenciatura*. Alemanha: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH /Co.kg. EAE-Editorial Académica Española, 2012.
- PEREIRA, Flavio Medeiros. *O cotidiano escolar e a educação física necessária*. 2. Ed. Pelotas-RS: Editora Universitária, 2012.
- SAWITZKI, Rosalvo Luís. *Educação Física nas séries iniciais: um espaço educativo*. Ijuí: Unijuí, 1998.

EDUCAÇÃO RIBEIRINHA NO CONTEXTO PÓS-PANDÊMICO: OS DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA TURMA DO 5º ANO NA EMEIF SÃO PEDRO (MARINTEUA/CAMETÁ/PA)

• Valdecy dos Santos Machado

O presente estudo faz algumas análises acerca das especificidades da educação ribeirinha, enfatizando a relação entre práticas pedagógicas e o processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração os desafios e as problemáticas evidenciadas no contexto pós-pandêmico.

Objetiva-se com a pesquisa contribuir com o debate acerca da educação ribeirinha no período de retomada das aulas presenciais, a partir de reflexões das experiências vivenciadas no fazer docente do professor do 5º ano da EMEIF São Pedro (Marinteua/Cametá/PA). Nesse sentido, busca-se fomentar o debate acerca dos desafios relacionados à prática docente no período pós-pandêmico, na perspectiva da educação ribeirinha, bem como analisar os principais fatores que afetam o processo de ensino-aprendizagem dos alunos neste contexto e evidenciar reflexões que venham de encontro com as problemáticas encontradas.

Nessa linha de raciocínio, faz-se necessário levantar alguns questionamentos que irão nortear as discussões na referida pesquisa, a citar: Quais são os principais desafios que o professor do 5º ano da EMEIF São Pedro está encontrando para superar as problemáticas herdadas do período de isolamento social levando-se em consideração o contexto ribeirinho? Quais os principais fatores que estão dificultando o processo de ensino-aprendizagem dos alunos nesse contexto? O que é possível fazer para superar essas problemáticas levando em consideração as especificidades de uma escola ribeirinha e o público por ela atendido? Qual a importância da relação entre o fazer pedagógico e a cultura local no processo de ensino-aprendizagem dos alunos? Qual a importância da parceria entre família/escola, no sentido de superar as dificuldades de aprendizagem dos alunos?

A escolha da EMEIF São Pedro, situada na localidade de Marinteua (Ilha, zona ribeirinha) no município de Cametá/PA, como lócus de pesquisa, é pertinente, pois se trata de uma localidade que possui especificidades próprias

para esta proposta de investigação, em virtude das problemáticas encontradas no contexto pós-pandêmico, portanto se constituindo como espaço de análises, reflexões e produção de conhecimentos, que serão de grande relevância social, tanto para as comunidades atendidas pela escola em análise, como para a sociedade de modo geral, haja vista que os resultados da pesquisa poderão trazer contribuições que podem auxiliar diretamente o fazer docente de muitos professores que se identificam e se enquadram nessa realidade, e consequentemente contribuir para a aprendizagem dos alunos no contexto atual.

Partindo dessas considerações, dialogamos inicialmente com as contribuições de alguns estudiosos para melhor elucidar e compreendermos o tema aqui proposto (fundamentação teórica), a citar: Melo (2011) e outros, que dissertam acerca das práticas pedagógicas do professor; Pablo Rodrigo Bes (2021) e outros, que discutem a respeito do processo de ensino-aprendizagem; Santos et al (2021) que discorrem sobre os desafios e as especificidades da educação ribeirinha. Em seguida destaca-se a contextualização do lócus da pesquisa, bem como é o período pandêmico e pós-pandêmico na EMEIF São Pedro, onde se encontram as discussões deste estudo, com análises relevantes e sugestões relacionadas aos desafios e as possibilidades da prática docente na perspectiva da educação ribeirinha no contexto de pós-pandemia, por fim apresentamos as considerações finais, que sintetizam as reflexões realizadas no decorrer deste estudo.

PRÁTICA DOCENTE, ENSINO APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO RIBEIRINHA

Para o envolvimento com a temática que intitula esta pesquisa, faz-se necessário, articular os conceitos que dão base aos estudos em questão: Prática docente, educação ribeirinha no contexto pós-pandêmico e as dificuldades de aprendizagem dos alunos nesse período.

A prática docente visa enfatizar a ação do professor em sala de aula, como ele deve agir, planejar, executar e conduzir o seu fazer pedagógico, sendo o processo de ensino-aprendizagem o foco de sua ação. Como enfatiza Melo (2011, p. 57), “Como docentes, temos a tarefa de educar para a vida em sociedade e mediar conhecimentos [...]”. Paulo Freire (1996, p. 19) também corrobora dizendo que “educar é substantivamente formar”, formar para a vida em sociedade, não como mero reproduzidor das ideologias ou dos conhecimentos historicamente construídos, mas como um ser crítico, reflexivo e capaz de utilizar os conhecimentos construídos dentro e fora do ambiente escolar, ao longo de sua vida, no contexto em que se encontra.

Libâneo (1994, p.79) ainda ressalta que “cabe à escola e aos professores elaborar os seus próprios planos, selecionar os conteúdos, métodos e meios de organização do ensino, em face das peculiaridades de cada região, de cada escola e das particularidades e condições de aproveitamento escolar dos alunos”.

Nessa perspectiva, é essencial pensar e repensar as práticas pedagógicas constantemente, pois elas constituem-se de experiências que se tornam importantes no desenvolvimento do exercício da docência no contexto escolar, além disso, é necessário ter fundamentos teóricos que dão base para o professor refletir periodicamente as práticas educativas e o processo de ensino-aprendizagem na formação dos alunos.

Desta forma, compreende-se que as práticas pedagógicas estão sujeitas a mudanças, e acompanham as transformações ocorridas na sociedade, e nessa perspectiva, o fazer docente caminha em consonância com o contexto vivenciado pelos sujeitos que fazem parte do processo educacional.

Segundo Melo (2011, p. 56) “nos dias de hoje, o processo ensino-aprendizagem necessita cada vez mais de atenção. Não podemos mais ficar na situação: “o professor faz de conta que ensina e os alunos fingem que aprendem””.

O professor não pode ser uma peça estática na sala de aula, preocupado apenas com o repasse de informações, mas, sim, um mediador da aprendizagem, que está aberto a inovações, mostrando-se eficaz e comprometido, espontâneo e criativo no seu fazer educacional, fazendo a diferença no ensino. (MELO, 2011, p. 56).

Valle & Marcom (2020, p. 139) afirmam que a docência,

[...] se constitui em uma ação complexa cuja intencionalidade é influenciada por aspectos políticos, sociais, culturais, econômicos, bem como, pela compreensão sobre currículo, educação, avaliação, processo de ensino e aprendizagem se desdobra em diversas outras perspectivas a serem perseguidas pelos profissionais no cenário educacional.

As considerações apontadas pelos autores, remete para nós condições e meios para pensarmos o fazer docente com base em aspectos que circundam a escola e a comunidade por ela atendida, sendo que as especificidades sociais, culturais, econômicas e outros aspectos são de extrema relevância no planejamento e na execução deste importante instrumento dentro de sala de aula.

Nessa perspectiva, como o lócus da pesquisa é uma escola do campo, entendemos que o fazer docente deve ir de encontro com as peculiaridades da educação ribeirinha, portanto esta realidade deve ser vivenciada, entendida

de maneira profunda, para que de posse desse diagnóstico e conhecimento possa-se agir de maneira mais eficiente, em busca da qualidade do ensino.

Santos *et al* (2021, p. 70-71), afirmam que

[...] a atenção do docente, necessita ir além da otimização do tempo e da aquisição do conhecimento. Precisamos olhar para a realidade e a partir dela propor alternativas para que possamos desenvolver processos de ensino que propiciem a construção de conhecimentos que possam transformar essa realidade.

Nesse sentido, enquanto profissionais da educação, devemos conhecer a fundo nossos alunos, suas realidades e peculiaridades, para que de posse desse arsenal de informações, possamos agir da melhor maneira possível no sentido de facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Sendo assim, podemos inferir que a cultura local é de extrema importância para o desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas e que fazem sentido para a vida dos educandos, esse pode ser um fator primordial e facilitador do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, haja vista que se tratando de algo particular e específico do seu dia-a-dia pode instigar e incentivar o aluno na busca de adquirir e construir novos conhecimentos.

CONTEXTUALIZAÇÃO DO LÓCUS DA PESQUISA

A EMEIF São Pedro está localizada na Ilha Marinteua (zona ribeirinha), Distrito de Vila do Carmo, no Município de Cametá no Estado do Pará. É da esfera pública, funciona nos turnos da manhã e da tarde e atende às modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Sistema Modular de Ensino (SOME); Não atende creche.

IMAGEM 1 - FRENTE PANORÂMICA DA EMEIF SÃO PEDRO



Fonte: Acervo do autor.

O público alvo atendida pela escola mora na mesma ilha de Marinteuca e também em outras ilhas nas proximidades (Mapiraí de Cima e Mapiraí de Baixo, Mapiraizinho, Cuxipiari, Mendaruçu, Ajarapanema, entres outras localidades), por conta disso, o acesso aos estudos se dá pelo transporte marítimo por meio de embarcações financiadas pela prefeitura municipal ou particulares.

As famílias têm difícil acesso ao centro da cidade, são em sua maioria de classe baixa, sobrevivem da pesca, do artesanato, da agricultura familiar, do extrativismo e a maioria conta com o apoio de Programas do Governo Federal como o Programa Bolsa Família e o Seguro Defeso que é o benefício cedido às famílias que vivem da pesca artesanal.

PERÍODO PANDÊMICO E PÓS-PANDÊMICO NA EMEIF SÃO PEDRO

A sociedade vive um momento de transformações rotineiro e diário e isso exige dos processos educacionais readaptações constantes, demandando, portanto, novas formas de ensinar e aprender. Sabemos que estamos na iminência de novas exigências do ensino atualmente, visto que a pandemia deixou sequelas que ficaram evidentes e que causarão transtornos por muitos anos, tanto para os professores, como também para os alunos e seus familiares.

Nesse sentido tem-se a necessidade de contextualizar como ocorreu o processo de fechamento das escolas, a implantação de aulas remotas, a importância do planejamento e adaptação no formato *home office*, enfim, variáveis que nos ajudarão a entender as dificuldades, as problemáticas, os benefícios e o que ficou de legado da educação remota durante a pandemia para os dias atuais.

O ano de 2020 ficou marcado na história, pois tivemos que manter o distanciamento social por conta da COVID-19, e isso afetou diretamente muitos setores da sociedade, em especial a educação, onde as escolas tiveram que fechar suas portas, passando a oferecer o ensino não presencial através de atividades remotas, impactando diretamente na didática e na prática pedagógica do professor que teve que se readaptar e se reinventar para levar um ensino de “qualidade” até seus alunos. Os educandos por sua vez, tiveram também urgentemente que se adaptar às novas metodologias de ensino. Nesse contexto, entraram em cena as TIC (tecnologias da informação e comunicação) com muitas possibilidades e ferramentas que se fizeram necessárias para que os profissionais da educação dessem continuidade no trabalho pedagógico.

Nesse cenário, evidenciaram-se muitas problemáticas que surgiram nesse percurso, haja vista, as especificidades e a realidade das comunidades e do alunado atendidos pela instituição de ensino aqui analisada (escola ri-

beirinha). A falta de recursos tecnológicos (smartphones, notebook, internet, etc.); em que a maioria das famílias e até mesmo profissionais da educação não dispunham no momento, a pouca familiaridade com esses recursos, a falta de formação continuada para os professores e falta de políticas públicas que viessem de encontro à inclusão digital dos alunos e de seus responsáveis, foram algumas das problemáticas encontradas. Além disso, ficava a incerteza se realmente era o próprio aluno que realizava as atividades em casa (estudo dirigido), fato que ficou evidente quando a escola reabriu de maneira parcial em setembro de 2021, onde os professores puderam diagnosticar e notar o nível real de aprendizagem dos educandos.

Nesse período tivemos alunos que evoluíram, muito por conta da ajuda da família que foi primordial nesse contexto, entretanto também foi desesperador e ainda está sendo um desafio imenso para os professores ter que lidar com as inúmeras problemáticas relacionadas à aprendizagem de muitos alunos que foram promovidos para as séries/anos posteriores por meio de resoluções¹ baixadas pelos órgãos superiores como a SEMED² e o CEE³, por exemplo.

Aqui faz-se necessário perguntar, será que os critérios avaliativos orientados pela SEMED, que provavelmente seguiu as orientações dos órgãos superiores estaduais e federais, para avançar todos os alunos para os anos subsequentes, independentemente do desenvolvimento educacional do discente, foi correta?

Nessa perspectiva, em entrevista com o professor da turma do 5º ano e com a gestão da referida escola, ficou evidente nas respostas dos sujeitos da pesquisa, a discordância com o modo como os órgãos superiores encararam a avaliação dos alunos no período de pandemia, pois não consideraram a real situação de aprendizagem dos alunos e muito menos a autonomia da escola e o conhecimento que os professores tinham (mesmo que parcial) a respeito do desenvolvimento de cada um dos seus educandos. Essa postura deixou sequelas que serão sentidas por muitos anos, haja vista, que encontramos alunos no ensino fundamental I e também no fundamental II, praticamente analfabetos ou analfabetos funcionais⁴, com dificuldades acentuadas na leitura, na interpretação, na produção textual e no raciocínio lógico-matemático (as quatro operações básicas).

¹ **Resolução nº 286** de 18 de junho de 2020 do CEE/PA, conforme a Portaria normativa nº 01/2020-SEMED, autorizou a progressão/aprovação de todos os alunos regularmente matriculados no ano letivo de 2020, independentemente do lançamento de notas e registro de frequência nesse ano atípico.

² **SEMED** – Secretaria Municipal de Educação de Cametá/PA.

³ **CEE** – Conselho Estadual de Educação

⁴ **Analfabetos funcionais** são indivíduos que conhecem letras, números, soletram e alguns até leem, mas não conseguem compreender, interpretar, identificar a central do texto, argumentar o que foi lido e muito menos dissertar a respeito do assunto. O indivíduo também realiza operações simples de matemática.

Entretanto essas dificuldades não se limitam a esses fatores, podemos encontrar outras inúmeras problemáticas que interferem direta ou indiretamente no processo de ensino-aprendizagem de muitos alunos, que se acentuaram ainda mais durante a pandemia, ainda mais em se tratando de escola ribeirinha onde temos uma realidade diferenciada e que não pode ser esquecida no processo educacional, podemos dizer que o modo como o público ribeirinho ver, sente e vivencia a educação é diferente do modo dos alunos da cidade, haja vista as particularidades e o contexto de cada local.

Nesse sentido, Santos et al (2021, p. 68) afirmam que “nestas águas turvas do ensino, o mergulho na educação ribeirinha é mais profundo, cheio de complexidade, logo, necessitando de um olhar singular”

Sendo assim, entendemos que a educação ribeirinha possui suas especificidades e por isso necessita de um olhar mais aprofundado e crítico, haja vista que a realidade das escolas isoladas, em especial a ribeirinha, é bastante peculiar e diferenciada, pois existem fatores que influenciam a prática docente e os processos de ensino-aprendizagem, como por exemplo: as marés, onde muitos alunos às vezes faltam às aulas e/ou são liberados mais cedo em alguns dias da semana por conta dos transportes escolares não poderem trafegar quando a água seca demasiadamente, além disso, as situações climáticas também influenciam, como por exemplo, na época do inverno intenso, onde muitos alunos e também os professores ficam impossibilitados de ir à escola por conta da chuva.

Outro fator que também influencia na educação ribeirinha é o transporte escolar, que todos os anos só começam a atuar um mês depois do início das aulas, e nesse percurso têm alunos que não frequentam a escola por morar distante da mesma e por não possuir condições financeiras para ir em um transporte pessoal. O transporte também influencia no final do ano, haja vista que os contratos licitados através do Departamento de Transporte da SEMED, têm regência em desconformidade com o calendário escolar, haja vista que por vezes o calendário extrapola o ano letivo pegando parte do mês de Janeiro do ano subsequente. O problema é que os barqueiros não são pagos a partir do final do mês de dezembro e isso, às vezes acontece também no período de férias (julho) e de volta às aulas em agosto, portanto os alunos ficam um período valioso sem transporte escolar, e isso dificulta a vinda para a escola, principalmente dos alunos que moram mais distantes da localidade.

Outro problema recorrente na escola ribeirinha é a falta de merenda escolar, sendo também um dos motivos para que as aulas sejam “ininterruptas” (sem intervalo), no objetivo de liberar os alunos mais cedo; sem contar

com a época da colheita do açaí onde vários alunos se dedicam ao extrativismo e outros afazeres ao invés de estudar e aprimorar o conhecimento em casa.

A evasão escolar é outra problemática, percebemos muitos alunos são matriculados no início do ano, mas não frequentam as aulas, além disso, foi constatado em alguns casos, que a família confirma a matrícula do(a) aluno(a) no início do ano letivo, e o educando frequenta a escola periodicamente, somente para garantir os benefícios do Bolsa Família, o que expõe a desigualdade social e econômica e nos revela o estado precário que algumas famílias vivem e o descompromisso dessas famílias com o futuro das crianças. Nesse sentido, inferimos que o apoio da família é um aspecto primordial, pois percebemos que os alunos com maior rendimento escolar são os que têm incentivos à educação em suas casas, dentre outros fatores que também podem influenciar no desempenho do aluno em sala de aula e impactar diretamente a prática do professor.

Em relação à turma do 5º ano da escola analisada, observamos que é bastante heterogênea. A turma conta com 20 alunos, dos quais 11 não sabem ler, interpretar e/ou produzir texto, além das dificuldades em operações matemáticas simples, o que é bastante preocupante, haja vista, que a leitura e as operações básicas de matemática são habilidades que devem ser adquiridas nos primeiros anos do ensino fundamental, pois estas enriquecem o imaginário, o vocabulário e o raciocínio lógico das crianças.

Tendo em vista a problemática diagnosticada, o professor relatou que teve que caminhar a passos lentos em relação ao conteúdo, no objetivo de “não deixar nenhum aluno para trás”. Com isso, o professor criou o “projeto de reforço escolar” que funcionava todas as sextas-feiras, onde somente os alunos com dificuldades frequentavam, enquanto os demais alunos ficavam em suas casas com atividades de estudos dirigidos. Outro projeto criado pelo docente foi a “Maleta da Leitura Itinerante”, onde foram confeccionadas maletas com textos diversos, a princípio de fácil nível de leitura e de compreensão, que devem ser lidos durante a semana em casa com a ajuda da família, e, na sexta-feira, o professor solicita para que os alunos leiam o texto e exponham com suas palavras o que entenderam, no objetivo de verificar a evolução e o comprometimento dos mesmos e de seus familiares. Nas semanas seguintes o professor pode utilizar outros textos ou pequenos livros literários com nível de leitura e de compreensão de acordo com as particularidades de cada aluno.

Esta atividade além de desenvolver o nível de leitura, também estimula a criatividade, a imaginação, a compreensão de mundo e a linguagem verbal dos alunos, permite também que os mesmos tenham acesso e contato direto com diferentes gêneros textuais além de estimular a participação da família na escola.

Além disso, o professor relatou que criou o grupo de *WhatsApp* da turma, onde os educandos podem tirar suas dúvidas e interagir em relação às atividades diárias, além de realizarem os desafios semanais, entretanto, uma boa parte dos alunos não acompanham essas atividades e orientações do professor por meio do grupo de *WhatsApp*, pois não possuem esse recurso.

Outro ponto relevante observado é que o professor utiliza frequentemente os recursos multimídia como o *Datashow* e o *notebook*, bem como uma linguagem contextualizada com elementos da vida cotidiana e do contexto onde os alunos estão inseridos, tudo isso para estimular o interesse e a participação e facilitar a compreensão dos educandos.

Precisamos de professores que reflitam sobre as práticas e metodologias utilizadas em sala de aula. Não é possível que ainda existam profissionais da educação que continuem insistindo em práticas evasivas e que levam o aluno ao princípio da decoreba. A educação está carente de profissionais que chamem o aluno para a construção do conhecimento, que o instiguem a desbravar o mundo do saber, da curiosidade, estimulem a criatividade e a atenção. Profissionais comprometidos estão sempre em busca de novas metodologias de trabalho para melhorar a qualidade do ensino e deixá-lo atrativo, prazeroso, equilibrando a prática com a teoria. (MELO, 2011, p. 56)

Sendo assim, evidencia-se que a prática do professor está pautada na valorização na realidade e nas particularidades inerentes ao cotidiano dos alunos, e, quando o professor se utiliza desse tipo de intervenção, as aulas se tornam muito mais dinâmicas e atraentes, por se tratar de algo familiar aos alunos, o que pode possibilitar uma aprendizagem prazerosa e mais significativa.

A gestão da escola também se mobiliza para atenuar as problemáticas relativas à aprendizagem dos alunos. Um exemplo disso é o convênio com as universidades que se encontram no município (particular e públicas) por meio do “Projeto Amigo Monitor”, onde alunos dos cursos de graduação relacionam a teoria e a prática pedagógica e ganham experiências profissionais, ao atenderem alunos com dificuldades educacionais no contra turno. Além disso, a gestão também realiza a chamada “Busca Ativa”, onde as famílias desses alunos são visitadas e recebem orientações, fortalecendo a relação entre família e escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo evidenciou que a pandemia deixou sequelas profundas na aprendizagem de muitos alunos, consequências que serão sentidas por muitos anos, haja vista que encontramos alunos nas turmas do ensino fundamental

I e até mesmo no fundamental II em estágio de analfabetismo ou analfabetos funcionais, e isso impacta diretamente na prática docente, fazendo com os professores encontram dificuldades em proporcionar um ensino de qualidade e que abarque os alunos de forma geral, levando em consideração a heterogeneidade acentuada nas turmas, isto é, por um lado podemos encontrar alunos que conseguem acompanhar o ritmo e o currículo da série/ano em que se encontra, em contrapartida há alunos que não desenvolveram muitas habilidades no período pandêmico e sentem extremas dificuldades na aprendizagem atualmente, mais especificamente relacionadas à leitura, a interpretação, a produção textual e ao raciocínio lógico-matemático.

Nesse sentido, cabe destacar que a educação ribeirinha possui suas especificidades e como tais precisam ser levadas em consideração na prática docente. Sendo assim, podemos inferir que a cultura local é de extrema importância para o desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas e significativas.

Nessa perspectiva, devemos reconhecer que as pessoas que vivem no campo possuem sua cultura, seus saberes, suas experiências de vida, seu cotidiano, que acabam muitas vezes sendo esquecidos ou até mesmo ignorados na prática pedagógica, o que pode impactar na percepção da identidade local e até mesmo de forma negativa no processo de ensino-aprendizagem, haja vista que aulas descontextualizadas podem se tornar desinteressantes e desmotivadoras.

Outro fator de extrema relevância é a parceria entre a escola e a família. Percebemos que durante a pandemia e no contexto atual os alunos que mais se desenvolvem são os que têm incentivos e acompanhamento em casa, em contrapartida observa-se que alunos que não tiveram o devido auxílio da família no período pandêmico, se encontram com extremas dificuldades, especialmente na leitura e em conhecimentos matemáticos. Nesse sentido, percebe-se que é de grande importância envolver cada vez mais a família no contexto educacional.

Outro ponto relevante está relacionado à prática pedagógica, pois através de aulas contextualizadas e com o auxílio de recursos midiáticos, o professor pode instigar o interesse e a participação ativa do aluno durante as aulas, possibilitando uma aprendizagem prazerosa e mais significativa.

Segundo Melo (2011, p. 56) “[...] profissionais comprometidos estão sempre em busca de novas metodologias de trabalho para melhorar a qualidade do ensino e deixá-lo atrativo, prazeroso, equilibrando a prática com a teoria”. Sendo assim, o professor que sai da sua zona de conforto, que pesquisa, que busca formação continuada, que conhece sua turma profundamente,

pode ser sim um agente de mudanças, proporcionando práticas interativas e recreativas que culminam no desenvolvimento de habilidades e competências necessárias de serem desenvolvidas nos alunos.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 1994. LIBÂNEO, J. C. *Educação: Pedagogia e Didática – O campo investigativo da pedagogia e da didática no Brasil: esboço histórico e buscas de identidade epistemológica e profissional.*

MELO, Fabiana Carbonera Malinverni. *Lúdico e musicalização na educação infantil*. Indaial : UNIASSELVI, 2011. 272 p. il.

SANTOS, Larissa Batista dos; Backes, Luciana; Gabriel, Naidi Carmen; Felicetti, Vera Lucia. A realidade da educação ribeirinha no contexto da covid 19: saberes pedagógicos para a ação docente. *Revista Práxis* | Novo Hamburgo | a. 18 | n. 3 | set./dez. 2021.

VALLE, Paulo Dalla; MARCOM, Jacinta Lucia Rizzi. *Desafios da prática pedagógica e as competências para ensinar em tempos de pandemia*. PALÚ, Janete; SCHÜTZ, Jenerton Arlan; Mayer, Leandro (ORG). Desafios da educação em tempos de pandemia. - Cruz Alta: Ilustração, 2020.

A MOTIVAÇÃO TOPONÍMICA: A INFLUÊNCIA INDÍGENA NOS NOMES DAS VILAS DO DISTRITO DE CURUÇAMBABA – CAMETÁ/PA

• José Ray Gonçalves Oliveira

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por tema “A motivação toponímica: a influência indígena nos nomes das vilas do distrito de Curuçambaba – Cametá/PA”. Dessa forma, elaborar o estudo topônimo das vilas contribui para o registro científico, o que nos revela o contexto do nomeador para atribuir o nome a cada vila, com isso mantém viva a identidade do grupo. O trabalho está voltado para estudo da Toponímia, que tem na sua essência compreender os nomes dos lugares no ideário humano.

Inicialmente, reconhece-se que para se estudar verdadeiramente uma cultura, bem como o conjunto de valores de uma sociedade, é preciso estudar a língua. É pelo uso da mesma que são revelados os pensamentos e os costumes dos diferentes grupos humanos. A língua traduz a cultura e todo o universo peculiar de uma comunidade, com suas implicações sócias, históricas, psicológicas e filosóficas que se alcança para melhor compreender o modo de vida das pessoas e seus comportamentos, em face aos acontecimentos da vida.

A atividade de nomear acompanha a atividade humana desde tempos imemoriais. Nomeiam-se tanto os seres humanos, quanto os lugares. Cada povo, devido a suas especialidades culturais, converte o ato de nomear num autêntico ato de registro civil, além do fato de se obter uma característica de singularidade na identificação de pessoas e lugares, possibilitando, além disso, uma maior interação no seio do convívio do meio social. Dick (1990, p. 36) assevera que: “cada povo tem suas especificações” no dar os nomes “e no vivenciar os nomes dados”.

A área do conhecimento científico, ligado ao estudo dos nomes, é definida pela Onomástica, traduzida como o estudo dos nomes próprios. Divide-se em dois outros ramos: Antroponímia e Toponímia. A Antroponímia caracteriza-se pelo estudo dos nomes das pessoas e a Toponímia, o estudo

dos nomes dos lugares, que, vista como descendente direta da Onomástica, também é denominada Toponomástica. Neste trabalho, em particular, estudaremos a toponímia.

Segundo Dick (1990, p. 36) através do estudo da Toponímia é possível entender os costumes e os pensamentos de um povo, quando se estuda os nomes próprios de lugares. Cabe a ela estudar a origem e a significação dos nomes dos lugares, levando em consideração aspectos geo-históricos, socioeconômicos e antropo linguístico que tenham influenciado a escolha das denominações. Com esse propósito, procura-se pautar também nos recursos oferecidos por áreas como Geografia, História, Antropologia, Sociologia, Filosofia da Linguagem, Psicologia Social e outros campos que possam subsidiar tal estudo.

O estudo topônimo de uma região exige, entre outras ações, o resgate da motivação que há por trás da escolha dos designativos. Assim, neste artigo, focou-se no estudo de topônimos de 08 (oito) vilas que fazem parte do Distrito de Curuçambaba, pertencente ao município de Cametá. Nesse sentido, a opção pelo estudo topônimo das Vilas do Distrito de Curuçambaba revelou-se importantíssimo, pois vem evitar o desaparecimento dos vestígios motivacionais nos nomes das vilas pesquisadas.

Prestou-se em verificar como ocorreu a inter-relação língua-homem-cultura, no ato de nomear os referidos acidentes humanos e qual classificação toponímica de cada vila pesquisada, tendo como base a taxionomia proposta por Dick (1990, p. 36) descrita no decorrer deste artigo.

O objetivo desse levantamento foi catalogar os topônimos para também verificar a influência indígena existente naquela região, já que as vilas pertencem ao município de Cametá, que no seu nome teve grande influência indígena.

DESENVOLVIMENTO

A motivação do signo linguístico

A motivação do signo linguístico, desde a antiguidade nas mais diferentes culturas, tem-se construindo objeto de discussão entre estudiosos da Filosofia, da Lógica, da Linguística; que buscavam a melhor definição e caracterização do signo linguístico (ou a natureza da palavra). Assim nasceram duas correntes de pensamento: naturalista, cujo maior representante foi Platão, que defendia a existência de uma relação intrínseca entre a imagem acústica e o sentido; e o

convencionalista, cujo defensor foi Aristóteles, o qual sustentava ser a relação puramente arbitrária (ULLMAN, 1964, p. 07 *apud* SANTOS, 2005, p.29).

Entre os estudiosos da linguagem, destaca-se Ferdinand Saussure, em sua obra póstuma, o clássico *Curso de Linguística Geral* (2000), esclarece que os signos são formados pela união do sentido e da imagem acústica. Em outras palavras, por um significado e por um significante.

Nas palavras de Dossé (1990, p.70), o valor do signo de Saussure é definido dentro do sistema linguístico onde se encontra inserido, reafirmando a ideia de arbitrariedade do signo linguístico, pois o signo:

O signo linguístico une uma coisa a seu nome, mais um conceito a uma imagem acústica num vínculo arbitrário que remete à realidade, ao referente, para o exterior do campo de estudo [...] O signo só envolve, portanto, a relação entre significado (conceito) e o significante (imagem acústica), com exclusão do referente (DOSSÊ, 1993, p. 70).

Na mesma ideia de Saussure, estão os autores Ogden e Richards (1976, 32), que mantiveram na sua nomenclatura o conhecido significante e significado, mas acrescentaram a coisa significada ou referente, que o mestre não teria considerado. Dessa forma, criaram um sistema chamado “triângulo semiótico” que mesmo com a existência de vários e antigos estudos, a inclusão de um referente, não levou em consideração o fator da realidade extralinguística.

Ullmann (1964, p.70), por seu turno, questiona a noção saussuriana de arbitrariedade do signo linguístico, tomando para sua defesa o fato de ocorrer motivação semântica do signo dentro de uma relação metafórica ou metonímica.

No caso específico do signo linguístico em função toponímica, de acordo com Dick (1990, p.33), não deve desconsiderar a relação significado apresentada por Saussure. No entanto, a autora refuta a possibilidade de existência de signos completamente desvinculados do significado, ou seja, signos imotivados:

[...] O elemento linguístico comum, revestido, aqui, de função onomástica ou identificadora de lugares, integra um processo relacionante de motivação onde, muitas vezes, se torna possível deduzir conexões hábeis entre o nome propriamente dito e a área por ele designada (Dick, 1990, p.34).

O signo topônimo, que antes de qualquer outra coisa, é um signo linguístico, que é principalmente motivado pela semântica que podem estar relacionadas às características físicas do local ou pelas impressões,

crenças e sentimentos do denominador. Além de diferir dos demais signos no que se refere à motivação de particularidade específica, também difere quanto à função.

Nessa perspectiva, na abordagem do signo toponímico, explica Dick (1990, p.38), a priori, pode-se acatar a noção saussuriana de arbitrariedade, uma vez que o topônimo, como qualquer outra forma da língua, é, estruturalmente, significante animado por uma substância de conteúdo; no entanto, levando-se em consideração o aspecto funcional, o topônimo é marcado duplamente: primeiro pela intencionalidade do denominador no ato da seleção do nome para identificar um lugar; segundo, pela origem semântica, pelo significado que a denominação evidência.

Muito embora seja o topônimo, em sua estrutura, como já se acentuou, uma forma de língua, ou um significante animado por uma substância de conteúdo, da mesma maneira que todo e qualquer outro elemento do código em questão, a funcionalidade de seu emprego adquirido uma dimensão maior, **marcando-o duplamente:** o que era **arbitrário**, em termos de língua transforma-se no ato do batismo de um lugar, em essencialmente **motivado**, não sendo exagero afirmar ser essa uma das principais características do topônimo. (DICK, 1990, p.38, Grifo da autora.)

Dessa forma, dentro da discussão acima do signo linguístico, foi observado que, muitos autores deixam de lado o fator extralinguístico. O que, no estudo da toponímia é fator relevante para ter melhor esclarecimento da motivação toponímica do nome. Por isso, a escolha do modelo de classificação, que toma como base o conteúdo semântico dos nomes, ou seja, os fatores motivacionais que neles refletidos justificam-se por ser este o considerado mais adequado à realidade da toponímia brasileira.

Nesse contexto, o que chamamos de acidentes geográficos conhecidos como topônimo, que são signos linguísticos, constituem uma fonte de grande importância, pois, refletem a visão do denominador num tempo e num espaço determinados. Conforme a especialista em toponímia brasileira, Dick (1990, p.21-22), os topônimos, mais até as outras unidades do léxico, configuram-se como importantes “testemunhos históricos” da vida social de uma população. Segundo Dick (idem), os nomes carregam consigo um valor que vai muito além do próprio ato de nomeação e assegura que, se a toponímia situa-se como a “crônica” de um povo, gravando o presente para o conhecimento das gerações futuras, o topônimo é o instrumento dessa projeção temporal.

Conceito de toponímia

A designar um lugar com nome, estabelece-se uma relação binômica, ou seja, uma conexão entre o acidente geográfico (o rio, o igarapé, o município, a vila etc.) e o nome atribuído a ele, em que as partes formam um todo representativo. Nesse ato de nomeação, diferentes fatores como já foi exposto aqui interferem (influência, motivam) na escola do denominativo, tanto de ordem físico-ambiental (as características do próprio acidente), quanto de ordem antropocultural (a cosmovisão do grupo humano).

Como disciplina, a Toponímia estuda os nomes próprios de lugares (os nomes geográficos) denominados de topônimos. Os especialistas nessa área têm apresentado diferentes conceituações para o referido ramo onomástico. Rostaing (1961, p. 07), por exemplo, conceitua a Toponímia como uma ciência cuja finalidade é “investigar a significação e a origem dos nomes de lugares e também de estudar suas transformações”.

Salazar-Quijada (1985, p. 18 *apud* Santos, 2005, p.19), por sua vez, concebe a toponímia como ramo da Onomástica, que se ocupa do estudo integral, no espaço e no tempo, dos aspectos: geo-históricos, socioeconômicos e antro-linguístico que permitiram e permitem que um nome de um lugar se origine e subsista.

E Dick (1990, p. 36), por sua vez, define a toponímia como “um imenso complexo línguo-cultural, em que dados das demais ciências se interseccionam necessariamente e não exclusivamente”. Para ela, apesar desse caráter eclético da disciplina, que parece inicialmente se chocar com o pensamento de Charles Rostaing (1961, p. 07), que via na Linguística o “princípio essencial da Toponímia”, não há contradição entre as duas posições. A Toponímia, em sua feição intrínseca, “deve ser considerada como um fato do sistema das línguas humanas”.

O estudo da toponímia no Brasil, segundo Sousa (2007, p. 36) teve início com Theodoro Sampaio, em 1901, com a obra *O Tupi na Geografia Nacional*. Nela consagrou-se como pioneiro nos estudos toponímicos com investigação da presença do tupi na nomeação dos topônimos brasileiros. Para esse estudioso do tupi, a análise de topônimos ampara-se em estudos etimológicos e históricos, os quais devemos elucidar o significado, muitas vezes, em características do ambiente em que está inserido.

O estudo sobre toponímia teve base a partir dos trabalhos de Maria Vicentina do Amaral Dick, que realizou pesquisas e apresentou grandes contribuições para o avanço, de forma sistemática, das investigações toponímicas

brasileiras. Entre suas obras destacam-se: *Toponímia e Antroponímia; coletânea de estudos* (1987), *A Motivação Toponímica e a Realidade Brasileira* (1990), *Dinâmica dos Nomes na cidade de São Paulo: 1554/1897*(1996); além de inúmeros artigos que vêm sendo publicados em revistas científicas.

Maria Vicentina de Paula do Amaral Dick (idem) está como uma das pesquisadoras mais representativas no Brasil. Através dos seus estudos, contribui para modificar a feição dos estudos toponímicos ao entender que “a toponímia brasileira é, antes de tudo, um imenso complexo linguístico-cultural”, não restringindo a nomes indígenas as análises realizadas.

