Organizado por
ARIOSVALDO LEAL DE JESUS
CRISTIANE TAVARES F. DE MORAES NUNES
RITA DE CÁSSIA DIAS LEAL
VITOR HUGO DA SILVA VAZ

ANAIS DA IX MOSTRA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

FACULDADE SÃO LUÍS DE FRANÇA
ARACAJU - SERGIPE - BRASIL

Organizado por
ARIOSVALDO LEAL DE JESUS
CRISTIANE TAVARES F. DE MORAES NUNES
RITA DE CÁSSIA DIAS LEAL
VITOR HUGO DA SILVA VAZ

ANAIS DA IX MOSTRA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

FACULDADE SÃO LUÍS DE FRANÇA
ARACAJU - SERGIPE - BRASIL

A Faculdade São Luís de França não é responsável pelo conteúdo dos Anais, com o qual não necessariamente concorda. Os Autores conhecem os fatos narrados, pelos quais são responsáveis.

Ficha Catalográfica

A532

Anais Eletrônicos da IX Mostra de Iniciação Científica / Organização: Ariosvaldo Leal de Jesus, Cristiane Tavares F. de Moraes Nunes, Rita de Cássia Dias Leal e Vitor Hugo da Silva Vaz. – Aracaju: Núcleo de Pesquisa e Extensão da Faculdade São Luís de França, 2016.

280 p.

"Anais Eletrônicos da IX Mostra de Iniciação Científica"
Bibliografia.

ISSN: 2176-6401

1. Iniciação Científica – Eventos. 2. Pesquisa e Extensão – Eventos.
I. Jesus, Ariosvaldo. II. Nunes, Cristiane. III. Leal, Rita. IV, Vaz, Vitor. V Título.

SP 001.8:378.4(813.7)(05)

DIRETORA GERAL
Cristiane Tavares Fonseca de Moraes Nunes

SECRETÁRIA GERAL
Dayse Xavier de Santana

COORDENADOR ACADÊMICO
Cassio Roberto Conceição de Menezes

ORGANIZAÇÃO EDITORIAL
Ariosvaldo Leal de Jesus, Cristiane Tavares F. de Moraes Nunes, Rita de Cássia Dias Leal e Vitor Hugo da Silva Vaz

COMISSÃO ORGANIZADORA
Ariosvaldo Leal de Jesus, Cristiane Tavares F. de Moraes Nunes, Guadalupe de Moraes Santos Silva, Rita de Cássia Dias Leal, Sara Rogéria Santos Barbosa e Vitor Hugo da Silva Vaz

COMISSÃO CIENTÍFICA
Alana Danielly Vasconcelos, Alvaci Freitas Resende, Ariosvaldo Leal de Jesus, Cristiane Tavares F. De Moraes Nunes, Emerson Olivier Vieira da Silva, Fabiano dos Santos Aragão, Flavia Regina Vieira de Carvalho Góes, Geórgia Maria Brandão Macedo Poderoso, Guadalupe de Moraes Santos Silva, João Escobar José Cardoso, Jorge Luiz Cabral Nunes, Kate Constantino Pinheiro de Andrade Oliveira, Marcos Batinga Ferro, Marcos Vinicius Melo dos Anjos, Osíris Ashton Vital Brazil, Rita de Cássia Dias Leal, Sara Rogéria Santos Barbosa, Simone Paixão Rodrigues, Telma Maria Delmondes Freitas de Santana e Vitor Hugo da Silva Vaz

SUMÁRIO

Apresentação.....06

Resumos.....07

Resumos das comunicações.....07

Resumos dos pôsteres.....36

Trabalhos completos.....47

APRESENTAÇÃO

A **Mostra Científica** é um evento previsto no calendário acadêmico com periodicidade anual, promovido pelo NUPEX – Núcleo de Pesquisa e Extensão da Faculdade São Luís de França –, em conjunto com as Coordenações dos Cursos de Administração, Letras, Pedagogia e Recursos Humanos. O evento tem por objetivo a socialização de conhecimentos científicos, o incentivo à pesquisa e a articulação desta com o ensino e a extensão, visando ao enriquecimento da formação oferecida ao nosso corpo discente.

O evento teve sua nona edição realizada nos dias 10 e 11 de novembro de 2016, com participação expressiva dos acadêmicos dos cursos da Instituição. O Evento que dá visibilidade à produção em caráter de iniciação científica da FSLF, é amplamente difundido e estimulado, contando com a participação de professores e alunos, inclusive de outras instituições, como também da participação de alunos da pós-graduação. Nesta nona edição, foram inscritos 62 trabalhos na modalidade comunicação oral e 21 na modalidade pôster, perfazendo um total de 83 trabalhos apresentados.

Desejamos que estes Anais sejam uma fonte de compartilhamento de conhecimento e consequente engrandecimento de todos. Boa leitura!

Os Organizadores

RESUMOS

RESUMOS DAS COMUNICAÇÕES

EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DO FASCISMO: A TERCEIRA ONDA

Caroline de Alencar Barbosa (UFS)

Este trabalho visa analisar a experiência promovida pelo professor de História do Mundo Contemporâneo Ron Jones com seus alunos na *Cubberley Senir High School*, em Palo Alto, Califórnia, em 1967. Intitulada "*The Third Wave*" (A Terceira Onda) consistiu em uma simulação com o objetivo de mostrar a capacidade de educar as massas para seguir uma ideologia através da figura de um grande líder, tomando como exemplo Adolf Hitler (1889-1945) e seus seguidores do Partido Nazista durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Através desta pesquisa pretendemos perceber as práticas pedagógicas para o ensino do fascismo a partir deste caso com o objetivo de identificar sua repercussão dentro do ambiente escolar e promover um debate em torno dessa temática pensando o exercício docente.

NEGACIONISMO DIGITAL: DESAFIOS PARA O ENSINO DO HOLOCAUSTO

Diego Leonardo Santana Silva (UFS)

Este artigo tem como objetivo fazer uma reflexão sobre o negacionismo na Internet e desafios que o mesmo representa para o ensino de história. Devido à popularização dos recursos digitais, o uso destes para fins educacionais se tornou bastante comum. Com isso, a internet foi tomada por versões e interpretações de fatos históricos escritos por seus usuários. Entre elas está a corrente negacionista e seu projeto de reconstrução historiográfica. Para discorrer sobre esta temática foi escolhido um acontecimento histórico específico, neste caso, o *Holocausto* e como o portal que nos servirá enquanto ponto de partida, a Metapedia (www.metapedia.org). Sendo uma enciclopédia eletrônica em sistema *Wiki*, a Metapedia é construída por seus usuários através de referências obtidas em outros locais, entre estes, websites. Devido à suas veremos como os verbetes da Metapedia são construídos e com quais outros sites negacionistas a mesma dialoga. Por fim, será realizada uma reflexão sobre como tais iniciativas esse situam em um processo de educação histórica.

PARA EDUCAR OS PRACINHAS: AS REPRESENTAÇÕES PRODUZIDAS PELA FEB NO JORNAL *O CRUZEIRO DO SUL (1945)*

Dércio Cardoso Reis (UFS)

O Cruzeiro do Sul foi um jornal produzido pelo Serviço Especial da Força Expedicionária Brasileira. Foi uma publicação regular, editada duas vezes por semana, produzido de 03 de janeiro a 31 de maio de 1945, totalizando 34 edições. No entanto, sua circulação ficou restrita à Itália. Foi o principal veículo impresso para formar a opinião dos soldados brasileiros sobre a Segunda Guerra Mundial. O presente trabalho ao estudar o periódico *O Cruzeiro do Sul* busca investigar como esses homens se envolveram diretamente em um dos maiores conflitos da história da Humanidade e como através do jornal produziram representações da sua instituição, do seu país e dos seus inimigos. A importância de analisar o jornal *O Cruzeiro do Sul*, o qual circulou no período de 03 de janeiro a 31 de maio de 1945, consiste em demostrar a relevância da Força Expedicionária Brasileira (FEB) na construção de sua representação junto aos soldados que participaram no final da Segunda Guerra Mundial.