Assim, indiferente da perspectiva teórica que se assuma, a referida autora aponta como já exposto anteriormente que o pesquisador deve ter em seu foco os topônimos que os topônimos guardam riquezas culturais, ao mesmo tempo em que seguem tendências denominativas:

A tessitura toponímica, com efeito, longe está de ser monótona no significado que recobre ou destituída de interesses prático ou científico. Através das camadas onomásticas do local, sejam as de ordem física quanto socioculturais. De tal modo esses aspectos se corporificam nos topônimos que pode, mesmo, muitas vezes, estabelecer a correlação entre o “nome” dos acidentes e o acidentes e o “ambiente” em que ele se acha inscrito (DICK, 1992, p. 35).

Dessa forma, muitas vezes, o topônimo é um nome comum que mudou de categoria e passou a ser um nome próprio. Este fenômeno ocorre também com os antônimos, que passam a designar um objeto determinado, e não mais vários objetos de uma mesma categoria. A toponímia, igualmente, está sujeita a grandes mudanças. Nos períodos revolucionários, por exemplo, segue comumente a troca de nomes em grande escala.

Dick (1992) identifica o topônimo como nome próprio do lugar que possui capacidade de designar, sendo o sintagma toponímico a união de um acidente geográfico a um nome. Destaca-se, entre as contribuições da referida pesquisadora, a proposta de um modelo de classificação taxonômica em 1975, pensada para a realidade toponímica brasileira, assim, conhecer a natureza e os motivos dos nomes. Inicialmente, esse modelo classificatório contemplava 19 (dezenove) taxes. Posteriormente, esse modelo passou a englobar 27 (vinte e sete) taxes, distribuídos em 02 (dois) blocos, de acordo com a natureza motivacional (semântica): 11(onze) taxes relacionadas ao ambiente físico, *Taxionomias de natureza Física*; e 16 (dezesesseis), relacionadas ao homem e sua relação com a sociedade e a cultura, *Taxionomias de natureza Antropocultural*.

No presente artigo focou apenas entre a Taxionomias de Natureza Física e Antropocultural. A divisão dos topônimos é feita em designativos de acidentes físicos (que fazem parte da natureza: rios, montes etc.) e acidentes humanos (construídos pelo homem: ruas, bairros, vilas, etc.,). Na pesquisa foram encontrados os dois tipos de acidentes. Assim, procedemos à classificação com base nas taxas elencadas por Dick.

A realização das etapas da pesquisa

- Primeiramente foi direcionada a uma pesquisa etnográfica, em livros e documentos junto a órgãos públicos: ao museu municipal, bibliotecas e sites. Além disso, utilizamos obras teóricas específicas para abordagem toponímica adotada e mapas para a localização e delimitação da região em que constam as vilas.

- Em outra etapa foi realizada a pesquisa de campo, para obter os dados. De todas as fontes, os relatos orais dos moradores das vilas foram as que constituíram as mais reveladoras da toponímia do Distrito de Curuçambaba, capazes de desvendar alguns enigmas toponímicos.

- Na etapa final foi realizada a análise dos dados.

A análise do *corpus*

Conforme a classificação proposta por Dick é demonstrada a ocorrência das taxionomias de Natureza Física e Antropocultural, tendo como confirmação dos acidentes os relatos dos moradores das vilas.

O *corpus* do presente trabalho é formado pelos nomes das vilas do Distrito de Curuçambaba que fazem parte do município de Cametá - Pará. Foram analisados o total 08 (oito) topônimos. Destes, são demonstrados tanto acidentes de Natureza Física quanto Natureza Antropocultural reveladas na classificação segundo a taxonomia de Dick. Assim, foi observado o predomínio dos topônimos de Natureza Antropocultural no ato da nomeação com 05 (cinco) colocações: Curuçambaba, Felipecuara, Maú, Maracu e Belos Prazeres.

Os topônimos de Natureza Física, por sua vez, aparecem 03 (três) vezes no corpus: Tauajó, Curuperé e Bacuri.

O estudo também revelou origem indígena nos nomes: Tauajó, Curuperé, Bacuri, Maú.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo exposto, pôde se verificar que o topônimo de Natureza Antropocultural (62,5%) prevalece sobre os de Natureza Física (37,5%). Isso sugere que existe uma forte influência humana na denominação dos lugares e que os nomes estão mais relacionados a aspectos culturais do que a características físicas.

A pesquisa das vilas que estão inseridas no Distrito de Curuçambaba demonstrou que o topônimo não é algo estranho ou alheio ao contexto ambiental, histórico-político e cultural da comunidade. Ao contrário, reflete e retrata, de perto, a própria essência do ser social, caracterizando pela substância de conteúdo e é determinado pelo processo de ocupação e construção dessas comunidades.

Em conclusão, os nomes de origem indígena foram mais recorrentes no recorte toponímico analisado. O estudo revela que cerca de metade dos toponímicos analisados na região apresentam origem indígena, destacando a importância desses nomes como patrimônio cultural e histórico. Portanto, é fundamental promover a valorização e preservação desses elementos, como forma de manter viva a memória e contribuição dos povos indígenas para a sociedade atual.

REFERÊNCIAS

DICK, Maria Vicentina de Paula do Amaral. *A motivação toponímica e realidade brasileira*. São Paulo. Edições Arquivo de São Paulo, 1990 – Tese (Doutorado em língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas; Universidade de São.

_____. *Toponímia e antroponímia no Brasil*. Coletânea de estudos. 2ª Ed. São Paulo: Serviço de Artes Gráficas da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas/USP, 1992.

_____. *Atlas toponímico: um estudo dialetológico*. São Paulo. Plêiade, v.6, 1996.

_____. *Atlas toponímico do Brasil*. Teoria e Prática II. Revista Trama. Vol. 3, Nº 5, 1º sem. De 2007.

DOSSE, F. *História do estruturalismo*. O campo do signo. Rio de Janeiro: Ensaio, 1993.

DRUMOND, C. *Contribuição do Bororo à toponímia brasileira*. São Paulo: Universidade de São Paulo, Instituto de Estudos Brasileiros, 1965.

OGDEN, Charles Kay; RICHARDS, Ivor Armstrong. *O significado de significado: um estudo da influência da linguagem sobre o pensamento e sobre a ciência do simbolismo*. São Paulo: Zahar, 1976.

ROSTAIN, C. *Les noms de lieux*. Paris: Presses Universitaires de France, 1961.

SALAZAR-QUIJADA, A. 1985. *La toponímia en Venezuela*. Caracas: Publicaciones de la Facultad de Ciências Econômicas y Sociales, 1985.

SAUSSURE, Ferdinand de. (2000). *Curso de Linguística geral*. 22 ed. São Paulo: Cultrix.

SOUSA, Alexandre Melo de. *Desbravando a Amazônia ocidental brasileira: estudo toponímico de acidentes geográficos humanos e físicos do Acre* / Alexandre Melo de Sousa. 2007. 123 f. : il. color., enc. ; 30 cm.

ULLMANN, S. *Semântica: uma introdução à ciência do significado*. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1964.

A EPISTEMOLOGIA DA CULTURA NEGRA PRESENTE NO CARIMBÓ DO GRUPO UIRAPURÚ: SABERES E PRÁTICAS EDUCATIVAS

● Ayrton Senna Paixão da Silva

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como título “A epistemologia da cultura negra presente no Carimbó do grupo Uirapurú: Saberes e práticas educativas”, com enfoque na perspectiva contemporânea. Temática necessária para refletir e pesquisar a importante contribuição da do grupo de Carimbó Uirapurú, para a construção e formação socioeducacional, visto que, um bem cultural não é preservado só pelo seu valor estético ou histórico, mas por ter significação para a comunidade na qual está inserido. Desse modo, os objetos e expressões culturais são referências observáveis que proporcionam a obtenção de respostas sobre o passado, na medida em que atestam experiências anteriores e são vestígios para compreender o presente.

Vale ressaltar que o interesse da pesquisa, surgiu desde a formação acadêmica e, mais ainda, em uma visita ao Município de Marapanim-PA, na ocasião do “festival de carimbó”, que, no decorrer das apresentações culturais, foi notória a manifestação pela causa da preservação e valorização do carimbó e suas matrizes. A partir desta constatação, pesquisei e apresentei vários trabalhos relacionados às matrizes do carimbó, entre elas a africana. E para dá continuidade na mesma linha dos artigos apresentados/socializados, que segue a mesma vertente, surgiu a inquietação de pesquisar esta luta popular, que em sua maioria é mantida viva pelos mestres da cultura popular paraense e apreciadores, como forma de divulgar e propagar o melhor do saber cultural com suas práticas educativas.

Entre os grupos observados, um chamou-me atenção, a “Associação Cultural Uirapurú”, que tem em seu bojo a ideia de transmitir a ancestralidade negra e indígena às futuras gerações, sempre com a preocupação de relacionar o passado e o presente, permitindo a visão de futuro. Foi nesse diferencial que

me proporcionou mergulho para refrescar a experiência desta pesquisa. Dessa forma, o Carimbó, manifestação essencialmente lúdica pela euforia e cultural pela diversidade étnica, compreende todo um complexo de práticas, socializações, elasticidades, performances e problemáticas regionais e históricas que, de acordo com Vicente Salles (1988), trata-se de uma junção do ritmo/dança a elementos étnicos, o que teria dado origem a uma manifestação singular, representada hoje pelos grupos que se espalham por vários Municípios do Estado do Pará.

Do ponto de vista sociocultural, hoje é aceito oficialmente o fato de que o povo brasileiro é formado pela junção de três raças: a indígena, a branca e a negra. É nesse ambiente pluricultural, onde os colonizadores cruzaram com as mulheres ameríndias em larga escala e, inclusive, com as bênçãos da metrópole, que ingressará o negro africano, deixando com seu sangue, suor e grilhões, as marcas da escravidão e de sua cultura.

Dessa forma, faz-se necessário discutir a importância da cultura negra no Brasil, bem como combater o racismo através da valorização e contribuição da cultura negra no carimbo seja em âmbito escolar ou não escolar. A fim de romper com o preconceito cultural, viabilizando a contribuição da matriz afro, surge a seguinte indagação: Qual a contribuição socioeducativa da cultura negra no Carimbó no grupo de carimbó Uirapurú?

O estudo busca reconhecer a importância da manifestação cultural de caráter socioeducacional do Carimbó, como vertente de divulgação identitária da matriz negra, no cotidiano do grupo Uirapurú. A finalidade deste trabalho consiste em destacar a historicidade negra na construção da cultura do carimbó; Identificar os saberes e as práticas educativas da matriz negra no carimbó e analisar as ações do grupo Uirapurú na socialização da epistemologia negra no carimbó.

Metodologicamente, esta pesquisa se configurou numa abordagem qualitativa, conceituada por Minayo (1994):

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito peculiares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. [...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. (MINAYO, 2001, p. 21-22).

Ponderando a problemática, os objetivos desta pesquisa e as especificidades envolvidas na questão da socialização dos saberes da cultura negra no carimbó, para tanto, o enfoque mais apropriado é o qualitativo. O mesmo possibilita o contato direto entre pesquisador e os sujeitos pesquisados, evidenciando as falas e percepções dos entrevistados a respeito de suas vivências no grupo Uiraúru.

O tipo de pesquisa aceitado é o estudo de caso, para Yin (apud GIL, 2002, p. 54) este representa “o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, onde os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente percebidos”. Segundo Gil (2002, p. 54) o estudo de caso tem como propósitos:

1. explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
2. preservar o caráter unitário do objeto estudado;
3. descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação;
4. formular hipóteses ou desenvolver teorias; e
5. explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

O processo investigativo contará com entrevistas semiestruturadas Gil (1999), ou seja, in lócus, com os profissionais e integrantes do grupo Uiraúru, buscando identificar a socialização dos mesmos, incentivando-os a participar deste estudo. Para colaborar com a pesquisa, os mesmos assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O grupo de carimbó está localizado no estado do Pará na região do Salgado, mais precisamente na cidade de Marapanim-PA, conhecida como a “terra do carimbó” que se constitui na pesquisa como contexto.

Após a gravação das entrevistas, se realizará o processo de transcrição das mesmas, nesta etapa serão preservadas as falas dos sujeitos. Nesse sentido, Duarte (2000) sugere que a situação de contato entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa constitui-se como parte integrante do material de análise. As entrevistas serão analisadas, pela técnica de análise de conteúdo. (BARDIN, 1979, p. 42) entendida como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do

conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Entretanto, a partir desta concepção, a análise de conteúdo não se detém apenas a descrição dos conteúdos, mesmo que esta seja uma etapa necessária, para se chegar à interpretação, mas em como os dados da pesquisa poderão contribuir à construção do conhecimento após serem tratados e analisados.

DESENVOLVIMENTO - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Marapanim, a “Terra do Carimbó”

Não há como iniciar uma pesquisa sem relatar a história de fundação do Município onde se encontra os elementos pesquisados, uma vez que a historicidade de fundação de uma determinada região tende a contribuir substancialmente com a própria investigação, tanto de forma empírica quanto científica, portanto, conhecer a história e os *causos* do Município de Marapanim é extremamente necessário para o bem da pesquisa. A trajetória de criação desta localidade, situada na Região do Salgado paraense, começa com a chegada do Padre João Souto Maior, por volta de 1656 que, por ordenamento de seus superiores da Companhia de Jesus, foi encarregado de levar os fundamentos do Evangelho, da Cruz e dos Sacramentos à Aldeia de Arapijó. Com a distribuição das terras que margeavam os rios e igarapés deu a devida dimensão para o futuro do Município.

O que se ouve da população marapaniense é que existem duas versões para a origem do nome Marapanim, uns dizem ser derivado do dialeto nheengatu, que significa “borboletinha d’água”, a outra versão que se pode aceitar é de que ao redor do rio Marapanim existiam milhares de árvores de madeira de cor avermelhada denominada de Muirapinima. Controvérsias à parte, a que prevalece é a de que realmente o nome deriva do dialeto nheengatu. Em 06 de Julho de 1895, a região foi emancipada.

Marapanim se divide em duas regiões. A região do Salgado, onde se localizam as belas praias de Marudá e Crispim, banhadas pelo oceano Atlântico e a região de Água Doce, onde estão as vilas e povoados, banhados por braços e afluentes do Rio Marapanim. Nesta realidade, encontra-se a representação mais fiel da vida cotidiana desse povo interiorano, pois é dela que retiram a subsistência material e poética de que precisam para viver e dar sentido às suas lutas e labutas, resistências culturais expressadas nas rodas de carimbó

promovidas pelos mestres da cultura popular com um toque de protesto pelo descaso social e político. E neste sentido que a estrofe da música abaixo vem abordar a realidade do povo marapaniense:

Marapanim princesinha do salgado
É uma ilha é maré para todo lado
Por isso mesmo que se chama de xodó
Porque ela é a terra do carimbó¹

Segundo o conhecimento popular o Município de Marapanim, é considerada “**A Terra do Carimbó**”, pois existem na região dezenas de grupos. Sendo Mestre Lucindo o maior compositor de carimbó de todos os tempos, de rara beleza poética, as canções compostas por ele falava de mar, lua, sol, mulher, saudade, pescaria, pássaros, e de todos os contos e “causos” que fazem parte do cotidiano do paraense nascido e criado na região do Salgado. Na **Imagem 01**, para quem chega na cidade de Marapanim, observasse a imagem do mestre Lucindo sentado com um Banjo nas mãos. Convite poético para adentrar na mística ribeirinha do carimbó de raiz.

IMAGEM 1- ESTÁTUA DO MESTRE LUCINDO NA ENTRADA DE MARAPANIM.



Fonte: Acervo do autor.

Hoje na cidade de Marapanim, a dança do carimbó é bastante cultivada, acontecendo anualmente o “Festival de Carimbó de Marapanim”, no mês de novembro. Abaixo uma representação linguística composta por Nilson Chaves que retrata o amor do ribeirinho por sua terra e historicidade cabocla. Em Marapanim

¹ Conjunto de carimbó Uirapurú, Princesinha do salgado, 2013.

Quando a lua se levanta
Traz junto com ela o suor da multidão
E na amplidão ressoa forte o pé
Que levantando o pó do chão
Põe no meu coração o carimbó²

Geralmente para se dançar o carimbó as meninas e meninos dançam descalços, representação mais que perfeita da união entre homem e natureza; as saias, sempre muito coloridas e estampadas, indo até os pés, retratam o brilho, a alegria e a diversidade da flora e fauna ribeirinha; a blusa “tomara que caia”, de cor branca, traz a pureza da mulher cabocla; outros adereços são bem-vindos, entre eles as pulseiras, os colares, os adereços para o cabelo, tudo produzido com sementes da região de forma artesanal. O interessante é que a maquiagem é quase ausente, o que difere as dançarinas do interior das da capital, que exageram nos adornos e pinturas.

IMAGEM 2 - GRUPO DE CARIMBÓ UIRAPURU.



Fonte: Link: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=201036260029674&se-t=a.183286488471318.43942.100003699040576&type=3&theater>

As vestimentas dos meninos são compostas por uma calça com a bainha enrolada, costume herdado dos ancestrais negros que a utilizavam assim devido às atividades exercidas, como por exemplo, a coleta de caranguejos nos manguezais.

² Nilson Chaves, Canto de Carimbó, 2003.

Origem e a contribuição da matriz Afro no Carimbó

Neste tópico sobre o Carimbó, permitiu-nos coletar, nos mangues do conhecimento epistemológico, toda riqueza e encanto de sua formação étnica. Perceber como ocorreu esta miscigenação culturalmente sofrida e desafiadora é fundamental para a devida apropriação dos saberes ancestrais existentes na contemporaneidade desta pesquisa.

A festa do Carimbó fornece para manter viva a memória das comunidades, esta manifestação festiva social e cultural, está conectada às histórias e experiências significativas de seus ancestrais, uma vez que atualiza os ritos comunitários. A multiplicidade de fenômenos encontrados neste contexto implica em adaptações às situações peculiares desse evento, realizado de diferentes formas e estilos.

O conjunto é composto por dois curimbós um agudo e um grave – são tambores feitos do tronco de árvores escavadas, tendo uma de suas extremidades coberta por couro de veado ou outro animal específico, também conhecido como “som do pau oco” (CASCUDO, 1980), um par de maracas, um milheiro (instrumento de zinco, com som agudo similar ao da maracá), a onça (instrumento que produz um som grave com formato de cuíca), um pandeiro, um banjo é um instrumento de sopro (podendo ser flauta, clarinete, saxofone ou, excepcionalmente, trombone). A disposição dos músicos é feita a partir dos curimbós, onde dois ou três “batedores” sentam em cima dos mesmos, tocando com as duas mãos.

Segundo diversos historiadores, entre eles Vicente Salles (1980), no qual as narrativas sobre a origem desta manifestação cultural apontam para elementos diversos, enfatizando-se as influências africanas, indígenas e europeias, ensejando, portanto, diferentes histórias sobre sua essência. Em pesquisa realizada e documentada pelo Iphan, abriu-se um leque de possibilidades para se conhecer muito das historicidades que envolvem esta essencialidade traduzida na produção, nos espaços e nos territórios onde ela se manifesta. São produtores e detentores culturais, que a partir de suas vivências contextualizam o carimbó onde quer que estejam.

De acordo com Costa (2011) as primeiras referências ao termo Carimbó podem ser encontradas em leis dos municípios de Vigia e Belém, datadas do final do século XIX. Nesta última, por exemplo, a Lei nº 1.028, de 5 de maio de 1880, presente no Código de Posturas de Belém, o Carimbó é explorado da seguinte forma: “É proibido, sob pena de 30.000 reis de multa: [...] Fazer batuques ou samba. (...) Tocar tambor, carimbó, ou qualquer outro

instrumento que perturbe o sossego durante a noite, etc” (COSTA, 2011, p. 79). Nesta passagem, pode-se identificar a repressão disferida sobre as manifestações negras, fato característico em todo território nacional durante este período.

Expressão cultural de maior abrangência no Estado do Pará, o Carimbó está presente de forma particular e simbólica nos modos de tocar, cantar, dançar, fazer, vestir e compor. Suas características praieiras, pastoris, rurais e urbanas, ao expressar elementos fundamentais do modo de vida tradicional do povo, como sua relação com a natureza, revela elementos étnicos essenciais em sua composição histórica, que são parte de outros achados empíricos e científicos além de uma identidade cultural específica entre os produtores dessa manifestação puramente ancestral.

Esteticamente tido como festa de preto e que por isso acontecia apenas nos bairros periféricos, o Carimbó sofreu coação das autoridades. Quanto ao seu sincretismo étnico, em vários aspectos do ritmo, Salles e Salles (1969, p. 260- 262) apresentam fragmentos bibliográficos do Carimbó, referido como “samba de roda do Marajó”, “baião típico de Marajó”, ou “dança popular muito divulgada na ilha de Marajó”.

Sabe-se que a música e a dança de carimbó representavam a relação com o trabalho e a desigualdade social, o nome deriva de instrumento de percussão indígena, principal artefato para a realização dos encontros em terreiros, o curimbó, é um marco simbólico dessa manifestação popular, caracterizada por sua função comunicacional e vinculativa em torno dos rituais religiosos, festas populares e reuniões sociais (SALLES e SALLES, 1969, p. 267, 276).

A historicidade da vinda em massa de negros escravos para o Pará tem ligação com a ascensão de Francisco Xavier de Mendonça Furtado a Governador da província, em 1751. Irmão de Sebastião José Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, ele chega ao Norte brasileiro com a responsabilidade de fazer inúmeras mudanças. Dentre elas, o deslocamento da capital da Província de São Luís para Belém.

Outras duas dessas modificações tem um impacto imediato e profundo na economia local: *a libertação dos índios escravizados e a eliminação do poder material dos jesuítas*. É neste ambiente de índios libertos e de escassa mão-de-obra local que a compra de escravos e a chegada de trabalhadores de outros países e da região do Nordeste do Brasil se intensifica na Amazônia. Essa nova força de trabalho vem para atuar em diversas atividades econômicas, prioritariamente, nas lavouras e na extração do látex nos seringais.

Se considerarmos determinado período, a população negra era maior do que a população branca em cidades como Belém. O que derruba a ideia de que não houve o uso intensivo de escravos na Amazônia. Essa presença é marcante em diversos aspectos, como nosso tipo físico, nosso linguajar, nossas comidas, danças, músicas e na arquitetura. (REVISTA AMAZÔNIA VIVA, 2014, p.38-45).

Por outro lado, há outros vultos de origem africana que emprestaram seu talento e esforço para construir o escopo cultural da Amazônia. Em Belém e no interior do Estado a cultura popular tem grandes representantes do Carimbó, entre eles os negros Verequete e Lucindo, mestres que fizeram do universo étnico presente em suas composições carimboleiras, ora dançadas ora tocadas, ora pintadas ora vestidas, símbolos da resistência popular! Sinais de luta pela sobrevivência e preservação identitária. Fato histórico que, atravessando a ancestralidade na Região Norte, mantém viva e atual a chama do desejo por liberdade, dignidade e reparação racial!

CONCLUSÃO

Ao debruçar-me em estudos acerca da história do Carimbó e a contribuição da cultura negra, em seu passado e presente, suas transformações, sua essência, suas lutas, suas conquistas e toda sua relevância, como forma de sustento e lazer, percebeu-se o quão significativo e rico em saberes é a cultura do Carimbó e o quanto a cultura negra foi e é importante em suas socializações.

Nós frutos desta cultura, já que ela deriva de relações humanas históricas, ora empírico ora epistemológicas, perpassa por diversos temas que resultam em transformações sociais, evidenciando uma herança ancestral, de lutas e resistências étnicas, dada sua historicidade negra, ao relacionar o passado à vida contemporânea das diversas manifestações culturais que existem no grupo Uirapurú.

Dessa maneira, este artigo consiste em romper com os paradigmas culturais e preconceitos estabelecidos, exercitando o estranhamento do olhar e amadurecendo a sensibilidade na escuta, a dedicação e alegria à ciência, e revigorar o desejo, a busca, o interesse pela leitura e atenção na escrita dos diferentes modos do outro viver a sua alteridade.

Assim, viva o Carimbó! Seja nas casas, terreiros, roças, quintais, sedes e barracões! Nos grandes festivais da região do salgado paraense! Nos braços de rios e igarapés, ou na beira mar! Na mistura do pau e corda; compondo um bem cultural múltiplo e agregador! Referência para muitos e por eles próprios referenciados como patrimônio pessoal, coletivo e social.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. *Análise do Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979.
- CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. 5 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1980.
- COSTA, Tony Leão da. Carimbó e Brega: Indústria cultural e tradição na música popular do norte do Brasil. *Revista Estudos Amazônicos*. Vol, VI nº 1. 2011, p 149-177.
- DUARTE, Rosália. Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. *Cadernos de Pesquisa*, n. 115, p. 139-154, março/2002.
- GIL, Antonio Carlos. *Como Elaborar Projeto de Pesquisa*. 4 Ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- _____. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- REVISTA AMAZÔNIA VIVA. *O Liberal*; Cia Vale (Org). Belém: Nov. 2014, ed. 39. p.38-45.
- SALLES, Vicente. *A música e o tempo no Grão-Pará*. Belém: CEC, 1980.
- _____. *O Negro no Pará: Sob o regime da escravidão*. 2ª ed. Belém: Instituto de Artes do Pará, 1988. 342p.
- SALLES, Vicente. *Carimbó: trabalho e lazer do caboclo*. Revista Brasileira de Folclore, n. 9. Rio de Janeiro, set./dez. 1969.

A EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE COMO PROPOSTA EMANCIPATÓRIA

Leidiane do Socorro Melo Nascimento

INTRODUÇÃO

Em nível mundial, podemos dizer que o processo de democratização de acesso à educação tem um longo processo histórico, que em muitas situações foi marcado por avanços seguidos de retrocessos, de acordo com cada contexto.

No Brasil, a educação é um direito fundamental, por ser assim nomeado pela Constituição, e um direito humano, por sua presença no conjunto de tratados internacionais a que o país aderiu. Ambas as expressões colocam a educação em um conjunto de princípios e regras que definem o mundo contemporâneo, cujas origens podem ser encontradas nas lutas revolucionárias dos séculos 18 e 19. (LIMA; GARCIA, 2021)

A reflexão sobre o papel da escola e as práticas pedagógicas dos professores tem provocado vários pesquisadores sobre quais mudanças na forma de pensar a educação são necessárias. Assim, uma problemática se acende: o que vem sendo discutido na literatura sobre conhecimentos, saberes e práticas pedagógicas?

A presente pesquisa se enquadra como uma pesquisa de abordagem qualitativa, tendo como base a pesquisa bibliográfica, de natureza básica. Para tanto, nos fundamentamos no pensamento de diversos autores sobre a perspectiva de práticas pedagógicas na contemporaneidade e sua importância para a emancipação de sujeitos críticos e reflexivos no contexto da sociedade.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Segundo Giroux (1997) a linguagem educacional precisa ser entendida como resultado que possui estrutura teórica, onde através das suposições que a governam, se usam das relações sociais, políticas e ideológicas para as quais ela aponta e as legitima.

No entanto, qualquer perspectiva educacional que tenha como objetivo ser crítica e libertadora, ou seja, que busque funcionar a partir do interesse da reflexão crítica e ação autodeterminada, precisa ter um discurso que vá para além da linguagem estabelecida nas instâncias superiores. Para tanto, para se efetivar uma educação construtiva, se faz importante a luta e um compromisso a fim de que seja apropriado e compreendido. O modo como a linguagem pode ludibriar e esconder suas próprias suposições, por exemplo, na forma como os professores rotulam os estudantes que respondem a experiências escolares alienantes e opressivas com toda uma gama de comportamentos resistentes. Eles chamam estes estudantes de desobedientes em vez de resistentes, pois tal rotulação implicaria outras questões a respeito da natureza da escolarização e as razões para tal comportamento por parte do estudante. (GIROUX, 1997)

Em 2018, a Educação Básica no Brasil passou por um período de transformações com a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual é enfatizado que a “recriação da escola é imprescindível frente às rápidas transformações na dinâmica social contemporânea nacional e internacional” (BRASIL, 2018, p. 462).

Para atender essa demanda contemporânea, Franco (2016) destaca que o saber pedagógico precisa se constituir a partir do próprio sujeito, que deverá ser formado como alguém capaz de construção e de mobilização de saberes. No entanto, a grande dificuldade em relação à formação de professores é que, se quisermos ter bons professores, teremos que formá-los como sujeitos capazes de produzir conhecimentos, ações e saberes sobre a prática. Não basta fazer uma aula; é preciso saber por que tal aula se desenvolveu daquele jeito e naquelas condições, ou seja, é preciso compreensão e leitura da práxis.

No que se refere aos objetivos de sua ação pedagógica, a questão direcionada à Pedagogia será a de formação de indivíduos “na e para a práxis”, conscientes de seu papel na conformação e na transformação da realidade sócio-histórica, pressupondo sempre uma ação coletiva, ideologicamente constituída, por meio da qual cada sujeito toma consciência do que é possível e necessário, a cada um, na formação e no controle da constituição do modo coletivo de vida. É uma tarefa política, social e emancipatória. A formação humana é valorizada no sentido das condições de superação da opressão, submissão e alienação, do ponto de vista histórico, cultural ou político. (FRANCO, 2016, p. 540)

Para o autor, a formação escolar deve levar em consideração as especificidades dos educandos, uma vez que eles estão dentro de um contexto marcado de disparidades sociais.

Para Freire (1983, p. 72) o conhecimento exige

[...] uma presença curiosa do sujeito face ao mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato.

A ação dos homens produz transformações por meio da educação, vista como uma prática social e histórica que modifica a vida daqueles que dela participam. Nesse sentido, é importante que o professor esteja sensibilizado a reconhecer que existe um processo de transformação particular, que não apenas modifica as representações dos sujeitos envolvidos, mas produz uma ressignificação na interpretação do fenômeno vivido. Com isso, é importante que o docente possa compreender as transformações dos alunos, das práticas, das circunstâncias e, assim, possa também transformar-se em processo.

A tarefa de educar os alunos e alunas para que se convertam em agentes críticos que se questionam e discutem, de maneira ativa, a relação entre a teoria e a prática, entre a análise crítica e o sentido comum, entre a aprendizagem e a transformação social. A pedagogia crítica nega as mentiras oficiais do poder e a noção totalmente reducionista de ser um método. [...] A pedagogia deveria proporcionar as condições para que os alunos e alunas sejam capazes de formular em consciência a sua própria relação com o projeto de construção de uma democracia que todavia não está terminada! (GIROUX, 2008, p. 18).

O autor destaca que a tarefa de educar os alunos necessita, de uma reflexão consciente das necessidades que os alunos têm de olhar para o mundo a partir de uma visão crítica, o que obriga o professor a se afirmar como um intelectual transformador, e não meramente reprodutor de uma visão do mundo estática e sem importância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor, em sua prática pedagógica estruturada, necessita se utilizar de outras fontes, de outros mundos, de outras lógicas, para incorporá-las na qualidade de seu processo de ensino e na ampliação daquilo que se considera necessário para o momento pedagógico do aluno.

Em relação a sala de aula, a concebemos como um espaço onde ocorrem as múltiplas determinações decorrentes da cadeia de práticas pedagógicas

que perpassam esse espaço. Quando se considera a necessidade de olhar essas práticas na perspectiva da totalidade, compreendem-se melhor essas relações. Acredita-se, pois, na necessidade da direção de sentido, a partir do coletivo, produzindo o desenvolvimento de consciências, discursos e atos que busquem uma nova direção às práticas referendadas – direção que é emancipatória, crítica e inclusiva.

Por fim, concluímos que por meio da educação podemos fomentar uma educação problematizadora, com as todas as consequências que resultam dela, para promover uma “pedagogia da autonomia”, com suas implicações que ela pressupõe, e inaugura uma sociedade mais democrática.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Alberto Filipe. FERNANDES, José Pedro Ribeiro de Matos. ARAÚJO, Joaquim Machado de. A educação na contemporaneidade: entre a emancipação e o retrocesso. *Revista Brasileira de Educação*. v. 26 e260028 2021.

CAMARGO, Rosana; BARROSO, Antonio Carlos de Oliveira. *A educação na era do conhecimento*. Sinergia, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 79-85, jan./jun. 2010.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista brasileira de Estudos*. Pedagogia. (online), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FREIRE, Paulo. *Conscientização*. São Paulo: Cortez, 1983.

GIROUX, H. A. Introducción: Democracia, educación y política en la pedagogía crítica. In: MCLAREN, P.; KINCHLEOE, J. L. (org.). *Pedagogía Crítica: De qué hablamos, dónde estamos*. Tradução de Miguel Serrano Larraz. Barcelona: Graó, 2008. p. 17-24.

GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LIMA, Alessio Costa; GARCIA, Luiz Miguel Martins. *Educação em movimento: o direito universal, as transformações e possibilidades durante e após a pandemia* [livro eletrônico]. São Paulo: Fundação Santillana: União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, 2021.

MELO, Vanessa Castelo Branco de; BEZERRA, Maria Irinilda da Silva; PINTO, Maria Dolores de Oliveira Soares. A BNCC e as finalidades do “novo” ensino médio na complexidade do século XXI. *Revista Anthesis: V. 9, N. 17*, p. 88 - 101, (jan. – jul.), 2021.

JOGOS MATEMÁTICOS NO ENSINO DAS OPERAÇÕES ARITMÉTICAS: UMA ABORDAGEM PARA INCLUSÃO

• João Paulo Dias Viana

INTRODUÇÃO

Um dos maiores desafios de diversos professores, gira em torno de criar metodologias que vá trazer ao aluno o interesse nas aulas principalmente na disciplina de matemática, que aguça dessa criança o raciocínio e dedicação, nesse viés se concretiza o pensamento que a disciplina de matemática tem em sua essência uma dificuldade branda e todos os alunos temem em estudar essa disciplina. Nesse contexto precisa então averiguar como é que ocorre o trato da disciplina matemática com relação aos alunos que têm necessidades especiais. Por suas especificidades esse processo tende a ser bem mais complicado e delicado por parte dos docentes.

É de suma importância então que se faça uma busca por reflexão sobre práticas educacionais e estas precisam ser algo inerente ao pensamento do professor da disciplina matemática. Para proporcionar a efetiva integração do educando com necessidades especiais é de muito valia a seleção e utilização de recursos metodológicos e materiais para poder ampliar suas habilidades perceptivas e desenvolver o processo cognitivo desses alunos.

A pesquisa mostra para seus leitores a importância de se proporcionar uma educação inclusiva voltada para a disciplina da matemática pois os alunos que têm necessidades especiais também precisam participar do processo de ensino aprendizagem, inclusive na disciplina matemática. Com isso o estudo busca objetivos abrangentes que foca essa relação e envolvimento dos jogos matemáticos e seus êxitos na educação inclusiva.

Buscando como objetivo geral demonstrar como os jogos matemáticos são trabalhados e de que forma contribuem para a progressão intelectual dos alunos com necessidades educacionais especiais. Como objetivos específicos: buscar com o estudo a identificação da relevância da relação dos jogos com o ensino da matemática, principalmente no uso da aritmética, mostrar através da pesquisa o desempenho de Alunos com deficiência no uso

de jogos matemáticos, identificar alternativas metodológicas para o ensino da matemática para alunos AEE.

Traz como hipóteses a seguinte indagação: O AEE é necessário na educação dos alunos que apresentam algum tipo de deficiência?

A pesquisa e o estudo serão construídos em até um ano, iniciando em 2022 e terminando no ano seguinte e foram desenvolvidos na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental: Santa Terezinha, INEP N°15547574 e CNPJ N° 03.203.069/0001-00, situada na Travessa Fleurides de Farias Bangoin, 660, Nova Cametá, Zona Urbana do Município de Cametá, Estado do Pará.

Esta pesquisa utiliza o método epistemológico hipotético-dedutivo, pois será originada a partir de um problema de pesquisa, de um questionamento bastante relevante acerca da utilização dos jogos lúdicos no processo de ensino-aprendizado da Matemática, gerando hipótese e integrando os objetivos propostos neste trabalho.

Sendo construída e finalizada no período de um ano tendo início em 2022. Seguindo esse paradigma de pesquisa foi preciso ser utilizada, na formação do estudo, uma pesquisa científica pautada em duas partes pertinentes, a primeira parte teórica, formada por um abrangente estudo bibliográfico que buscou em diversas literaturas, novos conceitos para diversas questões relacionadas ao tema abordado.

Através das análises dos dados coletados partir para uma visão crítica da realidade investigada e montar comentários acerca do que poderia ser trabalhado e o que está ocorrendo no cotidiano dessas turmas, finalizando sua pesquisa quando esta chegar aos seus objetivos pretendidos.

Para expor os objetivos da pesquisa foi de suma importância traçar uma comparação entre a literatura e realidade observada, o que se concretiza determinante para a formação da estrutura e contexto do projeto.

DESENVOLVIMENTO

A disciplina matemática é considerada por muitos alunos e professores como uma das mais complicadas de se aprender, em detrimento da complexidade dos cálculos e da atenção maior que o aluno precisa ter para adequar seu cognitivo e ter sucesso na matéria.

Essa especificidade da matemática leva o professor a tentar criar mecanismos que vão tornar o processo ensino aprendizagem mais simples e menos desgastante tanto para o profissional, quanto para o aluno. Nesse viés, as didáticas elaboradas por este professor precisam estar de acordo com as

necessidades eminentes da turma e levando em consideração diversos fatores que contribuem ou dificultam esse processo.

É de suma importância que o professor de matemática encontre forma para tirar de seus alunos o medo da disciplina, uma vez que esse temor é corriqueiro por se tratar de uma matéria onde o raciocínio e pensamento são muito exigidos. Nesse cenário, o profissional se depara com os jogos matemáticos como forma de amenizar a tensão dos alunos na disciplina. O brincar faz parte da essência da criança, logo se busca com ela a atenção e o divertimento dos alunos na hora das aulas de matemática.

Moreno 2005, coloca que:

O que se entende como jogo ou brincadeira abarca uma infinidade de ações e atividades. Tudo o que vivemos pode tornar parte na brincadeira. O mundo mágico do jogo torna possível todo tipo de conexão ou interações para atingir diversas realizações. Os atos do jogo são produto da ilusão, da vontade, da alegria, do otimismo. No jogo, podemos conseguir tudo o que desejamos. O benefício dessa prática preenche o desejo de realização e nos proporciona prazer ou satisfação. (MORENO MURCIA. 2005, p.26).

O prazer faz parte da vida do ser humano, principalmente de crianças e adolescentes, onde o brincar ainda é muito forte em suas características. Por isso, é interessante que o professor encaixe esse sentimento e gosto pelas brincadeiras nas salas de aulas, podendo ser, dentro da sala de aula uma alternativa para que os alunos prestem atenção e compreendam os conteúdos da disciplina matemática.

O jogo é uma brincadeira que causa motivação, interesse, prazer em jogar e em querer aprender a jogar com isso o aluno consegue aprender o conteúdo facilmente. No momento percebe-se que nas escolas os jogos como recursos pedagógicos estão sendo deixados de lado, e assim o ensino fica apenas nas aulas teóricas. O interesse que o aluno tem pela dinâmica do vencer ajuda na inserção dos conteúdos através dos jogos, uma vez que, partindo desse pressuposto os alunos vai querer buscar a vitória e o bom rendimento nos jogos, para isso precisa de atenção e dedicação.

Os jogos são ricos, quando bem escolhidos e explorados pelo professor. É muito importante não apenas utilizar os jogos pela recreação pura e simples, sem a devida análise e interpretação matemática, mas que venham a somar esforços e conhecimentos ao aluno. Muitos professores de matemática utilizam jogos em sala suas aulas, mas apenas o jogo pelo jogo, sem nenhuma preocupação em sistematizar e explorar as estruturas matemáticas existentes que estão implícitas no ato de jogar. (TONON, 2004, p.51).

Fica claro na ideia do autor que só praticar o jogo na aula pode trazer o interesse do aluno, mas é de suma importância que o professor ofereça a didática para explicar um conteúdo, ou seja utilizar da metodologia do jogo para chamar o interesse do aluno com relação a aritmética, por exemplo. Tantos são os conteúdos que podem ser incumbidos pelos jogos para serem vividos e entendidos pelos alunos.

Os mecanismos às vezes são variados quando se trata de metodologia, entretanto na matemática os caminhos para se chegar ao conhecimento podem ser mais difíceis tanto para os alunos quanto para o professor.

Os PCN de matemática dos anos iniciais sugerem que as aulas sejam planejadas com a finalidade de levar os alunos a compreender e transformar o mundo em sua volta por meio da linguagem matemática. Explorar sua curiosidade e fomentar o espírito investigativo, pois assim poderá ampliar sua capacidade de resolver problemas e realizar observações de forma sistemática. Para alunos com dificuldades educacionais é necessário o professor se desdobre para possa conseguir que este aluno assimile os conteúdos propostos pelo professor dessa maneira os parâmetros também tratam desse contexto que relata que:

[...] selecionar, organizar e produzir informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las criticamente; resolver situações-problema, sabendo validar estratégias e resultados, desenvolvendo formas de raciocínio e processos, como dedução, indução, intuição; estabelecer conexões entre temas matemáticos de diferentes campos e entre esses temas e conhecimentos de outras áreas curriculares; sentir-se seguro da própria capacidade de construir conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções; interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente na busca de soluções para problemas propostos (BRASIL, 1997, p. 33).

As normativas e parâmetros apenas confirmam a dificuldade e também a importância do ensino inclusivo voltado para a disciplina de matemática, isso em busca de igualdade educacional e aperfeiçoamento do processo de ensino aprendizagem. Nesse viés as diversas metodologias serão necessárias para abarcar alternativas para esse aluno que busca e precisa do aprendizado dos conhecimentos matemáticos.

A Lei nº 13.146 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), no capítulo IV do artigo 27, do direito à educação ressalta que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis apren-

dizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

A Educação Inclusiva, de modo geral, ainda é um grande desafio a ser encarado nos dias atuais, mesmo com as mudanças de paradigmas educacionais ocorridas ao longo da história do Brasil, principalmente, quando se trata, não apenas de incluir estudantes com necessidades educacionais especiais em salas de aulas regulares, mas também, estabelecer relações eficazes de favorecer o atendimento igualitário entre estudantes com necessidades educacionais, deficientes e os demais estudantes, para que eles se sintam, de fato, incluído no contexto escolar e social.

Vale sempre enfatizar que a inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na sua permanência junto aos demais alunos, nem na negação dos serviços especializados àqueles que deles necessitam. Ao contrário, implica uma reorganização do sistema educacional, o que acarreta a revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais na busca de se possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, respeitando suas diferenças e atendendo às suas necessidades (GLAT; NOGUEIRA, 2002, p.26).

Nesse sentido a educação inclusiva se faz presente para a busca de uma escola focada em valores como liberdade, tolerância, democracia, respeito, solidariedade e equidade, requisitos que tornam qualquer aluno um cidadão pensante e significativo para a sociedade, logo o papel da educação inclusiva é de oportunizar esses estudantes, a constituição de 1994 traz em seu regimento normativas que melhor detalham essa especificidade da escola, que precisam se tornar prioridades para os alunos com deficiência ou dificuldades educacionais.

[...] acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas (...). Deveria incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados (BRASIL, 1994, p. 6).

Não somente oportunizar os alunos com deficiência de estudarem, mas também proporcionar a ele uma educação de qualidade, causando, principalmente neste professor, a responsabilidade de levar essa educação a este

aluno. Visto que trabalhar em turmas onde existe alunos com deficiência sempre será um desafio maior para qualquer professor, entretanto, observar essas deficiências e trabalhar especificamente esses alunos faz parte do conceito e interferência da educação inclusiva.

É importante ressaltar que a educação inclusiva não focaliza apenas a inserção das crianças deficientes na escola, mas sim pessoas adolescentes, adultas que por motivos pessoais e de incapacidade deixaram de frequentar a escola. Isso toma outros rumos para o conceito de inclusão, pois a deficiência é um conceito em evolução e resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras atitudinais e ambientais que impedem sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas” (WIKIDUCAÇÃO, 2009).

A sociedade encontra duas situações complicadas, a inclusão de pessoas com deficiência e o aluno fora da idade educacional. Duas problemáticas a serem resolvidas modificam os padrões de escola tradicional. É de suma importância então que se encontre mecanismos para quebrar as barreiras e unir todos os alunos homogeneamente e educacionalmente para serem repassados conhecimentos igualitários.

Com a promulgação da nova Constituição Federal, foram assegurados os direitos à não discriminação (no artigo 3º, inciso 3, diz-se “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”), à igualdade (artigo 5º) e à educação (artigo 205) em igualdade de condições para acesso e permanência nas escolas (artigo 206, inciso 1º).

A Constituição também estabeleceu o direito dos estudantes com deficiência de receberem atendimento educacional especializado, serviço oferecido adicionalmente à escolarização regular e definiu que esse atendimento deveria se dar preferencialmente na rede regular de ensino. Logo com essa assertiva se fez obrigação da escola implantar em seu prédio estruturas físicas e pedagógicas voltadas para o recebimento e permanência destes alunos na escola.

Diversos são os fatores que atrapalham a escola de oferecer uma educação inclusiva adequada para quem precisa, entretanto podemos citar, a falta de estrutura e acessibilidade, além de dificuldades pedagógicas que giram em torno da formação dos professores, uma vez que, alguns professores não possuem curso de formação na área, portanto, sentem dificuldades em encontrar didáticas específicas para esse público.

É notório dizer que durante os anos houve uma quebra de paradigmas a respeito dessa educação inclusiva no cenário escolar, uma vez que a

presença dessa educação nas instituições, mesmo com as dificuldades, vem crescendo, por conta do trato do tema. E uma atenção maior está sendo dada para a permanência desses alunos, o professor de matemática precisa muito de diversidades em suas didáticas, uma vez que seus alunos precisam adequar suas deficiências com método de ensino para que possam adquirir os conhecimentos do conteúdo abordado.

É perceptível que os alunos com deficiências se interessem por metodologias lúdicas onde as brincadeiras e jogos podem auxiliar nesse processo, Dias (2013, p. 3) comenta sobre a importância do lúdico na educação inclusiva e dizia “acreditamos que a Educação Lúdica está longe de ser uma simples brincadeira ou passatempo. É uma atividade inerente à criança que leva o ser humano ao encontro do conhecimento, da socialização e do desenvolvimento do seu caráter”.

Nas aulas de matemática, os professores tomando conhecimento do valor da ludicidade, das brincadeiras e dos jogos, podem ter estratégias diversas para trabalhar com os alunos deficientes, a quebra do paradigma da tradicionalidade escolar, auxilia no aprendizado desses alunos. A matemática aprendida na faculdade muitas vezes não é necessária para encaminhar o aluno deficiente ao saber consistente, uma mudança pedagógica é fundamental e esse processo pode ser fundamentado pela inserção dos jogos. Essa importância é determinada pelos PCNs:

A participação em jogos de grupo também representa uma conquista cognitiva, emocional, moral e social para o estudante e um estímulo para o desenvolvimento de sua competência matemática. Além de ser um objeto sociocultural em que a Matemática está presente, o jogo é uma atividade natural no desenvolvimento dos processos psicológicos básicos; supõe um fazer sem obrigação externa e imposta, embora demande exigências, normas e controle. (BRASIL, 1998, p.47)

Várias manifestações são observadas pela presença de jogos nas aulas de matemática para uma educação inclusiva, os alunos com deficiências precisam se interessar diretamente pelas aulas da disciplina, isso ocorrendo, não somente a cognição, mas também o emocional e moral desses alunos poderá ser desenvolvido. Definições do que é certo ou errado, grande ou pequeno, muito ou pouco são conceitos fornecidos pelas aulas de matemática, aprendido importante que o professor pode desenvolver através dos jogos em grupo ou individual.

CONCLUSÃO

O estudo trouxe como discussão um debate acerca da importância dos jogos matemáticos no aprendizado de alunos participantes do AEE, nesse sentido foi possível observar que as literaturas abordadas deixam claro a relevância de metodologias que são especiais voltadas a esse ensino. Uma vez que a atenção para com esses alunos precisa ser muito grande e a escolha de uma didática pode dar ênfase aos objetivos do aprendizado.

Nesse sentido foi possível observar os jogos matemáticos como alternativas metodológicas para o ensino dos alunos AEE, tendo em vista grande particularidade desta didática e seus mecanismos para atrair a atenção dos alunos. Faz com que os autores depositem números positivos com relação ao crescimento educacional desses alunos.

A pesquisa conclui também que, é importante levar em consideração a presença de mecanismo que preparem esse professor para se adequar às especificidades desses alunos, uma vez que as particularidades desses estudantes participantes do AEE podem ser diferenciadas umas das outras, aí persiste a valorização dos cursos de formação continuadas ou outro mecanismo de domínio pedagógico por parte dos professores.

REFRÊNCIA

BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*. 5ª à 8ª série, Brasília, SEF, 1998

BRASIL. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. 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). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, nº 127, terça-feira, 7 de julho de 2015.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 1997.

DIAS, Elaine. A importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. *Revista Educação e Linguagem*. p. 2 – 17. Vol. 7, nº1. 2013.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. *In: Revista Integração*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, ano 14, nº 24, 2002.

MURCIA, Juan Antonio Moreno. *Aprendizagem Através do Jogo*. ed. São Paulo: Artmed, 2005.

TONON, Maria Helena Hanisch. *Matemática: um olhar empático sobre o ensino-aprendizagem*. Paraná: Face, 2004.

WIKIDUCAÇÃO.COM BR, 2009.

PRÁTICAS EDUCATIVAS NA ESTAÇÃO CIDADANIA-CULTURA DE CAMETÁ: IMPACTOS NO DESENVOLVIMENTO CULTURAL E SOCIAL DOS PARTICIPANTES

Gracemira de Sousa Siqueira

INTRODUÇÃO

Uma sociedade igualitária é construída a partir de oportunidades, segundo a constituição de 1988, a qual rege até os dias atuais um estado precisa ser formado de igualdade e oportunidade a todos, sem distinção de cor, raça ou religião. O presente trabalho apresenta características peculiares a respeito da tamanha importância que é inserir em uma comunidade programas voltados para a educação, em diversos sentidos, aprimorar ou levar novos conceitos sobre a educação para alunos que fazem parte de famílias carentes ou com o poder aquisitivo menor que outros, é tentar construir uma igualdade educacional e poder traçar um norte na vida, principalmente, dessas crianças em busca de formar no futuro famílias mais estruturadas.

A presente pesquisa será desenvolvida na Estação Cidadania-Cultura que é um equipamento público estatal, instalado em áreas de vulnerabilidade social, que integra atividades socioculturais, socioassistenciais, recreativas, esportivas, de formação e qualificação.

A Estação Cidadania-Cultura foi Idealizada em conjunto pelos Ministérios da Cultura, Esporte, Desenvolvimento Social e Combate à fome, Justiça e do Trabalho e Emprego, sendo viabilizada com transferências de recursos da União ao Município ou Distrito Federal, a Estação Cidadania-Cultura integra em um mesmo espaço físico programas e ações setoriais, com o objetivo de ampliar o acesso aos serviços públicos, promover o desenvolvimento econômico e social, a cidadania e a garantia de direitos em áreas de vulnerabilidade social.

A Estação Cidadania-Cultura visa integração das políticas nacionais, estaduais e municipais de cultura, esporte, assistência social, justiça e

trabalho e emprego, a fim de oferecer serviços públicos dos seus respectivos sistemas nacionais, na medida de sua consolidação e da adesão por parte dos entes federados.

Um espaço voltado para levar oportunidade educativa para as pessoas com vulnerabilidade social, em seu interior é composto de uma estrutura apropriada para receber diversos programas e iniciativas sejam de ONGs ou governamentais, estruturalmente o prédio é novo e conta com espaços de quadra, auditórios e salas específicas para cada ação comunitária, tomando 12 como ponto de iniciativa educacional, salas de aula e matérias pedagógicas são encontrados nesse local.

Trazendo como hipótese as seguintes indagações: De que forma as práticas educativas são realizadas na Estação Cidadania-Cultura? E quais os seus reflexos nos sujeitos? A presente pesquisa se desenvolverá objetivando analisar a relevância social das práticas educativas desenvolvidas na estação Cidadania-Cultura por meio dos diversos projetos desenvolvidos nestes lócus de pesquisa, uma vez que este estudo será de grande marco para o entendimento acerca da implementação desta instituição em nosso município.

Como objetivos específicos detalhar quais as práticas educativas atuantes na estação cidadania de Cameté, mostrar os impactos das práticas educativas no desenvolvimento social dos participantes, descobrir a participação da família no desenvolvimento dos projetos da estação cidadania Cameté.

Nesse viés o estudo traz objetivos importantes voltados para o conhecimento e melhoramento do crescimento desses programas educacionais, sendo assim, a busca da pesquisa dos objetivos de compreender as práticas educativas que estão sendo desenvolvidas dentro da instituição e suas contribuições na formação dos sujeitos. Identificar quais os projetos que são desenvolvidos, conhecer as práticas e metodologias utilizadas; além de detectar se as práticas estão sendo relevantes no processo educacional.

Logo justifica-se a importância de levar ao conhecimento da sociedade as ações desse espaço e a grande influência que esta tem no desenvolvimento educacional das crianças participantes dos programas.

DESENVOLVIMENTO

O espaço Cidadania cultura de Cameté é uma instituição que abrange diversos mecanismos para levar mais dignidade e sabedoria para alunos das comunidades (bairros) próximas, assim, para que esses cursos siam do papel é de suma importância que ajam planejamentos e organização em diversos

segmentos educacionais e administrativos, para efeito desta análise, e considerando a especificidade do sistema educacional brasileiro, busca-se apreender as concepções político-pedagógicas que norteiam a ação do governo municipal no tocante à proposição de ações e programas implementados, visando à materialização das políticas na área, sem perder de vista que várias outras mediações interferem nesse processo.

A educação é um direito de todos na sociedade e para assegurar essa assertiva a Constituição Federal do Brasil, no Art, 05 aponta que: “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa” (BRASIL, 1988, Art 205).

Nessa perspectiva o espaço cultural de Cameté entra como elo entre políticas e formação de alunos levando a aqueles que se encontram com baixo teor financeiro, oportunidades de usufruir de políticas educacionais, inseridas através de inúmeros projetos instalados na instituição e voltados para diversas áreas do conhecimento. Alternativas que podem modificar a vida de jovens e crianças das comunidades que moram ao redor do prédio onde são executados os projetos, nesse sentido é levado aos alunos não apenas aulas, mas também mecanismos para que este possa adquirir conhecimento suficiente para ter uma vida digna e estruturada.

A importância de oferecer aos alunos da rede pública a oportunidade de estudar além do horário normal, é de muita importância para o fortalecimento do cognitivo e adequação de novos conhecimentos, e também fortalecimento dos conhecimentos já tratados em sala de aula.

É notório que alguns professores não conseguem êxito em todos os seus alunos, uma vez que o número de estudante em uma sala é grande e o professor tem apenas 45 minutos para colocar suas didáticas e tentar dar atenção a todos os alunos da turma, nessa perspectiva é correto afirmar que nem todos os estudantes conseguem absorver todos os conteúdos necessários para o seu crescimento cognitivo ficando alguns assuntos pendentes.

O reforço escolar traz diferentes benefícios às crianças. A importância desta ferramenta consiste, principalmente, por servir de apoio para absorver conteúdos apresentados nas aulas regulares. Além disso, contempla as limitações do aluno, diferente da escola onde o professor precisa dividir a atenção com uma classe inteira. (EDUCAMAIS.COM, 2022 p. 2).

A iniciação esportiva aproxima a criança de uma variedade grande de experiências tanto ambientais, motoras, sociais e culturais que auxiliam no seu desenvolvimento, mas deve haver um olhar atento para a esse processo funda-

mental onde será respeitado as etapas de formação adequadas para cada um. Nesse momento destacamos a presença de um profissional de educação física que se faz indispensável para conduzir corretamente o trabalho de iniciação, este, estando informado e apto para que não atinja as barreiras do desenvolvimento.

Introduzir a iniciação ao esporte de competição nos programas escolares não significa aceitar para a escola a missão de produzir atletas que assegurem o prestígio esportivo nacional. Este é um efeito secundário que precisa ser considerado, mas o objetivo principal é o de estender a todos uma gama tão extensa quanto possível de atividades formativas (BETTI, 1991, p.54)

A estrutura educacional e pedagógica dos projetos que compõe o espaço cidadania cultura de Cameté tem iniciativa que elevam a inclusão social e educacional, uma vez que diversos alunos oriundos da escola públicas, muitas vezes, não são entendidos com suas dificuldades na escola normal, por tanto precisam de um espaço que vai atender às suas especificidades. Diversos são os fatores que obrigam o aluno a procurar uma educação que vá além das aulas escola. Por tanto o projeto da estação cidadania vem servir como alternativa para que estes alunos possam se adequar nas disciplinas que persistem em ter dificuldades, assim como oferece oportunidades para esses alunos conhecerem novas modalidades de conhecimento, assim como novas relações e outros saberes.

Os objetivos dos projetos colocados aos alunos giram em torno das expectativas de alcançarem melhores resultados educacionais e adequação em disciplinas e conteúdos antes difíceis para seu dia a dia. Entretanto, o aprendizado e conhecimento adquirido não servirão apenas para efeito de êxito nas disciplinas, mas sim o conhecimento educacional traz qualidade de vida, equidade social e produtividade, é um instrumento central para socializar melhor sua convivência social.

Aulas podem levar os alunos descobrirem sua própria identidade além de ser moldado por disposições, motivações e experiências individuais, o processo de desenvolvimento da identidade é influenciado pelo ambiente social e cultural, as escolas como o lugar onde os alunos passam muito tempo, podem desempenhar um papel crucial para ajudá-los a resolver quem são e que lugares ocupam na sociedade (ZIMMERMANN et al., 2015).

O que tange a integração do aluno em um meio social aprimorado para seu crescimento como cidadão é de suma importância que haja ferramenta para que este processo ocorra de forma dinâmica, com isso levar o aluno a uma formação que venha de acordo com os padrões de desenvolvimento não somente das matérias que este estuda no dia a dia em sua escola, mas prevaleça

uma formação para toda sua vida com ensinamento que pode levar este cidadão a ser um ser pensante e voltado para o bem, ou ainda despertar e estimular esta criança ou adolescente a fazer práticas desconhecidas.

A análise das contribuições da educação para o progresso social é, portanto, uma tarefa tanto normativa como empírica. Precisamos especificar o que se pode esperar que a educação ofereça, como essas expectativas são atendidas em diferentes contextos e tempos históricos, se essas expectativas merecem ser buscadas. (SPIEL E SCHWARTZMAN, 2018, p. 26).

Qualquer movimento escolar precisa estar diretamente ligado com os gostos e necessidades da família dos alunos envolvidos. Nesse sentido, a participação familiar é de fundamental importância para qualquer projeto educativo ser colocado em prática e permanecer dando bons frutos para a comunidade. Essa participação familiar no desenvolvimento educacional dos alunos é citada pela constituição federal em seu artigo 25 quando ele cita: “[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1998).

Ou seja, a normativa ressalta a importância e o dever da família no processo educativo da criança, nesse sentido pais e mães ou responsáveis precisam ter a responsabilidade de estar presente na educação desses alunos, facilitando o trabalho de incentivo da escola e principalmente do professor.

O espaço estação cidadania de Cameté procura incentivar os alunos participantes do projeto, a aumentarem seu desenvolvimento cognitivo, o tempo que a criança passa na estação os instrutores (professores) buscam levar muito conhecimento em forma de ações e didáticas, onde será também trabalhado questões já trabalhadas na família, como respeito e acessibilidade.

Vygotsky (1998) também defende que a família é o primeiro molde da sociedade, perante a isso, ela é a primeira a fazer o papel de mediar o acesso do indivíduo às ações sociais. Ela tem o poder de permitir ou não que a criança ou adolescente faça parte ou não de ações sociais, que ela frequente espaços diferentes, que ela mantenha convívio com pessoas de classes diferentes. Portanto cabe à família estimular o caminho a que cada indivíduo tende a traçar, desenvolvendo um trabalho com olhos no futuro.

Neste caso acontece a interferência do estado como o agente, que ações sociais possam permitir que a família seja acolhida, que políticas públicas possam ser acionadas e que deem oportunidade de acesso a crianças e

pais participem ativamente e durante sua vida se apropriem de conteúdos e metodologias diversas, que construam senso comum e científico acerca dos fatos da nova sociedade.

O aprendizado pode determinar a evolução de um aluno ou uma classe, mediante ao nível de desenvolvimento dos sujeitos em voltado a uma disciplina ou conteúdo colocado pelo professor. Nesse viés fica claro a inquietação dos participantes em aprimorar essa capacidade de evoluir de acordo com que é repassado pelo professor.

CONCLUSÃO

O estudo chegou a seu objetivo através da certeza da importância dos projetos da estação Cidadania-Cultura de Cameté, em todos os seus atributos. Por meio das teorias visitadas foi possível perceber o imenso valor que cada projeto tem com relação ao desenvolvimento educacional na comunidade.

É notório que a participação intensa dos professores, colaboradores e familiares serve de alternativa para enriquecer cada curso empregado no espaço. É possível também relacionar a evolução dos alunos participantes dos projetos em suas aulas no cotidiano escolar, uma vez que os assuntos abordados, principalmente nas aulas de reforço, servem de estímulo para progressão nas disciplinas escolares. Portanto a presença dos projetos no espaço é importante pedagogicamente, mas também socialmente, pois busca formar cidadãos com princípios e valores que poderão ser levados por toda a vida.

REFERÊNCIA

BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*. 5ª à 8ª série, Brasília, SEF, 1998.

SCHWARTZMAN, Simon. *A educação superior brasileira como bem público*, 2018.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 1998.

ZIMMERMANN, N. *Brazilian preliminary norms and investigation of age and education effects on the Modified Wisconsin Card Sorting Test, Stroop Color and Word test and Digit Span test in adults*. 2015.

EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO E AMBIENTE ESCOLAR: UM ESTUDO NA ESCOLA DE SANTA MARIA DE CAMETÁ-PA

● Jeovane de Jesus de Sousa Furtado

INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

A educação para o trânsito é apontada como uma das ferramentas utilizadas para promover um trânsito mais humanizado e seguro, uma vez que é vista como uma prevenção, educando futuros adultos no trânsito.

Programas de educação para o trânsito voltados para crianças podem se apresentar de grande utilidade para o aumento da segurança e o equilíbrio no trânsito, e que na educação, as crianças podem refletir sobre, e praticar, os comportamentos adequados que devem ser tomados nesse ambiente, como também comportamentos de risco que devem ser evitados. A mesma é um tipo de aprendizado que mostra os direitos e deveres do cidadão no trânsito de uma cidade, estabelecida pelo Código Nacional de Trânsito. Sendo assim, tanto motoristas como pedestres tem por obrigação respeitar as regras, as placas de trânsito e os agentes de trânsito, para assim manter o tráfego em ordem e evitar acidentes. Dessa forma, a educação é o principal coadjuvante nesse processo de conscientização e o Estado o financiador de uma boa educação.

De acordo com a Constituição Federal, em seu Artigo 205º: “A educação é um direito de todos e dever do estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

Como podemos observar, a educação secular é um direito assegurado por lei, assim também como a Educação Para o Trânsito é um direito de todos, garantido e definido pelo Código de Trânsito Brasileiro (CTB) em seu Artigo 74º que diz: “A educação para o trânsito é um direito de todos e constitui dever prioritário para os componentes do Sistema Nacional de Trânsito.”

Portanto, como já frisamos acima, vale apenas ressaltar e explicar para os nossos alunos o que é o trânsito, pois, quando pensamos ou ouvimos falar

essa palavra, lembramos logo de carro, moto e bicicletas, mas essa palavra vai muito além, por isso nosso cuidado em deixar claro para os alunos o real sentido da palavra “trânsito”.

O CTB classifica em seu Artigo 1º, que se considera “trânsito” a utilização das vias por pessoas, veículos e animais, isolado ou em grupo, conduzindo ou não, para fins de circulação, parado, estacionamento e operação de carga e descargas.

Agora que sabemos que o “trânsito” é um espaço coletivo, precisamos ter consciência, cuidado e respeito quando estivermos nele, pois, qualquer descuido ou distração pode ocasionar acidentes e, às vezes, até a morte.

O Código de Trânsito Brasileiro (Brasil, 1998) possui um capítulo exclusivo para tratar das ações de educação para o trânsito, em que no artigo 76º diz:

A educação para o trânsito será promovida na pré-escola e nas escolas de 1º, 2º e 3º graus, por meio de planejamento e ações coordenadas entre os órgãos e entidades do Sistema Nacional de Trânsito e de Educação, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, nas respectivas áreas de atuação. (BRASIL, 1998).

As crianças atuam no sistema de trânsito, ou como pedestres, ciclistas ou passageiras, então é de suma importância considerar que a escola deve ser um espaço adequado para se trabalhar, no que se refere ao desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas com o trânsito.

A educação para o trânsito de crianças e adolescentes pode ser considerada como uma ferramenta para a mudança de comportamentos, uma vez que contribui para a promoção de um trânsito mais humanizado e seguro (NETO, 2016).

E hoje o número de veículos existente nas ruas são extremamente altos e as crianças quando saem de suas casas, fazem com isso um fluxo maior de pedestres e transportes nas ruas de nossa cidade. Além disso, as escolas que as crianças frequentam estão sempre localizadas em ruas ou BR de grandes movimentos, na qual não há semáforos para garantir uma maior segurança das crianças e seus responsáveis ao atravessarem as ruas. Por isso, de nossa intenção em realizar uma pesquisa na EMEF de Santa Maria, pois a mesma fica situada às margens da BR 422, onde diariamente a movimentação de veículos é intensa.

Diante desta realidade, faz-se necessário fazer uma pesquisa sobre como a escola vem trabalhando com os alunos a temática de segurança no trânsito, pois, a mesma tem um papel importante para a formação das crian-

ças, já que a maioria é pedestre e, no futuro, serão possíveis condutores de automóveis. Quando as regras de trânsito são ensinadas desde as séries iniciais, a sua aceitação e adaptação tendem a ser mais fáceis e simples de serem assimiladas e para que isso aconteça, é necessário manter a atenção das crianças, utilizando metodologias pedagógicas que estimulem o debate e a discussão das dúvidas em grupos. Segundo Jorge e Martins:

Estima-se que propor medidas educativas desde cedo nos níveis de educação escolares aumenta a chance de futuramente existirem adultos que sejam pedestres, motoristas ou ciclistas mais conscientes (JORGE e MARTINS, 2013).

Assim, a educação é vista como uma ferramenta a longo prazo, que pode ser eficiente para diminuir o alto índice de acidentes envolvendo crianças e adolescentes, como também possuir uma capacidade de promover um ambiente de trânsito em que o respeito mútuo seja estimulado pelos futuros motoristas.

Faria e Braga (2009) sugerem que projetos de educação para o trânsito devem proporcionar a reflexão dos alunos em meio a situações específicas de trânsito, sentindo na prática como se desenvolve a solidariedade e a cooperação, pensando na coletividade e na segurança. Os autores propõem que as metodologias de ensino necessitam de organização e criatividade, e sempre se orientando pelo contexto em que essas crianças estão inseridas.

Também, vale a pena ressaltar que muitos de nossos alunos que residem nas vilas e ilhas de nosso município se mudam para a sede do município, ou até mesmo para a capital do estado em busca de concluírem seus estudos, pois, em muitas dessas localidades não são ministrados o Ensino Médio. Dessa forma, é de grande relevância levarmos aos conhecimentos dos educandos os saberes referentes ao trânsito, uma vez que, percebe-se ainda a grande carência em relação à Educação Para o Trânsito no universo das escolas das Zonas Urbanas e Rurais. Por isso, optou-se em realizar tal pesquisa na escola de Santa Maria, pois, a mesma recebe vários estudantes vindos dos interiores e vilas de nosso município, daí da necessidade de integrar o assunto segurança viária junto aos alunos. Haja vista, que muitos desses alunos chegam às escolas sem nenhuma noção sobre segurança no trânsito.

Todavia, com objetivo de prevenir tais acidentes, e levar ao conhecimento da classe estudantil de nosso município as regras do Código de Trânsito Brasileiro. Nos propomos elaborar o projeto com a seguinte temática: EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO E AMBIENTE ESCOLAR: Um estudo na escola de Santa Maria de Cameté-PA. Tem como propósito

fazer uma análise de modo aprofundado, em relação como a escola vem trabalhando e tratando os aspectos relacionados à educação para o trânsito no ambiente escolar, que metodologias são utilizadas para orientar os alunos sobre os cuidados com a vida no trânsito, quais as dificuldades os docentes enfrentam em relação ao tema. Pois, só assim podemos conscientizar e educar nossas crianças e adolescentes sobre o bom comportamento no trânsito, tornando-os multiplicadores das regras de trânsito dentro do seu núcleo familiar e também no meio social, pois, sabemos que a mudança ocorre nas escolas e as crianças serão nossos futuros condutores. Daí a importância de levar ao conhecimento do aluno os aspectos relacionados ao trânsito, pois, o desrespeito à sinalização e a imprudência são uma das principais causas de acidentes no trânsito.

REFERENCIAIS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

A pesquisa será executada na Escola Municipal de Ensino Fundamental de Santa Maria, localizada na Rua Coronel Raimundo Leão, Bairro de Santa Maria, no município de Cametá. Na ocasião, será feito um diálogo formal com o corpo técnico da instituição de ensino sobre o tema em questão, em seguida acontecerão os levantamentos de dados para ter um diagnóstico de como a escola vem tratando sobre o tema em destaque. Pois, sabemos que a mesma desempenha um papel essencial no processo de formação do cidadão para viverem em coletividade,” O ambiente escolar, portanto não se limita um espaço onde o professor apenas transmite conhecimento, mas um local de aprendizagem, onde se desenvolve valores éticos e atitudes e se constrói conhecimentos”, é o que nos afirma; Martins (2007.p.33).

Essas obtenções de dados, ocorreram mediante entrevistas com professores e alunos, instigando os educandos sobre o que acham do tema de educação para o trânsito se já trabalharam, se gostam ou não, saber como são orientados para transitarem em vias com grandes fluxos de veículos, tornando assim, uma observação participativa.

No decorrer da pesquisa ocorreu análises de documentações da escola, como Projeto Político Pedagógico (PPP), ata de reunião e regimento escolar. Pretende-se também fazer entrevistas com membros da Secretaria de Educação do Município, para sabermos como a temática vem sendo discutida no currículo da SEMED, como os professores são orientados a trabalharem o tema em sala de aula, se existe formação continuada, caso exista como é ministrada junto aos docentes.

Observar junto ao Departamento Municipal de Trânsito e Transportes (DMUTT), se existe a Divisão de Educação, caso tenha pretende se averiguar como é trabalhado essa temática, verificar que metodologia são usadas, que materiais educativos são elaborados, como os mesmos são ministrados e se existem parcerias com outros órgãos. Ainda no interior do DMUTT pretendemos verificar documentos com dados específicos como; números de acidentados, números de óbitos, faixa etária com maior índice de acidentes e tipos de veículos usados em eventual sinistro de trânsito, esses dados darão subsídios sobre a importância do nosso trabalho, haja vista, que o trabalho da educação para o trânsito e uma metodologia usada com requisitos para que possamos viver em harmonia em sociedade onde todos tenham ciências dos seus direitos e deveres no trânsito e assim preservar o bem mais precioso que temos que é a vida. “Pensar em educar para o trânsito é pensar na preservação da vida, num melhor convívio entre sociedade, na qual se permeia o respeito, caráter, dignidade a responsabilidade e que resulta em seres humanos sociáveis no trânsito. A tarefa, portanto, é educar para um trânsito mais civilizado e mais seguro”.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Código de Trânsito Brasileiro*: instituído pela Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997. 1ª edição – Brasília: DENATRAN, 2018.
- CONTRAN. *Conselho Nacional de Trânsito*. Estabelece os procedimentos necessários para o processo de habilitação, normas relativas à aprendizagem, autorização para conduzir ciclomotores e os exames de habilitação. Disponível em:<http://www.datasus.gov.br>. Acesso em: 06 Set, 2015.
- BRASIL (1998). *Código de Trânsito Brasileiro*. Brasília: Senado Federal.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo; Brasiliense, 1993.
- FREIRE, Renato Teixeira de Sá. *Trânsito: um problema urbano*. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Escola Politécnica. Curso de especialização em Engenharia Urbana, Rio de Janeiro, 2011.
- FARIA, E.O.BRAGA, M.G.C. Condições Necessárias e Objetivas da Educação para o Trânsito Segundo o Ponto de Vista dos Profissionais Brasileiros da Área. *Anais do XIII Congresso Panamericano de Engenharia e Transporte*. PANAN, Albany. 2009.
- JORGE, M.H.P.M., MARTINS, C.B.G. A criança, o Adolescente e o trânsito: Algumas Reflexões Importantes. *Revista Associação Médica Brasileira*, v. 59, n. 3, p. 199-208. 2013.
- MARTNIS, João Pedro. *A Educação de Trânsito: campanhas educativas nas escolas*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2001.

NETO, I. Desenvolvendo Ações de Educação para o Trânsito para Crianças: Relato de Experiência em Uma Escola do Ensino Fundamental. *In: A.B., Sant'Anna (org.) Educação para o Trânsito: Relatos de Experiências.* Editora CRV, Curitiba, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular.* Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho; BRITO, Regina Helena Pires de. *Conceito de Educação em Paulo Freire.* São Paulo: Vozes, 2006.

A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM E OS SEUS IMPACTOS NAS SÉRIES INICIAIS

Maria Izabel Farias Lima
Fábio Coelho Pinto

INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

O presente texto pretende observar o fator lúdico de ensino, introduzido com mecanismos individuais e grupais da aprendizagem, bem como despertar o educador para a importância do processo de aprendizagem recreativo, na sua função de educador, pontuando essa importância na formação de docentes e preparação para educar construindo outros paradigmas diversos dos convencionais em sala de aula.