INSTRUÇÕES DA GUERRA SECRETA: ALGUNS ASPECTOS DA FORMAÇÃO DE ESPIÕES BRITÂNICOS E AMERICANOS (1939-1945)

Raquel Anne Lima de Assis (UFRJ)

O objetivo deste trabalho é analisar, em perspectiva comparada, manuais que tinham como função instruir espiões para auxílio e organização dos movimentos de resistência em países ocupados pelo Eixo durante a II Guerra Mundial. Tais documentos foram produzidos e utilizados por duas agências de espionagem: o *Special Operations Executive* (SOE), da Inglaterra, nascido em 1940, e o norte-americano o *Office Of Strategic Services* (OSS), surgido em 1941. Essas instituições procuravam ensinar técnicas de sabotagem, guerrilha, defesa pessoal, manuseio de armas de fogo e disfarces aos agentes secretos para que estes repassassem esses conhecimentos aos integrantes de movimentos de resistência nos países ocupados pelo inimigo. Desta forma, os serviços secretos americano e britânico procuravam atrapalhar o cotidiano das tropas inimigas e coletar informações. Para este trabalho utilizaremos como aporte teórico-metodológico a História Comparada, ao observar as semelhanças e diferenças entre tais documentos, e a Nova História Política.

O ESTADO NOVO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA NAS COLEÇÕES DO PNLD 2015

Mônica Porto Apenburg Trindade (UFS)

A proposta do nosso trabalho consiste em analisar as abordagens conferidas ao Estado Novo em algumas obras historiográficas a partir dos anos 1980, época onde ocorreram inovações significativas quanto às perspectivas voltadas para os estudos sobre esse tema. Somando-se a isso, buscamos perceber como essa fase foi descrita nos livros didáticos brasileiros de História do Ensino Médio, a partir das três coleções mais distribuídas do Programa Nacional dos Livros Didáticos (PNLD) 2015. Para tanto, verificamos como a historiografia brasileira examinou o Estado Novo na segunda metade do século XX e nas primeiras décadas do século XXI, na tentativa de compreender tais transformações e suas implicações no avanço das pesquisas concernentes à ampliação do campo de possibilidades sobre essa fase. Além disso, procuramos apresentar o que vem a ser o PNLD e sua relevância para a educação no Brasil, como também, exibimos, ainda de maneira sintética, como as coleções desse Programa, no ano de 2015, foram estruturadas, apontando algumas observações iniciais a respeito de seus conteúdos.

JOEL SILVEIRA: HISTÓRIA DE UM JORNALISTA

Simone Paixão Rodrigues (SEED/FSLF)

O presente artigo procurou compreender a trajetória de vida de Joel Silveira, um jornalista sergipano que atuou na imprensa carioca e, é reconhecido como um dos fundadores do jornalismo literário brasileiro. Para alcançar tal objetivo recorri a uma pesquisa bibliográfica e documental e adotei uma arquitetura textual que descortina a atuação de Joel Silveira na imprensa estudantil de Sergipe e a sua formação intelectual e profissional. Assim, apresento traços biográficos desse jornalista que operou com maestria na arena do jornalismo brasileiro e se revelou como um sujeito sócio-histórico dono de uma identidade e singularidade constituída a partir de suas práticas sociais e culturais.

A GESTÃO DE EMPRESAS FAMILIARES COM FOCO NA PROFISSIONALIZAÇÃO DA GESTÃO: ESTUDO DE CASO EM UMA CONSTRUTORA DE ARACAJU/SE

Aline Cleide Santos (FSLF)

Empresas familiares são aquelas que estão ligadas em pelo menos duas gerações, se iniciando com o cônjuge e envolvendo os filhos nas atividades operacionais da empresa, seu passado histórico está relacionado a inúmeros casos de empreendedores e suas famílias, principalmente imigrantes que, ao longo dos séculos, deram origem às empresas familiares. Este trabalho tem por objetivo geral analisar as contribuições do

processo de profissionalização em uma empresa familiar, localizada na cidade de Aracaju / Se. O método de pesquisa desenvolvido foi o estudo de caso e foram utilizados para a coleta de dados: entrevistas com gestores da empresa em estudo, utilizando fontes de pesquisa sobre as várias etapas de gestão da empresa. A pesquisa teve como resultado que a empresa tem limitações em adaptar-se a novos padrões, comportamentos, práticas gerenciais e processos administrativos mais profissionalizados e modernos, por outro lado a empresa mostrou-se predisposta a mudar para melhor, se atualizando e principalmente se profissionalizando, em termos gerais, visando com isso obter resultados positivos e multiplicadores.

FIDELIZAÇÃO DE CLIENTES

Eliane Cabral Dos Santos (FSLF)

A princípio o artigo parece tratar de um assunto bastante comum: fidelização dos clientes, no entanto, o mesmo tem como diferencial, a apresentação de uma proposta que visa identificar quais são as estratégias utilizadas pelos feirantes no processo de fidelização de clientes. Com o auxílio de aplicação de questionário e roteiro de entrevista, essa pesquisa busca obter resultados acerca da influência do atendimento no processo de fidelização dos clientes. Seguindo essa linha de pensamento, pretende-se apresentar que apesar dos feirantes não obterem conhecimento amplo, ou nenhum, a respeito das técnicas de fidelização dos clientes, os mesmos fazem uso destas no seu dia a dia sem ao menos se darem conta de quão inovadoras suas técnicas são.

AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS NO AMBIENTE DE TRABALHO

Flávia Oliveira Santos (FSLF)

Por muito tempo acreditou-se que a inteligência era genética e imutável, além de poder ser medida unicamente através de testes de QI. No entanto, esse artigo tem como objetivo mostrar que cada indivíduo possui diferentes tipos de inteligência, e que estas podem ser desenvolvidas em níveis diferentes de acordo com os fatores externos aos quais cada pessoa está exposta; além disso, procura-se também através dessa pesquisa dizer se é possível identificar o tipo de inteligência de um colaborador ao relacionar seu comportamento com as características de cada uma das inteligências múltiplas. Dessa forma, pretende-se, por meio de aplicação de questionário, identificar os tipos de inteligência dos colaboradores na organização, além de expor as características determinantes de cada inteligência.

ENDOMARKETING: IDENTIFICANDO FERRAMENTAS DE ENDOMARKETING APLICÁVEIS EM UMA COOPERATIVA AGRÍCOLA NO ESTADO DE SERGIPE

Gabriel das Chagas Santos Barbosa (FSLF)

O artigo tem como proposta apresentar quais ferramentas de endomarketing que são aplicáveis em uma cooperativa de agricultores. Para isso buscou-se, através da utilização de questionário estruturado e roteiro de entrevista, discutir a viabilidade de aplicação de ferramentas de endomarketing em uma cooperativa de agricultores familiares em Sergipe. Dessa maneira, pretende-se identificar que, mesmo a cooperativa e seus cooperados com pouco conhecimento acerca das ferramentas de Internet e de comunicação, é possível afirmar que existem outros meios para melhorar a comunicação interna com os cooperados através de workshop, jornal interno, mural, entre outros. Com base nisso, a coleta de dados procura promover uma discussão a respeito da possibilidade de implantação de ferramentas de endomarketing, visando uma melhoria no processo de comunicação entre os cooperados.

VIABILIDADE DE OFERTA DE UM PLANO DE SAÚDE ANIMAL

Renata Brito Lima (FSLF)

Hodiernamente veem-se muitas famílias que adotam um animal de estimação como membro da família, quando não são tidos como o primeiro filho são os próximos após um ou dois filhos, para consolidar a instituição família. Dada a relação entre o homem e o animal, todo sentimento envolvido de carinho, cuidado e zelo, as pessoas tendem a prezar pela vida de seus pets. De maneira que, passam a proporcionar alimentação saudável, lazer, e controle preventivo no que diz respeito à saúde. Neste último ponto há uma oportunidade de empreender um negócio que favoreça tanto o potencial investidor, quanto os clientes em potencial, que são os proprietários e seus pets. A partir de uma demanda existente e observando o atual cenário de oferta para atendimento à saúde animal, surge a pretensão de início de um negócio, através do estudo de viabilidade de oferta de um plano de saúde animal. Um plano que atenda às necessidades dos clientes e possibilite o melhor atendimento, para tanto foi necessária a estimativa de investimento inicial, o cálculo de VPL (Valor Presente Líquido) para demonstrar como o investimento se comportaria num período de cinco anos, a TIR, ou seja, a taxa interna de retorno e seu Payback para estimar o tempo de retorno deste investimento. Complementando as análises financeiras, foram aplicados questionários de pesquisa com potenciais clientes, seus resultados foram consolidados em gráficos que dão melhor visibilidade a respeito do comportamento do mercado e assim pode-se avaliar se, de fato, é um investimento favorável e rentável. Ao consolidar todos os dados, financeiros e de pesquisa, concluiu-se a viabilidade da proposta de estudo que contou com a aceitação de 88% dos 41 clientes potenciais que responderam à pesquisa.