As vivências construídas no lúdico proporcionam aquisição de conhecimentos e a construção de experiências que o indivíduo aplica a sua história de vida, aprender brincando é natural aos seres vivos em geral, especificamente na fase da infância, pois esta se encontra mergulhada em diversos aprendizados que irão refletir em toda a vida de uma pessoa.

Brincadeiras em qualquer fase da vida suscitam a socialização, construindo certo desenvolvimento físico, cognitivo, localização espacial, coordenação motora, entre outros desenvolvimentos consideráveis para o ser humano, principalmente em seus anos iniciais.

Construir exercícios pedagógicos baseados em uma perspectiva lúdica, pode, além de abordar os assuntos de formas mais atrativas, fixar de maneira mais concisa o aprendizado. Nesse sentido, a problemática desta pesquisa consiste na análise da importância que a ludicidade tem para o ensino e a sua essencialidade preparatória na formação de professores das séries iniciais.

A pesquisa se embasou no método dedutivo, partindo do geral para o particular, primeiro abordando a importância do lúdico no ensino e partindo para a os seus reflexos em sala de aula na fixação dos conteúdos, bem como, pontuando a importância do educador em sua preparação para aplicar modalidades não convencionais de ensino.

Diante disso, essa problemática torna-se de grande importância, pois o lúdico traz várias possibilidades que proporcionam o desenvolvimento de diversas habilidades, envolvendo o domínio mais efetivo do assunto, como também no meio social e psicomotor. Isso pode promover um ensino mais eficiente e significativamente ajustado aos interesses do educando.

O presente trabalho não tem a pretensão de fazer uma análise tão aprofundada como a que realmente é necessária, mas pretende-se realizar uma pequena contribuição, buscando compreender, ao menos parcialmente, as dificuldades existentes e pontuar as importâncias necessárias.

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES BASEADA NA VIVÊNCIA EM SALA DE AULA

Muito se discute sobre Educação Infantil e a sua importância de ser sólida e enriquecedora para a criança, sendo a primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança. Conforme a Lei Federal nº 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a educação infantil das séries iniciais se posiciona sobre a mesma importância que o Ensino Fundamental e Médio. Sobre a Educação Infantil, especificamente, a Lei nº 9.394/96, expõe em seu art. 29 o seguinte:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Nessa etapa, a criança adquire habilidades sociais e psicomotoras que irão refletir em todo o seu caminho educacional, logo, essa fase deve ser extremamente enriquecedora no desenvolvimento da criança, estabelecendo pilares sólidos de aprendizado.

Assim, observa-se a importância de uma desenvoltura consistente do educador no ambiente de ensino, com a finalidade de melhor proporcionar a solidificação de pontos centrais da educação primária, como aprender a ler e escrever, como também de aspectos de vivência da criança no meio social e a sua desenvoltura cognitiva e psicomotora.

As interações de ensino construídas em sala de aula se postulam a partir de diversas formas de abordagens entre o professor e o aluno, pois o docente se molda constantemente buscando as maneiras mais incisivas de aplicação do assunto no seu trabalho pedagógico.

É nesse ponto que a formação de educadores deve estar estruturada, para atuar na vivência do professor em sala, que não consiste apenas em repassar o conteúdo, pelo contrário, para que o repasse se torne bem sucedido, deve o professor atuar de maneira mais profunda na sua relação com o aluno. Nas palavras do educador Gadotti (2004, p. 43), “a educação é um lugar onde toda a nossa sociedade se interroga a respeito dela mesma, ela se debate e se busca: educar é reproduzir ou transformar, repetir servilmente aquilo que foi, optar pela segurança do conformismo, pela fidelidade à tradição ou, ao contrário, fazer frente à ordem estabelecida e correr o risco da aventura”.

Assim, torna-se de suma importância que a formação dos educadores que irão lecionar nesse estágio inicial e primordial na vida da criança seja baseada em observações empíricas e metódicas sobre as práticas condizentes com a vivência no ambiente de aprendizado. No anseio de certa evolução, torna-se importante observar os certames limitantes para a aplicação do ensino, seguindo novas estratégias de abordagem com o aluno. Conforme o Referencial Curricular da Educação Infantil (1998, p. 23):

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Torna-se de grande importância um observatório das práticas e das profissões do ensino, cuja missão não seria pensar a formação dos professores, e sim oferecer uma imagem realista dos problemas que eles precisam resolver todos os dias, da problemática vivenciada no ambiente escolar.

Uma análise profunda das práticas sociais envolvidas no ensino poderia embasar as tão sonhadas mudanças nos currículos educacionais, para aprimorar o curso de formação dos professores das séries iniciais, apesar de grandes mudanças já serem evidentes com referencial de competências que identificam os saberes, as capacidades e as necessidades necessárias estabelecidos pela BNCC.

Afinal, deve-se ultrapassar a visão errônea de que para a docência deve-se apenas dominar os saberes, pois, a resistência, às estratégias de fuga, a astúcia dos alunos ou até mesmo a falta de interesse no aprendizado interfere no ensino, mesmo que o professor esteja preparado sobre o assunto, ele deve recorrer a diversas formas de repasse, formas estas que o professor deve ter se preparado logo na fase de formação.

A CRIANÇA E A SUA NATUREZA SINGULAR

A criança traz consigo uma bagagem de cultura singular de cada relação social e familiar, inserida a esse contexto, se desenvolve marcada pelo meio em que ela se encontra, pois possuem uma natureza única em constante evolução, o que as molda de forma muito individual, na medida do seu crescimento e interação.

Nas interações que estabelecem a partir de seus estágios iniciais de desenvolvimento com as pessoas em sua volta, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que estão inseridas, e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos.

Seguindo os ensinamentos de Freire (1989, p. 13), corpo e mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo. No processo construtivo de aprendizagem e discernimento, as crianças utilizam dos mais diferentes meios para expressarem as suas ideias ou emoções, e isso depende também de como ela se sente no âmbito escolar. Como aponta Magalhães (2007, p. 49):

Para a criança da Educação Infantil, a escola é um ambiente novo e estranho; na maioria das vezes, é a primeira vez que fica longe dos pais, e é preciso que esse afastamento seja trabalhado com muito cuidado e carinho, para não traumatizar.

Nessa perspectiva, as crianças constroem a sua carga de conhecimento através das relações que passam a ter quando são inseridas em um recinto educacional. Dessa maneira, compreender o jeito singular e particular das crianças serem no mundo é um grande desafio para a educação infantil e de seus profissionais, que sempre estão se reinventando para melhor acompanhar o seu aluno em sala de aula.

Embora os conhecimentos auferidos da psicologia, antropologia, sociologia, medicina e outras possam ser de grande importância para desvelar o universo infantil a partir de algumas características comuns de ser das crianças, elas permanecem únicas em suas singularidades e distinções.

O LÚDICO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A ingressão da criança no ensino básico, inicia através de uma caminhada cuidadosa ao longo da qual se espera que, desenvolvam-se os mecanismos cognitivos que levarão ao pensamento formal, e essa caminhada pode ser muito bem efetivada através do lúdico intrínseco aos assuntos estudados.

Assim, a ludicidade na prática pedagógica, ajuda e facilita o processo de ensino e aprendizagem na alfabetização da criança, nesse contexto, torna-se de extrema importância superar a ideia de que os jogos e brincadeiras em sala irão propor apenas um momento de distração para a criança, quando esse momento deve ser transformado em práticas de aprender a aprender.

No decorrer da vida escolar de um aluno, o professor pode aplicar diversas formas de ensino, mas o lúdico, por despertar um interesse mais contundente na criança e o prazer na familiaridade com o brincar, ao fazer dar mais atenção para o que está sendo ensinado, estando a ludicidade presente não só na prática de jogos e brincadeiras, mas também pode ser inserida realização da leitura que pode ser feita com diversos artifícios que irão facilitar a compreensão do conteúdo.

Nesse sentido, o educador deverá desenvolver e abordar diversas formas de estruturação de planejamento do seu conteúdo, articulando o padrão curricular em função de determinado objetivo e o contexto de seus alunos, devendo o rigor de tal tarefa, assentar na sua atividade fundamentada e crítica no desenvolvimento de jogos e brincadeiras em sala.

A ludicidade traz uma visão mais atrativa para o aluno quanto ao seu aprendizado, o lúdico vem sendo frequentemente usado no âmbito escolar das séries iniciais, posto isto, os professores buscam cada vez mais preparar o conteúdo da forma mais atrativa possível para as crianças, pensar que o ensino recreativo é perda de tempo é errôneo.

As atividades recreativas podem buscar a essência da criança de forma muito mais profunda para o seu aprendizado, desenvolvendo aspectos físicos e psicomotores, bem como fazendo-a imaginar, avaliar, reproduzir os comportamentos através da sua visão de mundo.

A criança, ao desenvolver as atividades propostas em sala, fica atenta aos fenômenos correlacionados com a desenvoltura para cumprir aquela tarefa, tocando em gestos psicomotores diversos, como por exemplo, uma criança que ao brincar com blocos de diferentes cores, tamanhos, e encaixes resolve separá-los por igualdade e quantias, observando também a sua estrutura e cor. Para Almeida (1994, p. 41):

A educação lúdica, na sua essência, além de contribuir e influenciar na formação da criança e do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.

O lúdico não está voltado somente para as brincadeiras ou o uso dos brinquedos, pois as ações metodológicas contribuem e estimulam a curiosidade, a autoconfiança, o pensar e a concentração criando situações diversas e práticas que marcam o aprendizado da criança.

A desenvoltura e o carisma do professor para iniciar a prática do lúdico repassando os seus ensinamentos se torna muito importante para a efetivação eficaz do aprendizado, então surge a necessidade de uma boa preparação do educador, tanto no que concerne ao conteúdo que deverá ser repassado, como a sua relação com as suas crianças de séries iniciais.

Imagem 1 - Professora trabalhando o alfabeto com ludicidade.



Fonte: Creche Maria Jóia Pena Corrêa / Igarapé-Miri-PA.

Na imagem, observa-se a desenvoltura da professora para garantir o repasse através de conhecimentos metodológicos e o desenvolvimento de suas habilidades para trabalhar a disciplina, os materiais pedagógicos são de fundamental importância para o desenvolver do aprendizado com os alunos, pois o lúdico proporciona o desenvolvimento do imaginário, o brincar aprendendo de forma prazerosa.

A pesquisa se embasou no método dedutivo, partindo do geral para o particular, primeiro abordando a importância da formação de professores baseada na vivência em sala de aula e partindo para pontos específicos como o desenvolvimento da criança e a importância do lúdico em seu processo de aprendizagem. Como apontam Lakatos e Marconi (2011, p. 64):

O método dedutivo tem o propósito de explicar o conteúdo das premissas; pode-se dizer então que os argumentos dedutivos ou estão corretos ou incorretos, ou as premissas sustentam de modo completo a conclusão, assim, se todas as premissas são verdadeiras

Além disso, o presente trabalho se desenvolveu através da pesquisa qualitativa e quantitativa, empregando as técnicas de revisão, pesquisa bibliográfica em livros, artigos, revistas científicas, internet, através do estudo e interpretação, buscando complementação e respostas na doutrina e em artigos.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa procurou abordar essa temática para enfocar o estudo sobre a importância de o professor estar preparado para o repasse de conteúdo em sala de aula com ludicidade, seguindo diversos caminhos diferentes dos convencionais e até incorporando personagens.

Nesse diapasão, por um lado, o professor encontra como alguns desafios promover o lúdico na facilitação das ações de aprendizagem, visto que em muitas realidades em sala de aula existe apenas o papel e caneta ou brinquedos convencionais que não podem ser abrangidos para um viés didático.

Por outro lado, o professor também deve estar preparado para viabilizar a utilização do lúdico em sala, utilizando esta ferramenta como uma possibilidade de resgatar no educando o deleitamento de aprender, bem como compreender a variedade de estímulos que o jogo, o brincar e a contação de história oferecem.

Os programas de jogos intensivos e adaptados às condições das crianças trazem para o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e afetivo-emocional de tais crianças um efetivo avanço na aprendizagem escolar. Vários são os fatores internos e externos que interferem no processo de aprendizagem como: a estrutura familiar; no contexto ao qual a escola está inserida; a proposta pedagógica da escola; a formação de seus profissionais e até a estrutura familiar da criança.

Assim, quanto mais ambientes lúdicos a escola e o professor proporcionarem para a criança, mais alegre e criativa ela será. Sendo assim, deve-se ultrapassar a ideia de que jogos e brincadeiras servem apenas para descontrair o momento em sala, mas deve ser visualizado como parceiro para a utilização de um ensino e aprendizagem mais contundente e marcante para a criança.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes. *Educação Lúdica: Técnicas e jogos pedagógicos*. Ed. Loyola, São Paulo, 1994.
- BOAVENTURA, Edivaldo Machado. *Metodologia da Pesquisa*: monografia, dissertação, tese. São Paulo: Atlas, 2004.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidente da República, 1996.
- BRASIL. *Ministério da Educação e do Desporto*. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília, 1998. v. 2.
- FREIRE, João Batista. *Educação de corpo inteiro*. São Paulo: Editora Scipione, 1989
- MALUF, Ana Cristina Munhoz. *Brincar, prazer e aprendizado*. 2ª edição. SP, Editora Vozes, 2003.
- GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da práxis*. 4. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2004.
- MAGALHÃES, Joana S. *et al.* Educação Física na educação infantil: uma parceria necessária. *In: Rev. Mackenzie de Educação Física e Esporte*, São Paulo, 2007.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia Científica*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- PIAGET, Jean. *A psicologia da criança*. Ed Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- SANTOS, Santa Marli Pires. *Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores em creches*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

CORPOS PERIFÉRICOS E AS ABORDAGENS POLÍTICAS DA DANÇA NA CONTEMPORANEIDADE: PRÁTICAS DA CIA DE DANÇA CAMINHOS



Diego Jaques de Oliveira
Veridiana Valente Pinheiro

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A dança que emerge dos artistas da periferia de Belém é ignorada pela classe da dança em Belém? Qual a relação entre corpo e cidade? Por quais motivos o reconhecimento e apoio governamentais não chegam a esses coletivos? Quais os relatos de preconceito com a multiplicidade dos corpos fora dos padrões? Corpos negros, homossexuais, transgêneros e corpos de mulheres mães. Quais as práticas nas relações de poderes político/econômico.

A realidade do mundo em que vivemos é habitado por corpos outros que produzem, em suas vivências, urgências restaurativas de pensamentos e ações, assim como modos de conduta e resistência. Freire por exemplo, acreditava que todos e todas temos muitas riquezas, logo, essas singularidades transformam o processo de conhecimento. Sendo assim, pensando na educação em ambiente não escolar e na potência das individualidades e talentos voltados para a dança contemporânea, com isso, é que pretende-se desenvolver uma pesquisa voltada para as ações e afirmações, quanto artistas da dança, dos bailarinos que integram a cia de dança caminhos, fundada em 2013, no antigo riacho doce, fronteira do bairro do Guamá e Terra Firme.

Interessados nos atravessamentos que emergem das urgências das experiências deste grupo, que com seu trabalho, se afirmam como artistas da dança na cidade de Belém do Pará, afirmando seus corpos que é, ao mesmo tempo singular e coletivo quando se encontram na arte, tendo como a educação como ferramenta para a conquista de seus objetivos, é aí que surge nosso interesse por este estudo, a fim de compreendermos esse processo de aliar dança contemporânea com a pesquisa de seus corpos, sobretudo, para que possamos pensar em possibilidades outras, que permitam que outros jovens tenham seus objetivos alcançados pela arte, mas também pela valorização de seus corpos e talentos.

Com base nesses corpos múltiplos que pretendemos então, voltar o olhar às poéticas dissidentes que circulam e promovem o encontro criativo e político de vozes abjetas (dos corpos tidos como insignificantes e monstruosos), (corpo estranho) e contrassexuais (da sociedade que rejeita os rótulos sexuais). São vozes, corpos periféricos, corpos negros, corpos de mulheres, corpos homossexuais e existências que ecoam e se rebelam contra esse sistema colonizador de poder capitalista-neoliberal, centrado no patriarcado e branquitude, que tenta por vezes monopolizar o conhecimento e o fazer da dança em Belém.

Tendo em vista o poder disruptivo dessas poéticas discentes, analisaremos nesta pesquisa algumas produções de espetáculos produzidos pela Cia de Dança Caminhos que refletem o contexto na qual ela surge e se fundamenta, que dialoga com este estudo, bem como os processos de criação para cada bailarino.

Compreender o que se configura como manifestações artísticas que afirmam o corpo enquanto multidão e se posicionam dentro de uma sociedade contrassexual. Utilizando a teoria e as contribuições da filosofia da diferença de Gilles Deleuze e Félix Guattari, realizaremos aqui uma cartografia de artistas dissidentes que reivindicam um corpo múltiplo e afirmam a vida em sua diversidade infinita. Artistas e obras da cia que aqui serão analisados e apresentados como forma de resistir e/ou figurar modos de viver e desejar que abalam as normativas que tendem a docilizar nossas subjetividades. Subjetividades essas que Paulo Freire defende muito bem, sobretudo, como uma forma de trânsito para outras condições existenciais, devires possíveis de vidas e de mundos outros.

A PESQUISA EM DANÇA NO CENÁRIO DE BELÉM

A discussão sobre dança no Brasil, mais especificamente em Belém, é uma área de conhecimento relativamente recente se vislumbrarmos no ambiente acadêmico. As universidades nos últimos anos têm se confrontado cada vez mais com a presença de artistas e pesquisadores buscando investigar seu próprio trabalho ou de outrem. No quase deserto em teoria que cerca a arte da dança, tendo que construir seus argumentos bebendo na fonte de áreas afins. Percebendo que o campo científico em dança é ainda jovem e vem buscando suas próprias afirmações teóricas, trataremos aqui um pouco menos da análise de espetáculos da Cia de Dança Caminhos e mais da pesquisa acerca do corpo, do movimento, do gesto dançado, enfim, do fenômeno próprio do

dançar. Diante de razões de toda ordem - éticas, sociais, culturais e políticas que fundamentaram no ocidente a recusa em valorizar as práticas gestuais e corporais em detrimento do exercício do fundamento, “é indispensável para o bailarino, artista do gesto, refletir, falar, nomear seu próprio trabalho”. É um esforço político que ainda tem de ser plenamente reconhecido, conclui Roquet (2011, p.14), pois “trata-se de aprender a ‘ler’ sobre si mesmo e sobre os demais os diversos modos como um gesto pode se organizar”. Com isso me coloco como pesquisador de uma área pouco explorada e também como parte do sujeito da pesquisa, sendo o diretor, fundador e coreógrafo da Cia de Dança Caminhos.

Desenvolver um trabalho de pesquisa em dança a partir da corporeidade do artista, se torna desafiador pela complexidade instigante da relação corpo/cidade na atualidade. No campo acadêmico ou não a prática da dança implica em desafios epistemológicos e metodológicos, que atravessam as múltiplas experiências de cada indivíduo.

Por isso cabe nesta pesquisa identificar possíveis relações entre corpo e cidade/sociedade, e como tais relações podem revelar-se através da linguagem da dança contemporânea. Interessou perceber de que maneira o espaço urbano torna-se um constituidor de referências do corpo contemporâneo, e como tais referências passam a dialogar com o resultado estético de criações coreográficas, relatos de bailarinos que integram a cia de dança caminhos e pesquisadores da dança em Belém, para que tenhamos a partir da condição de fenômeno temporal corporificado, em conexão com o meio, pressupõe a experiência e desafios na arte do corpo.

A DANÇA CONTEMPORÂNEA COMO FONTE DE PESQUISA DA CIA DE DANÇA CAMINHOS

Muitos estudiosos, alunos, espectadores da dança e outros, ainda se questionam com muita frequência sobre o que é dança contemporânea?

As indagações são constantes em diferentes espaços e tempos e, sempre com o mesmo questionamento. A ansiedade das pessoas por essa definição é algo compreensivo, faz parte do ser humano querer o tempo inteiro codificar as coisas, mas a verdade é que existe uma grande complexidade em conceituar esta técnica, ainda mais pelo fato dela ser nova, atual e ainda em construção de conceito. Tentar-se-á neste capítulo, reunir algumas análises históricas para contribuir na construção de uma maior compreensão desse fazer artístico, que é a linha de pesquisa da Cia de Dança Caminhos.

As respostas para essa pergunta é sempre a mesma: não existe apenas um conceito que possa dar conta da complexidade da dança contemporânea, não existe apenas um caminho para se pensar a dança que é realizada na contemporaneidade, não existe apenas uma dança contemporânea por se tratar de construções coreográficas diversas, provenientes de lugares e culturas diferenciadas, etc. Assim, o tema dança contemporânea sempre gera discussões, dúvidas, conflitos e questionamentos.

Diversos autores, pesquisadores e historiadores, estabelecem as noções sobre o termo moderno, modernismo, modernidade, contemporaneidade, pós-modernidade dentre outros sufixos. Termos estes que fazem parte do amplo Sistema denominado Arte. Esses ciclos evolutivos e históricos crescem em forma de espiral, não havendo quebras e rompimentos abruptos, mas sim lentas transformações processuais.

No seu Livro “O que é contemporâneo”, Giorgio Agamben (2009), afirmava que a contemporaneidade é, pois, uma relação singular com o próprio tempo, que adere a este e, ao mesmo tempo, toma distância dele. Assim, é um movimento a um só tempo de ruptura e continuação. Salienta Agamben que, contemporâneo é aquele que mantém o olhar fixo em seu tempo, para perceber não as suas luzes, mas sim as suas sombras.

Conforme Louppe (2005. p. 9) diz:

É que a dança, sobretudo a dança contemporânea, não produz imagens fixas. Ela suscita atos. A análise e a transmissão do ato, nós sabemos, não passa pelo signo, mas pela contaminação entre os estados criados enquanto o movimento se desenvolve em graus de qualidades de energia, em tonalidades. A captação, a leitura desses dados só poderá ser imediata, ela não sofre atraso, nem se deixa passar por um enquadramento de tradução.

Deste modo, no tempo atual, no estado contemporâneo, o pluralismo estético e eclétismo se fazem presente, período este onde não existe a negação de absolutamente nada, tudo é reapropriado e aceito.

Desta maneira, Cauquelin (2005) bifurca o termo contemporaneidade em duas posições, distingue arte contemporânea de arte atual. Para ela, a arte atual é o conjunto de práticas executadas nesse domínio, presente, sem preocupação de distinção de tendências, pertencimentos e rótulos. Já, a arte contemporânea designa o heterogêneo, a desordem de uma situação, estando ligada a tradição histórica da arte, retorno às formas artísticas experimentadas, desprezando um conteúdo formal determinado.

Siqueira (2006) esclarece que a dança cênica, por seu caráter organizado, se estabelece como código não-verbal e pode incluir trabalhos executa-

dos em silêncio, acompanhados de falas, movimentos frenéticos ou quase sem movimentos, com ou sem uso de novas tecnologias, gestos, e recursos, figurino, cenário e iluminação, o que transmite mensagens ao espectador, revelando um universo cultural plural em que abordagens estéticas refletem diferentes contextos históricos, culturais, econômicos, religiosos e técnicos.

A primeira vista, o corpo na dança se apresenta sob dois aspectos importantes, de um lado, o corpo que dança engaja-se numa experiência corporal “extra-habitual”, não comum ao corpo. De outro lado, é trabalhando nele mesmo que o corpo deve dançar. Pensar o corpo não mais através “do que ele permite”, mas “do que ele pode”.

Estes pensamentos sobre o corpo na dança contemporânea, na década de 1960, levaram a outros como cita Silva (2000, p. 126) ao dizer que:

Nos anos setenta, os artistas buscaram um retorno ao controle, à forma, e um certo retrocesso aos valores da dança moderna. Mais uma vez o corpo é usado na dança dentro do conceito de perfeccionismo, distante da realidade e arduamente trabalhado, para que o dançarino voltasse a subir no seu pedestal.

Já sobre a década de 1980, Silva (2000, p. 126) diz:

nos anos oitenta, o corpo que observamos nas coreografias combina as duas facetas anteriores, e vai mais além, experimentando muitas técnicas advindas de outras linguagens. Com esta experimentação mais abrangente, o final da referida década propiciou o que podemos apontar como o início da aceitação de múltiplos corpos, ou de um corpo-verdade.

Por fim sobre os anos 1990, Silva (2000, p. 126) diz:

Os anos noventa, de fato, apresentaram uma característica de fascinante multiplicidade quanto ao uso do corpo na dança. Vocabulários ecléticos, estilos dos mais variados, e abordagens muitas vezes chocantes, permitiram um novo jogo de imagens e temáticas. Cada performance tinha uma lógica própria e não há como unificar qualquer conceito ou técnica do corpo. Seria como se cada coreógrafo, a cada montagem, estabelecesse a feitura de seu elenco de acordo com a sua proposta e principalmente de acordo com as singularidades de cada intérprete.

Outro fator a ser destacado é que não utilizamos como teoria do belo, a estética do corpo, mas sim como teoria da arte. Siqueira (2006, p. 91): coloca-nos que a dança como arte cênica busca o belo e pode assumir formas distintas, “Belo aqui não se refere à aparência externa somente, o esteticamente belo pode ser até mesmo o que o senso comum classificaria como feio,

desequilibrado ou pouco harmonioso, em fim, transgressivo ou subversivo”.

Tomazzoni (2012) em um texto que discute a contemporaneidade da dança, estabelece quatro fatos importantes para sua compreensão. Sendo eles: um jeito de pensar a dança; não há modelo/padrão de corpo ou movimento; reafirmação da especificidade da arte da dança, onde o corpo em movimento estabelece sua própria dramaturgia num outro tipo de vocabulário e sintaxe; o princípio de que o pensamento se faz no corpo e o corpo que dança se faz pensamento. (TOMAZZONI, 2012, p. 34), ressalta que:

Num mundo de tantas conquistas e descobertas sobre nós, seres humanos, seria no mínimo redutor ficar tratando a dança como apenas uma repetição mecânica de passos bem executados. Fazer tais passos, na música, ursos, cavalos e poodles também fazem. Creio que o ser humano pode ir mais longe que isso. Talvez este seja o incômodo proposto por esta tal de dança contemporânea.

A dança contemporânea abre-se para múltiplas leituras e a dança contemporânea traz diferentes olhares do/para o corpo, em diferentes formas de apresentações dos corpos dançantes, nos diversos espaços cênicos. É bastante comum ouvirmos interpretações sobre espetáculos de dança em distintos aspectos, essa obra é mais dançada e menos dançada, não tem movimento e deslocamento pelo espaço e não é dança, o corpo não apresenta os códigos estabelecidos pela dança clássica e não se configura como dança contemporânea, dentre outros. Portanto, o corpo que dança na cena contemporânea apresenta-se como transformação do real, da transgressão do cotidiano. Como argumenta Gadelha (2006, p. 20):

A dança contemporânea apresenta, à primeira vista, o corpo sob dois aspectos importantes. De um lado, o corpo que dança engaja-se numa experiência corporal “extra-habitual”, não comum ao corpo. De outro lado, é trabalhando nele mesmo que o corpo deve dançar. pensar o corpo não mais através “do que ele permite”, mas “do que ele pode.

Portanto, a dança contemporânea é composta de procedimentos provenientes de várias fontes, diferentes artistas, movimentos, abordagens, estilos e técnicas corporais. Assim, entendemos a dança contemporânea, como não sendo uma técnica, mas sim uma estética que abrange várias poéticas. Por tanto, esta poética tem sido a linguagem criativa utilizada em todos os seus espetáculos pela Cia de Dança *Caminhos*, pela identificação com a técnica, sobretudo, pela multiplicidade dos corpos que integram o coletivo, é falando nessa diversidade que iniciaremos a seguir, o próximo capítulo.

O CORPO NO CENTRO DA PESQUISA DO COLETIVO

As discussões que traçamos a respeito da dança e contemporaneidade, emoldura como o objeto central de interesse e abstração através da reflexão do tempo transformado e da permissão para a multiplicidade, caracteriza uma corporalidade única. Os bailarinos da Cia de Dança *Caminhos* tornam-se pesquisadores do seu próprio corpo e do alheio. Observação, inquirição, experimentação, reflexão e expressão tornam-se objetivos da pesquisa do coletivo. Fazer, sentir e refletir tornou-se indissociáveis. A cada encontro do grupo a prática sempre acaba em momentos reflexivos e avaliativos do que se foi praticado a partir da linguagem corporal que é o objeto de estudo e de expressão.

Como vimos a Cia de Dança *Caminhos* aventura-se em criar (e problematizar) um corpo para si mesmo (o que não exclui o outro). A figura do artista pesquisador de sua própria poética, ou a fusão entre intérprete e coreógrafo, são processos que levam o coletivo à criação de suas obras. Neste sentido, experimentar a aventura de um corpo para si e sondar a sua própria corporeidade propiciou a abertura ao heterogêneo, fundado de forma geral em práticas de improvisação. Este exercício da diferença promoveu a possibilidade de investigação de um corpo mais experienciado e menos idealizado, que reflete a cidade e social que esses Bailarinos estão inseridos.

Chamamos a atenção para uma das características mais importantes dos corpos dançantes, que é a sua determinação para a mudança na relação com o ambiente. A cada novo registro, a partir das informações criadas pelo cérebro, transforma para si as imagens que tem do próprio corpo dos bailarinos. Isto posto, a imagem corporal produzida pela percepção que o cérebro faz através de estímulos gerados pelas mais diversas ambiências, na cidade de Belém do Pará, sendo assim, não é imutável, uma vez que essa memória corporal é uma construção em andamento, leva em conta o ambiente que cada bailarino surge, suas criações, suas experiências na escola, igreja, amigos. Percebemos por exemplo a maior dificuldade na exposição das memórias de maior afeto religioso, da insegurança dos que tiveram menos aventuras na infância.

Em uma conversa com Suane Luz, 30 anos, bailarina da Cia de dança *Caminhos*, concordasse que o corpo não é uma máquina pronta e programada, ele, por sua natureza humana, é incompleto e passível de transformação. Ele coexiste com as informações que o tocam, se transforma e transforma o meio onde está inserido. Sendo assim, essa relação corpo/cidade, uma constante troca.

Suane Luz afirma também que quando dança sente por parte da sociedade um julgamento ao seu corpo, corpo de mulher, negra e mãe, julgamentos

característicos da severidade do cristianismo sob um fazer, a dança, por séculos tido como pagão, o rigor do celibato, da gula à abstinência anorexia, do elogio da dor à busca clandestina e marginalizada, ao voo do prazer e da construção do erotismo, são olhares que cercam um corpo que dança.

Dessa maneira, como diz Soares (2001), a alma sublime e glorificada é vista como um contraste com o corpo desprezado e perverso, visto como ameaça, sobretudo no que diz respeito ao feminino. Encontra-se relatos de Santo Agostinho dizendo que “A mulher é instrumento do Diabo.”

No século XV, por exemplo, o corpo da mulher passou tão depressa pelas transformações de pensamento, ora santificado ora violentado, desejado e anulado, ignorado e exaltado. Vivemos o reflexo de anos de condenação do corpo, ainda encontramos raízes dessas ideias, levamos tempo para libertarmos nossos corpos, entendermos que ele exprime medo, obsessão, sedução da morte e exaltação da beleza física, entendermos que ao longo dos séculos acabaram por se tornar onipresente, luminoso, magnífico, alimento privilegiado do próprio erotismo, se passando a enxergar que “o corpo tem, portanto uma história, que o corpo é a nossa história.

Segundo João Paulo Medina em seu livro, “A educação física cuida do corpo e mente”:

O próprio corpo, por sua vez, é considerado através de todas as suas manifestações e significações, não sendo apenas parte do homem, mas o próprio homem. Pode teorizar sobre os aspectos biológicos, psicológicos e sociais, mas age fundamentalmente sobre o todo. (MEDINA, 1996, p. 81).

Sendo assim, afirmar que um corpo possui cabeça, tronco e membros ou número definido de ossos é tão óbvio quanto inútil. Quando tentamos definir uma certa sociedade com base em seus comportamento corporal, estamos o tempo todo falando de sua cultura, expressa no corpo e pelo corpo. Portanto o que vai ser determinante na definição de corpo para uma sociedade, além do conjunto de hábitos e posturas próprias desse grupo, será o próprio conceito de corpo construído e reconstruído na dinâmica cultural dessa sociedade habitante de Belém do Pará. (DAOLIO, 2001).

Como afirma (BARRENECHEA, 2002. p. 177): “o corpo entendido como conflito da multiplicidade de forças criadoras está contrário a qualquer conceito que lhe seja imputado, que o considere como determinação de substâncias “interiores” como índole, essência ou sujeito”. Ele se coloca para além do materialismo e do idealismo, mostrando que o homem, enquanto indivíduo corpóreo, não é matéria, nem espírito, nem qualquer tipo de entidade ou forma substancial.

Com isso analisa-se, que o corpo, distante de uma posição de completa passividade, da mesma forma que recebe também cria interpretações, códigos e significados. Atendendo a diferentes interesses o corpo poderá conceber-se de diversas formas. O corpo é múltiplo e constituído por um dinamismo de forças conflitantes, dirigíveis e inapreensíveis, ele é vontade de potência e ele é alterado. Embora façamos uso de uma diversidade de signos para nos comunicarmos, para representarmos a realidade em que se vive, os signos não conseguem exprimir as características plurais da vida ou do corpo e não traduzem suas multiplicidades. “Uma coisa nomeada é uma coisa morta, e ela está morta por que ela está separada” (ARTAUD, 1979 apud GREINER, 2004, p. 36).

Os processos de criação do coletivo assumem, então, a característica de um processo de imersão, onde o corpo que dança revela seu ambiente e revela também a forma como conseguiu se adaptar e fazer acordos:

(...) o corpo como um resultado sempre transitório dos processos de co-evolução que pautam a vida na Terra. A coleção de informações que dá nascimento ao corpo humano o faz quando se organiza como uma mídia dos processos sempre em curso – daí a transitoriedade de sua forma. Por isso, olhar o corpo representa sempre olhar o ambiente que constitui sua materialidade. O verbo precisa estar no presente (constitui) para dar ênfase ao caráter processual dessas operações, em fluxo instantâneo, que fazem descer na enxurrada que sua argumentação teórica promove, as antigas separações entre natureza e cultura. (GREINER & KATZ, 2004:14).

Assim, refletindo o corpo como um fim provisório de relações com o ambiente que o contextualiza, compreendemos as transformações corporais ocasionadas pelas vinculações entre corpo e o meio urbano da cidade de Belém, e de que maneira estes dois pontos reúnem-se através de sensações táteis e sinestésicas. A partir desta, entendemos de que forma uma criação de um espetáculo pode tornar-se reveladora da experiência contemporânea da cidade, e como a coreografia passa a ser uma possibilidade de linguagem dessa experiência e como as relações surgidos do diálogo entre corpos que integram o coletivo e a cidade de Belém do Pará, revelam-se enquanto fenótipo estendido na estética e no argumento das composições coreográficas da Cia de dança *Caminhos*.

Diante disso, nota-se que é necessário questionar os conceitos enquanto verdades absolutas para que seja possível a construção de outros conceitos, outras interpretações e outras identidades, de modo que a criação de novas formas pelas quais podemos nos interpretar e existir não se estagne. De

acordo com Silva (2000), “Questionar a identidade e a diferença significa, nesse contexto, questionar os sistemas de representação que lhe dão suporte e sustentação” (SILVA, 2000, p. 91).

É preciso afirmar o caráter transitório e processual dessas representações, a fim de que sua compreensão não se fixe em conceitos cristalizados e interessados na manutenção e estagnação de criações que são sociais como as identidades e as diferenças corporais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da compreensão das discussões descritas no desenvolvimento deste artigo, pôde-se verificar que os trabalhos pesquisados pela Cia de Dança Caminhos compreendem o corpo como fragmentado por determinados interesses e experiências. Entendemos que os principais motivos dessa fragmentação são as instâncias que detêm o poder dentro da sociedade, como: O Estado, a Igreja, as Ciências, os meios de comunicação e a Indústria Anti-Cultural. Portanto, nota-se que a visão de corpo imposta por estas instâncias é de tornar o ser humano um “objeto” que possa ser manipulado conforme seus desejos e interesses e é nesse combate que o elenco da Cia se une em pesquisas intensas, submetendo seus corpos a buscas de uma linguagem que possa provocar ao outro e ao meio inseridos.

A dança contemporânea é reflexo da integração indubitavelmente com o do corpo e ambiente. Natureza e cultura não são instâncias separadas. E, quando tratamos de dança, o corpo assume uma posição de privilégio desta ação.

Desta maneira, nota-se, que a estética física ainda é motivo de discussão para muitos, mesmo os que estudam dança, porém a arte de maneira nenhuma vem para segregar, para dividir ou excluir, na dança contemporânea então, todo corpo tem seu valor e pode ser trabalhado com seu histórico corporal para comunicar algo, o que precisamos de fato é abrir nossas mentes que ainda estão cheias, por uma mídia maciça que só denigre a moral do indivíduo, precisamos acreditar na diversidade, característica marcante do período em que vivemos e criar novos meios para alcançarmos melhores resultados, mas do que isso precisamos de coragem para começar.

REFERÊNCIAS

- AMGBEN, Giorgio. *O que é contemporâneo*. Jornal Clarín, publicado em 21/3/2009.
- BARRENECHEA, Miguel Angel. Nietzsche e o corpo: para além do materialismo e do idealismo. In: *Nietzsche e Deleuze: que pode o corpo*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.
- CAUQUELIN, Anne. *Arte contemporânea: uma introdução*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- DAOLIO, J. A Antropologia Social e a Educação Física: possibilidades de encontro. In: CARVALHO, Y. M.; RUBIO, K. (Orgs.). *Educação física e ciências humanas*. São Paulo: Hucitec, 2001.
- GADELHA, Rosa Cristina Primo. *A dança possível: as ligações do corpo na cena*. Fortaleza: Expressão gráfica, 2006.
- GREINER, Christine & KATZ, Helena. In: *Humus1*. O Meio é a Mensagem: porque o corpo é objeto da comunicação. Caxias do Sul: Prefeitura Municipal de Caxias do Sul, 2004.
- LOUPPE, Laurence. O corpo e seus símbolos. In: LOUPPE, Laurence (org.). *Dansestracées*. Paris: DisVoir, 2005.
- MEDINA, João Paulo Subirá. *A Educação Física Cuida do Corpo... e "mente"*. Campinas. Papyrus, 1996.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém*. Tradução de Mário da Silva. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- ROQUET, Christine. Da análise do movimento à abordagem sistêmica do gesto expressivo. *O Percevejo*. Rio de Janeiro, UNIRIO, v. 3, n. 1, Jan.-Jul./2011.
- SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- SIQUEIRA, Denise da Costa Oliveira. *Corpo, comunicação e cultura: a dança contemporânea em cena*. Campinas: Autores Associados, 2006.
- SOARES, Carmen Lúcia. *Corpo e história*. Campinas: Autores Associados, 2001.

BREVE REFLEXÃO SOBRE O PROFESSOR (DA AMAZÔNIA) DO ENSINO BÁSICO: O NOVO SUJEITO DA FRONTEIRA DO PRESENTE FRENTE ÀS MUDANÇAS TECNOLÓGICAS

● Maria Marcolina Martins Silva
Marcos Leôncio Silva
Milson Luiz Andrade Mendes
Socorro Lima
Waldirene Gonçalves dos Santos
Veridiana Valente Pinheiro Castro

INTRODUÇÃO

A revolução tecnológica e o desenvolvimento científico são os principais fatores das transformações sociais, culturais, políticas e econômicas da atualidade. A sociedade atual sofre a influência do bombardeio de informação e de diversos recursos midiáticos disponíveis, como por exemplo o computador e a internet. Estes estão presentes em praticamente todos os setores da sociedade, a sua utilização passou a ser fundamental para o desenvolvimento social e um importante meio para que o indivíduo tenha uma educação mais atualizada, capacitação profissional e conseqüentemente maior competitividade no mercado de trabalho.

É notório que no mundo atual a tecnologia está cada vez mais presente fazendo parte do nosso cotidiano. Isso pode ser facilmente observado em nossas crianças e jovens que estão cada vez mais dependentes da tecnologia.

“Entende-se por tecnologia como o estudo dos processos técnicos de um determinado ramo de produção industrial ou de mais ramos. No entanto, a tecnologia envolve todo um conjunto de técnicas, que são utilizadas para o desenvolvimento das ferramentas tecnológicas” (ABBAGNANO, 2007, p. 942).

Sendo assim, nossa sociedade está cercada de ferramentas e recursos tecnológicos que muitas pessoas, ainda nem sequer sabem utilizá-los e que são

fundamentais para o funcionamento dos serviços básicos de uma sociedade. E, isso é um grande problema, pois cada vez mais a sociedade se dinamiza e muda para adquirir rapidez e facilidade no seu cotidiano.

Toda essa dinâmica vivenciada por crianças e jovens não pode deixar de ser verificada, nem postergada, pois os recursos tecnológicos utilizados por aqueles deixaram de ser apenas a ferramenta ocasional para se tornar uma necessidade primordial. Por outro lado, essa necessidade acaba afetando culturalmente as ações dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, interferindo diretamente nas suas práticas sociais. Essa interferência impacta diretamente na ação social dos sujeitos (professor e aluno) criando novos signos de identidade. Para Bhabha (1998, p.20), o que é teoricamente inovador e politicamente crucial é a necessidade de passar além das narrativas de subjetividades originárias e iniciais e de focalizar aqueles momentos ou processos que são produzidos na articulação de diferenças culturais:

“Esses “entre-lugares” fornecem o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação - singular ou coletiva - que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação no ato de definir a própria ideia de sociedade.” (BHABHA, 1998, p.20).

E qual o signo de identidade do professor frente às mudanças na tecnologia? É óbvio que no primeiro momento o avanço acelerado da tecnologia vem causando ações tanto de aceitação quanto de resistência. Talvez pela sensação de incerteza e insegurança em mudar totalmente a sua práxis. Nesse sentido, o professor se vê diante de uma mudança da sua subjetividade, e por que não dizer de sua identidade? Como já afirmado anteriormente no texto, o avanço tecnológico causa mudanças culturais e obriga os professores a mudança de sua própria função social no ensino. Nesse sentido, toda essa mudança no ensino básico com o advento da tecnologia exigirá mudanças na postura do professor influenciando em uma nova maneira de conduzir o ensino e a aprendizagem.

O presente artigo, a partir das revisões bibliográficas dos textos sobre cultura disponibilizados na disciplina Educação, Cultura e Linguagem, o texto intitulado O uso do laptop educacional pc classmate: inclusão digital para os alunos da escola estadual de ensino fundamental e médio Jerônimo Milhomem Tavares, e o livro do autor Bhabha Local da Cultura, pretende refletir acerca dos impactos causados pelas mudanças tecnológicas no ensino básico na docência do professor de ensino básico da região amazônica.

DESENVOLVIMENTO

O estranhamento na docência

Atualmente, vê-se que a sociedade está cercada de recursos tecnológicos que muitas pessoas, ainda nem sequer sabem utilizá-los e que são fundamentais para o funcionamento dos serviços básicos de uma sociedade. E na escola essa dificuldade é observada na grande maioria dos professores. O impacto cultural que isso traz na vida do docente é preocupante, pois nesse momento o professor é vítima de uma sensação de estranheza e insegurança causada pela introdução de algo novo, moderno e revolucionário.

Tais sensações são chamadas por Bhabha (1998) como entrelugares. Nesse aspecto, segundo Bhabha (1998), o professor se vê diante de um deslocamento do seu “antes” e seu presente. Mas, mesmo com essa *chance* nos entrelugares ocorre a possibilidade de resignificar as estratégias considerando o seu passado, mas abrindo perspectiva para a inovação cultural.

Contudo, tal inovação cultural baseada nos recursos tecnológicos são definidas a partir de uma lógica capitalista que pressupõe o discurso do colonizador. Esse discurso permeia as esferas do Estado que entende o que é melhor ou não para o povo. Sua interferência na educação não poderia ser diferente. A exemplo disso, tem-se a introdução do UCA – Um Computador por Aluno (um dos recursos tecnológicos) nas escolas públicas. Na ocasião, o governo federal pensava que essa proposta seria a mais viável para promover a inclusão digital.

Uma das escolas da região amazônica obteve esse benefício: A escola Estadual Jerônimo Milhomem Tavares. A referida escola foi contemplada com 600 laptops educacionais Classmate. (SILVA, 2014). Mas, no entanto, a maioria do seu corpo docente não tinha a apropriação desta ferramenta tecnológica. Antes da entrega oficial dos Laptops aos alunos era necessária a formação dos professores. O processo de formação dos professores das escolas contempladas pelo Projeto UCA se orienta pelos princípios expostos no documento “Projeto UCA – Formação Brasil: projeto, planejamento das ações/cursos”, de 2009. Esses princípios estão baseados na compreensão de que é necessário priorizar “o aprendizado de novas ações pedagógicas com apoio da tecnologia, visando mudanças no currículo escolar” (BRASIL, 2009, p. 05).

Após esse processo de formação alguns professores absorveram a narrativa de que era necessário mudar a sua postura docente para o “novo”, “o necessário”, “o primordial”. Na contramão desse discurso, outros professores não conseguiram absorver o uso do computador em suas aulas. E por essa

razão seriam discriminados. E como Bhabha (1998), em seu livro, *O local da cultura*, propõe justamente a questão da construção do discurso de poder garantido o domínio do colonizador sobre o colonizado, observamos estereótipos sendo criados nessa mudança: Aqueles professores que se apropriaram do uso do computador como uma ferramenta tecnológica e aqueles que simplesmente ignoraram a utilização de tal recurso em suas aulas. Dessa maneira, os informatizados passaram a menosprezar os não informatizados. Tais diferenças são verificadas por Bhabha (1998) que assinala “De que modo chegam a ser formuladas estratégias de representação ou aquisição de poder [*empowerment*] no interior das pretensões concorrentes de comunidades em que, apesar de histórias comuns de privação e discriminação, o intercâmbio de valores, significados e prioridades pode nem sempre ser colaborativo e dialógico, podendo ser profundamente antagonico, conflituoso e até incomensurável?” (BHA-BHA, 1998, p.20).

O Discurso do dominador

A formação dos professores remonta na escola tradicional, onde os valores atribuídos na educação eram defendidos por uma pedagogia tradicional que preconizava o professor como centro no processo de ensino e aprendizagem e ao aluno apenas caberia o papel de aprender o que lhe era ensinado, sem questionamentos, embates e discordâncias. Mesmo assim, as escolas tradicionais transmitiam uma certa tradição cultural na época. Durante toda a história da educação brasileira sempre a educação proposta para o povo era o que os governos decidiram em seus gabinetes fechados, desconsiderando todos os valores culturais, tratando a educação de forma homogênea. É o discurso do dominante sobre o dominado. Impondo a sua “tradição” sobre a tradição do povo.

Aquilo pode ser observado quando Bhabha afirma:

O “direito” de se expressar a partir da periferia do poder e do privilégio autorizados não depende da persistência da tradição; ele é alimentado pelo poder da tradição de se reinscrever através das condições de contingência e contraditoriedade que presidem sobre as vidas dos que estão “na minoria”. O reconhecimento que a tradição outorga é uma forma parcial de identificação. Ao encenar o passado, este introduz outras temporalidades culturais incomensuráveis na invenção da tradição. Esse processo afasta qualquer acesso imediato a uma identidade original ou a uma tradição “recebida”. Os embates de fronteira acerca da diferença cultural têm tanta possibilidade de serem consensuais quanta conflituosos; podem confundir nossas definições de tradição e modernidade, realinhar as

fronteiras habituais entre o público e o privado, o alto e baixo, assim como desafiar as expectativas normativas de desenvolvimento e progresso. (BHABHA, 1998, p. 21).

A narrativa da elite dominante sempre vai preconizar a sua cultura, os seus valores sobrepondo a cultura do dominado. Esse domínio é verificado também através das exigências da era digital, onde a educação passaria a acompanhar e se estruturar para receber [a cultura dominante] na perspectiva do desenvolvimento econômico baseado no progresso e desenvolvimento do país atrelado ao dito avanço tecnológico.

Contudo, as transformações sociais oriundas desse novo contexto social, econômico e político da sociedade globalizada influenciam os discursos de poder nas escolas criando os espaços de contradições e antagonismos entre os que dela fazem parte. Nesse sentido, o discurso dominante é balizado pela teoria ocidental de que o verdadeiro é o que a elite que detém o poder, idealiza. Com relação a essa questão, Bhabha questiona: “Não passará a linguagem da teoria de mais um estratagema da elite ocidental culturalmente privilegiada para produzir um discurso do Outro que reforça a sua própria equação de conhecimento-poder?” BHABHA, (1998, p. 45). Esse binário a que se refere o autor, está presente no discurso do ocidente. Mas esse binário estaria fadado ao dualismo? Sempre adotando os polos antagonísticos: opressor e oprimido, centro e periferia, imagem negativa e imagem positiva? (BHABHA, 1998, p. 43).

Portanto, os dois lados antagonísticos a que se refere o autor são observados no espaço escolar: os professores que se apropriaram do recurso tecnológico e os que apesar de terem se apropriado mas não utilizam tais recursos. Ambos, possuem visões diferentes acerca da tecnologia. E ocupam discursos que acabam se direcionando para o embate cultural e menosprezando os seus papéis dentro da função de professores e colocando-os em posições culturalmente diferenciadas. Com relação a essa diferença cultural, o autor afirma: “De forma mais significativa, o lugar da diferença cultural pode tornar-se mero fantasma de uma terrível batalha disciplinar na qual ela própria não terá espaço ou poder.” (BHABHA, 1998 p. 59).

Nesse sentido, Bhabha continua: “O outro é citado mencionado, emoldurado, iluminado, encaixado na estratégia de imagem/contra imagem de um esclarecimento serial. A narrativa e a política cultural da diferença tornam-se o círculo fechado da interpretação.” (BHABHA, 1998 p. 59).

“O outro perde seu poder de significar, de negar, de iniciar seu desejo histórico, de estabelecer seu próprio discurso institucional e posicional.” (BHABHA, 1998 p. 59).

O autor faz um alerta para o fato de que os conteúdos produzidos pela cultura dominante seja impecável, é o seu local enquanto fechamento das grandes teorias, a exigência de que, em termos analíticos, ela seja sempre o bom objeto de conhecimento, o dócil corpo da diferença, que reproduz uma relação de dominação e que é a condenação mais séria dos poderes institucionais da teoria crítica. (BHABHA, 1998 p. 59).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, procurou-se refletir e entender o impacto que as mudanças tecnológicas causaram na postura dos professores de uma escola situada na Amazônia (Limoeiro do Ajuru). A pesquisa bibliográfica foi realizada considerando os textos sobre cultura e o livro do autor Homi Bhabha. E tomando como exemplo uma escola situada em Limoeiro do Ajuru. Sendo assim, observou-se que apesar da Escola Estadual de Ensino Básico Jeronimo M. Tavares foi apresentada com um ganho tecnológico (UCA – Um computador por Aluno). (SILVA, 2014), ocorreram duas posições por parte dos professores: a aceitação da mudança tecnológica e a resistência à mesma. Nesse sentido, também observou-se dois tipos de discursos: o do opressor legitimado pelo governo federal e o do oprimido (professor). Nesse embate cultural a que Bhabha se refere, verifica-se que o mesmo pode ser antagonico ou favorável. O que na prática é observado quando os professores adotam a aceitação do que é para eles a forma correta de ensinar: ficando no tradicional, ou por outro lado aceitando o que é novo, moderno e inovador.

Por outro lado, os entre lugares adotados pelos professores afirmam os tipos de discursos baseados em suas próprias crenças e valores causando neles mesmos estereótipos reforçados pelos discursos da dominação e manipulação. Demonstram em suas posturas antagonicas que apesar de um lado querem a mudança tecnológica, não estimulam seus alunos e a eles mesmos a efetivarem a transformação da sociedade baseado em um discurso próprio de sua posição e função social enquanto professores.

REFERÊNCIAS


ABBAGNANO, N. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: editora Martins Fontes, 2007

BHABHA, Homi. *“Local da cultura”*. Belo Horizonte; editora UFMG, 1998.

BRASIL. *Secretaria de Educação a Distância*. (2009) Programa Nacional de Informática na Educação – Proinfo (diretrizes). Brasília: MEEC/SEED.

SILVA, Marcos Leôncio. *O Uso do Laptop Educacional Pc Classmate*: Inclusão Digital para os alunos Da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Jerônimo Milhomem Tavares. Orientador: Prof. Esp. Jean Barros Khaled. 2014. 60 f. TCC (Graduação) – Licenciatura Plena em Computação da Universidade Federal Rural da Amazônia Belém, 2014.

ATIVIDADES EXPERIMENTAIS VIRTUAIS: O USO DE SIMULADORES NO ENSINO DE FÍSICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS



Marcos Leôncio Silva
Maria Marcolina Martins Silva
Mílvio da Silva Ribeiro

INTRODUÇÃO

A Física é dividida em grandes áreas: Mecânica, Termologia, Eletricidade e Eletromagnetismo, Óptica e Ondulatória e a Física Moderna. Sabe-se também que todos esses campos explicam os mais variados fenômenos encontrados na natureza, sendo assim, a Ciência através da Física também procura compreender e explicar tais fenômenos existentes em nosso mundo. Todo esse conhecimento se apresenta inicialmente ao estudante do ensino médio, e porque não dizer até mesmo, aos estudantes do ensino fundamental.

Porém, esse conhecimento necessita ser entendido e aplicado considerando a realidade de cada região e as estruturas em que se encontram as escolas públicas.

É notório que no mundo atual a tecnologia está cada vez mais presente fazendo parte do nosso cotidiano. Isso pode ser facilmente observado em nossas crianças e jovens que estão cada vez mais dependentes da tecnologia.

“Entende-se por tecnologia como o estudo dos processos técnicos de um determinado ramo de produção industrial ou de mais ramos. No entanto, a tecnologia envolve todo um conjunto de técnicas, que são utilizadas para o desenvolvimento das ferramentas tecnológicas” (ABBAGNANO, 1982, p. 942).

Sendo assim, nossa sociedade está cercada de ferramentas e recursos tecnológicos que muitas pessoas, ainda nem sequer sabem utilizá-los e que são fundamentais para o funcionamento dos serviços básicos de uma sociedade. E, isso é um grande problema, pois cada vez mais a sociedade se dinamiza e muda para adquirir rapidez e facilidade no seu cotidiano.

Toda essa dinâmica vivenciada por crianças e jovens não pode deixar de ser verificada, nem postergada, pois os recursos tecnológicos utilizados por

aqueles deixaram de ser apenas a ferramenta ocasional para se tornar uma necessidade primordial. Também vale ressaltar que na educação, o papel dos recursos tecnológicos avançados veio contribuir imensamente na educação no sentido de inovar na relação do professor com os alunos.

Muitas escolas, mesmo algumas públicas, utilizam tablets e/ou smartphones conectados à internet. Outras escolas oferecem o laboratório de informática e internet para as práticas pedagógicas nesses ambientes. Dessa forma, o ensino e aprendizagem torna-se dinâmico e até rápido, no mesmo instante. Sendo assim, todas as disciplinas podem lançar mão desses recursos e trabalhar aulas mais interessantes.

E quanto à Física? Como os recursos tecnológicos existentes na escola pública vem sendo utilizados e como se dá o ensino de Física através desses recursos? É perceptível que o ensino de Física é dissociado do mundo real e da própria vivência do aluno. Segundo Ricardo (2007), o ensino de Física está dissociado do mundo real.

No caso do ensino das ciências de modo geral, e da Física em particular, mais que em outras áreas, isso se torna evidente, pois ao mesmo tempo em que os alunos convivem com acontecimentos sociais significativos estreitamente relacionados com a ciência e a tecnologia, e mesmo com produtos tecnológicos, recebem na escola um ensino de ciências que se mostra distante dos debates atuais. Em muitos casos os alunos acabam por identificar uma ciência ativa, moderna, e que está presente no mundo real, todavia, distante e sem vínculos explícitos com uma Física que só “funciona” na escola. Não é por outra razão que os professores frequentemente apontam a falta de interesse e motivação dos alunos como um dos obstáculos para a aprendizagem. (RICARDO, 2007, p. 2)

O Ensino de Física através de Atividades Experimentais virtuais como, por exemplo, o uso de simuladores além de chamar a atenção dos alunos, por ser prático e investigativo, desperta a curiosidade e o senso científico.

Observação: Importante que seja feita uma análise da citação ou então que seja transformada em paráfrase somente as informações contidas no parágrafo acima não são suficientes.

Nesse sentido, este artigo pretende mostrar a importância das atividades experimentais no ensino de Física a partir do uso de simuladores.

Observação: Mostrar de forma sucinta, mas geral toda discussão que será tecida até as considerações finais do artigo.

DESENVOLVIMENTO

É fundamental que o ensino de Física deva acontecer com atividades teórico-práticas, pois se o aluno ficar somente no campo das idéias, não vai conseguir entender os conteúdos de Física.

Segundo Carvalho et al (1999, p. 42) o uso de experimentos no desenvolvimento da compreensão de conceitos, é uma forma de estimular o aluno a participar de seu processo de aprendizagem, saindo de uma postura passiva, começando a ter percepção para desenvolver a ação sobre o seu objeto de estudo.

Porém, para que isso aconteça é necessário que a escola tenha o mínimo de infraestrutura capaz de oferecer ao professor e seus alunos o ambiente pedagógico necessário capaz de sedimentar tais conceitos.

A escola pública nem sempre oferece instrumentos ou espaços pedagógicos para que possam ocorrer atividades práticas no campo da Física, pois muitas vezes esses espaços se limitam apenas às salas de aula onde o que o professor possui é apenas o quadro branco. No entanto, se a escola possuir o laboratório de informática adequado com internet funcionando, isso já é o bastante.

Dessa forma, para que possamos utilizar atividades experimentais virtuais com simuladores necessitamos do computador e/ou smartphone e/ou tablets e a internet. Esses recursos tecnológicos deveriam ser adotados pelo docente em Física, pois além de facilitar a visualização de determinado fenômeno físico, detalha e desperta a atenção do alunado.

Segundo Rosa (1995, p. 183), “as potencialidades do uso de computadores no ensino de Física são grandes”, destacando: “a coleta e análise de dados em tempo real, a simulação de fenômenos físicos, a instrução assistida por computador, a administração escolar e o estudo de processos cognitivos”. Observação: comentar as unidades conceituais presentes na citação, antes de introduzir uma nova citação.

Coelho (2002, p. 39), diz “[...] os simuladores virtuais são os recursos tecnológicos mais utilizados no Ensino de Física, pela óbvia vantagem que tem como ponte entre o estudo do fenômeno da maneira tradicional (quadro e giz) e os experimentos de laboratório, pois permitem que os resultados sejam vistos com clareza, repetidas vezes, com um grande número de variáveis envolvidas”. Observação: as informações contidas na citação são importantes para compreensão dos leitores, por isso é importante que seja devidamente analisada a partir de um novo parágrafo de comentário.

Quaisquer que sejam as atividades experimentais, elas têm muita importância no ensino dos conteúdos de Física pois é uma metodologia que proporciona aos alunos a ação em desenvolver a experiência ou o experimento. Contudo, na falta de laboratórios e até mesmo da dificuldade de encontrar determinados materiais para confeccionar e ajustar experiências nos campos da Física, a utilização de simuladores virtuais acaba sendo a alternativa para entender determinados fenômenos físicos.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para alcançar o (s) resultado (s) proposto (s) por esse estudo foi realizado um levantamento teórico sobre informações baseadas em artigos científicos, revistas, sites de ciência aplicada, etc. sobre a temática em questão. Tudo isso, no intuito de refletir e entender a importância da utilização de atividades experimentais e avaliar o uso de simuladores como experimentos virtuais no ensino de Física, bem como sugerir a utilização dos mesmos pelo professor de Física.

Observação: Penso que a metodologia do estudo pode ser apresentada na introdução de maneira explicativa, breve e sucinta.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este estudo optou por escolher as atividades experimentais virtuais com utilização de simuladores para serem analisadas como uma proposta inovadora no ensino de Física. Foi possível, durante o levantamento bibliográfico obter informações pertinentes acerca da metodologia de atividades experimentais virtuais no ensino de Física. Como por exemplo, o site que contém vários desses aplicativos é o PHET, da universidade de Colorado nos EUA.

No referido site, você encontra simulações em vários campos da Física, como por exemplo, em Calor, Termometria, Óptica, Eletricidade, Eletromagnetismo, dentre outros. Proporcionando, dessa forma, ao estudante uma gama de simulações para o seu estudo em diversos assuntos em Física. Tais simulações permitem ao aluno verificar como se comporta determinado fenômeno físico fazendo com que compare o virtual com o real, bem como servem de subsídios as suas aulas teóricas.

As simulações virtuais de experimentos no campo da Física fazem parte das Novas Tecnologias de Ensino da referida disciplina e aliada ao conhecimento científico do Professor de Física proporcionará ao aluno fazer a

ponte entre o abstrato e o concreto, solidificando o conhecimento físico e atraindo o aluno para despertar a curiosidade em aprender cada vez mais.

Outro exemplo de simulador virtual é site Física na escola - HTML5 (Física Animações/Simulações), nele o aluno encontra várias simulações nos diversos campos da Física, tais como, em Eletrostática, Campo magnético, Física Atômica e Física Nuclear dentre outros.

No site da UNIFEV - Centro Universitário de Votuporanga é possível encontrar vários experimentos virtuais que simulam o equilíbrio entre corpos. São eles: Passatempos de equilíbrio - II, Velas Oscilando, Paradoxo Mecânico - Um cone subindo uma rampa, Força Centrífuga, Conservação do momento linear, etc.

Outro site interessante é o Mecânica Vetorial que é voltado ao ensino de mecânica vetorial por meio de objetos de aprendizagem. Nesse site, o aluno acessa todos os recursos por meio de uma única imagem que simula uma máquina simples com sistema de roldanas, dando acesso aos jogos e aos objetos de aprendizagem.

Já no Laboratório Virtual ideias na caixa, o aluno tem acesso às animações e simulações sobre campo elétrico, mola, pêndulo, alavanca, pressão, espelhos, roldanas, motor elétrico, colisões, astronomia, etc.

No site Física Interativa, o aluno encontra aulas animadas em flash, com narração em áudio. Este site é de um professor de Física.

No site Experiências de Física do Departamento de Física Ingeniería de Sistemas y Teoría de la Señal da Universidad de Alicante – Espanha o aluno encontra vários vídeos demonstrativos sobre experiências realizadas pela instituição.

No site Laboratório Multimedia - LMM – UFAL do Departamento de Física da Universidade Federal de Alagoas, encontram-se simulações dos fenômenos físicos organizados por área: óptica, mecânica, termodinâmica, ondas, etc.

No site PET Física UEM (Universidade Estadual de Maringá) encontram-se várias animações, trabalhos de institutos virtuais, programadores ou sites pessoais.

Existem outros sites e páginas de simulações, animações e laboratórios de diversas instituições, mas enumerá-los todos seria muito repetitivo.

A utilização desses simuladores além de auxiliar na compreensão dos fenômenos ajuda os alunos a entenderem os conceitos que são abordados de forma abstrata na sala de aula.

Segundo Valentini (2010), as simulações proporcionam atividades experimentais virtuais, facilitando uma aproximação dos estudantes com os

fenômenos físicos, permitindo uma melhor compreensão dos conceitos e fenômenos físicos e desempenham papéis ativos na melhoria das perspectivas educacionais.

CONCLUSÃO

O ensino de Física na escola pública é um grande desafio. Pois a maioria esmagadora das escolas nem sequer possuem livros didáticos, ou até mesmo laboratórios estruturados para complementar a teoria vista em sala de aula. Por outro lado, professores de Física devem buscar novas propostas metodológicas inovadoras para mediar os conteúdos.

Neste artigo, foram abordados alguns aspectos teóricos sobre o uso de simuladores virtuais como atividade experimental, portanto essa pesquisa bibliográfica limitou-se a apenas a identificar alguns simuladores e sua aplicabilidade em algumas áreas da Física.

Diante da vivência prática e de alguns simuladores citados neste trabalho, entendeu-se que o seu uso como atividades experimentais tanto verificativas quanto investigativas são de uma importância enorme e necessária no entendimento e verificação de um determinado fenômeno, seja em qualquer área da Física.

Para tanto, é imprescindível que eles sejam progressivamente estimulados e apoiados no planejamento e na realização cooperativa de atividades investigativas, bem como no compartilhamento dos resultados dessas investigações. Isso não significa realizar atividades seguindo, necessariamente, um conjunto de etapas predefinidas, tampouco se restringir à mera manipulação de objetos ou realização de experimentos em laboratório. (BRASIL, 2018)

A pesquisa bibliográfica que foi realizada acerca do uso de simuladores no ensino de Física elucidou que a utilização de simulações virtuais experimentais colabora e auxilia o professor completando o seu trabalho em sala de aula. Pois muitos conceitos em Física são abstratos e requerem de atividades experimentais. Por outro lado, na falta de laboratórios de física e mesmo até da dificuldade em encontrar determinados materiais para construir experimentos, os simuladores virtuais se constituem em uma saída para o entendimento de conceitos físicos complexos.

Atualmente, nossos alunos pertencem a uma geração que domina algumas tecnologias de forma até mais superior que muitos professores. Sabem utilizar diversos softwares em seus *smartphones* pessoais, têm acesso a vários

conteúdos na internet. Diante de tudo isso, o professor deve ser o mediador e direcionar o uso desses recursos tecnológicos disponíveis a favor de suas aulas no intuito de tornar suas aulas mais atrativas, investigativas e criativas.

Várias atividades experimentais podem ser entendidas com a utilização de simuladores. O professor pode planejar determinada aula e verificar, antecipadamente, quais atividades pode desenvolver em determinado simulador. Depois disso pode elaborar critérios e solicitar dos alunos relatórios sobre o processo de verificação na abordagem dos conceitos vistos nas simulações.

Vale ressaltar, que as Escolas públicas em sua grande maioria não oferecem estrutura mínima para um bom funcionamento de laboratórios de Física, ou até mesmo de informática. Em se tratando da região amazônica então, a situação é mais precária ainda. Todavia, algumas escolas ainda sobrevivem e apresentam pelo menos uma internet funcionando através dos programas governamentais.

A utilização dos simuladores no ensino de Física vem proporcionar uma melhoria na qualidade do ensino e aprendizagem dos conteúdos do ensino médio, pois através das simulações o aluno pode vivenciar diversos fenômenos mesmo sendo de maneira virtual. E por outro lado, a proposta desse tipo de metodologia oferece uma aula mais dinâmica e prática confrontando a aula tradicional.

Outro ponto importante é de que os simuladores virtuais (tanto online ou off-line), jamais substituirão atividades experimentais reais, construídas em laboratórios ou confeccionadas a partir de materiais de baixo custo pelos alunos. Sendo assim, a sua utilização vem apenas colaborar para o entendimento de vários fenômenos dentro dos ramos da Física facilitando o ensino e aprendizagem nessa grande área do conhecimento científico.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N.(1998). *Dicionário de Filosofia*. Tradução Alfredo Bosi. 2ed. – São Paulo: Martins Fontes.

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR-6023. *Informação e documentação – Referências – Elaboração*. Rio de Janeiro, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (Terceira Versão)*. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2018.

CARVALHO, A. M. P. ; GARRIDO, E. Reflexão sobre a prática e qualificação da formação inicial docente. *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v. 107, p. 149-168, 1999.

COELHO, Rafael Otto. *O uso da informática no ensino de física de nível médio*. Dissertação Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2002.

RICARDO, Elio C.. Educação CTSA: obstáculos e possibilidades para sua implementação no contexto escolar. *Ciência & Ensino*, v.01, p.01-12, 2007.

P.R.S. Rosa, *Rev. Bras. Ens. Fis.* 17, 2 (1995).

PHET - *Simulações Interativas*, Universidade do Colorado, <http://phet.colorado.edu>. (Último acesso em 06/06/2023)

VALENTINI, Carla Beatris. *Aprendizagem em Ambientes Virtuais*, 2ª. Edição, revista atualizada, EDUCS Editora da Universidade de Caxias do Sul, 2010

NOVAS TECNOLOGIAS DE ENSINO DE GÊNEROS TEXTUAIS: UM ESTUDO DO USO DO CELULAR NAS PRÁTICAS DE PROFESSORES DA REDE BÁSICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE LIMOEIRO DO AJURU NA ESCOLA VEREADOR ABELARDO LEÃO

● Lenice Pastana Trindade

INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

A utilização de recursos tecnológicos em sala de aula, vem tornando-se cada vez mais frequente. De modo que, com o passar dos tempos, os avanços da tecnologia tornaram-se cada vez mais sofisticados.

Atualmente, as escolas vêm incorporando em suas atividades, equipamentos de última geração. O livro, o quadro negro, o giz, vêm sendo substituídos por equipamentos como: a lousa digital, os computadores, multitela e até mesmo o celular. Nessa perspectiva considera-se como critério principal para a aplicação da pesquisa a seguinte problemática: o que impede ou dificulta que o professor utilize o celular como recurso pedagógico, para fins didáticos em sala de aula?

O uso do celular em sala de aula, torna-se uma ferramenta tão importante quanto outras utilizadas pelo educador, uma vez que, esta ferramenta tecnológica faz parte do cotidiano dos alunos desde muito cedo. O uso da tecnologia contribui ainda mais para despertar o interesse e estimular a aprendizagem dos mesmos. A referida pesquisa tem como objetivo: analisar a utilização do celular como recurso educacional e suas contribuições no ensino-aprendizagem da língua portuguesa; sensibilizar os educadores sobre a importância do uso do celular do celular como recurso pedagógico na sala de aula para o aprendizado dos alunos; motivar os educadores a compreender o seu papel nesse processo, bem como apresentar proposta para a implementação de estratégias que desenvolva o uso do aparelho celular de forma construtiva e inclusiva.

Esta temática se faz ainda mais relevante nos dias atuais, em virtude da pandemia do novo coronavírus, momento este que exige ainda mais o uso de novas ferramentas metodologias no processo ensino-aprendizagem. Enquanto educadora da escola pesquisada, observou-se que apesar de estarmos em uma época de grandes avanços tecnológicos os educadores da referida escola ainda precisam adequar-se por vários motivos, entre eles: conhecer as leis que fundamentam a inclusão do uso do celular no espaço educacional; formação pedagógica adequada para utilizar o celular como recurso didático; entre outros que serão abordados durante o decorrer da pesquisa.

A linha de pesquisa selecionada foi a 04 – Sociedade, Representações e Tecnologias – SRT

Esta linha de pesquisa caracteriza-se por investigar as formas pelas quais a sociedade e os sujeitos que a compõem elaboram, criam, representam e são representados nas esferas comunicacional, artísticas, literária e educacional, estudando os processos de sociabilidade, política e relações de poder, processos de produção de sentido da vida cotidiana e o modo de interação com as diversas formas de tecnologia no século 26, bem como a construção no pensamento crítico e comunicacionais em um contexto vinculado ao campo regional e global, dialogando entre instituições de ensino básico, médio e superior. (NUNES, 2022, p. 06).

A relação educação e tecnologia fazem-se cada vez mais presente no âmbito da sociedade, pois a utilização da tecnologia na educação não é mais uma opção da sociedade, mas uma exigência. A linha de pesquisa selecionada, destaca a importância do tema selecionado, e este evidencia que, o contexto educacional precisa estar relacionado com a rotina dos alunos, pois vivemos em tempos que exigem novos métodos para educar. A sociedade, apresenta-se focada no meio digital, de modo que tal situação nos leva a refletir a importância de expor novos recursos em prol de uma educação que venha favorecer o aprendizado dos educandos e suas relações com o meio social.

A pesquisa fundamenta-se em teóricos como: Wilson Leffa (2008), “Como produzir materiais para o ensino de línguas”, no qual explica passo a passo a importância das escolhas dos materiais pedagógicos para preparar as aulas. Irandé Antunes (2003), “Repensando o objeto de ensino de uma aula de português”, no qual nos aponta sugestões que leve o professor a repensar o objeto de ensino, voltado para uma nova concepção de língua/ linguagem. José Moran (2013), “Novas tecnologias e mediação pedagógica” no qual aborda a mudança no papel do professor em um contexto de sociedade globalizada e informatizada, assim como as discussões da sua atuação visando uma mediação pedagógica, entre outros.

Tais referências nos dão embasamento teórico e nos auxiliam para destacar a extrema importância do tema: Novas Tecnologias de Ensino de Gêneros Textuais: Um Estudo do Uso do Celular nas Práticas de Professores da Rede Básica de Ensino do Município de Limoeiro do Ajuru na Escola Ve-reador Abelardo Leão, escola esta a qual tenho o imenso prazer em fazer parte.

REFERENCIAIS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

A tecnologia educacional não é uma atividade recente, desde o começo dos registros das palavras que a tecnologia faz se presente em nosso meio social, o processo educativo vem passando por profundas mudanças. Por muito tempo o nosso único recurso tecnológico foram os livros e o quadro, em nível educacional pouco foi feito, apesar da inclusão das novas tecnologias, as escolas ainda caminham a passos lentos.

As mudanças provocadas pelo uso da tecnologia educacional geram a necessidade de competências mais eficazes, para que esta seja percebida como um meio e não um fim, ou seja, a mesma deve ser introduzida na escola como uma aliada e não como um processo mecânico como antes realizado, levando aos envolvidos com o processo educacional novos métodos de ensinar, capaz de associar as ferramentas mais tradicionais como o livro didático aos mais sofisticados como a internet.

A esse aspecto, Moran (2013, p.12), nos leva a refletir quanto ao uso dos recursos. “Não são os recursos que definem a aprendizagem, são as pessoas, o projeto pedagógico, as interações, a gestão”. Todas as ferramentas podem ser utilizadas como recurso pedagógico, cabe aos comprometidos com a educação promover a interação nas práticas educativas de forma coesa.