CONTRIBUIÇÕES DO PLANEJAMENTO DE CARREIRA PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL: ESTUDO DE CASO COM OS COLABORADORES EM UMA MINERADORA DO ESTADO DE SERGIPE

Valdecir Santos Vieira (FSLF)

O presente artigo tem por objetivo analisar como o planejamento de carreira contribuiu para o desenvolvimento profissional dos colaboradores em uma mineradora do estado de Sergipe. Diante disso foi realizada uma pesquisa quantitativa, através da aplicação de questionários e por meio eletrônico com o objetivo de analisar quais as contribuições adquiridas através do planejamento de carreira. Os resultados alcançados mostram que 100% dos respondentes fazem o seu planejamento de carreira, sendo que 60% são homens e 40 % são mulheres e que através do planejamento tiveram contribuições (colaborações) positivas para o seu desenvolvimento profissional. Ainda é possível identificar que, 88% dos respondentes tiveram contribuições que ajudou no seu desenvolvimento profissional, 44% já tem possui nível superior completo e 72% tiveram suas metas e objetivos alcançados que foram traçados no seu planejamento. Analisando os dados coletados, pode-se identificar que tanto os homens como as mulheres, fazem o seu planejamento de carreira e que já adotaram como um pré-requisito para o seu desenvolvimento profissional.

CLIMA ORGANIZACIONAL: ANÁLISE DO GRAU DE SATISFAÇÃO DOS COLABORADORES NA EMPRESA SESI - SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA - CENTRO DE SAÚDE MARIA VIRGÍNIA LEITE FRANCO EM ARACAJU/SE

Fabrísio Oliveira Santos (FSLF)

O presente trabalho tem o objetivo de analisar o grau de satisfação dos empregados em relação ao clima organizacional da empresa SESI - Serviço Social da Indústria - Centro de Saúde Maria Virgínia Leite Franco. Os objetivos específicos deste trabalho consistem nos conceitos e métodos de análise de Clima Organizacional, relacionar seus fatores internos, identificar o perfil dos empregados da área administrativa da empresa, avaliar a situação do Clima Organizacional no setor administrativo da Empresa. A metodologia usada para o desenvolvimento do trabalho foi a observação direta, um questionário quantitativa, onde foi medido a satisfação dos colaboradores, pesquisa exploratória e bibliográfica. Como resultado obteve-se o clima da empresa é satisfatório, apesar de que algumas variáveis tiveram índice insatisfatório por parte dos colaboradores. Conclui-se que a empresa em estudo precisa adotar ações de melhorias para minimizar as variáveis que tiveram maior destaque de insatisfação por parte dos colaboradores.

A INFLUÊNCIA DA IDENTIDADE ORGANIZACIONAL NO ATENDIMENTO DOS COLABORADORES: ESTUDO DE CASONAS LOJAS AMERICANAS NO SHOPPING JARDINS EM ARACAJU/SE

Gabriela Silva Santos Teles (FSLF)

Este artigo tem como objetivo de analisar sobre a influência da identidade organizacional no atendimento dos colaboradores da empresa americanas S/A. Os objetivos específicos deste trabalho consistem em mapear se a organização executa atividade sobre identidade organizacional, compreender a importância dos conceitos de qualidade na prestação de serviço e avaliar a relação da identidade organizacional no atendimento aos clientes na lojas americanas jardins. A metodologia consistiu em um estudo de caso com entrevistas com 15 funcionários onde foi aplicada questionário qualitativo e quantitativo onde foi medida a satisfação dos colaboradores diante da empresa.

A GESTÃO SUSTENTÁVEL SOB O ENFOQUE DOS ALUNOS DE PÓS-GRADUAÇÃO MBA EM RECURSOS HUMANOS NA FACULDADE SÃO LUIS DE FRANÇA: ANÁLISE SOBRE A IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE SUSTENTABILIDADE NA INSTITUIÇÃO

Layanne Thays dos Santos (FSLF)

Este trabalho tem como principal objetivo analisar o conhecimento dos alunos da turma de pós-graduação em Recursos Humanos sobre a implantação de políticas sustentáveis na Faculdade São Luis de França analisando a perspectiva da gestão sustentável nas organizações. Para tanto, o artigo foi construído com base na coleta de dados através da técnica de grupos focais aplicada aos dois grupos de participantes da pesquisa. Considerando essas premissas, o trabalho discorrerrá sobre a temática da sustentabilidade no âmbito empresarial, a contribuição do departamento de Recursos Humanos nessa perspectiva e a ótica dos participantes sobre essa temática sendo aplicada ao contexto de implantação da mesma na Instituição que serviu como campo de pesquisa. Os resultados analisados da pesquisa qualitativa apontam um nível de conhecimento satisfatório dos grupos estudados.

TESTES PSICOLÓGICOS: A COMPREENSÃO DOS CANDIDATOS NO PROCESSO DE SELEÇÃO PROFISSIONAL

Paula Lorena de Melo França Lima (FSLF)

Esta pesquisa teve como foco principal a compreensão dos candidatos no processo de seleção profissional. Considerando a importância dos testes psicológicos utilizado na seleção profissional, ressaltando o teste de personalidade. Fundamentando a teoria no

processo seletivo profissional, as características dos testes personalidade, conhecimentos e competências dos candidatos. O objetivo geral é a analisar os aspectos dos testes de psicológicos compreendendo a percepção dos candidatos no processo de seleção profissional. Objetivos específicos: Identificar a percepção dos candidatos com relação aos testes psicológicos em processos de seleção; Verificar os instrumentos de testagem psicológica mais utilizada em um processo seletivo; Verificar o teste psicológico de personalidade e suas principais características e competência. A metodologia foi feita com candidatos com a formação de nível superior com a faixa etária de 26 a 35 anos, uma pesquisa quantitativa com um questionário com perguntas fechadas. Os Resultados mostram que o teste Palográfico é um dos mais utilizados na seleção profissional. Esse teste é apontado como um dos mais utilizados por psicólogos que realizam seleção profissional e foi muito aceito pelos os candidatos as vagas de emprego. Este teste avalia a personalidade com base na expressão gráfica dos candidatos e prevê comportamentos ligados à produtividade, rendimento no trabalho, entre outros. Foi concluído que os resultados da utilização do teste psicológico de personalidade foi o mais utilizado processo de seleção profissional e a percepção dos candidatos foi satisfatória.

O MERCADO DE TRABALHO PARA O PÚBLICO TRANSEXUAL E O SETOR DE RECURSOS HUMANOS COMO FACILITADOR DA INCLUSÃO PROFISSIONAL: UMA ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOS GESTORES DE RH E DAS MULHERES TRANSEXUAIS DO MUNICÍPIO DE ARACAJU/SE

Wendel dos Santos Teixeira (FSLF)

O presente trabalho tem como objetivo de mostrar como o RH pode contribuir para minimizar as barreiras que a sociedade impõe na contratação de profissionais transexuais e apresentar a visão das mulheres transexuais quanto as dificuldades de conseguir um emprego formal, e faz um estudo sobre as ferramentas e fatores predominantes que as empresas utilizam na retenção desses profissionais e o porquê da grande maioria está fora do mercado de trabalho. Os objetivos deste trabalho consistem em analisar os fatores que dificultam a entrada e permanência dos profissionais Transexuais, caracterizar em que tipo de Empresa ou setores esses profissionais tem maior predominância, e também mostrar como o RH pode facilitar a inclusão dos profissionais Transexuais nas Empresas. As metodologias utilizadas para a coleta de informações foram levantamentos de dados dentro das organizações Loja Eco Beach (Grupo Rota) e Hospital do Rim de Sergipe, e com as mulheres transexuais que atuam em ambas empresas, e também as que trabalham em outros segmentos e movimentos. Os métodos e instrumentos utilizados para a coleta das informações nas empresas e os procedimentos adotados para obter informações com as mulheres transexuais que mostram os resultados da pesquisa foram realizados através de: Uma pesquisa exploratória com questionário qualitativa e história oral. Com os resultados, foram analisados pontos importantes nas empresas, como estratégias de inclusão e permanência dessas mulheres e na vida dessas profissionais que atuam e as que não atuam no mercado de trabalho.

TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO DE COLABORADORES: ESTUDO DE CASO EM UMA CONCESSIONÁRIA

Ana Raquel dos Santos Cruz (FSLF)

Este trabalho tem o objetivo de apresentar conceitos sobre as contribuições dos programas de treinamento e desenvolvimento de colaboradores, por meio de revisão teórica e um estudo sobre pesquisa de treinamento, verificando as estratégias de treinamento utilizadas dentro de uma empresa, concessionária de veículos localizada no Estado de Sergipe, no intuito de medir o grau de satisfação dos colaboradores sobre o tema e comparando com o que a empresa diz oferecer aos seus colaboradores com o que eles pensam, e assim avaliar seus resultados. A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa e quantitativa, embasadas bibliograficamente através de livros e artigos entre outros, por meio de um estudo de caso através de um roteiro de entrevista e recolhendo informações antigas no setor de RH, feito com o responsável por T&D e ISC (índice de satisfação de cliente) e através da aplicação de um questionário, aplicados a 42 colaboradores, Os resultados da pesquisa indicaram que: quando a concessionária investia menos em treinamento e capacitação dos colaboradores, a satisfação dos clientes era baixa. Nos anos atuais em que a empresa investiu mais no capital humano, a satisfação dos clientes aumentou, tornando a concessionário padrão e por consequente aumentando a mão de obra, gerando lucro para a empresa.

O ROMANCE *O DOENTE* NO ESPAÇO ESCOLAR

Cleidistone Menezes Araújo (Faculdade Pio Décimo)
Josefa Felix do Nascimento (Faculdade Pio Décimo)

O presente trabalho tem por finalidade investigar algumas possíveis abordagens referentes ao romance *O doente* (2014), de André Viana, tendo em vista o ensino da literatura na educação brasileira. Nosso foco consiste num novo olhar crítico quanto à inserção de obras literárias como *O doente* em sala de aula, ressaltando que esta narrativa se encontra baseada em uma história na qual o personagem se descobre preso em sua própria história e, às vezes, perdido dentro de seus próprios conflitos internos e, conta tudo o que aconteceu na sua infância. Narrado em primeira pessoa apresentando um narrador obsessivo, ele se supera pela riqueza de detalhes sendo feita num formato de depoimento, no qual se pode observar que a história é comumente interrompida por breves lacunas. Também, apresentar-se-á uma biografia sobre o escritor André Viana, focando na importância da literatura – romance no âmbito escolar e\ou mesmo para a própria construção do indivíduo (leitor). Para tanto, baseamo-nos nas leituras de alguns literários como Antonio Candido (2010), Rildo Cosson (2009), e além deles, o próprio André Viana (2014), com o referido romance citado anteriormente, a fim de indicar admissíveis relações dessa obra romancista à ser trabalhado com as probabilidades leitoras entre leitura e crítica literária.

ENTRE O AZUL E O ROSA HÁ UMA INFINIDADE DE NUANCES: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA SALA DE AULA

Gabriel Machado dos Santos (FSLF)

Este trabalho tem como objetivo a apreciação, investigação e entendimento da representatividade das identidades de gênero, sexualidade, assim, no contexto educacional, entre as instituições de ensino e os materiais didáticos fornecidos pelo MEC. O panorama a ser estabelecido trata-se do emprego e qualificação ao debate dos temas transversais constatados no PNLD junto aos docentes mediante estratégias metodológicas divididas e elaboradas que por sua vez, atenderão e classificarão os resultados: experiência cotidiana. Diante da complexidade reafirmada diariamente nos diversos espaços, a problemática sobre o tema ainda repercute um imenso tabu, assim, notoriamente necessitamos de respostas e averiguações sobre as fragmentações contemporâneas dos dogmas em reconhecimento do outro, pois, sem sombra de dúvida falta-nos o reconhecimento de protagonismos e ao mesmo tempo, ventres. Na prática, identificamos um contingente de costumeiras tradições, marcadas por uma padronização que impede a possibilidade de desconstrução desses mesmos paradigmas, embora se figurem diversos anseios respaldados e engajados em cientificismo, por vezes antropológicos.

LITERATURA E SOCIEDADE: AS MULHERES EM ALENCAR

Milena Menezes Santos (FSLF)

Este trabalho busca analisar as contradições existentes entre as personagens Aurélia e Lucíola dos romances alencarinos, ambientados no século XIX, e as mulheres desse mesmo período, de modo que se perceba a mudança dos padrões costumeiros da sociedade nestas figuras femininas criadas pelo autor. Para alcançar este objetivo, faz-se necessário o estudo das obras *Senhora* e *Lucíola,* de José de Alencar, e relatos do cotidiano e costumes das mulheres do período imperial, para que se trace as contradições entre esses dois tipos femininos. Pretende-se, assim, apresentar como resultado o rompimento gerado por Alencar, entre as barreiras da sociedade daquela época que limitava a mulher no casamento e aos salões, criando então um tipo de mulher que ultrapassa os padrões do século XIX.

A TRIADE INDIANISTA DE JOSÉ DE ALENCAR: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL

Cirlene dos santos (FSLF)

Este estudo objetiva analisar, a partir dos personagens indígenas protagonistas, como foi construída a identidade nacional nos romances alencarinos. Ao observar o contexto histórico em que se dá a formação do nacionalismo romântico, percebe-se que o Brasil

se viu na necessidade de se libertar, romper e quebrar qualquer vínculo com a Europa, principalmente com a Inglaterra, e criar, seguindo o pensamento de independência vigorante na época, um símbolo de identidade nacional que nos representasse. Esse símbolo foi criado a partir do que se tinha de mais natural possível em nossa terra, o índio, como elemento de bravura, força e bondade, por isso, José de Alencar não viu melhor representante para tal advento. Inseridas no contexto histórico e aprofundado sobre a vida literária no Brasil, as obras alencarinas mostram o país submisso à Europa naquela época e o índio como presença do nacionalismo, um raio de identidade. Além de Alencar, há outros autores em cuja obra se nota a preocupação com algo que nos representasse e em defesa e afirmação de uma literatura nacional, obras que nos faz perceber o fervor em busca da liberdade. Na feitura deste estudo, o procedimento metodológico utilizado foi a pesquisa bibliográfica seguida da análise de conteúdo. Quanto à construção teórica, fazem parte do referencial Machado (2001), Nejar (2011), Vicentino e Dorigo (2005), dentre outros. José de Alencar foi considerado um poeta muito criativo e completo que dava vida ao que era mito, opondo-se a alguns poetas que não usavam dinâmica da vivacidade. Seu compromisso com a nacionalidade forjada a partir da presença indianista justifica a construção deste artigo.

TRAÇOS DO ROMANTISMO BRASILEIRO NA POESIA DA BANDA LEGIÃO URBANA

Evylane de Souza Lemos (FSLF)

Este artigo tem o objetivo de apresentar os elementos característicos do Romantismo brasileiro na poesia cantada pela banda de rock brasiliense Legião Urbana. Traços das três gerações serão delineados, tendo como base as canções gravadas ao longo da carreira da banda em quase vinte anos. A metodologia utilizada será a pesquisa bibliográfica, aliada à pesquisa fonográfica. Além disso, serão levantados conceitos referentes ao período romântico e suas características peculiares, à poesia e suas nuances estruturais, bem como o levantamento do acervo da Legião que denotará uma relação direta com o Romantismo. Os resultados esperados dizem respeito à comprovação da relação direta dos traços românticos e o que escreveu Renato Russo, autor das letras da banda. Sendo assim, este presente trabalho trará à tona elementos que configuram a obra da Legião Urbana como uma representante de aspectos, ainda que tênues, nacionalistas, ultrarromânticos e condoreiros, dentro de uma perspectiva de modernidade, sem deixar o seu laço representativo com o século XIX.

LAMPIÃO, O ANTI-HERÓI DO SERTÃO EM *OS DESVALIDOS*

Adonis Derik Santana de Menezes (FSLF)

O presente trabalho propõe analisar o anti-heroísmo de Lampião no romance *Os Desvalidos* (1993), obra do sergipano Francisco J. C. Dantas cujo lendário personagem fictício-histórico destaca-se como homem aguerrido, líder destemido do inóspito sertão, mas que ao mesmo tempo defende-se de caluniosas acusações que lhe são atribuídas, arrepende-se de fatos motivados simplesmente pelo orgulho e que se abranda ao

lembrar da sua amada Santinha. Lampião é caracterizado de forma contraditória pelos demais seres da narrativa: tio Felipe o julga como homem de certas bondades e amigo dos mais pobres, enquanto Coriolano o vê como o próprio Satanás encarnado responsável por imensuráveis delitos. Virgulino não se adapta aos padrões regidos pelos coronéis numa sociedade oligárquica, vistos por ele como injustos e/ou hipócritas e, por isso, repousa à margem dela, quebrando as barreiras do conformismo e questionando radicalmente as autoridades. Partindo-se da perspectiva desta dicotomia, a presente pesquisa tem o propósito de analisar os elementos anti-heroicos que constituem a figura de Lampião.