A relação educação e tecnologia fazem-se cada vez mais presente no âmbito da sociedade, pois a utilização da tecnologia na educação não é mais uma opção desta sociedade, mas uma exigência. Dessa forma o contexto educacional precisa estar relacionado com o cotidiano dos alunos, pois vivemos em um tempo que exige novos métodos para educar. Nesse sentido a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) fazem referências à inclusão do uso da tecnologia na escola, uma vez que a sociedade apresenta focada no meio digital, de modo que tal situação nos leva a refletir a importância de se explorar novos recursos em prol de uma educação que venha favorecer o aprendizado dos educandos e suas relações com meio social.

Em 1967, Martin Cooper, engenheiro eletrônico e designer inventou o celular, na época o aparelho portátil pesava mais ou menos um quilo e media 25

centímetros. Com o passar dos tempos outros nomes também tornaram - se relevantes na história dos aparelhos de celular, pois criaram modelos mais sofisticados como os *smartphones* e hoje estes aparelhos estão presentes no mundo inteiro.

A revolução tecnológica caracteriza-se como um marco na sociedade, capaz de promover mudanças na forma de agir e pensar das pessoas. As tecnologias móveis como o celular são grandes responsáveis nessa mudança que ocorrem na sociedade, pois atingem expressivamente a vida das pessoas de forma que facilita o seu cotidiano em suas tarefas particulares e sociais. O celular hoje se apresenta como uma necessidade aos cidadãos, devido o aparelho permitir acesso a informações em qualquer momento ou lugar.

O uso das tecnologias da informação e da comunicação já é uma realidade no cotidiano de crianças e adolescentes. Diante disso, as políticas educacionais e as práticas pedagógicas em nosso país caminham no sentido de incorporar essas tecnologias ao trabalho escolar. Incluir os recursos tecnológicos nas aulas parece uma tendência inevitável e, ao mesmo tempo, capaz de contribuir para o desenvolvimento de metodologias inovadoras no processo de ensino aprendizagem. Porém, cabe salientar que, para que o uso dessas tecnologias como ferramenta de ensino-aprendizagem realmente se justifique e de fato contribua para esse processo, faz-se necessário um planejamento prévio considerando sua relação com o conteúdo, os objetivos pretendidos, a aplicação em sala de aula e a capacitação dos profissionais que delas vão se utilizar. (BURANELLO, 2017, p.24).

A escola como parte da sociedade, necessita de ambientes que disponha de recursos pedagógicos que promova a efetiva participação dos alunos nas aulas ministradas pelos professores, de modo que favoreça a incorporação das novas tecnologias que vão surgindo como uma ação educativa a mais para contribuir com o processo educacional. O tipo de formação, hoje ofertado pelas escolas, necessita de políticas públicas que venham amparar e assegurar ao educador a ter uma qualificação que possibilite o mesmo a dominar os recursos tecnológicos de modo que o ensino possa ir de encontro com as mudanças da sociedade.

A escola precisa reaprender a ser uma organização efetivamente significativa, inovadora, empreendedora. Ela é previsível demais, burocrática demais, pouco estimulante para os bons professores e alunos. Não há receitas fáceis nem medidas simples. Mas essa escola está envelhecida em seus métodos, procedimentos, currículos. A maioria das instituições superiores se distancia velozmente da sociedade, das demandas atuais. Elas sobrevivem porque são os espaços obrigatórios para a certificação. Na maior

parte do tempo os alunos frequentam as aulas porque são obrigados, não por escolha real, por interesse, por motivação, por aproveitamento. (MORAN, 2013, p. 12 e 13).

A escola precisa avaliar e reavaliar constantemente o papel que exerce, para que possa acompanhar as mudanças que a nova sociedade exige, na qual se torne capaz de inovar e criar possibilidades que favoreçam a integração de um contexto maior aos alunos em suas práticas educativas. A expressão usada pelo autor “escola envelhecida” nos remete a uma série de indagações: qual o papel da escola frente a esse novo contexto tecnológico? As instituições de ensino estão preparadas para o uso de novas tecnologias como recurso didático? Qual o papel do educador frente a essa nova sociedade? Que tipo de formação os educadores estão recebendo para atuar nesse campo? O que o aluno espera da escola? Enfim, são vários questionamentos que exigem de todos uma reflexão aprofundada para que nossos erros ou acertos estejam pautados em fundamentos concretos. O celular é uma das ferramentas mais presentes no cotidiano do aluno, nesse sentido torna-se um excelente recurso pedagógico. Ao introduzir essa ferramenta em suas aulas, o educador deve atentar-se para alguns cuidados quanto à orientação desta, pois o mesmo deve instruir os alunos a usar a ferramenta e os aplicativos conectados à internet sempre com ética, responsabilidade e compromisso.

Leffa (2008) “A produção de materiais não está centrada nem no professor, nem no aluno; está centrada na tarefa”. Dessa forma a tarefa é quem define que conteúdo deve ser aprendido durante a sequência de atividades, ou seja, a utilização do artefato de novos recursos, não define o quão proveitoso a aula pode ser e sim o método que o professor pode utilizar para trabalhar com esse recurso.

Entretanto, incluir novos recursos tecnológicos dentro da sala de aula não define as mudanças na prática de ensino, para isso reafirmamos a importância do planejar e do desenvolver metodológico que valorize as ferramentas utilizadas nas atividades propostas aos educandos, sempre pautado em tarefas que desenvolvam a habilidade integral dos alunos.

Antunes (2003, p. 108), enfatiza que: “O professor precisa ser visto (inclusive pelas instituições competentes) como alguém que, com os alunos (e não para os alunos), pesquisa, observa, levanta hipóteses, analisa, reflete, descobre, aprende e reaprende”. Precisamos desconstruir o paradigma da postura do professor como aquele que apenas transmite e não constrói com o aluno o conhecimento, pois dessa forma o processo educativo se constrói dentro de uma prática interativa e no compartilhamento mútuo de saberes que vão além do desenvolvimento de competências.

A referida autora apresenta sugestões que proporcionam ao professor, o trabalho pedagógico com a linguagem em forma de interação por meio do

texto. Essa concepção da linguagem como forma de interação visa tornar as práticas com a linguagem voltadas para situação de comunicação do aluno, de modo que ele reflita sobre o uso, bem como em sua ação de prática social, tornando-se um indivíduo com mobilidade social.

A educação há muito tempo deixou de ocorrer somente entre as paredes da escola, ela ultrapassou barreiras, as quais pareciam ser impossíveis. O ensino oferecido hoje ao aluno não desperta o interesse em tamanha proporção que os mesmos gostariam de alcançar, visto que o aluno está mediado de informação que precisa ser transformado em algo positivo. A escola pode e deve apresentar metodologias que leve o aluno a ter vontade de frequentar e permanecer em sala de aula. O mundo que o cerca, parece ser bem mais atrativo, e é exatamente nessa nova realidade que a escola precisa adequar-se, visando preparar o aluno para essa nova sociedade, pois a escola nesse contexto ocupa um lugar de destaque.

Para melhor compreender como o processo educacional ocorre nas salas de aula por meio dos recursos tecnológicos optou-se, por utilizar neste trabalho uma Pesquisa Ação de abordagem qualitativa com relevância na didática adotada pelos educadores da rede básica de ensino do município de Limoeiro do Ajuru, quanto ao uso dos recursos tecnológicos na sala de aula. Segundo Nunes (2022) “A pesquisa ação exerce uma função política, oferecendo subsídios para que, por meio da interação entre pesquisadores e atores sociais implicados na situação investigada, sejam encontradas respostas e soluções”.

A pesquisa apresentará também um estudo bibliográfico e de campo, na escola Vereador Abelardo Leão, com professores do 5º ano do ensino fundamental a respeito do uso do celular como recurso pedagógico, tendo como foco, a utilização de metodologias, tais como; criação de um grupo no aplicativo WhatsApp, para promover a interação acerca do tema abordado com os educadores; vídeo aula para disponibilizar aos educadores, informações relevantes quanto à utilização do uso do celular enquanto ferramenta pedagógica em sala de aula; questionário envolvendo perguntas abertas a respeito do tema pesquisado, além de analisar as documentações da escola como: Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno, a respeito do tema abordado.

A tecnologia quando bem utilizada estimula os alunos no processo educativo, a desenvolver suas habilidades de forma integral, pautado no aprender, compreender e interagir na sociedade. A tecnologia ajuda, mas pode ser interpretada de maneira errônea se não for elaborada e planejada de acordo com a realidade que o aluno vivencia, pois é necessário, clareza nas finalidades dos objetivos que se pretende alcançar. Dessa forma, a metodologia deve ser

elaborada pelo professor com o objetivo de promover o uso correto desse recurso, sempre pautado na ética e na moral.

Seria interessante se a comunidade, a escola, o professor, os órgãos governamentais se atentassem para as exigências que a sociedade nos impõe com um olhar mais voltado para o principal protagonista nesse processo, que é o educador, disponibilizando aos mesmos, formações adequadas para exercer a inclusão digital. A pouco tempo vivenciamos uma experiência no processo ensino aprendizagem que nos levou a refletir a importância que a escola tem dado na inserção de políticas educacionais voltadas para a inclusão de metodologias que envolva o uso de recursos tecnológicos presentes no cotidiano do aluno.

Veridiana (2022) “Inovação não é fazer algo diferente, é trabalhar com o que você tem garantido resultados”. A autora nos leva a refletir o quão rico somos de recursos, basta sabermos manipular para atingir a excelência. Esta pesquisa foi um ponto de partida para o maior desafio que hoje assola os educadores que estão comprometidos com uma educação de qualidade. Entretanto, queremos ressaltar que este trabalho tem como objetivo: fazer com que o professor de alguma maneira, busque ou tome consciência do papel de destaque que ocupa nesse processo. Dessa forma, o processo educativo não pode manter-se afastado do contexto social em que o aluno está inserido.

REFERÊNCIAS

ABNT. NBR 6023. *Informação e documentação – Referências – Elaboração*. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2002.

ANTUNES, Irandé. Repensando o Objeto de Ensino de uma aula de Português. In: *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo. Editorial, 2003.

BNCC - *a Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagogia*. São Paulo: editora Moderna, 2018.

BURANELLO, Cristiane. *Novo Pitanguiá: língua portuguesa: manual do professor*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2017.

COOPER, Martin. *A enciclopédia livre*. Disponível em: <[https:// pt. m. Wikipédia. Org.> wiki> Martin> Acesso em: 11 de Junho de 2022.](https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Martin)

LEFFA, Wilson J. *Como produzir materiais de ensino: práticas e teorias*. Petolas: Educat, 2008.

MORAN, José Manuel. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas, SP. Papirus, 2013.

NUNES, Francivaldo. *Metodologia do Trabalho Científico*. Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Ananindeua, 2022.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA PERSPECTIVA DE FORMAÇÃO DE SUJEITOS CRÍTICOS

• Valdirene Mendonça da Silva
Fábio Coelho Pinto

INTRODUÇÃO

No contexto brasileiro, a Pedagogia desempenha um foco central como ciência da educação e suas práticas são fundamentais na dinâmica da práxis docente, esta deve refletir para o aluno a realidade com base nos processos que estruturam a vida e a sua existência para promover uma aprendizagem crítica e significativa.

Neste sentido, a Pedagogia percorre diferentes territórios, como culturas, subjetividades, indivíduos e práticas, por isso a mesma transita pela instituição escolar, perpassando tanto precedendo-a como acompanhando-a, considerando que a prática pedagógica assume um papel central como elemento de análise e como atividade formadora, sendo abordada de forma institucional e pluralista.

O problema tem por base a situação de educação bancária que ainda é reproduzida, onde os alunos são ensinados a produzir resultados e ter um ensino pautado para corresponder às expectativas de massificação de mão-de-obra para o mundo capitalista. Por tanto, problematiza como transformar a escola em um espaço eivado de práticas pedagógicas que contribuam para a formação de sujeitos críticos?

Objetiva-se analisar a abrangência e as possibilidades da prática pedagógica na formação de sujeitos críticos, e por objetivos específicos compreender a importância da pedagogia como ciência que pode esclarecer a prática pedagógica pautada na perspectiva de Freire para formação libertadora, identificar as possibilidades das práticas pedagógicas como instrumento de mediação das contradições recorrente no espaço escolar que dificultam a formação de sujeitos autônomos e críticos, investigar a formação de sujeitos críticos para além da mera transmissão de conhecimentos por meio da adequação do Projeto Político Pedagógico e currículo escolar.

Justifica-se esta temática em razão da prática pedagógica do professor se manifestar como uma das expressões dessa abordagem que pode ser opressora ou positiva para formação dos sujeitos críticos, a pedagogia estabelece intenções e projetos amplos; enquanto a didática compromete-se em lidar com o que foi estabelecido como conhecimentos específicos do ambiente escolar, e requer uma prática pedagógica que esteja em constante diálogo com a realidade dos alunos, levando em consideração seus saberes prévios, experiências e contextos socioculturais.

A pesquisa trata-se de uma revisão de literatura, com uma característica descritiva e analítica, por meio da análise da produção bibliográfica sobre a temática, a partir do estabelecimento de critérios para a seleção do material com os critérios de inclusão: dissertações completas e na língua portuguesa, publicados no período de 2002 à 2022, com base nos descritores: “práticas pedagógicas”, “práticas educativas”, “pedagogia” e “sujeitos críticos”. na CAPES, da quantidade de 186 encontrados, 170 foram descartados por não corresponder aos objetivos e apenas 08 foram analisados e utilizados para produção textual.

CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA FORMAÇÃO DE CIDADÃOS CRÍTICOS

Com base na análise feita por Gadotti (2004) de cunho marxista foi embasada enfatizando autores que contribuíram para a compreensão da trajetória educacional brasileira, com base nas tendências pedagógicas e sua relevância nos respectivos períodos, principalmente, levando em consideração o contexto do docente, bem como o papel político do discente e sua contribuição numa sociedade marcada pela exclusão que aconteceu em toda sua trajetória.

Assim, nessa abordagem de cunho metodológico destaca-se Paulo Freire (2004), para referendar a Pedagogia do Oprimido embasando uma educação libertária como prática da liberdade fundamental para a transformação da educação, destacando o educando e o papel do educador sendo construtores dessa maneira para sua libertação e atuação para romper ou minimizar a exclusão que permeia na sociedade e que se concretiza no espaço da escola. Ademais, compreende-se que Freire destaca-se como um dos principais teóricos e defensores dessa abordagem transformadora. Inspirado pela convicção de que a educação deve ser um instrumento de libertação e emancipação, Freire desenvolveu uma abordagem pedagógica inovadora, centrada no diálogo, na conscientização e na participação ativa dos estudantes.

As contribuições de Paulo Freire, na perspectiva da teoria dialógica, para o processo formativo de profissionais que atuam ou atuarão na escola básica têm sustentação nas concepções de ser humano/homem-mulher, mundo/cultura e conhecimento, assim como nas relações que são desencadeadas entre si. Essas concepções e relações são fundamentos indispensáveis para situar e analisar o lugar social e pedagógico do/da docente-discente na escola. Essas bases explicitam princípios, finalidades e posturas do ser professor/a e ser estudante e, ao mesmo tempo, constituem conteúdo da formação de sujeitos críticos e criativos, cujos referenciais Paulo Freire oferece (SANTIA-GO; NETO, 2016, p. 129)

Acerca do assunto observado acima, compreende-se que os processos de efetivação das tentativas de instruir-aprender acontecem por meio das atividades pedagógicas. Estas são dinâmicas, existenciais, inerentemente interativas e impactantes. Remete-se analisar que as atividades pedagógicas são aquelas atividades que se estruturam para concretizar determinadas expectativas educacionais. Franco (2015) corrobora explicando que as práticas pedagógicas são atividades permeadas de intencionalidade, e isso se dá porque o próprio significado da práxis se configura por meio do estabelecimento de uma intencionalidade, que orienta e dá propósito à ação, demandando uma intervenção planejada e embasada cientificamente sobre o objeto, com o objetivo de transformar a realidade social.

Nesse contexto, que Paulo Freire (2004) abre espaço para uma discussão acerca das forças hegemônicas capitalista, opressora, assim como, a elite dominante que atua no cenário político e econômico, logo, é pertinente que a educação se torne um instrumento por ato político para justamente transpor a maneira dominante da classe burguesa e opressora das massas oprimidas. Ao defender uma educação que se instrumenta um ato político para romper forças dominantes burguesas, por tanto, é nessa lógica que Freire (2004) incentiva o rompimento de uma educação bancária que apenas deposita conhecimento que causa o estancamento ao diálogo.

A educação bancária, que tem por referência as teorias tradicionais do currículo, compreende os(as) estudantes como depósitos vazios a serem preenchidos por conteúdos do domínio exclusivo do(a) professor(a). Nessa concepção, o(a) estudante é percebido como alguém que nada sabe, como ser passível de adaptação e ajuste à sociedade vigente. A curiosidade e a autonomia vão-se perdendo na produção do conhecimento, uma vez que o conhecimento é narrado pelo(a) professor(a) como algo acabado, estático. Assim, expõe-se o(a) estudante a um processo de desumanização (SANTIAGO; MENEZES, 2016, p. 49).

O autor Rubem Alves (2006, p. 13) faz uma abordagem das práticas educativas e sua importância afirmada através da analogia do professor eucalipto e jequitibá sendo o primeiro aquele que cresce de forma notável, mas no entanto pode ser facilmente substituído por outros, já o professor jequitibá que cresce de forma lenta, porém com mais resistência e assim sugere que o educador deve ter sua prática educativa comprometida consigo mesmo, sendo assim capaz de superar a burocratização e a uniformização escolar marcada pela exclusão social.

Neste sentido, essa comparação reforça a postura e a prática educativa, pois nela reflete a sua paixão, seu prazer bem como o respeito à individualidade do educando ao despertar a esperança e o impulso gerando alegria e transformação de um espaço escolar como a prática educativa envolvida na construção de um cidadão crítico, atuante e responsável. Acerca disso, o docente é convidado para a missão de dispor em seu planejamento as informações essenciais para que seu aluno compreenda a sua cultura valorizando as suas tradições e formação indenitária, individualidades, despertando no aluno um reconhecimento da sua realidade para tornar a aprendizagem significativa.

“Na concepção bancária (burguesa), o “educador é o que sabe, e os educando os que não sabem”; “o educador é o que diz a palavra e os educandos os que escutam docilmente”; “o educador é o que opta e prescreve sua opção e os educandos os que seguem a prescrição” (...) Na educação bancária predominam relações narradoras dissertadoras. A educação torna-se um ato de depositar (como nos bancos) (GADOTTI, 2004, p. 35)

Nesse contexto analisando todas as maneiras de conhecimento compreendidas a todos os sujeitos engajados no processo de ensino educacional brasileiro e com base na perspectiva de e o ensino e aprendizado é uma prática pedagógica é necessária na construção de uma sociedade para a formação de um cidadão responsável pelo seu ato político e crítico, para isso o currículo serve como instrumento de base que norteia a construção do conhecimento, bem como rompimento de uma educação capitalista, bancária e hegemônica.

O autor Libâneo (2004) enfatiza a pedagogia dos conteúdos através da criticidade ao sustentar que a libertação das camadas mais oprimidas se dará através de conteúdos trabalhados com prática da realidade social. É no Projeto Político Pedagógico (PPP) que perpassa os atos políticos do professor e seu posicionamento a respeito de sua concepção em relação ao conhecimento e ao ensino-aprendizado, e também pela maneira que realize as suas práticas que o permitam valorizar o educando, pois para Freire (2004) a relação dialógica abre campo para o ensino que prima valorização que o educando traz de sua vivência cotidiana.

Essa integração carrega consigo elementos mais abrangentes do que meramente participar da sociedade, envolvendo também a oportunidade de impactar e modificar sua trajetória. Nessa compreensão, o indivíduo é concebido como um ser histórico que, ao ser influenciado pelo ambiente, tem a capacidade de influenciá-lo. Essa habilidade de influência no ambiente em que se vive resulta da aquisição de ferramentas que permitem que isso aconteça. Essa capacitação não é responsabilidade exclusiva da família, mas também da escola por meio das diferentes disciplinas presentes no currículo.

Para isto, é fundamental que o docente possa conhecer os documentos e dados sobre aprendizagem estabelecendo a forma pedagógica como a escola irá traçar suas metas incluindo os recursos necessários. Ressalta-se, que o PPP está pautado nos princípios democráticos que constam na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 96 onde encontra aporte legal da escola na estruturação de sua proposta pedagógica buscando autonomia para elaborar e executar, necessitando da participação dos profissionais da educação, e dos conselhos ou equivalentes na sua elaboração.

Como se observa, “a democracia que, antes de ser forma política, é forma de vida, se caracteriza sobretudo por forte dose de transitividade de consciência no comportamento do homem” (FREIRE, 2005, p. 88). As práticas pedagógicas devem estar pautadas na BNCC que é um documento normativo que define as aprendizagens essenciais, nele constam as competências gerais da Educação Básica, que juntamente com o PPP possibilita aos membros da escola uma tomada de decisões baseadas na visão democrática, acerca dos principais valores e competências e habilidades a serem desenvolvidas para a formação de sujeitos críticos. Partir disso, o docente se propõe a alinhar o conteúdo, linear ao desenvolvimento crítico de desenvolvimento da aprendizagem do aluno, propondo uma prática pedagógica com base numa educação dialógica estimulando uma interpretação crítica para o aluno tenha acesso ao ensino que ressignifique sua realidade e não apenas se sobreponha conforme os interesses de formação para uma classe operária.

Desse modo, podemos constatar que nessa abordagem as práticas pedagógicas perpassam o PPP, a BNCC e o currículo na intenção de servir como suporte para a formação de sujeitos críticos e atuantes em sua realidade, levando em consideração a coletividade e abrindo espaço principalmente para a prática do diálogo e respeito. Compreende-se que todas as práticas pedagógicas estão atreladas ao currículo, por isso, o currículo deve conter a visão do mundo que o educador tem, assim como sua postura em relação ao conheci-

mento, sua prática e saber vão revelar sua atuação com relação à sua prática pedagógica a qual educador executa seu trabalho e comprometimento com o processo de ensino-aprendizado dos alunos.

Como se observa, “está aqui uma das questões centrais da educação popular – a da linguagem como caminho da invenção da cidadania” (FREIRE, 2011, p. 56). A cerca disso, compreende-se que a lógica da didática reside na produção da aprendizagem (nos alunos), a partir de processos de ensino previamente planejados. Portanto, a prática didática configura-se como uma prática pedagógica. A prática pedagógica abrange a didática, ao mesmo tempo em que a transcende. A didática, por sua vez, possui um escopo mais restrito, concentrando-se nos processos educacionais que ocorrem dentro das salas de aula. A dimensão das relações interpessoais é enfatizada como uma característica fundamental e como base do pensamento de Freire, além de servir como explicação para as relações entre ensino e pesquisa, professor e aluno, e sujeitos da educação e contexto socioeducacional.

CONCLUSÃO

Neste artigo, buscou-se destacar que o pensamento político-pedagógico de Paulo Freire está em constante movimento e estabelece diálogo com diversas questões contemporâneas. Além disso, ele oferece direcionamentos fundamentais para a construção práticas pedagógicas pautadas na teoria curricular emancipatória, comprometida eticamente com a humanização dos indivíduos.

Ademais, compreende-se a partir da análise dos elementos que compõem a proposta educacional libertadora e a categoria do diálogo, que as práticas pedagógicas são um pilar dentro da pedagogia dos conteúdos que possibilitam estimular a criticidade para a libertação das camadas mais oprimidas se dará através de conteúdos trabalhados com prática da realidade social.

Desse modo, destacou-se a importância da pedagogia como ciência que pode esclarecer a prática pedagógica pautada na perspectiva de Freire para formação libertadora, e que as possibilidades das práticas pedagógicas como instrumento de mediação das contradições recorrente no espaço escolar que dificultam a formação de sujeitos autônomos e críticos, podem ser trabalhadas mediante o olhar docente voltado para adequação do o PPP, a BNCC e o currículo na intenção de servir como suporte para a formação de sujeitos críticos e atuantes em sua realidade, levando em consideração a coletividade e abrindo espaço principalmente para a prática do diálogo e respeito.

Constatou-se que a formação de sujeitos críticos para além da mera transmissão de conhecimentos por meio da adequação do Projeto Político Pedagógico e currículo escolar, nessa perspectiva as práticas pedagógicas passam PPP, a BNCC, a didática, e os atos políticos do professor e seu posicionamento a respeito de sua concepção em relação ao conhecimento e ao ensino-aprendizado, que se voltados para uma concepção de uma educação emancipatória, na perspectiva freireana, possibilita ao aluno o desenvolvimento de uma consciência crítica, com o intuito de formar sujeitos competentes capazes de exercer sua participação cidadã.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. Sobre jequitibás e eucaliptos. *In: Conversas com quem gosta de ensinar*. 9 ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2006. p.13-37.
- FRANCO, M. A. S. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. *Educação e Pesquisa*, v. 41, p. 601-614, 2015.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1974.
- _____. *P. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 17 Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- _____. *Educação como prática da liberdade*. 28 Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GADOTTI, M. *Pensamento Pedagógico Brasileiro*. São Paulo: Ática, 2004.
- GUEDES, M. G. de M. *Contribuição de Paulo Freire para as políticas e práticas curriculares nos sistemas de ensino*. Pro-Posições | v. 25, n. 3 (75) | p. 45-62 | set./dez. 2014.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática*. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004
- MARTINS, LM., and DUARTE, N., orgs. *Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- SANTIAGO, E. MENEZES, M. G. Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 127-141, jul./set. 2016.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia: teorias da educação*. Campinas: Autores Associados, 1999.

EDUCAÇÃO, MEIO AMBIENTE E SUSTENTABILIDADE: UM ESTUDO SOBRE O COMPORTAMENTO SOCIAL E IMPACTOS AMBIENTAIS NO TRÓPICO ÚMIDO PARAENSE

Renato Jose Caldeira Tavares
Maria Barbara da Costa Cardoso

INTRODUÇÃO

A crescente expansão do comércio, negócios e mercados no meio ambiente causam impactos catastróficos na natureza e nos recursos naturais afetando assim sustentabilidade, sendo que esse fato tem preocupado muitos ambientalistas no trópico úmido.

De acordo com Cornetta (2017) é preciso estar atento ao fato de que as regiões e áreas têm utilizados os recursos de forma irresponsável, que afetam diretamente a diversidade biológica e os ecossistemas, o que se não for mudado de forma efetiva e rápida, passará a ser um grande obstáculo ao trópico úmido com o esgotamento dos recursos naturais e a falta de comportamentos sociais e educação ambiental.

Desde o final século XX, as nações em desenvolvimento contam com um grande aliado à redução aos riscos ambientais, mas a sustentabilidade da região citada ainda precisa de apoio dos governos e iniciativa privada. A comercialização e a ausência de educação ambiental proporcionam a falta de suprimento de matéria prima, já que reduz as emissões de gases que provocam o efeito-estufa, e promove o crescimento dos negócios desordenados e não legalizado.

Diante deste cenário, faz-se o seguinte questionamento: Qual seria a participação do setor privado e do governo para reduzir o mal gerenciamento educacional, ambiental e sustentável no Trópico Úmido?

O objetivo de trabalho é fazer uma análise real do trópico úmido em meio à discussão de preservação do meio ambiente, como também compreender as relações sociais na educação, meio ambiente e sustentabilidade.

Enquanto os objetivos específicos desta pesquisa: verificar as alternativas de educação, meio ambiente e sustentabilidade do tropico úmido na atualidade; analisar a inserção do tropico úmido no mercado nacional e internacional e suas perspectivas; verificar as vantagens e desvantagens do tropico úmido e a sua participação no meio ambiente.

Este trabalho tem como relevância mostrar a possibilidade de nova modalidade educação, ambiente sustentabilidade no tropico úmido. As empresas são as grandes geradoras dos problemas ambientais, uma vez que as ações antrópicas causam impactos no meio ambiente através do uso dos recursos naturais como insumo para a produção e/ou como deposito de seus resíduos em torno dos seus empreendimentos.

A EDUCAÇÃO E OS INDICADORES EDUCACIONAIS DO PARÁ

O conhecimento da educação ambiental no Estado do Para é considerado, de crescimento, apesar de deficiências nos setores e na comunidade local que precisam de uma fluência melhor na busca por aperfeiçoamento de desenvolvimento que congrega os objetivos de conservação e a melhoria das condições de vida da população.

O debate quanto a educação ambiental no estado do Pará passou a ser reunido nos ensinamentos de indicadores de melhorias na região, onde a mesma permite almejar a proteção ambiental e um desenvolvimento integral permanente. O estado destina a promover, uma ação no campo ambiental exercendo mais como um ponto centralizador para identificar os problemas ambientais do que como um começo da ação para resolvê-los. Em verdade, são definidas as estratégias pertinentes no contexto nacional nos indicadores da região. Postula-se que a educação é um elemento preponderante orientada para a resolução dos problemas e participação em favor do bem-estar da comunidade paraense (ESTADO DO PARA,2016).

Para Santanna et al(2017) conforme os preceitos da educação no Estado do Pará deve-se promover, com a colaboração das organizações não-governamentais, inclusive as organizações ambientais, todo tipo de programas de favorecimento ambiental para incentivar o desenvolvimento permanente sobre meio ambiente e desenvolvimento.

Com uma área de 1,2457 milhão de quilômetros quadrados, o estado paraense é o segundo maior estado do Brasil, equivalente a 14,7% da área territorial, ou seja 26% da Amazônia legal. Sua população é aproximadamente de 8.602.865 habitantes em 2019, representando 4,09% da população nacional,

e vem se elevando a uma taxa de aproximadamente 1,0%1 nos últimos dez anos tornando o nono mais populoso. Estima-se que até 2040, o quantitativo da população do Estado chegue a cerca de 10 milhões (SEPLAD-ALINHAMENTO ESTRATEGICO,2019).

Diante destes desafios Neves (2013) expõe que a educação pública e das dificuldades de questões práticas do dia a dia nas escolas no Estado nos próximos anos se tornarão decisivos para a população da região e para promover o alcance de metas educacionais, tais como: implantação real e concreta da educação básica, as realizações de ações de incentivo à leitura, tempo integral e uma oferta de educação pós-escolar que tenha retorno ao setor.

A formação socioeconômica do estado paraense no contexto da dinâmica espacial, a integração e a mobilidade através das cidades de Vigia, Castanhal e Curuçá são abordadas com o apoio de um projeto desenvolvido que fundamentam os processos de mobilidade nos transportes, redes de comunicação, trabalho e processos de emancipação a partir da análise dos mercados (CASTRO, 2019).

Assim, este estudo visa compreender os aspectos econômicos, sociais e de novos mercados tendo em conta a modernização das cidades ordenadas. No tocante ao Município de Castanhal, a cidade mais importante da região, goza de uma situação espacial muito favorável dentro da malha amazônica notadamente por sua acessibilidade viária. A população de Castanhal se elevou significativamente nos últimos anos, passando de 65.251 habitantes em 1980 para 173.149 pessoas em 2010, com 88,6% da população vivendo em setores urbanos (IBGE, 2016).

Esse crescimento da população principalmente devido à forte urbanização, levou a uma intensificação do crescimento de sua área urbana, que cresceu 145,9% de 1984 a 2016, principalmente devido à expansão da área circundante, acompanhada pelo eixo de tráfego. Essa composição demográfica reflete a concentração da atividade de Castanhal, principalmente comércio e serviços, mas também indústria, razão pela qual a cidade possui forte apelo em relação a outros Municípios. De fato, o expressivo conteúdo rural da maior parte da área de influência de Castanhal tem levado à composição de comércios e serviços voltados para o campo, como é o caso dos sítios (AMARAL; RIBEIRO, 2016).

Assim, as características de influência acabam por determinar o perfil dos negócios e serviços de Castanhal, caso em que não seria necessário direcionar tantos serviços para o interior. Principalmente pelos serviços e negócios concentrados em Castanhal, este setor econômico e de mercados se destaca como o principal

em toda a área de influência do trópico úmido paraense, a produção da referida cidade neste caso ocupa 74% da produção industrial de toda a região. A agricultura, segundo setor econômico mais importante da área de influência, tem uma representatividade muito baixa em Castanhal. A agricultura é o principal setor na maioria dos municípios sob influência de Castanhal, mas devido à força do denso comércio e serviços de Castanhal, não é a principal indústria na área afetada. Com um produto interno bruto de R\$ 1.719.548.000, o município é responsável por 50% do PIB total de sua área de influência. Em termos de população, economia, Castanhal reflete diretamente na interação regional, o que confere à cidade um papel de destaque no Estado (FURTADO ET AL, 2016).

No tocante ao município de Vigia, a mesma apresenta perspectivas do contexto da pesca artesanal, ou seja o Beiradão Vigienense junto à praia da Vigia, com atividades sociais e vivências históricas que atraem bastante turistas. De fato, este é um local que soa diferente no arranjo pesqueiro historicamente contado, além da integridade da vida local. A população do município de Vigia vem aumentando gradativamente, segundo o IBGE-2020, a população é estimada em 53.191. Atualmente, a comunidade vigienense concentra-se próximo ao centro histórico da cidade. Mas já começou a se expandir às margens das rodovias, ocupando inclusive áreas que deveriam ser preservadas, como as margens do rio Rocinha, que corta o centro do distrito de Arapiranga. A pesca marinha é, portanto, uma atividade importante no norte do Brasil e especialmente no estado do Pará, onde a produção de pescado é baseada em três segmentos ativos: aquicultura (pesca familiar e artesanal), pesca industrial e pesca artesanal. Sob esse ponto de vista, a pesca é uma área muito importante, principalmente no nordeste do Pará, devido às suas características naturais, como o município de Vigia de Nazaré, onde sua principal atividade econômica é a pesca e a indústria (FURTADO ET AL, 2016).

Percebe-se que os pescadores vendem apetrechos de pesca para comerciantes a preços baixíssimos, que são exportados industrializados por R\$ 700,00 a R\$ 3.000,00, sendo um mercado milionário e sem controle dos órgãos governamentais, onde as pessoas estão a mercê de negociações que nem elas mesmas sabem.

Diante disto, enfatiza-se as estratégias de mercado, turismo e outros negócios de economia na cidade de Curuçá-PA, tendo que, a partir de uma pesquisa, o município está localizado na mesorregião do Marajó, como também na sede da microrregião do Salgado. A localização é de extrema importância no norte brasileiro, a uma latitude "00°43'44" sul e longitude "47°50'53" oeste (0° 43' 44" S, 47° 50' 53" O).

O referido município estimula a cultura da população em sua variedade com pintura, dança, artesanato, música, mercado, e o festival do folclore, basicamente criado pela população de Curuçá. Em 2017 (IBGE), a renda mensal média em Curuçá era de 1,9 salários-mínimos. A proporção real de empregados no total da população era de 4,9. Boa parte da população trabalha na informalidade e depende dos recursos ambientais. A maioria na realidade são pescadores ou agricultores, sendo improvável que os envolvidos no comércio tenham um contrato formal. Estima-se que 11 mil habitantes em 52 comunidades recebam seu sustento por meio da Resex¹ Mãe Grande de Curuçá (SEPLAD-ALINHAMENTO ESTRATEGICO,2019-2022, 2019).

Último estado da Região Norte no IDEB Ensino Médio.⁷ 6º estado da Região Norte em maior reprovação escolar no ensino médio da rede estadual. Último estado da Região Norte com maior abandono escolar no ensino médio da rede estadual. Último estado da Região Norte com menor índice de aprovação escolar no ensino médio.¹⁰ 3.720 matrículas na educação profissional.¹¹ 3,06% de taxa de evasão do ensino superior (SEPLAD-ALINHAMENTO ESTRATEGICO,2019-2022, 2019)

Diante destes diagnósticos educacionais, é importante até para evitar a evasão escolar e o analfabetismo incrementar os cursos de horas (integral e extensivo), estabelecendo as principais metas para uma política de ensino e melhoria da gestão.

A participação do governo paraense tem desempenhado trabalhos no processo de desenvolvimento na educação. Várias organizações estaduais do meio ambiente implantam projetos ambientais e as regiões criam as secretarias municipais as quais, entre outras tarefas desenvolvem estudos nesta modalidade. O conceito de meio-ambiente e a educação tende a ter o homem aparecendo com um enfoque nocivo à natureza, concebendo contextos prioriza valores ambientais, exercendo uma busca por educação com indicadores que precisam de um apoio maior (MAURO,2007).

Para Santanna et al(2017) a falta de um enfoque crítico na educação encobre a complexidade construídas ao longo do processo ambiental do Estado formulando uma pesquisa a manutenção do próprio modelo de desenvolvimento do Estado. Conforme a educação adotada em regiões que evidenciou as condições de sustentabilidade para a sua expansão o modelo em desenvolvimento do Estado utilizou para justificar a forma de dominação.

¹ Reserva extrativista Mãe Grande de Curuçá é uma unidade de conservação brasileira de uso sustentável da natureza, localizada no estado do Pará, com território distribuído pelos municípios de Curuçá, Marapanim, São Caetano de Odivelas e São João da Ponta.

Para Rebello *et al* (2018), a educação o que vale é a quantidade de produção numa determinada escala de tempo, pois quanto mais se produzir em menos tempo, maior será a produtividade e maior o lucro aos indicadores do Estado. A educação é responsável pelo processo de desenvolvimento se constituindo num processo de dominação do homem nos principais indicadores da comunidade paraense.

MEIO AMBIENTE E AS MUDANÇAS CLIMÁTICAS DO TROPICO ÚMIDO PARAENSE

Existe uma ideologia de pesquisadores sobre os benefícios ambientais e as mudanças climática, ou seja, variação na economia ambiental, gestão e sustentabilidade e principalmente a criação de alternativas para as unidades de proteção ao meio ambiente.

Entretanto é consenso também entre os estudiosos que as mudanças climáticas não é só benefício, existindo também os impactos negativos que se não forem constantemente monitorados e avaliados podem ser tão devastadores quanto os causados pelos desastres ambientais crescimento do lixo, perda de valores tradicionais, aumento do custo de vida no tropico úmido. Assim, qualquer ação que busque a transformação do clima e projetos ambientais de ser considerada no tropico deverá ter como, a ênfase na natureza e nos custos que favoreçam um soerguimento ao meio ambiente e compromisso com a conservação da natureza (SERAFIM E LAGO, 2018).

Na visão de Nina e Szlafsztein (2014) um planejamento pautado na objetividade e mudanças de clima deve maximizar os benefícios e minimizar os custos, focando e a rentabilidade dos empreendimentos da cidade e estado. O desenvolvimento ambiental como qualquer outra atividade econômica, pode produzir, principalmente impactos ambientais, mudança de clima e sustentabilidade.

As poucas comunidades necessitam encontrar a sua vocação levando-as ao as mudanças do clima e atribuindo proporcionando melhores condições de vida aos seus habitantes. Na verdade, o meio ambiente neste contexto é um modelo discutido globalmente onde há a carência de alternativas que viabilizem sua efetiva implementação. Contudo em detrimento de seus impactos deve ser planejado, para que os benefícios sejam maximizados minimizando os impactos negativos resultantes desta área (COUTO E FREY, 2017).

A participação da comunidade é fundamental para desenvolver um programa ambiental que atenda às necessidades de mudanças no clima incre-

mentando a infraestrutura e desenvolva a consciência das pessoas participantes neste processo pela proteção do meio ambiente. Importante enfatizar que fique evidente que o setor é uma alternativa para as comunidades carentes em que a preservação da natureza seja propulsora de desenvolvimento, assim como os custos, educação ambiental e mudanças envolvidas em projetos de minimizar os poluentes seja entendido como uma necessidade ambiental nos trópicos (CORNETTA,2017).

A atmosfera da terra é formada por uma composição de gases constante, sendo este equilíbrio que possibilita, entre outros fatores, o desenvolvimento e perpetuação da vida na superfície da terra, incluindo o homem e toda riqueza de fauna e flora quando há um desequilíbrio nas concentrações de gases atmosféricos, isto levará à uma alteração de mecanismos naturais nos trópicos úmidos também e necessita de transformação nesta área.

A DEGRADAÇÃO DOS ECOSISTEMAS PARAENSE

A comunidade local do estado do Pará precisa estabelecer regras para as áreas mais degradadas, eleve sua participação nas etapas de desenvolvimento sustentável e educação ambiental neste Estado, pois será a principal beneficiada pelos impactos positivos produzidos. Portanto, para que haja sucesso no desenvolvimento no Estado é necessário a implantação de uma política ambiental que favoreça a sustentabilidade com bases legais e jurídicas capazes de incentivar as organizações e instituições locais na preservação do meio ambiente para as presentes e futuras gerações. Trata-se do desenvolvimento do Estado, onde a participação da comunidade local é essencial para a atividade.

Além do desmatamento, que limpa completamente a vegetação, a degradação decorrente de queimadas elevou-se em 359% na Amazônia. A área afetada por esse dano ambiental teve acréscimo de 1.137 quilômetros quadrados em setembro de 2021 para 5.214 quilômetros quadrados no mesmo mês deste ano, ou seja, um aumento de quase cinco vezes. De fato, este é o sexto mês consecutivo de aumento da degradação. Em setembro, apenas dois estados concentravam 96% degradado da Amazônia: Mato Grosso, com 3.865 quilômetros quadrados (74%) afetados, e Pará, com 1.127 quilômetros quadrados (22%). O segundo estado com mais danos na Amazônia em setembro foi a Amazonia com área de 193 km² (17%). Em terras amazônicas, a destruição se espalha pelo sul, onde há forte pressão de grileiros. Apenas dois municípios da região, La Brea e Boca do Acre, respondem por 38% do desmatamento total do país (IMAZON/2022).

Quase metade dos danos ocorreram no Estado do Pará: 553 km² (49%). No estado, a real situação de destruição avança para o norte e se aproxima da maior área protegida do mundo, representando uma séria ameaça à biodiversidade e comunidades tradicionais da região. Outra preocupação deste Estado é a intensificação da destruição de terras indígenas (IMAZON,2022).

Um exemplo de desenvolvimento do Estado do Para com deficiências em meio ambiente que busca a inserção da comunidade local nas discussões da sustentabilidade são os projetos na área de gás carbônico, desmatamento e poluição no Estado. Este pode ser entendido como um modelo de gestão do desenvolvimento sustentável do Estado e uma atividade em nível local, na qual o ponto forte é a proposta de envolvimento direto da comunidade nas discussões ambientais (SANTANA ET AL,2017).

O meio ambiente do Estado se afirmar ao organizar os vários sistemas de desenvolvimento evitando desgastes ambientais e degradados ao transformar o sistema de meio ambiente no Estado, além das condições climáticas e naturais começam a ser vistas para satisfazer as suas necessidades o mesmo tende a ter um custo. Portanto, o intuito é potencializar novos posicionamentos a sustentabilidade e que origine uma nova ordem sustentável focada na racionalidade ambiental do Estado (PICOLI,2011).

Para Rebello Et al (2019) é importante considerar que a recuperação de áreas degradadas no Estado preconizando a construção de novas formas de aproveitamento do desenvolvimento sustentável e o estabelecimento de novas relações ambientais.

Desta forma, se dá o meio ambiente no Estado uma visão mais qualitativa como um processo de incorporação do conhecimento. focando em comunidades e população que se favoreça de sustentabilidade inserido num espaço histórico. Favorece, assim em desenvolver as áreas degradadas, e que colabore com as necessidades e de geração para uma atividade como agente social transformador, de um futuro mais equilibrado em relação a utilidade dos recursos naturais (NINA E SZLAFSZTEIN,2015).

DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E CRESCIMENTO ECONÔMICO DO PARÁ

O desenvolvimento econômico no Estado Pará deve possibilitar a distribuição da renda e basear-se na participação das comunidades sendo o fruto de uma interação entre o meio ambiente e o social. O desenvolvimento sustentável também se torna preponderante neste contexto e centraliza atenções

na necessidade de uma relação mais proveitosa com a natureza, de forma capaz de se adaptar a condições de transformações. Tal enfoque otimiza o potencial do meio ambiente em satisfazer as necessidades das populações, gerando, patamares de vida mais elevados no Estado.

O Sétimo Anuário Estatístico abordando os seguintes temas: população, economia, sociedade, meio ambiente e infraestrutura enfatizou que no Estado do Pará, é resultado de um esforço conjunto da FAPESP - Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas para o intercâmbio de dados que fornecem cinco anos de séries temporais para cada informação de indicador disponível. Alguns dos pontos positivos sobre os quais se conceitua neste contexto são o declínio da mortalidade infantil. Entre 2017 e 2021, constatou-se uma diminuição da expressão neste período de 5 anos. Também reduziu os pontos de acesso, como também várias outras métricas (AGENCIA / Fapespa: o Anuário Estatístico do Pará 2022).

A área de desenvolvimento e economia ambiental vem destacando-se como uma das estratégias para espaços ambientais e esta mesma pode proporcionar uma possibilidade concreta de desenvolvimento local sobretudo para o Estado e áreas que são propícias. Há inúmeras definições de desenvolvimento sustentável, todas de certa forma enriquecidas em volta da ideia básica de desenvolvimento com igualdade social entre gerações. Quando se trata da operacionalização, custos e economia é que se evidenciam as primeiras dificuldades (GUIMARAES ET AL, 2015).

Os desequilíbrios do processo internacional da economia impõem a necessidade de se almejar alternativas ao desenvolvimento sustentável e ecológico, pois a degradação do meio ambiente e de disparidades econômicas persistem no cenário brasileiro (REBELLO ET AL,2019).

O cenário ambiental parece tentar emergir para uma busca gradual que faz parte de custos e gastos na área ambiental sendo atividades que podem contribuir para a agregação de renda e emprego, proporcionando um desenvolvimento endógeno, alicerçado nos princípios de um desenvolvimento sustentável, onde a preocupação com a preservação ambiental é crucial. Portanto, o desenvolvimento de atividades de gás carbônico e emissão, desmatamento e áreas degradadas se constitui como fator essencial para tentar dinamizar a economia do Estado e proporcionar uma melhoria na qualidade de vida da população (DANTAS ET AL,2014).

Trata-se da busca de um meio ambiente mais desenvolvido, concentrado em empreendimentos, que produz impactos que o desenvolvimento das atividades tradicionais no Estado e que possa contribuir para a aceleração do

meio ambiente com custos e gastos bem avaliados. Uma das alternativas é o melhoramento dos mecanismos que fazem o potencial das áreas ambientais sobressaírem a médio e longo prazo (PEREIRA,2008).

Portanto, nem o governo nem o setor capitalista do Estado foram suficientes para ultrapassar os entraves existentes na educação ambiental, sustentabilidade e áreas degradadas onde a economia influi, e a prática do desenvolvimento sustentável em questões como mudanças climáticas tende a complicar futuramente no Estado.

ATUAL CENÁRIO INDUSTRIAL DO TROPICO ÚMIDO E SEUS DESAFIOS

O cenário industrial do tropico úmido do Estado do Pará, se refere à sustentabilidade e originalidade dos meios ambientes em qualquer setor que esteja voltada para o melhoramento de suas regiões. Pode-se dizer que este desenvolvimento é uma modalidade diferente, de indivíduos onde o intuito é interagir com o ambiente tanto com projetos de desenvolvimento e com custos compatíveis e com as comunidades ambientais.

Além dessas observações, o setor pode cumprir um objetivo no equilíbrio da economia, com o advento de novas divisas, por intermédio do crescimento e da atração de investimentos para a construção de equipamentos ambientais que promova novas demandas em relação a seus desafios. O setor industrial do tropico tende ainda mais constituir-se em um dos pilares na tentativa de almejar um modelo sustentável de desenvolvimento, desde que ocorra em atividades naturais, beneficiando o ambiente e gere equilíbrio entre os impactos ambientais (CORNETTA,2017).

Para Seramim e Lago (2016), quando bem praticado, o desenvolvimento industrial aliado a custos compatíveis com o meio ambiente pode ser uma alternativa sustentável de exploração e conservação dos recursos naturais no tropico úmido e oferece experiências autênticas a população proporcionando uma vivência real como novas ambientes, além de oferecer a economia ambiental oportunidades de pesquisas valorizando a especialização em determinados segmentos.

A atividade deve valorizar as comunidades locais da região do tropico úmido com atributos no industrial é fundamental o nivelamento da comunidade local nas atividades ligadas ao cenário de rentabilidade da região. Em verdades, os habitantes residentes em determinada área com atributos da indústria através de custos necessários e projetos rentáveis e sérios tenham na área uma maneira de rentável e complementar existentes em relação a minimizar as deficiências na economia e mercado (NEVES,2013).

Sucessivas críticas ao cenário industrial têm levado pesquisadores e estudiosos sobre a temática, a proporem novas formas de desenvolvimento, reconhecendo ser o meio ambiente no trópico úmido uma forma de minimizar poluentes ao meio ambiente. Para os estudiosos sobre o assunto, ainda há desigualdades teóricas quanto à interpretação do significado do desenvolvimento sustentável e que, qualquer modelo no tocante de estabelecer firmes objetivos provavelmente acarretará riscos e custos de ser ultrapassadas pelos conceitos do pensamento crítico (COSTA E FLEURY, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante essa pesquisa, constatou alguns pontos importantes como resultados e discussões:

- É importante observar os motivos pelos quais alguns governantes ainda se negam a participar de acordos e políticas voltadas para a educação, meio ambiente e sustentabilidade no trópico úmido paraense, além de também analisar a participação dos países apoiadores e a atuação na região do salgado, que é a mais estratégica no envio e recebimento de mercadorias oriundas da Ásia, via canal do Panamá. A posição de cooperação do Brasil diante da sustentabilidade da região e do meio ambiente paraense é bastante interessante de se analisar, mas é preciso também analisar a posição dos mais poluentes, identificando ainda os danos que essas medidas causam a educação ambiental e as cidades que fazem parte do trópico úmido;

- No atual contexto, em que predominam as ações destrutivas contra a natureza e a região citada, é fundamental as análises das alternativas de desenvolvimento sustentável, para que se compreenda se essas alternativas são suficientes para chegar-se a uma solução viável, como forma de aliviar ou solucionar o problema especialmente em educação ambiental;

- A falta de um planejamento integrado entre poder público, empreendedores e comunidade local no Estado é notório e vem comprometendo o desenvolvimento desta atividade. O intuito é debater acerca do desenvolvimento sustentável, economia e sustentabilidade e das atividades educacionais, tendo como foco a experiência recente do Estado do Pará;

- A busca por alternativas no estado e trópico úmido que possam impulsionar o desenvolvimento local, tem sido objeto de discussões nos últimos tempos. Esta necessidade torna-se ainda mais urgente quando se analisa o atual modelo de desenvolvimento do Estado como em continentes prejudicados pela poluição e má gestão ambiental que apresentam uma produção ambiental de pequena escala e pouco diversificada;

- O tema em questão é amplo, sendo para alguns, um subconjunto de atividades de meio focadas nos indicadores no Estado conforme os dados obtidos e sendo um nicho da educação. Devido às muitas formas em que as áreas do desenvolvimento e meio ambiente são oferecidas por uma variedade de indicadores, que se insere ainda maior de incursões do meio ambiente.

Outra influência para a escolha do assunto, foi a complexidade envolvida no meio ambiente educação e a necessidade de uma iniciativa de gestão coletiva de crise ambiental no Tropicó Úmido, de forma que o problema é de caráter mundial, e tem provocado mudanças nas relações comerciais no cenário internacional.

O setor tem o potencial de criar apoio para os objetivos de proteção ao meio ambiente tanto na comunidade local quanto entre a população pelo estabelecimento e pela sustentação de uma base financeira compatível com as comunidades na área industrial.

Tendo em vista que a preservação do meio ambiente em tempos de globalização é uma preocupação universal, considera-se que a iniciativa de uma sustentabilidade no Tropicó é uma forma de mobilização e de alerta sobre a necessidade urgente de soluções e resultados para o problema ambiental.

Portanto, esta produção teve por objetivo discutir a questão da potencialidade do meio ambiente, educação e sustentabilidade no tocante em pesquisar informações com o Estado do Pará, para uma abordagem conforme possibilidade da inserção de comportamental social do Estado como crescimento.

Respondendo ao objetivo inicial, uma estrutura relacionada a sustentabilidade deve ser parcela adicional e possuir característica simples, podendo moldar-se as transformações ambientais. Assim sendo, o real estado de conservação do meio ambiente do Trópico úmido e somente com a melhoria da infraestrutura direcionada ao desenvolvimento sustentável pode se desenvolver em um projeto de Estado deste porte. Respondendo a problemática, meio ambiente tende a compatibilizar os objetivos e a adotar modos de conservação de sustentabilidade no Estado desenvolvendo impacto ambiental nas ações. O setor poderia ser integrado ao programa ambiental proposto para o crédito, pois segmentaria a demanda possibilitando incrementos econômicos, alcançando a performance da qualidade de vida em uma região. A participação da comunidade na fiscalização das ações dentro permite conferir maior viabilidade à proposta do setor.

Deve-se, portanto elaborar um planejamento das ações para melhorar a infraestrutura ambiental do estado, principalmente no tocante a sustentabilidade e as áreas degradadas acerca do setor se inserindo com os resultados da pesquisa.

Cabe salientar que a educação ambiental está sendo desenvolvido com mais rigor nestes estados, ou seja, as diretrizes direcionadas a este foco estão em processo de criação devido a várias demandas que o estado precisa equacionar. A forma como se dá a apropriação de um espaço geográfico pelo meio ambiente depende da política ambiental que se pretende no Estado. Para o setor cabe o estabelecimento de diretrizes que orientem o desenvolvimento social da área.

A inclusão da educação ambiental neste estudo se elava e a viabilidade financeira dos projetos ambientais e econômicos estudados no mercado sendo uma constante na atualidade. As causas climáticas é apenas mais um dos sinais de que o habitat do Estado está sofrendo transformações, na qual o homem usou da natureza agredindo o planeta, vendo seu conforto imediato. A maioria dos que se ocupam com meio ambiente e sustentabilidade estudam-no ainda apenas como mais uma curiosidade científica interessante, talvez também um pouco preocupados com o que possa ocorrer com o Estado num futuro longínquo. Breve, porém, essas curiosidades se transformarão em ameaças concretas, que não mais poderão ser encobertas com palavras tranquilizadoras de pretensos apaziguadores científicos.

Conclui-se que, apesar dos esforços a estrutura atualmente é deficiente, comprometendo a inserção de setores ambientais.

REFERENCIAS

AMARAL, M. D. B.; RIBEIRO, W. O. Castanhal (PA): entre a dinâmica metropolitana e a centralidade sub-regional de uma cidade média. *PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP*, v. 9, n. 1, p.77-105, 2016.

COSTA, J.; FLEURY, M. O Programa “Municípios Verdes”: estratégias de revalorização do espaço em municípios paraenses. *Ambiente e Sociedade*, v. 18, n. 2, p. 61-76, 2015.

COUTO, T.; FREY, M. Análise da evidenciação da sustentabilidade pela contabilidade aplicada ao setor público municipal. *Revista de Contabilidade da UFBA*, Salvador, v. 11, n. 2, p. 45-62, maio/ago. 2017.

CÂNDIDO, G. A.; NÓBREGA, M. M.; FIGUEIREDO, M. T. M.; SOUTO MAIOR, M. M. Avaliação da sustentabilidade de unidades de produção agroecológicas: um estudo comparativo dos métodos IDEAS e MESMIS. *Ambiente & Sociedade*, v. 18, n. 3, p. 99-120, 2015.

CARVALHO, André Cutrim (org.). *Gestão ambiental nos trópicos úmidos: impactos das ações humanas nos recursos naturais das fronteiras amazônicas*. Guarujá, SP: Científica Digital, 2021. E-book (303 p.).

CORNETTA, A. Mudanças Climáticas, Políticas Públicas e Pagamento por Serviços Ambientais: Uma Discussão sobre Assentamentos Rurais na Transamazônica, Pará. *Revista Continentes*, n. 11, 2017.

- DANTAS, M. et al. Análise dos gastos públicos com gestão ambiental no Brasil. *Revista de Gestão Social e Ambiental*, São Paulo, v. 8, n. 3, p. 52-68, set./nov. 2014.
- ESTADO DO PARÁ. *Programa Municípios Verdes*. Quem somos. Governo do estado do Pará, [s.d.]. Disponível em: <<https://bit.ly/32kLhaB>>. Acesso em: 14 set. 2016
- FAPESPA: *Anuário Estatístico do Pará 2022*, Agencia,2022
- FURTADO JÚNIOR, I.; TAVARES, M.C.S.; BRITO, C.S.F. Estatísticas das produções de pescado estuarino e marítimo do estado do Pará e políticas pesqueiras. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*. Ciências Humanas, Belém, v. 1, n. 2, 95-111p, 2016.
- GUIMARÃES, N. F.; GALLO, A. S.; SANTOS, C. C.; MORINIGO, K. P. G.; BENTOS, A. B.; CARVALHO, E. M. Avaliação da sustentabilidade de um agro ecossistema pelo método MESMIS. *Scientia Plena*, v. 11, n. 5, p. 1-11, 2015
- IBGE. *Divisão regional do Brasil em regiões geográficas imediatas e regiões geográficas intermediárias*. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.
- IMAZON. *Desmatamento Acumulado Até setembro passando dos 9 mil km em 2022*. Pior marca em 15 anos. Site do Imazon 2022.
- MAURO, C. Questões ambientais dos municípios. In: ROCHA, G. *Gestão ambiental: desafios e experiências municipais no estado do Pará*. Belém: Numa/UFPA; Edufra, 2007.
- NEVES, E. *Diagnóstico da gestão ambiental municipal no estado do Pará*. Belém: PMV; Imazon; Clua, 2013.
- NINA, A. S.; SZLAFSZTEIN, C. F. Efeitos de desastres naturais ao desempenho orçamentário do estado do Pará. *Novos Cadernos NAEA*, v. 17, n. 2, p. 265-285, dez. 2014.
- PEREIRA, R. Orçamento público e os paradigmas do desenvolvimento sustentável. *Revista do TCU*, n. 112, p. 89-96, maio/ago. 2008.
- PICOLI, R. *Sistema Nacional de Unidades de Conservação: gastos efetivos e gastos necessários para garantir a conservação dos benefícios sociais da biodiversidade brasileira*. 2011. 134 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.
- REBELLO, Y. A. P.; LIMA, J. J. F.; LIMA, A. P. C. *Políticas de habitação e a urbanização periurbana na Amazônia: o caso do Assentamento Mártires de Abril, Mosqueiro, Belém, Pará*. *Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais*, v. 21, n. 1, p. 98-116, 2019.
- SANT'ANNA A.C et al. Bem-estar animal: um dos critérios da sustentabilidade na pecuária. In: BARBOSA B.C et al. (Orgs.) *Tópicos em Sustentabilidade & Conservação*. 1. ed. Juiz de Fora, MG: Edição dos autores, p. 17-46, 2017.
- SEPLAD. *Alinhamento Estratégico-2019-2022*, Secretaria de Planejamento 90 p Belem-PA, 2019.
- SERAMIM, Ronaldo José e LAGO, Sandra Mara Stocker. Estudo das publicações sobre sustentabilidade em pequenas propriedades rurais no período de 2005 a 2015. *Estudos Sociedade e Agricultura*, abril de 2016, vol. 24, n. 1, p. 113-141.

A EDUCAÇÃO DO CAMPO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES FRENTE AOS DESAFIOS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO MULTISSERIADO NAS ESCOLAS DAS COMUNIDADES DE CUPIJÓ, PRATINHA E QUATRO BOCAS NO MUNICÍPIO DE CAMETÁ-PA

Rosângela de Jesus Garcia

INTRODUÇÃO

A Educação do Campo, tanto em sua dimensão de Política Educacional quanto ao aspecto de sua concepção e prática pedagógica tem se apresentado como um grande desafio às instâncias governamentais, aos movimentos e organizações sociais, aos Grupos de Pesquisa e às Universidades. O desafio colocado às instâncias governamentais está no atendimento às demandas apresentadas pelos movimentos e organizações sociais. Às Universidades e Grupos de Pesquisa é apresentado o desafio de investigar e apresentar propostas de superação das condições educativas precárias em que se encontram as escolas campesinas: isto implica na proposição de propostas pedagógicas inerentes às especificidades (sócio-histórico-culturais e epistemológicas) da Educação do Campo.

Estes mesmos desafios sentimos na pele quando assumimos o trabalho docente na Educação do Campo e nos colocamos na perspectiva de superação de uma prática escolar pautada em modelos urbanocêntricos. Minha experiência como professora e gestora em escolas ribeirinhas e campesinas no Município de Cametá, me colocou diante do desafio de repensar a prática educativa em escolas multisseriadas: aspectos relacionados à organização administrativa e curricular das escolas, aos conteúdos escolares, à formação dos professores que atuam nas escolas multissérie.

No ano de 2009 tive a oportunidade de trabalhar como professora de Educação Geral na comunidade ribeirinha “Ilha de Coroatá”, no município de Cametá-Pa. Esta experiência me proporcionou conhecer a realidade viven-

ciada na Educação do Campo especialmente em uma turma de multissérie (Educação Infantil e 1º a 4ª série(2º e 5º Ano) do Ensino Fundamental. Todos os dias, deparava-me com os problemas enfrentados por crianças e professores que frequentavam aquela escola cotidianamente: problemas relacionados ao transporte escolar; à inadequação da proposta pedagógica à realidade da escola; carência de merenda escolar e de material pedagógico.

Em 2011, trabalhei como gestora de uma Escola de Ensino Fundamental, na **Comunidade de Caliçado**, município de Cametá-Pa, que fica localizada na BR 222 - Km 22. Nesse período pude observar, nas viagens diárias que fazia nesta estrada de terra, lama e poeira, que nessa mesma rota havia 02 escolas de pequeno porte que na época, uma funcionava em um barracão da comunidade denominada **Quatro Bocas** e a outra funcionava em prédio próprio, na Escola D. Cornélio Wermam, na **Comunidade de Cupijó** (esta com apenas 01 sala de aula); ainda um pouco mais distante havia outra escola, na **Comunidade de Pratinha**, que também possui prédio próprio, mas com apenas uma sala de aula e outra improvisada no local destinado à Copa. Todas as escolas destas comunidades possuem algo em comum: são escolas de ensino multisseriado.

Os desafios com os quais me deparei nestes anos de prática docente e de gestão em escola ribeirinha e campesina me proporcionaram um amadurecimento profissional advindo das experiências que foram construídas com os sujeitos do campo (alunos, pais, professores, membros da comunidade) nas relações que estes estabeleciam com a escola.

Através dessas experiências tive a singular oportunidade de conviver com os moradores, professoras e professores dessas comunidades e conhecer um pouco do universo que as envolvem: suas histórias, desafios, frustrações, lutas e as pequenas conquistas, na maioria das vezes no lento e demorado trabalho coletivo e solidário, (Os “Cunvidados”), pois em sua maioria os moradores dessas comunidades são lavradores, que trabalham na lavoura da mandioca e conseqüentemente na produção da farinha. Me favoreceu muito nesse contato com as comunidades do Campo a pesquisa que desenvolvi no decorrer do Curso de Especialização em Educação Ambiental promovido pelo NUMA – NÚCLEO DE MEIO AMBIENTE/UFPA e que resultou em monografia sobre a produção da farinha de mandioca, desenvolvida em 2003.

O camponês, o ribeirinho, o povo da floresta, também produz e possui saberes específicos. Os mesmos são detentores de conhecimentos e saberes sobre a sua realidade, capazes de construir alternativas que garantem a continuidade de seus modos de vida, sua cultura. Algumas vezes não se

compreende os sujeitos que aprendem como portadores de outra cultura, que dominam saberes tão relevantes quanto saberes do professor - com os quais muitas vezes convivi como professora de escolas campesinas e ribeirinhas.

Estas experiências suscitaram em mim, o interesse em abordar, através desta proposta de investigação, a temática do ensino multisseriado e suas formas de organização pedagógica atual, a partir das reconfigurações e proposições de políticas públicas educacionais locais voltadas para as Escolas do Campo no município de Cametá-Pa. Ao considerar as formas de organização pedagógica das Escolas do Campo e o ensino multisseriado, pretendo focalizar uma dimensão importante da prática pedagógica desenvolvida por professores e professoras no cotidiano destes espaços escolares e que diz respeito às experiências educativas desenvolvidas nestas comunidades (**Cupijó, Pratinha e Quatro Bocas**), nas formas como elas se apresentam nestes contextos específicos e o modo como são produzidas por professores para mediar o processo de ensino e aprendizagem em salas multisseriadas.

Passados mais de dois anos desde que frequentava continuamente aquelas comunidades ribeirinhas e do campo, considero relevante o desenvolvimento de estudos que busquem analisar e compreender as formas e estratégias de organização social destas comunidades e, no interior destas estratégias de organização social mais amplas, a dimensão educativa das Escolas do Campo.

Todas estas vivências colocaram-me diante de questões que me instigam o interesse e a curiosidade pela busca de respostas através de uma investigação mais profunda e sistemática que pretendo desenvolver. A seguir procuro delimitar as questões para a investigação:

Uma questão que me chama a atenção consiste em saber como se configura atualmente o cenário e as condições contextuais das escolas de multisseriado nas comunidades de **Cupijó, Quatro Bocas e Pratinha**, na perspectiva de analisar os avanços e retrocessos pelos quais estas escolas passaram, no contexto das proposições legais para a Educação do Campo, desde minha experiência como docente e gestora escolar nestas comunidades até o presente momento.

Outro aspecto fundamental, indissociável do primeiro, que julgo relevante investigar são as **práticas pedagógicas** cotidianas de professores que em face das comuns e precárias condições estruturais e pedagógicas das escolas do Campo, assumem um papel de educador múltiplo, que precisa propor, adequar e implementar estratégias múltiplas adequadas ao cotidiano das crianças e jovens do campo e das ilhas.

Creio que empreender uma análise, pautada em uma investigação, dos fatores pertinentes à qualidade do ensino multissérie das escolas locali-

zadas no Campo, no contexto das políticas para a Educação do Campo e tomando como referência as condições estruturais e pedagógicas destas escolas, bem como as práticas pedagógicas de professores que nelas atuam seja uma proposta investigativa viável para o adensamento e consolidação de pesquisas que abordam a temática da Educação do Campo.

JUSTIFICATIVA

Conforme afirmei anteriormente, meu interesse em pesquisar esta temática surge a partir de minha atuação como docente na zona ribeirinha (2003) e como gestora de uma escola na zona rural (2011) no município de Cametá-Pa, que me proporcionou conhecer um pouco da realidade vivenciada na Educação do Campo, especialmente nas escolas que adotam o ensino multisseriê. Abordar de modo investigativo esta temática, no interior de um Programa de Pós-Graduação, seria para mim (na dimensão de uma justificativa de ordem pessoal para investir neste projeto de pesquisa) a abertura de uma possibilidade de investir com qualidade em minha formação acadêmica e profissional, no sentido de aprimorá-la continuamente.

As dificuldades encontradas por nossos professores e por nossos alunos de escolas multisseriadas, via de regra, são as mesmas: O material didático escasso; o uso deles provavelmente pautado na famosa “decoreba”; professores sem a formação adequada para trabalharem com a realidade do campo; os livros didáticos não condizem com a realidade dos nossos alunos no que diz respeito ao lugar em que vivem, ou a sua forma de vivência e convivência, enfim à sua realidade.

Considerando as questões apresentadas anteriormente, o presente projeto de pesquisa se justifica, do ponto de vista da contribuição social e acadêmica, pela possibilidade de realização de um empreendimento investigativo que privilegia o protagonismo de sujeitos sociais do Campo na condução da construção e transformação de seu processo histórico e social por intermédio da melhoria da educação escolar existente em suas localidades.

Isto significa uma mudança de perspectiva diante da Educação do Campo, tratando-a como oportunizadora e produtora de transformações sociais necessárias e urgentes para o povo campestre, eliminando assim o olhar com características compensatórias que há anos é destinado à Educação do Campo no Brasil e permitindo que a mesma seja tratada como prioritária no âmbito da formulação e implementação de políticas públicas educacionais em nosso país.

REFERÊNCIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Para elaboração deste projeto de pesquisa, fiz um levantamento bibliográfico preliminar a respeito da temática a partir de alguns estudos como os de Hage (2005, 2006, 2009), Arroyo (2006). Em comum, estes autores investigaram a realidade vivenciadas por educadores e educandos nas escolas multisseriadas. Ou seja, esses estudos trazem importantes contribuições envolvendo os aspectos históricos e sociais para o estudo da temática aqui exposta.

Hage (2005), em seu artigo “Classes Multisseriadas: Desafios da educação rural no Estado do Pará/Região Amazônica”, apresenta uma síntese dos resultados da pesquisa que investigou, a realidade vivenciada por educadores e educandos nas escolas multisseriadas no Estado do Pará, situação em que se reúnem estudantes de várias séries na mesma sala de aula com apenas uma professora.

Destaca com bastante propriedade, detalhamento e sistematicidade a realidade dramática que enfrentam educadores e educandos no cotidiano das atividades educativas vivenciadas nas escolas multisseriadas.

Além dos empecilhos decorrentes da infraestrutura física da escola, falta de planejamento por parte dos órgãos que gerenciam a educação em cada realidade, a desvalorização profissional, ausência de material didático, distorção idade/série e outros que permeiam o trabalho docente nessas classes.

Ainda para Hage (2006) há um evidente contraste entre os marcos legais instituídos pela política nacional de educação que asseguram as adequações necessárias no atendimento a escolarização da vida rural e a realidade vivenciada pelos professores e alunos nas escolas de classes multisseriadas do campo. Ele destaca que “a ampliação das oportunidades de ensino efetivada a partir da instituição da legislação vigente, não têm sido capaz de provocar alterações significativas no atendimento à escolarização dos povos do campo” (Ibidem, p.1). Hage também revela que as condições existenciais das escolas multisseriadas interferem no trabalho dos professores e no desempenho dos estudantes, pois fatores como a estrutura precária das escolas, dificuldades em relação ao transporte e à oferta irregular da merenda levam professores a procurarem outras escolas para lecionar, aumentando a rotatividade de professores nestas escolas e a não criação de vínculos e identidades destes para com a comunidade na qual atuam. Além disso, a precariedade também faz com que alguns pais procurem alternativas à educação de seus membros, tais como matriculá-los em escolas da zona urbana, ocasionando um esvaziamento nas escolas do campo.

Arroyo (1999), em sua Palestra sobre “educação básica e movimentos sociais”, mostra como as escolas multisseriadas do campo precisam ser conduzidas, considerando a temporalidades dos educandos: “[...] a escola rural tem que dar conta da educação básica como direito do homem, da mulher, da criança, do jovem do campo”.

A escola multisseriada tem assumido a responsabilidade quanto à iniciação escolar da grande maioria dos sujeitos do campo, e por esse motivo, é tão importante quanto qualquer instituição escolar localizada em outro contexto.

As leituras destas obras possibilitaram aproximarmo-nos de alguns aportes teóricos necessários ao encaminhamento para a efetivação deste projeto de pesquisa. Faz-se necessário a elaboração de pesquisa neste campo, para que se possa trazer, com as ferramentas de pesquisa científica, as práticas cotidianas dos professores que em face das condições estruturais e pedagógicas das escolas, assumem um papel de educador múltiplo, nas escolas multisseriadas situadas na zona rural do município de Cametá.

No caso de Cametá a execução deste projeto de pesquisa, reveste-se de singular relevância, ao mesmo tempo em que se apresenta bastante desafiador, por se tratar de um tema ainda pouco explorado no Município. Tal desafio representará um importante passo para se investigar a maneira como essas comunidades desenvolvem suas relações sociais em sua relação com a educação.

No que diz respeito à perspectiva metodológica, e tomando a assertiva de Chizzotti (1998), para quem a pesquisa tem o papel de investigar o mundo em que o homem vive, assim como investiga o próprio homem, compreendo que elementos tais como a observação e a reflexão nunca estão dissociados, quando o que se pretende é a aquisição de conhecimentos na perspectiva de apontar possíveis soluções aos problemas que afligem o homem. Somente conhecendo e compreendendo o cerne do problema torna-se possível a elaboração de instrumentos que auxiliem e permitam a intervenção humana no meio, como forma de (re)construção da vida.

Neste sentido, estudar a escolarização mutisseriada das escolas do campo das comunidades de Quatro Bocas, Cupijó e Pratinha na zona rural de Cametá, enquanto elementos formadores e constituidores de movimento sócio-histórico destas comunidades, abordando aspectos organizacionais, concepções de homem, cultura e meio ambiente, exige a construção de uma pesquisa que privilegie as experiências acumuladas por estes sujeitos sociais ao longo de sua história, suas formas de organização social, lutas e reivindicações enquanto ser sociocultural.

É a partir desses elementos (educacionais, históricos, políticos, sociais e culturais) que procurarei investigar como se configura o cenário das

comunidades rurais no contexto escolar da multisserie, nas comunidades de Quatro Bocas, Cupijó e Pratinha na zona rural de Cametá. Para isto, adotarei em minha pesquisa o enfoque crítico dialético, por entender que se faz necessário confrontar informações, através do debate e questionamento sobre a atual situação destes sujeitos sociais no cenário cametaense, acerca da forma como esse processo de marginalização da Educação do Campo vem sendo desenvolvido ao longo dos tempos. Este tipo de enfoque permite analisar tais contradições, exploração de sujeitos sociais do campo e o desprivilegiamento de seus saberes, de sua cultura e de sua história.

Ainda, esse enfoque nos possibilita compreender as formas como os sujeitos vão se reproduzindo, e ao mesmo tempo indo além da reprodução, ou seja, possibilita-nos perceber as lutas e os enfrentamentos que esses sujeitos estabelecem para posicionar-se nas relações sociais como sujeito de direito, sujeitos da história e sujeitos de cultura.