O SAGRADO E PROFANO NA POESIA DE SÃO TOMÁS DE AQUINO

Gabriel Araujo Santos (FSLF)

O presente trabalho se propõe a analisar a obra poética de São Tomás de Aquino, os elementos sacros e profanos, observando os poemas eucarísticos e a presença aristotélica nas suas obras, buscando assim, explorar e conhecer este lado até desconhecido de Aquino. Para tanto nos apoiaremos em Chesterton (1947), que nos fala do que há de mais sublime na poesia tomasiana; Mircea Eliad (1957), mostrando-nos a presença do pensamento em busca do sagrado e profano existente na realidade humana. Muitos afirmam que não há poesia em São Tomás de Aquino, mas veremos que este é um pensamento não sincronizado com suas obras e que a poesia, nele, é também algo sublime, profundo, que encanta a alma.

UMA *NOITE NA TAVERNA* COM ÁLVARES DE AZEVEDO

Miquéias Moreira de Araujo (FSLF)

O Romantismo brasileiro traz alguns nomes de grande importância, entre eles encontra-se o poeta Álvares de Azevedo (1831-1852) que segundo o teórico Bosi (1983) é considerado o mais importante quando se diz respeito ao ultrarromantismo. O presente estudo tem por objetivo analisar a obra *Noite na Taverna* (1855), a fim de identificar traços formais que dialogue esteticamente e cronologicamente com a sociedade do século XIX. Para que fosse possível estabelecer um melhor entendimento do perfil social e cultural a qual viveu o autor romântico foram utilizados os teóricos da historiografia literária brasileira Candido (2002), Massaud (1985), dentre outros que constituem reflexões bastante fecundas em torno da importância da pesquisa do gênero analisado. Utilizou-se como parâmetro o que diz a teoria de Van Tieghem (1931), e sobre o método do pesquisado foram feitas as devidas comparações e distanciamento. Ao fim do estudo pretendeu-se confirmar, ou não, a hipótese da pesquisa de que há convergência temática na obra do escritor e estabelecer se essas peculiaridades convergem ao gênero literário a qual está filiada.

O "PRESÉPIO" DE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

Miquéias Moreira de Araujo (FSLF)
Matheus Luamm Santos Formiga Bispo (FSLF)

O Modernismo brasileiro traz alguns nomes bastante considerados, no bojo dessa escola literária emerge o poeta, cronista e jornalista mineiro Carlos Drummond de Andrade (1902-1987), ou mais conhecido como poeta das sete faces. O estudo tem como objetivo analisar o conto *Presépio* (*1963),* produto da segunda fase modernista no Brasil, à luz dos elementos do texto narrativo, a construção do enredo, o foco narrativo, as personagens e seu espaço. A fim de verificar a veracidade ou não da hipótese proposta de que o conto converge tematicamente com a escola literária a qual está filiado, foram utilizados os teóricos da historiografia literária brasileira, Andrade (2003), Coutinho (1964), Candido (2002), Massaud (2001) entre outros que constituem reflexões bastante fecundas em torno da importância da pesquisa do gênero analisado, esses foram utilizados para tentar traçar o perfil sociocultural a qual o autor aqui elencado esta inserido. Seguindo o método dos teóricos da análise crítica, Brait (2000), Dimas (1987), Leite (2001), Mesquita (1994) e Van Tieghem (1931) os quais foram eleitos para o artigo e com base em seus estudos foi possível analisar mais detidamente o Conto.

OS VIAJANTES E O MONSTRO POR ANA MARIA MACHADO

Matheus Luamm Santos Formiga Bispo (FSLF)
Sara Rogéria Santos Barbosa (FSLF)

Os países africanos de língua portuguesa demoraram a possuir literatura pelo fato de não haver continuidade do processo colonizatório. No caso de Angola, anteriormente ágrafa, isto é, não detinha a escrita, a oralidade é característica identitária e fator marcante para esse povo. A oratura refere-se ao conjunto de formas verbais orais, não ligado à escrita, mas sim a coleta das narrações. Assim, objetivou-se analisar os elementos narrativos presentes em *Os viajantes e o monstro*, coletado dos povos Quiocos, da antologia *Histórias africanas* (2014), de Ana Maria Machado. Esse texto traz a trajetória de quatro amigos que, em busca da filha do rei Soba, passam por aventuras e desventuras. As habilidades de cada um deles compõem um todo capaz de mudar o curso da história. A fim de considerar tal pesquisa, foram consultados os teóricos da historiografia das literaturas africanas de língua portuguesa, Fonseca e Moreira (s/d), Macêdo (2008) e Santos (2006), e os teóricos da análise literária, Brait (2000), Dimas (1987), Leite (2001) e Mesquita (1994).

A PRESERVAÇÃO DA MEMÓRIA ATRAVÉS DA MÚSICA: MÃE ÁFRICA (1982) E ILU-AYÊ – TERRA DA VIDA (1972)

Sara Rogéria Santos Barbosa (FSLF)
Matheus Luamm Santos Formiga Bispo (FSLF)

Este estudo se propõe a analisar duas músicas produzidas entre as décadas de 70 e 80, Ilu-Ayê – Terra da vida (1972) e Mãe África (1982), momento em que o discurso étnico se fortalecia em detrimento do estado de militarismo que vivia o Brasil, e como elas trazem em seu bojo uma narratividade memorialista, saudosista e, por que não dizer, de fortalecimento identitário negro. O sentimento de pertença, tão visto durante o Romantismo, é percebido nas canções aqui analisadas a partir da narrativa de um passado não vivido pelo homem do século XX, mas recepcionado como parte de sua ancestralidade, de tal forma que o sentimento que aflora é de saudade de um tempo nunca vivido e um desejo de retornar a uma terra onde nunca esteve. A narrativa não deixa passar, também, a condição de miserabilidade que vivia o negro e como seu suor servia para regar uma terra que não era sua e o fruto de seu trabalho também não lhe pertencia. A metodologia aplicada foi a pesquisa bibliográfica e o conteúdo será analisado à luz dos pressupostos da história cultural e da literatura comparada.

LIVRO DIDÁTICO: USOS E IMPLICAÇÕES NA PRATICA DO PROFESSOR

Marcos Vinícius Melo dos Anjos (SEED/FSLF)

O Programa Nacional do Livro Didático – PNLD é o maior programa mundial de distribuição de livros didáticos. O PNLD compra e distribui obras didáticas para os estudantes da educação básica, do ensino regular e da Educação de Jovens e Adultos. São atendidas as escolas dos sistemas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal cujas secretarias fazem a adesão junto ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. Na Secretaria de Estado da Educação de Sergipe – SEED, o setor que responde pelo programa em Sergipe é a Divisão de Material, Ensino Aprendizagem – DISMEA, é responsável por todos os processos relativos ao PLND, desde reuniões de orientações para a escolha do livro didático, pelos professores das unidades de ensino, garantindo a lisura do processo democrático, passando pelo registro da escolha por parte das equipes gestoras das unidades de ensino para um triênio de utilização dos livros didáticos. As editoras tem a obrigação de encaminhar via correio suas coleções para as unidades de ensino, a fim de que os professores possam, além do guia on-line, analisar fisicamente os livros. Assim que se inicia o período de escolha do livro didático nas escolas, é terminantemente vedado aos representantes das editoras promoverem encontros, palestras, confraternizações e ações similares para os professores, diretores e coordenadores envolvidos no processo. O objetivo de tal determinação é não possibilitar o privilégio dos livros de uma editora sobre as demais.

STOP MOTION COMO PRÁTICA DE APRENDIZAGEM NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACULDADE SÃO LUÍS DE FRANÇA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Alana Danielly Vasconcelos (FSLF)

Este trabalho visa demonstrar a importância do uso de tecnologias digitais de informação e comunicação no processo de desenvolvimento profissional dos discentes de pedagogia da Faculdade São Luís de França em Aracaju/Sergipe através da prática do Stop Motion. Discorrendo acerca das possibilidades e desafios da prática do Stop Motion na formação docente. A fundamentação teórica apoia-se, principalmente, nos trabalhos de Kesnki (2012); Candau (1988); Libâneo (2001); Moran (2013); Behrens (2013); Masetto (2013); Demo (2007); Almeida (2003); Litwin (1997) e PCN's (1998).