Um outro recurso metodológico que se alia a esta perspectiva dialética é a utilização da pesquisa participante. Para Brandão (*apud* SILVA, 1991, p.23):

[...] a pesquisa participante de hoje é a junção da observação participante, que representa a convivência e a participação da pesquisa a representar sua dimensão política. Sendo que no Brasil, é no “cruzamento entre a prática popular dos movimentos de bairro, de periferia, de operários, de camponeses e a pastoral popular da igreja, que foram realizadas até agora, quase todas as experiências pioneiras de pesquisa participante.

Segundo Silva (1991, p.28), a pesquisa participante:

Vincula-se à prática popular concretas direcionadas as necessidades básicas de setores frustrados por projetos de desenvolvimento que não tocaram nas estruturas sociais injustas. Essas práticas ao apresentarem um potencial transformador, convertem o indivíduo num ator social que age e desenvolve sua consciência social, procurando facilitar os processos organizativos. A investigação participativa ai se coloca para sistematizar suas ações a partir da cultura popular dentro de uma perspectiva de transformação social.

A pesquisa participante possibilita entender os elementos inerentes à realidade da escolas do campo e permite também a criação de estratégias de intervenção no sentido construir melhorias conjuntas para os problemas identificados pelos sujeitos envolvidos na processo de pesquisa. Thiollent (*apud* SILVA, 1991, p.35) nos lembra que no campo das ciências sociais,

A mentalidade inexistente e a objetividade é sempre relativa, pois o conhecimento social consiste em aproximação sucessivas, relacionadas com perspectivas de mudanças ou de transformação e envolve pressupostos teóricos e práticos que variam segundo os interesses sócio-políticos que se colocam, inevitavelmente, no ato de conhecer.

Para a execução desta proposta de pesquisa, utilizarei os seguintes procedimentos: Revisão bibliográfica necessária ao aprofundamento da pesquisa; entrevistas, com os moradores da comunidade, com os pais de alunos, Secretário de Educação e gestor municipal do município de Cametá, assim como, professoras e professores da comunidade, para obter informações e dados a respeito da realidade inerente à educação do campo nas comunidades foco desta pesquisa. Recorrerei também à aplicação de questionários, registros através de fotografias, filmagens, leituras de obras de diferentes escritores que trabalham com a temática de educação do campo, buscando encontrar, em revistas sobre educação e em periódicos, documentos, leis e normas que versem sobre escolas multisseriadas. Nesta pesquisa adoto como marco temporal o período de 2011 a 2016, entendendo que as escolas multisseriadas existiram e ainda continuam existindo neste Brasil. Simultaneamente à realização das entrevistas, pretendo levantar documentação existente na Secretaria Municipal de Educação do município de Cametá, referente às escolas em questão. Esta documentação poderá nos auxiliara no estabelecimento de um diálogo mais crítico com a documentação obtida na pesquisa oral (entrevistas).

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo M. A. *Educação básica e movimento social do campo*. Vol. 2. Brasília. DF: articulação nacional por uma educação básica no campo, 1999.

CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 1998.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. A multissérie em pauta: para transgredir o paradigma seriado nas escolas do campo. *I Encontro de Profissionais de Classes Multisseriadas das Escolas do Campo da Bahia*. Salvador, 2009.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. A realidade das escolas multisseriadas frente as conquistas na legislação educacional. In: *29ª Reunião Anual da ANPEd*, 2006, Caxambu. Anais da 29ª Reunião

Anual da ANPEd. Caxambu: 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/posteres/GT13-2031--Int.pdf>>. Acesso em: 19.10 2012.

SILVA, Maria Ozanira. *Refletindo a Pesquisa Participante*. São Paulo: Cortez, 1991.

CURRÍCULO E EDUCAÇÃO: OS SABERES RIBEIRINHOS NA PRÁTICA EDUCACIONAL

Biatriz Ferreira Xavier

INTRODUÇÃO

O presente estudo, intitulado, “Currículo e educação: os saberes ribeirinhos na prática educacional”, visa tecer uma discussão acerca da necessidade de se pensar na construção de um currículo que respeite as especificidades sociais, pedagógicas, culturais, geográficas e culturais dos sujeitos residentes em localidades ribeirinhas. Uma vez que, a escola ribeirinha apresenta um campo fértil de conhecimento, que muitas vezes, não são utilizados na sala de aula, pois o currículo está voltado para a escola urbana, deixando de lado as potencialidades educativas dos educandos de comunidades ribeirinhas.

Nesse sentido, a aproximação com a área de estudo em que realizo a pesquisa é fruto das experiências vivenciadas na Ilha de Cuxipiari Carmo, município de Cametá-PA, uma vez que, esta relação com o espaço da Amazônia ribeirinha remete-se ao meu pertencimento e a afinidade com este território. Deste modo, foi neste contexto, que decidi “remar por entre furos e rios” para discutir ideias, analisar realidades no âmbito educacional e debater sobre o currículo escolar e a valorização dos saberes culturais nessa localidade.

Assim, o interesse por esta temática tem íntima relação com questões pessoais tecidas ao longo da minha trajetória de vida enquanto ribeirinha, morando e convivendo com moradores da comunidade em questão, e com a minha formação profissional enquanto docente da educação do campo, na educação básica.

Dessa forma, pretende-se com este estudo contribuir para o âmbito acadêmico/pedagógico e social a fim do fortalecimento e do desenvolvimento de práticas educativas diferenciadas na educação do campo. Visa-se, assim, propiciar uma prática que busque ressignificar os conteúdos ensinados em sala de aula a partir da realidade do educando e que possibilite ao mesmo protagonizar sua história de vida a partir de uma educação sociotransformadora de acordo com a proposta do Movimento de Educação do Campo.

Nesse sentido, este estudo se constituiu em uma pesquisa bibliográfica, do tipo exploratória, posto que está “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2008, p. 50), possibilitando a produção de conhecimento com base em referenciais teóricos já publicados, percorrendo por estes no sentido de resolver hipóteses ou problemas ora surgidos. Por sua vez, as bases teóricas desta pesquisa provém de obras de autores como Costa e Oliveira (2017), Freire (1996), Oliveira (2015), Silva (2018), Souza (2013), entre outros/as que serão citados ao longo do trabalho, pois desenvolvem pesquisas e análises se suma importância para a compreensão do problema apresentado.

Frente a esse cenário, o presente estudo tem por objetivo analisar a construção do conhecimento através dos saberes e das práticas presentes no currículo da escola ribeirinha. Assim, este artigo tomou como problema de investigação: a escola ribeirinha incorpora os saberes socioculturais em seu contexto no currículo escolar?

O CURRÍCULO E A REALIDADE SOCIOCULTURAL RIBEIRINHA

A educação dos ribeirinhos, sujeitos que compõe o campo amazônico, nasce pelas lutas dos movimentos sociais em busca de uma educação pensada para e pelos próprios sujeitos do campo, no qual, se desenvolva um currículo baseado e construído a partir de suas especificidades, indo de encontro com os currículos urbanizados que são impostos às escolas do campo. Outrossim, é a luta pela educação no campo e não uma educação para o campo, pois, uma educação pensada fora do campo não atende os anseios e expectativas dessa população, não são considerados válidos os saberes culturais e educacionais passados de geração a geração através da educação não formal.

Uma vez que os saberes construídos pelos ribeirinhos são repassados de geração em geração e estão “presentes em cada sujeito construtor de sua própria história dentro da Amazônia, seja no ambiente da várzea ou terra firme, na beira do rio ou no meio da floresta” (SOUZA, 2013, p.51). Nesse contexto, o saber construindo está vinculado à floresta, pois os rios são os meios de acesso e de comunicação,

Levando ou trazendo novas informações para quem está sempre pronto a aprender e assim poder transformar em novo saber amazônico, além de ser celeiro fornecedor da base alimentar: o peixe nosso de cada dia. A floresta latifoliada é a fornecedora de recursos extrativistas tanto alimentação quanto como para a base econômica, e também fonte de aprendiza-

gens e ensinamentos. Esta relação de água e floresta se traduz na alma do amazônida por compreender a dinâmica natural da região e seu intrincado sistema de funcionamento (SOUZA, 2013, p. 51).

É sabido que a transmissão de saberes nas comunidades ribeirinhas são repassados pelos mais velhos baseada no conhecimento das crendices acumuladas por gerações passadas e que, agora, são transmitidos aos sujeitos pelos pais, avós e anciões da comunidade. Este aprendizado acontece, especialmente, nas rodas de conversas entre velhos e crianças, sobre crendices e mitos amazônicos, despertando medo e ao mesmo tempo curiosidades para cada história contada. Dentro dessa complexa relação, a comunidade cria múltiplos saberes e representações sociais que se constituem em autênticas teias de relações socioambientais e de conhecimentos de práticas bastantes complexas (OLIVEIRA, 2004). Segundo Souza (2013), esses conhecimentos são repassados, principalmente,

Mediante formas de ajudar aos pais nas atividades agrícolas, nas pescarias, nas caçadas e nas atividades domésticas do lar [...] A partir desses ensinamentos diários e tradicionais, apreende-se detalhes que encobriam aquele universo falado, cheio de mistérios, despertados do imaginário de quem escutava, o ir e vir aos lagos, igarapés, sem medo de se perder, porque o senso de orientação já estava trabalhando no todo experienciado (SOUZA, 2013, p.21-22).

Nesse contexto, segundo Silva (2018), os sujeitos crescem e aprendem por meio de histórias sobre os seres místicos da terra e da água, o respeito à floresta, ao rio, ao seu espaço social, a sua cultura, seu processo educativo e, sobretudo, o respeito do ser humano. Desse modo, percebe-se que nas comunidades ribeirinhas, a educação e a transmissão cultural acontecem nas mais variadas situações. “Do acordar ao dormir, nas missas ou cultos, nos trajetos comunitários [...], nas crendices do local, nas lendas, no ir e vir pelos rios, nos relacionamentos sociais e, principalmente no seio familiar” (SILVA, 2018, p.14).

Além disso, a vida dos ribeirinhos é embalada pelas ações e reações de sujeitos que aprendem vivendo a cada momento no roçado, na pescaria, na criação e tornando-se observador do tempo. Com isso gerando saberes para viver os fenômenos naturais e também para poder ensinar as gerações atuais e futuras, registro de saberes ancestrais. Esta aprendizagem diz respeito muito ao saber se orientar tanto durante o dia como a noite nas andanças pelos lagos, pelos rios ou na floresta coletando frutos, fibras, folhas cascas ou mesmo caçando. Como se expressam os ribeirinhos – “saber pegar o rumo, para saber ir e saber voltar” (SOUZA, 2013).

Nesse sentido, é imprescindível que os educadores trabalhem temas referentes a cultura ribeirinha, de modo a respeitar e contemplar as experiências, os saberes e os conhecimentos prévios dos educandos aliando-os sempre aos conteúdos ensinados em sala de aula. Para Freire (1996), é fundamental que o educador respeite os saberes e experiências dos educandos, para que a partir destes, trabalhe os mesmos de modo a superar as lacunas deixadas em sala de aula, incitando a criatividade e a capacidade de leitura de mundo dos alunos. Visto que será por meio das discussões de temas referentes as experiências e vivências destes na sala de aula, que os educandos passarão a respeitar seu espaço social, a sua cultura, seu processo educativo, entre outros aspectos fundamentais para se manter uma relação harmoniosa no ambiente no qual estão inseridos.

Posto que, segundo Oliveira (2015), a educação escolar dentro das comunidades ribeirinhas tem se distanciado dos interesses dessas populações, de forma a ter um planejamento baseado nos padrões de estruturas organizacionais, culturais e educacionais urbanas. As relações construídas ao longo do tempo dentro dessas comunidades têm sofrido confrontos relacionados aos saberes tradicionais e aos modernos.

Pode-se destacar que há relações de conflito entre as organizações curriculares trabalhadas nas escolas do campo ribeirinho pois “são constituídas nas diferentes texturas espaciais; campo e a cidade, a produção e a cultura, o direito e a violência, entre outras, e constituem as diferentes formas de olhar e relacionar-se com o espaço” (BARROS, 2007). As diferentes formas de olhar o espaço em que urbano e o campo estão inseridos. E isto se volta também a exclusão dos sujeitos mediante a estas práticas curriculares distanciadas de suas singularidades. Também, determinam através de suas relações, como se constroem as identidades culturais, sociais e políticas em suas populações. Por isso, é importante destacar que não defendo o campo como superior ou inferior ao urbano, mas sim, como espaços de construção cultural, econômico, social e de constantes lutas que se diferem, por isso precisam de um currículo que englobe suas especificidades no sistema educacional.

Os problemas destacados sobre as escolas ribeirinhas são decorrentes de uma visão centralizada no contexto urbanocentrismo, no qual, os professores dessas escolas são sobrecarregados de trabalho, dificuldades planejamento escolar tendo uma variada faixa etária em sala e se desdobrando para seguir um Currículo não adaptado para sua realidade cultural social (PINHEIRO, 2009). As escolas ribeirinhas feito parte dos diversos problemas citados acima, mas não se pode declarar, que estas não concretizam dever com a Educação, elas formam diversos alunos anualmente pelo Brasil sendo mais presentes nos anos iniciais.

Mas a construção de um currículo capaz de desenvolver e englobar as culturas presentes nessas escolas torna-se uma dificuldade para os educadores atuais. Pois, o currículo desconsidera os saberes e os modos de vida e de trabalho dos homens e mulheres das áreas ribeirinhas (HAGE, 2005). O currículo torna-se distante da realidade vivenciada por esses indivíduos em sua subjetividade, diferindo-se do que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei n.9.394/96, que reconhece que as particularidades do campo devem ser levadas em conta no processo escolar desses sujeitos. Os artigos 23 e 28 estabelecem uma organização curricular diferenciada para a população rural. Conforme dispõe o artigo 23

A educação básica poderá organiza-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996).

Além disso, afirma em seu Parágrafo 2º que “o calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta lei” (BRASIL, 1996).

O artigo estabelece que as escolas do campo devem estar vinculadas à realidade na qual estão inseridas, de modo a organizar-se e adaptar-se de acordo com as reais necessidades dos alunos com e sem deficiência que residem no campo, respeitando os períodos de alternância dos estudos, principalmente, em meses em que os pais e os alunos desenvolvem atividades laborais para sua subsistência, concomitante, com a hora de estar e estudar na escola.

Podemos perceber no artigo 28 que estabelece que

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação as particularidades da vida rural e de cada região, especialmente: I- conteúdos curriculares e metodologias apropriadas as reais necessidades e interesses dos alunos na zona rural; II- organização escolar própria, incluindo adequação de calendário escolar as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas; III- adequação a natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

Ao reconhecer a especificidade educacional em respeito à diversidade sociocultural, o artigo 28 traz uma inovação no sentido de reconhecer as diferenças, o que implica que os sistemas de ensino deverão fazer adaptações

na sua forma de organização, funcionamento e atendimento para adequar-se à peculiaridade da realidade do campo.

Esses dois artigos fomentam que os sistemas de ensino adequem sua organização administrativa às particularidades do campo, significando uma conquista dos povos do campo pelo direito à educação. A partir daí, passou-se a pensar uma educação do campo com base nas realidades socioculturais dos povos do campo.

No entanto, percebe-se uma contradição entre a realidade vista na Educação do Campo ribeirinho e seus direitos prescritos em leis, nos depa-ramos uma estrutura inadequada das escolas, falta de formação profissional, poucos investimentos mediante as especificidades desses territórios, além da falta de adequação do currículo a realidade local. Mas torna-se importante compreender que não defendemos aqui uma proposta desvinculada dos saberes urbanos. Pois o currículo deve estar relacionado ao cotidiano, as experiências e a cultura dos indivíduos ribeirinhos, “a fim de valorizar os seus saberes e a sua cultura” (PIRES, 2017).

Com isso, é fundamental que sujeito ribeirinho sinta-se pertencente do seu próprio do território ribeirinho, de forma a gerar junto da escola as relações culturais. A construção da cultura ribeirinha se dá na beira do rio, como tudo que o homem em sua racionalidade consegue desenvolver, através de sua arte, ciência, saberes, leis, crenças, religiões, mitos e valores, além de toda a forma de sentir, pensar e agir. Dessa forma a coletividade de ações e saberes vão construindo uma “memória coletiva” projetadas pela cultura Amazônica, no qual tem grande influência dos povos indígenas um dos maiores conhecedores dessas terras (SOUZA, et al., 2017).

O processo educativo ribeirinho necessita de um currículo construído coletivamente e que possibilite ao trabalhador ribeirinho ser valorizado pela importância de seu trabalho; possibilite ter conhecimento sistematizado para continuar lendo e criticando suas e outras realidades sociais, econômicas, ambientais e culturais. (SOUZA, et al., 2017).

Nesse contexto, é necessária uma construção curricular específica para as escolas do campo e do campo ribeirinho junto aos agentes pertencentes destes espaços, isto é, um currículo que permita que o trabalhador, ribeirinho, aluno e pais sejam integrantes de sua elaboração, de forma a, valorizar seus conhecimentos e saberes. Logo, para se obter uma escola amazônica e para Amazônia em que todos possam auxiliar e participar da construção de um currículo adequado, este deve ser construído de forma coletiva. Tendo em vista todos os saberes sociais e culturais integrantes na história desse povo,

como componentes fortalecedores da identidade cultural de cada ribeirinho. Deste modo, a estruturação do currículo escolar deve estar articulado com os temas regionais voltados para a questão dos saberes amazônicos, muito pode contribuir na melhoria do ensino, pois os educandos teriam materiais mais a mão, tais como objetos de estudos de fácil acesso e de sua compreensão, o que oportunizaria a organização de uma linguagem simplificada favorecedora do processo ensino/aprendizagem (COSTA; OLIVEIRA, 2017).

Contudo, é importante transformar os processos educativos ribeirinhos, dessa forma compreenderemos que a história e experiências dos alunos das escolas ribeirinhas são significativos dos seus antepassados, além dos conhecimentos e ensinamentos provenientes do currículo que a eles é ofertado. Dessa forma, é possível aproximar o currículo escolar aos saberes tradicionais, da história e de sociedade, para que haja uma ressignificação dos conteúdos aprendidos em seu modo de vida ribeirinho fortalecendo sua cultural e identidade.

CONCLUSÃO

Os dados e ponderações levantados no interior desta pesquisa, coadunam para uma realidade corriqueira e repetitiva no que tange ao currículo trabalhado no contexto ribeirinho, visto que o mesmo ainda é repassado aos educandos sem levar em conta “os modos de viver da população local, considerar os traços culturais peculiares, com relação as formas de falar, de se alimentar, dançar e se expressar artisticamente” (COSTA; OLIVEIRA, 2017, p. 141).

Sem contar que a escola ribeirinha encontra-se despreparada tanto no âmbito infraestrutural quanto pedagógico para receber os educandos, devido às precárias condições de funcionamento e a falta de recursos pedagógicos acessíveis que possam atender as particularidades desses sujeitos. Aliando-se a isso, ainda inclui-se a falta de despreparo dos professores em conectar o currículo com os saberes dos alunos. Isso se deve, muitas vezes, a falta de tempo dos professores em elaborar práticas pedagógicas que incorpore os saberes culturais ribeirinhos, levando-os a repassarem os conteúdos escolares de maneira totalmente descontextualizada da realidade na qual estão inseridos.

Deste modo, a escola ribeirinha precisa ser transformada para atender seu aluno, pautando-se em uma educação que leve em consideração as singularidades dos sujeitos e que possibilite a todos conviver, respeitar e reconhecer as particularidades dos educandos que residem e estudam em escolas ribeirinhas. Para tal, deve-se aproximar o currículo escolar aos saberes

específicos que envolvem a vida de alunos, para que haja uma ressignificação dos conteúdos aprendidos em seu modo de vida ribeirinho fortalecendo sua cultural e identidade.

REFERÊNCIAS

COSTA, Renato Pinheiro da; OLIVEIRA, Damião Bezerra de. Currículo e cultura: o currículo amazônico na prática educacional. *Revista EDUCAmazônia*, Humaitá, ano 9, v. IX, n. 2, Jul-Dez, 2017, p. 138-162.

BARROS, Oscar Ferreira. *Políticas públicas em educação ribeirinha na Amazônia: a contribuição das diretrizes operacionais para a educação do campo no Pará*. Texto submetido ao XVIII EPENN-2007.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 9.394, de 20 de dez. De 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e Técnicas de pesquisa Social*. – 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

HAGE, S. A. M. (Org.). *Educação do Campo na Amazônia: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará*. Belém: Gutemberg, 2005.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. (Orgs.) *Cartografias Ribeirinhas: saberes e representações sobre práticas sociais cotidianas de alfabetizando amazônicos*, Belém: Graphitte, 2004.

OLIVEIRA, José Sávio Bicho. Os ribeirinhos da Amazônia: das práticas em curso à educação escolar. *Revista de Ciências da Educação Oliveira*, Americana, SP, ano XVII no 32 p. 73-95 jan./jun. 2015.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. *Currículo e seus significados para os sujeitos de uma escola ribeirinha multisseriada de Cametá – Pará*. 2009, 205f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Belém.

PIRES, Esmeraldo Tavares. *Para uma pedagogia cultural da tradição: práticas de professores ribeirinhos na Ilha do Marajó*. 2017. 150f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas (PPGECM), Universidade Federal do Pará, Belém (PA).

SILVA, Sebastião Janderson Torres da. *Cultura e educação da criança ribeirinha: estudo na comunidade Santo Antônio do Rio Tracajá – Parintins/AM*. 2018, f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus/AM.

SOUZA, Dayana Viviany Silva; VASCONCELOS, Maria Elaine de Oliveira; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej (orgs). *Povos ribeirinhos da Amazônia: educação e pesquisa em diálogo* – Curitiba, 2017.

SOUZA, José Camilo Ramos de. *A geografia nas escolas das comunidades ribeirinhas de Parintins: entre o currículo, o cotidiano e os saberes tradicionais*, 2013, 245f. Tese (Doutorado em Geografia física) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

DOCUMENTOS DE IDENTIDADE

UMA INTRODUÇÃO ÀS TEORIAS DO CURRÍCULO

● Leila de Fátima Rocha da Costa
Valdirene Mendonça da Silva

INTRODUÇÃO

O estudo refere-se às teorias acerca do currículo, com base nos estudos e conceitos de alguns autores que abordam o tema. Observa-se algumas vertentes dessas teorias como a tradicional, a crítica e a pós-crítica, sendo possível identificar seus principais conceitos, definições e como estes foram aplicados no decorrer do tempo na sociedade.

O texto está dividido em duas partes: a primeira trata das teorias tradicionais e críticas que aborda principalmente a origem dos estudos sobre currículo e as teorias de alguns autores como Michael Apple, Paulo Freire, Demerval Saviani, dentre outros; a segunda parte evidencia e analisa as teorias pós-críticas evidenciando alguns conceitos como: identidade, significação e discurso, saber/poder, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade e multiculturalismo; finaliza com um panorama das duas anteriores intitulada “depois das teorias críticas e pós-críticas” enfatizando que “ambas nos ensinam, de diferentes formas, que o currículo é uma questão de saber, identidade e poder”.(p. 147)

Vale salientar que no estudo de Bobbitt, o currículo é supostamente a especificação precisa de objetivos, procedimentos e métodos, para a obtenção de resultados. É importante dizer que Bobbitt criou uma noção de currículo que ficou conhecido como currículo tonando-se uma realidade para professores e alunos. Nesse sentido, Silva (1999) afirma que Bobbit se baseava na teoria de Taylor voltada para a administração científica.

Há diversas discussões sobre o currículo, que reverbera em diferentes conhecimentos e objetivos pelos quais o indivíduo deve transitar de acordo com um objetivo maior. Contudo o currículo é mais que apenas uma descrição de conhecimentos e qualidades profissionais, está vitalmente ligado aquilo que somos e naquilo que nos tornamos na realidade, a nossa identidade.

De acordo com Silva (1999, p.17) as teorias tradicionais se preocupam com questões de organização, ensino-aprendizagem, avaliação, metodologia, objetivos dentre outras características dessa teoria que está voltada diretamente ao conhecimento adquirido para ofertar aquilo que lhe fora proposto. Noutro giro, as teorias críticas têm como proposta a ideologia, cultural e social, que envolve a classe social, o capitalismo, um olhar voltado para o cognitivo do sujeito, a conscientização.

O autor ainda menciona que a teoria pós-críticas não se limita a perguntar “o quê”, mas se submetem este “quê” a um constante questionamento. Percebe-se que está muito voltada para o sujeito, como crítico e reflexivo das questões de identidade, subjetividade, cultura, gênero dentre outras. Nesse sentido pode-se dizer que os estudos sobre o “currículo” estão intrinsecamente ligados a um objetivo maior que é de conhecimento do próprio sujeito, seja de forma tradicional, voltada para o estilo de organização, no que tange ao seu ensino. Contudo, outras teorias de “currículo” estão voltadas para a subjetividade, a cultura, a etnia, gênero dentre outras.

REVISITANDO O CURRÍCULO EM TOMAZ TADEU

As primeiras abordagens sobre o estudo de currículo têm a sua origem nos Estados Unidos, com duas vertentes iniciais, a tradicional e a crítica. Para Bobbitt criador do curriculum que concebia a hegemonização do sistema educacional para atender a necessidade da sociedade, no caso, o sistema industrial da época, nomeia o currículo como um modelo de administração, contendo os conteúdos necessários para da formação do indivíduo.

O currículo, nesse caso, é voltado para a chamada administração científica, ou seja, vem ao sujeito somente como gerador de produtos, dessa forma, o indivíduo não transforma a si mesmo nem tão pouco modifica a sociedade.

Segundo Silva (1999) quando Bobbitt cria o livro “the curriculum” dar-se o início para os estudos sobre o currículo, um momento de muitas particularidades no que tange a educação estadunidense, em que as diferentes forças, econômicas, políticas e culturais, procuravam moldar os objetivos e as formas da educação de massas de acordo com cada particularidade e concepção.

Buscando responder as questões cruciais sobre as finalidades e os contornos da escolarização de massas, Bobbitt faz muitos questionamentos, um deles é: quais os objetivos da educação escolarizadas: formar o trabalhador

especializado ou proporcionar uma educação geral, acadêmica, à população? Dentre outros questionamentos. Segundo Silva (1999), as respostas de Bobbitt eram claramente conservadoras.

De acordo com Silva (1999) Bobbitt propusera em seu livro que a escola funcionasse da mesma forma que qualquer outra empresa comercial ou industrial, que o sistema educacional fosse de fato capaz de especificar os resultados que pretende obter, estabelecendo métodos eficazes que fosse possível de serem alcançados.

Faz-se necessário ressaltar, que tanto as teorias tecnocráticas quanto as progressistas rompem com o currículo humanista, cujo o ideal de educação era voltado para o aprendizado das artes liberais, o qual objetivava a formação do homem pleno sem a necessidade profissionalizante.

Como se percebe, a transformação histórico social vai ocorrendo e o currículo vai sendo modificado. O autor descreve que em 1960, o debate sobre o currículo vai ganhando novos olhares em fase da renovação as necessidades dos novos tempos, assim, vemos surgir a efetivação das teorias críticas contrapondo as ideias de currículo tradicional.

Nessa perspectiva, Silva (1999) nos traz as teorias que fizeram os primeiros estudos críticos sobre currículo, como Althusser, que coloca a escola como um aparelho do Estado, repressivo e ideológico; temos também Bowles, Gintis, Bourdieu e Passeron os quais abordavam a escola como espaço que visa a importância dos saberes e experiências dos alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Na percepção do autor, para Bourdieu e Passeron, a dinâmica de reprodução social está centrada no processo de reprodução cultural, em que a cultura dominante garante a reprodução mais ampla da sociedade, tendo mais prestígio e valor social.

O currículo passou a basear-se nas questões sociológicas que deveriam ser repensadas, com uma visão crítica da realidade social, sendo que, anteriormente a preocupação da educação voltava-se para a descrição do processo da dominação cultural imposta a classe subordinada. Essa é uma particularidade que os autores Bourdieu e Passeron chamam de dupla violência do processo de dominação cultural.

De acordo com o autor, para Bourdieu e Passeron o currículo escola está totalmente baseado na cultura dominante, visto que tende atender o objetivo maior da empregabilidade de maior prestígio para aqueles que possui o poder.

Dessa maneira, a concepção crítica do currículo vem despertar reflexões nas principais ideologias dominantes que permeiam a sociedade, na qual

as classes dominadas são submissas e obedientes aos detentores do poder/saber, levantados esses questionamentos sobre exclusão representada pela pobreza e principalmente pela desigualdade social, nasce o enfoque do pensamento contra o processo de ensino aprendizagem dos saberes e competências que as teorias críticas propõem, de um ensino pautado na luta das classes minoritárias, com viés a valorização da cultura e respeito ao diferente, voltada para a emancipação do ser social.

Assim sendo, a teoria crítica propõe um currículo que de fato trouxesse uma perspectiva libertadora, e que desse um real sentido ao ensino e aprendizagem em favor da identidade cultural e social do indivíduo, que por muito tempo ficaram a margem da sociedade representada pelas massas populares, defendendo um ensino em que as diferentes culturas sejam respeitadas.

Os avanços foram ocorrendo sobre a compreensão do currículo, e em 1970, os estudantes passaram a ocupar o campo mais científico. Assim, após a realização da “Conferência sobre currículo” e a partir dela, surge as duas vertentes críticas em relação ao currículo. A primeira delas, Gramsci, com a Escola de Frankfurt, tendo como base o caráter marxista, que destaca o papel da estrutura econômica e política na reprodução.

A segunda vertente vai em direção da fenomenologia e hermenêutica, o currículo é composto pela subjetividade das pessoas e suas experiências. A partir dessas vertentes, será abordado de forma mais específica o currículo no qual o sujeito é componente de seu fazer educacional.

As teorias pós-críticas do currículo, que surgiram nas décadas de 1970 e 1980 não deixaram de ser uma continuidade das teorias críticas, sendo que esta tinha como base na sua fundamentação as dinâmicas de classe, enquanto a pós-crítica tinham outras categorias que consideravam essenciais na discussão do currículo como o gênero, etnia, raça, diferença, alteridade, sexualidade dentre outras.

As teorias pós-críticas tiveram como embasamento/ponto central de reflexão, tratando-se do currículo, a identidade dominante que passaram a ser referências no que diz respeito as identidades subordinadas.

Neste contexto histórico do currículo, destacam-se os seguintes teóricos que referendados as teorias pós-críticas Foucault, Deleuze, Derrida e -no Brasil o referido autor desta obra- Tomaz Silva, cabe ressaltar que, o currículo tem como discurso a identidade dos sujeitos como o objetivo de possibilitar a visibilidade e voz aos que estão na invisibilidade ou a margem da sociedade por serem considerados sem classes, dessa maneira, fazer com que o sujeito seja protagonista de sua história e pertencente ao grupo que de fato lhe represente.

Portanto, as teorias pós críticas foram fundamentais ao centralizar sua análise e reflexão pautada num currículo multicultural, quebrando o paradigma do currículo centrado numa visão que enfatizava a hegemonia da cultura branca em especial, e por isso fez duras críticas em relação a superioridade de qualquer cultura.

Então, para estes teóricos não basta simplesmente discutir sobre estas categorias, mas de fato dar vez, voz e importância ao sujeito enquanto ser social, respeitando os grupos considerados “diferentes” que, apesar de ser minoria, merecem ser ouvidos e ter seus direitos garantidos.

CONCLUSÃO

Na visão do autor, os modelos tradicionais do currículo restringiam-se à atividade técnica de como fazer o currículo. Por outro lado, as teorias críticas colocam em questão os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais, desconfiando do estado atual, responsabilizando pelas desigualdade e injustiça social.

Vale ressaltar que a teoria tradicional eram teoria de aceitação, ajustes e adaptação, já as teorias críticas são de desconfiança, questionamento e transformação radical. Diante disso, para Silva (1999), as teorias críticas o que importava era como desenvolver conceitos que se permitiam a própria compreensão do currículo, não apenas desenvolver técnicas de como fazer o currículo, algo mecanizado e sem eficácia.

Analisando a leitura em voga, fica evidente que as questões e discussões acerca do currículo vem evoluindo no decorrer do tempo, porém, essa pauta ainda está em constante transformação, precisamos de mais debates e estudos em favor de alcançar um currículo cada vez melhor, valorizando um ensino de qualidade pautado no respeito e na exaltação das diferenças, onde o sujeito sintá-se à vontade para demonstrar sua identidade sem temer represália.

Em suma, concordamos com o autor, pois ao evidenciarmos que o currículo deve ser pautado no ser multicultural, com enfoque na pluralidade cultural e diversidade humana, em que a formação deste esteja centrada no diálogo com as massas, com as identidades diversas, valorizando a alteridade e celebrando as diferenças, não permitindo dessa forma a superioridade de qualquer cultura em detrimento de outra.

REFERÊNCIA

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 9.394, de 20 de dez. De 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SILVA, T. T. *Documentos de Identidade; uma introdução às teorias do currículo*/ Tomaz Tadeu da Silva. – Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOBRE OS AUTORES

Ayrton Senna Paixão da Silva: Mestrando em Ciências da Educação pela Faculdade de Ciências Sociais Interamericana – FICS.

Biatriz Ferreira Xavier: Mestranda em Ciências da Educação pela Faculdade de Ciências Sociais Interamericana – FICS.

Diego Jaques de Oliveira: Mestrando em Ciências da Educação pela Faculdade de Ciências Sociais Interamericana – FICS.

Fábio Coelho Pinto: Professor/Tutor do Curso de Pedagogia - UNAMA/Polo Cametá. Professor de Sociologia - EEEM Abraão Simão Jatene – SEDUC-Pa. Mestre em Educação Pela Faculdade de Ciências Sociais Interamerican. Mestre em Educação e Cultura – PPGEDUC-UFPA/Cametá.

Francivaldo Alves Nunes: Professor na Universidade Federal do Pará. Doutor em História Social pela Universidade Federal Fluminense (2011). Pesquisador Produtividade do CNPq (PQ-2).

Gracemira de Sousa Siqueira: Mestranda em Ciências da Educação pela Faculdade de Ciências Sociais Interamericana – FICS.

Jeovane de Jesus de Sousa Furtado: Mestrando em Ciências da Educação pela Faculdade de Ciências Sociais Interamericana – FICS.

João Paulo Dias Viana: Mestrando em Ciências da Educação pela Faculdade de Ciências Sociais Interamericana – FICS.

José Ray Gonçalves Oliveira: Mestrando em Ciências da Educação pela Faculdade de Ciências Sociais Interamericana – FICS.

Leidiane do Socorro Melo Nascimento: Mestranda em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS.

Leila de Fátima Rocha da Costa: Mestranda em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS.

Lenice Pastana Trindade: Mestranda em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS.

Marcos Leôncio Silva: Mestranda em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS.

Maria Bárbara da Costa Cardoso: Doutorado em Educação(UFPA); Mestrado em Educação (UFPA); especialista em Gestão Escolar, Coordenação Pedagógica, Educação do campo (UFFA).

Maria Izabel Farias Lima: Mestranda em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS.

Maria Marcolina Martins Silva: Mestranda em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS.

Milson Luiz Andrade Mendes: Mestrando em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS.

Mílvio da Silva Ribeiro: Professor da Faculdade de Teologia, Filosofia e Ciência Humanas, Gamaliel- Pedagogo. Doutor em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia – PPGeo/UFPA.

Raimundo Rodrigues da Silva: Mestrando em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS.

Renato Jose Caldeira Tavares: Mestrando em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS.

Rosângela de Jesus Garcia: Mestranda em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS.

Socorro Lima: Mestranda em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS.

Valdecy dos Santos Machado: Mestrando em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS.

Vanessa Maria Carvalho Marcelino: Graduada em Pedagogia(FAINTIPI). Especialista em Gestão Escolar (Faculdade Unicidad/ Cruzeiro do Sul), Educação Especial Inclusiva (FAINTIPI).

Valdirene Mendonça da Silva: Mestranda em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS.

Veridiana Valente Pinheiro Castro: Professora da Universidade da Amazônia. Doutorado em Letras: Linguística e Teoria Literária pela Universidade Federal do Pará (2019).

Waldirene Gonçalves dos Santos: Mestranda em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS.



[3524]
EDITORA CABANA
Trav. WE 11, N° 41 (Conj. Cidade Nova I)
67130-130 — Ananindeua — PA
Telefone: (91) 99998-2193
contato@editoracabana.com
www.editoracabana.com

A coletânea “Ciência e Educação”, neste volume, apresenta a temática “Currículo, Educação e Tecnologias”. Trata-se de um exercício de reunir estudos vinculados a recentes pesquisas desenvolvidas na pós-graduação, vinculadas ao Mestrando em Ciências da Educação pela Facultad de Ciências Sociales Interamericana – FICS. Os textos aqui relacionados versam sobre inúmeras vertentes do universo educacional que trata do currículo, da educação, a partir do entrelaçamento com as tecnologias, que se apresentam no cenário atual, como desafio na experiência docente.