CONSTRUINDO SABERES A PARTIR DA LEITURA DA ESCOLA PONTE: UMA REFLEXÃO SOB O OLHAR DOS ALUNOS DE PEDAGOGIA

Geórgia Maria Brandão Macedo Poderoso (FSLF)

São muitas as dificuldades que professores de graduação encontram em desenvolver uma metodologia de aprendizagem que estimule e desperte no discente o prazer pela leitura. Considerando essa realidade, o presente trabalho objetiva levantar o *feedback* de uma atividade realizada pelos alunos do curso de Pedagogia da Faculdade São Luís de França, que culminou em um projeto didático metodológico nomeado "Colcha de Retalhos". A metodologia empregada neste artigo foi de caráter exploratório envolvendo um estudo de caso referendado bibliograficamente pelos principais autores: Pedro Demo (2000) e Ausubel (1999).

CULTURA E ESCOLA EM UM SÓ PROCESSO EDUCACIONAL

Josefa Felix do Nascimento (Faculdade Pio Décimo)
Franklin Lima Santos (Faculdade Pio Décimo)

O presente trabalho tem por objetivo refletir sobre a questão de Literatura, Cultura e Ensino de Línguas num contexto que envolve ensino e aprendizagem, tendo como base os materiais de Brito e Santos, sendo "O texto literário e o componente cultural no ensino do espanhol como língua estrangeira" de Sara Araújo Brito e "O ensino da língua escrita na escola: dos tipos aos gêneros" de Carmi Ferraz Santos. Trataremos também, da concepção identitária cultural e um pouco sobre cultura. Assim, tem-se por finalidade a objetivação de atentar-se para a cultura, bem como a identidade da língua e, para tal, farar-se-á uso dos dois respectivos textos citados anteriormente. Relataremos também pressupostos culturais e literários a respeito do ensino da LE (Língua Estrangeira). Assim, tem-se por finalidade tratar da relação entre cultura e ensino de línguas levando em pauta a literatura e alguns documentos que fazem parte da história educacional,

dentre eles a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e os PCN'S (Parâmetros Curriculares Nacionais). Desse modo, será possível uma discussão mais elaborada e sucinta sobre os tipos de gênero e sua ligação com um todo da sociedade, verificando também, alguns questionamentos que não por acaso, surgem em meio a debates dentro e fora do âmbito escolar.

A LEI 10639/03 E A NECESSIDADE DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Ana Cláudia dos Santos Mendes (FSLF)

Atualmente em nosso país é perceptível resistências em agregar de maneira positiva as contribuições dos africanos e seus descendentes na história econômica, política, cultural e social. A LDB, em seu artigo 26-A em seus §1º e §2º determina que nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. O presente estudo pondera a ênfase da atuação das Instituições de Ensino Superior (IES) ante à cultura afro-brasileira e africana. Partindo desse pressuposto, é de extrema relevância que o educador adquira uma qualificação em sua formação curricular, onde o mesmo apresente conhecimentos, habilidades e domínio sobre fatos históricos, além de como abordar de forma ampla sobre a real condição do ser trazido e escravizado, como também apontar os tributos para o desenvolvimento tanto econômico como cultural do Brasil. A temática das Relações Étnico-Raciais acarreta requisitos, respeitando os direitos humanos individuais e coletivos, combatendo todas as formas de violência e de discriminação presentes nas relações sociais no cotidiano escolar. Diante disso, o Plano de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, estabelece que as Instituições de Ensino Superior deverão incluir na matriz curricular a disciplina das Relações Étnico-Raciais. Com isso, este artigo tem por objetivo mostrar as necessidades da capacitação dos professores em nível superior em relação à Lei 10639/03 no ensino da educação básica.

FORMAÇÃO CONTINUADA E SEUS REFLEXOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES

Jemima Ribeiro Dantas (FSLF)

A trajetória do professor é construir e reconstruir seus conhecimentos conforme a necessidade de um mundo cada vez mais exigente e globalizado. Isso nos faz pensar que o papel do docente não se resume em apenas transmitir conhecimentos, mas estimular o aluno a refletir, a ser crítico, a ter um amplo aprendizado. É importante ter habilidades e estratégias no processo de ensino-aprendizagem. Assim, a formação continuada de professores pode contribuir para que eles entendam a aprendizagem como um processo contínuo que requer aprimoramentos, capacidades de decisão, autonomia e criatividade nas suas práticas. Nesse sentido, este trabalho pretende fazer uma reflexão e compreender como deve ser o processo de formação de professores, suas

práticas/didáticas, e qual a importância dessas questões no contexto educacional. Para isso, buscamos respaldo nas ideias difundidas essencialmente por: Libâneo, Selma Garrido Pimenta, Markus Brauer, Pedro Demo, Selenir Corrêa Gonçalves Kronbauer e Margareth Fadanelli Simionato.

ALFABETIZAÇÃO VISUAL: O USO DE IMAGENS COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NA LITERATURA INFANTIL

Marília Lima Carvalho (FSLF)
Sintia Alves de Melo Machado (FSLF)
Marcos Batinga Ferro (FSLF)

O presente trabalho apresenta problemas que são evidentes nos alunos, no que se diz respeito, interpretar corretamente as imagens das obras da literatura infantil em conjunto com a escrita e a fala. Temas como: cultura visual, o uso da semiótica no processo de alfabetização visual, alfabetização visual e desafios encontrados pelos alunos e professores são assuntos que foram abordados, a fim de proporcionar maior conhecimento sobre a alfabetização visual. O método de estudo utilizado neste presente artigo foi à pesquisa bibliográfica dos seguintes autores: Dondis; Freedman; Ferreiro e Teberosky ; Maia; Micotti ; Santaella, Bueno e entre outros que tiveram como propósito identificar a necessidade de melhorias de qualidade do processo de ensino/aprendizado através da formação de indivíduos como bons leitores de imagem.

"O NOVO SEMPRE VEM": ARACAJU TEM A SUA PRIMEIRA ESCOLA PÚBLICA WALDORF

Mony Grazielle Barros Santos (FSLF)

Este artigo integra uma pesquisa em andamento que visa investigar o modo como se deu o processo de construção da Escola Municipal de Educação Infantil Dr. José Calumby Filho, inaugurada no bairro 17 de Março, em Aracaju, no dia 28 de junho de 2016, primeira escola pública Waldorf do nordeste do Brasil. Sendo resultado da iniciativa por parte de um grupo de professores da rede pública municipal de ensino, que buscaram na formação em Pedagogia Waldorf iniciar o processo de implementação deste modelo educacional nesta escola. A pesquisa busca evidenciar como se deu todo o processo para implantação da escola e compreender o porquê da escolha por esse modelo educacional e o que ele traz de novo para a comunidade escolar. Para tanto, serão realizadas pesquisas bibliográficas, a fim de compreender melhor as teorias que deram origem a Pedagogia Waldorf, e como ela foi trazida ao Brasil; incursões etnográficas na escola, entrevistas junto aos professores e a equipe que promoveu o curso de formação, bem como fazer uma análise do currículo e das propostas pedagógicas da nova escola. Com isso, a pesquisa permitirá verificar a viabilidade da Pedagogia Waldorf no sistema educacional público e a relação ensino-aprendizagem dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

APLICABILIDADE DA LEI 10639/03 NO COLÉGIO ESTADUAL ALENCAR CARDOSO DO MUNICÍPIO DE SALGADO- SE

Nayara Souza Santos (FSLF)

As diversas formas de lutas pela igualdade e respeito ao povo negro brasileiro, desde o século XIX, instigou algumas reflexões sobre a necessidade de estabelecer parâmetros de combate ao racismo. Questões sociais e econômicas que colocavam na marginalização e no subemprego a população negra passaram a fomentar ações concretas para modificar a cultura e o entendimento errôneo de que vivemos em uma democracia racial. Na segunda metade do século XX, ativistas negros abordavam da necessidade da educação ser utilizada também, como ferramenta de luta na busca da equidade social. Com a chegada do século XXI e a Ascenção ao poder de um grupo político que tinha com bandeiras ações ligadas aos movimentos sócias, essa inquietação de envolver a educação formal na luta contra o racismo foi atendida. Em virtude disso, a Lei 10639/03, foi criada a partir de lutas e reivindicações dos Movimentos Negros, com o objetivo de instituir nas escolas a obrigatoriedade do ensino das relações étnico-raciais, para mostrar aos educandos o verdadeiro papel do negro na história do nosso país. Partindo desse pressuposto, esse estudo tem como propósito, mostrar as ações pedagógicas do Colégio Estadual Alencar Cardoso referente ao ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

RESILIÊNCIA COMO FERRAMENTA NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA

Sônia Maria Lima (FSLF)

Diante da atual realidade dos ambientes educacionais, os quais refletem as diferentes vivências de estruturas sociais específicas e plurais, do próprio sistema de educação e do desafio da atuação do docente, percebe-se um alto nível de estresse frente às adversidades e dificuldades que vão surgindo no exercício da docência. Foi a partir dessa constatação que se pensou no presente estudo, cujo objetivo é analisar como uma atitude resiliente, no exercício pedagógico, pode fazer a diferença na vida do educador e na sua relação com o educando. A resiliência é uma força interior geradora que, no ser humano, se despertada e desenvolvida, pode conduzi-lo e fortalecê-lo no enfrentamento das adversidades e dificuldades que a vida apresenta cotidianamente, nas relações e no exercício profissional. A metodologia utilizada para o desenvolvimento do artigo é a pesquisa a partir de fontes bibliográficas, tendo como principais referências Achkar, 2013; Dias, 2013; Poletti e Dobbs, 2007; Tavares, 2010; buscando assim, a necessária fundamentação para as análises e reflexões do tema proposto.

AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NO COTIDIANO ESCOLAR

Adryana Siqueira Barreto (FSLF)

O presente artigo tem como objetivo analisar a importância da construção da afetividade no processo de ensino e aprendizagem, nas relações pedagógicas entre professor e aluno, assinalando a presença da afetuosidade no desenvolvimento cognitivo, emocional e físico da criança. Este estudo se propõe a demonstrar a influência da afetividade em sala de aula, como ela pode influenciar o aluno que possui dificuldade de aprendizagem, bem como a dificuldade de socialização para a melhoria dos estudos e das relações sociais. Esta pesquisa bibliográfica se constitui através de fundamentação teórica baseada em autores como Almeida, Chalita, Cortella, Cury, Fraiman, Franco, Vygotsky, Wallon, Lans. Os teóricos elencados salientam a importância da necessidade do afeto em sala de aula, onde a junção do cognitivo com a afetuosidade estimula o aprendizado, faz com que o aluno sinta-se à vontade para interagir por meio de pensamentos e ideias. Dessa forma, nota-se que o fator afetivo é muito importante para o desenvolvimento e a construção do conhecimento para o ser humano, pois, através da afetividade, o aluno se desenvolve, aprende e constrói mais conhecimentos.

A EDUCAÇÃO ANTES E DEPOIS DA LDB 9394/96

Camilla Aragão Prado (FSLF)

A educação brasileira passou por diversas modificações, especialmente na década de 80, depois da ditadura militar. Podemos notar as mudanças no âmbito educacional com novas reformas e novas administrações. O país passou a tomar novos rumos para as mudanças, principalmente depois da Constituição de 1988. A década de 90, considerada a década da educação, foi primordial para área da educação, com a aprovação da LDB nº 9394/96. Nesse viés, este artigo, fundamentado em fontes bibliográficas, tem por objetivo analisar essas mudanças e as contribuições da constituição de 88 e a LDB nº 9394/96 para o desenvolvimento da educação brasileira.

A CRIANÇA COM PARALISIA CEREBRAL NA ESCOLA REGULAR

Edelfrancla Gomes dos Reis (FSLF)

O trabalho mensura abordagens sobre os entraves enfrentados pela família, docentes e escola no processo de escolarização da criança diagnosticada com paralisia cerebral. Tópicos como: entendendo a paralisia cerebral, desafios sócios educacionais, novas perspectivas e necessidades do aluno paralisado cerebral serão discutidos a fim de contribuir para reflexão sobre o tema que tem sido objeto de discussões e análises no âmbito educacional. A metodologia do estudo consiste em pesquisas bibliográficas, ressaltando as análises dos teóricos Basil, Ferreira, Fonseca, Fumegalli, Marchesi & Martín, Mendonça, Pimentel, Ribeiro e outros que abordam o desenvolvimento, a inclusão escolar, as necessárias intervenções, as dificuldades de aprendizagem, e as

situações desafiadoras que envolvem a criança com paralisia cerebral no cotidiano escolar.

AMOR E EDUCAÇÃO: ELEMENTOS INDISSOCIÁVEIS

Eleksonia Alves de Andrade Silva (FSLF)

O amor Ágape é um amor incondicional, generoso, sem limites, puro, livre. É esse amor que os pais sentem pelos seus filhos. Por sentir esse amor tão profundo e infinito é que devem educar e impor limites nas crianças, mostrar a elas que para viver em sociedade tem que seguir algumas regras e ter certos comportamentos. Quem ama cuida e educa, não é porque ama que tem a obrigação de aceitar tudo, mas, pelo fato de amar, tem que corrigir. Portanto, nada de amor aceitar tudo. Nesse viés, este artigo é fundamentado em fontes bibliográficas, mostrando que a família e a escola devem andar juntas em busca de um mesmo objetivo: formar cidadãos éticos e ativos. O objetivo foi mostrar a importância de educar com amor, sendo este primordial no processo de ensino-aprendizagem, tanto na educação familiar como na educação escolar. O profissional da educação deve ser um educador e não professor, uma vez que o educador está sempre motivado, tem vocação, amor e habilidades no processo de ensino-aprendizagem, não é só apenas capacitado.

EDUCADOR E AS METODOLOGIAS UTILIZADAS NA EJA: UMA ANÁLISE EM PROL DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Eloisa Beatriz dos Santos (FSLF)

Este artigo tem como objetivo abordar sobre as metodologias utilizadas pelos educadores da EJA, onde percebemos a necessidade de metodologias diferenciadas voltadas para esta modalidade de ensino. Dentro dessa temática, é importante destacar o papel do professor e suas metodologias, já que o mesmo contribui de maneira crucial para a formação dos alunos e para um ensino de qualidade. O docente pode trabalhar de maneira sistematizada e voltar seu olhar para uma técnica que inclua uma ação, metodologia, proposta, conteúdos e métodos adaptados à realidade de seus alunos, sejam eles crianças, adolescentes, jovens e adultos. A EJA (Educação de Jovens e Adultos) possui muitos desafios pela frente, onde a busca por um ensino de qualidade requer uma grande influência sobre o educador e o educando para juntos conseguirem uma educação de qualidade. Neste sentindo, esse trabalho trata sobre a realidade dos educadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas na busca por um processo de ensino-aprendizagem eficaz e qualificado para essa modalidade de ensino.

CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO ALUNO: INFLUÊNCIAS DO PROCESSO EDUCATIVO

Everton Luiz de Jesus Santos (FSLF)

A construção da identidade é um processo contínuo e que acarreta diversos fatores de natureza interna e externa os quais vão ao longo do tempo remodelando a personalidade humana. No âmbito escolar, o aluno também participa no processo dessa construção, o que também servirá de parâmetro para o trabalho pedagógico, que deverá ser transformador e não dogmático. Nesse viés, este artigo, fundamentado em fontes bibliográficas, tem por objetivo analisar o que é identidade, como o aluno a constrói diante dos mais variados contextos e como ele é influenciado pelo processo educativo. A diversidade de contextos servirá para construir um currículo mais eficiente, que leve em conta a identidade inerente a cada um e à diferença.

ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES DO PEDAGOGO

Grace Kelly Pequeno dos Santos Borelli (FSLF)

O objetivo desse trabalho é suscitar uma discussão sobre a necessidade da promoção de hábitos alimentares saudáveis por parte das crianças na escola, além de analisar o papel do educador na inclusão de uma educação nutricional adequada para os alunos no contexto escolar. Esta necessidade de implementação de um cardápio saudável se faz necessário devido ao que se apurou em uma pesquisa de campo realizada em uma escola municipal através da observação do lanche trazido de casa pelos alunos e da alimentação oferecida pela escola na hora da merenda escolar. Os resultados obtidos demonstram ser imprescindível a construção de novos hábitos de alimentação que venham a estimular o consumo de alimentos saudáveis por partes dos alunos. Salienta-se a necessidade da inserção da educação nutricional adequada desde a infância, com difusão desses conhecimentos através de pedagogos treinados e capacitados estando aptos a cumprirem o papel de formadores de cidadãos.

A NECESSIDADE DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR NA QUALIDADE DE ENSINO

Genicleide Silva dos Santos Ferreira (FSLF)

O texto aborda aspectos referentes à necessidade da formação continuada do professor na qualidade de ensino, independente de sua área de atuação, tendo como objetivo mostrar a importância do professor seguir construindo conhecimentos. Traça também as contribuições que a formação dará ao desenvolvimento educacional dentro do ponto de vista de melhorar a qualidade do processo de ensino aprendizagem. Para efeito desse estudo, fez-se uma pesquisa bibliográfica em livros e publicações de autores que argumentam a importância da formação continuada para o pedagogo, sua relevância

para o exercício do seu trabalho e como essa formação contribui para melhoria e qualidade de ensino.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS E EVASÃO ESCOLAR

Josiele Santos de Santana (FSLF)

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino ofertada para aqueles que não tiveram acesso ou continuidade aos estudos na idade adequada. Os jovens que participam dessa modalidade sofrem com vários dilemas e desafios que acabam ocasionando na maioria das vezes a evasão escolar. Desse modo, este artigo tem o objetivo de entender os desafios e os motivos que levam à evasão escolar dos alunos que estudam na Educação de Jovens e Adultos. Para a elaboração desse trabalho, foi utilizada a pesquisa bibliográfica de caráter exploratório, entrevista, e pesquisa de campo de forma qualitativa. Durante a pesquisa foi possível observar o grande impasse que existe entre educação e trabalho, pois, este foi um dos motivos apontados como causador da evasão escolar, sendo que, a falta de interesse dos jovens e adultos pela educação torna ainda mais alarmante o número de evadidos.

A LEITURA NA FORMAÇÃO DO CIDADÃO CRÍTICO

Lanna Raiany Teles de Andrade (FSLF)

O presente artigo busca de forma simples e clara, abordar a relação que existe entre o processo da leitura e a formação do cidadão crítico, sem deixar de fora o papel da escola e o papel do professor, demonstrando assim o quanto o hábito da leitura é importante na construção da cidadania critica e o quanto este processo interfere no desenvolvimento de nosso país, pois uma nação leitora e consciente é capaz idealizar e transformar positivamente uma realidade. Para efeito deste estudo, foi realizada uma análise bibliográfica, que mostrou que a formação de leitores não é algo que deve ser deixado para segundo plano pela escola, ao contrário, a leitura deve ser vista como algo de valor e de suma importância, pois ela serve de base para as outras disciplinas e ensina para alem das quatro paredes de uma sala de aula. Além disso, a leitura é um ótimo instrumento para se aguçar a críticidade do aluno, pois é lendo que ele entra contato com o pensamento do o autor, e é neste momento que o professor surge para justamente auxiliar neste processo entre o conhecimento e o que se esta dito e não dito no texto, fazendo assim com que o aluno tenho olhos sensíveis e enxergue alem do que esta nas linhas de um livros, revista, jornal e etc.

A EDUCAÇÃO OPRESSORA NA DITADURA MILITAR

Maria do Socorro Gonçalves da Silva (FSLF)

A educação opressora na Ditadura Militar foi uma luta da classe oprimida em busca de melhores dias na formação de profissionais na área de educação e a procura de qualidade de ensino. Levando em conta os opressores e oprimidos de uma população massificada pelo poder político que oprimia a todos que iam contra o enriquecimento da classe mais pobres que passavam por cima das leis, assim levava o processo educacional sob nenhuma perspectiva futura, mas através das lutas e desafios de vários grupos estudantis, alcançou-se o êxito na educação. Com base em uma pesquisa bibliográfica fundamentada com teóricos como Ghiraldelli, Freire, Ribeiro, Cunha, Werebe. Este artigo foi desenvolvido enfatizando a importância da contribuição para a compreensão dos atos da política opressora que sufocava a educação e a liberdade de expressão.

A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR

Maria Patrícia Vieira Martins Lima (FSLF)

O presente resumo descreve a importância da Língua Portuguesa para o Aluno Surdo no Ensino Regular como instrumento de inclusão, relacionado como recurso para uma educação plena e significativa. A pesquisa foi desenvolvida através de fontes bibliográficas e instrumentais bem como as atividades, as avaliações, dentre outras, produzidos em sala de aula com os alunos surdos no ensino regular. O estudo pauta-se da necessidade de avanços no quadro educacional das escolas regulares, uma vez que os surdos possuem cultura e identidade própria, e lutam pelos mesmos direitos dos ouvintes. Segundo Quadros, 1997 a proposta curricular bilíngue é uma proposta de ensino utilizada por escolas que propõem a tornar acessível à Língua Portuguesa e a Língua Brasileira de Sinais-Libras (oficializada por lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002), no contexto escolar. Tal proposta é apontada como sendo mais adequada para o ensino de alunos surdos. Ainda, faz-se necessário reconhecer a LIBRAS, como forma de expressão comunicativa e de representação linguística de transmissão de ideias e fatos. Portanto, Na adoção do bilinguismo, deve-se optar pela apresentação simultânea das duas línguas: a Libras como a primeira-L1 e a Língua Portuguesa como a segunda- L2.

FERRAMENTAS NECESSÁRIAS PARA TORNAR A SALA DE AULA MAIS DEMOCRÁTICA

Monique Evelin da Silva Soares (FSLF)

O artigo mensura abordagens sobre os meios, ferramentas e mecanismos pedagógicos contribuem para tornar a sala de aula democrática e garantir a construção efetiva do conhecimento do aluno, levando-se em consideração a ressignificação das práticas, do contexto e dos saberes docentes, uma vez que alguns alunos e professores sentem-se

oprimidos por estarem sujeitos a uma gestão que limita o sucesso dos mesmos. Tópicos como a escola e a sala de aula democrática, desafios e perspectivas docentes frente à gestão escolar tradicional e a apropriação do saber a partir de mecanismo e recursos pedagógicos de uma sala de aula democrática serão abordados a fim de contribuir para reflexão sobre o tema que tem sido objeto de discussões e análises no âmbito da educação. A metodologia do estudo consiste em pesquisas bibliográficas, ressaltando as análises dos teóricos Bastos (2002), Libâneo (2012) e Lopes (2008) e outros que abordam sobre a gestão democrática, gestão da sala de aula, cultura escolar e autonomia do docente na sala de aula a fim de refletir sobre os fundamentos e os desafios enfrentados pela gestão escolar, em auxiliar os docentes a tornar a sala de aula mais democrática e participativa.

TEXTUALIZAÇÃO, IMPASSES E INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS DA ATUALIDADE: ESTUDO DE CASO COM ALUNOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA INSTITUIÇÃO FERA

Laine Cristina dos Santos (FERA)
Claudicea de Souza Alves (FERA)

A textualização, isto é, a escrita em seus diversos gêneros é uma competência adquirida por poucos estudantes, mesmo que estejam inseridos na modalidade do ensino superior. Neste sentido, o presente artigo tem como objetivo analisar a problemática da dificuldade de os graduandos do curso de Pedagogia da Faculdade de Ensino Regional Alternativa (FERA) de Arapiraca no estado de Alagoas, porém e um estudo de caso com as turmas do polo de Maruim-Sergipe, objetivando analisar o textualizar nas atividades acadêmicas. A pesquisa tem como foco a discussão da importância da apreensão efetiva da escrita pelos licenciandos em referência com vistas à sua futura missão de formar leitores e escritores no Ensino Fundamental Menor. A relevância do presente estudo está na necessidade de analise graduandos em Pedagogia e seu meio acadêmico principalmente pela importância da textualização enquanto hoje discente e futuro docente das instituições de ensino. A metodologia é caracterizada por uma pesquisa básica, descritiva, bibliográfica e qualitativa. Na coleta de dados foram utilizadas ferramenta utilizada foi a a abordagem indutiva As discussões estão embasadas nos seguintes autores: Saraiva e Mügge (2006), Antunes (2007), Komesu e Gambarato (2013), e nas discursões metodológicas: Gil (2010) e Lakatos (2014). Concernente à nossas considerações finais, a priori a contribuição deste trabalho é apresentar parcialmente elementos de uma pesquisa que se encontra em fase de andamento por fazer parte do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

ARTE - UMA SUPER (AÇÃO): PROPOSTA EDUCACIONAL E PSICANALÍTICA PARA IDOSOS ASILADOS COM DEPRESSÃO

Magna Maria de Oliveira Santos (FERA)

A escolha do tema para esta pesquisa "Arte – Uma Super Ação" é fruto de inquietações e questionamentos oriundos da escuta de "senhoras" na clínica psicanalítica, que estando na terceira idade, encontravam-se sem respostas para seus males e sem palavras para falar deles. Sabe-se que os traços depressivos são bem prevalentes na população idosa. O isolamento é o comportamento mais típico da depressão, impedindo-os a procura de qualquer ajuda. É um estudo de caso, com caráter qualitativo, de natureza básica de forma descritiva, exploratória e bibliográfica. Tendo como base a psicanalise/arte para se chegar a verdade do sujeito e suas manifestações inconscientes. Essas investigações serão feitas com o estabelecimento de uma relação de confiança, ou seja: A transferência. Essa temática é pouco abordada, uma vez que essa exclusão tem o respaldo da sociedade. E neste contexto, o asilo surge como um modo de guardar o que não se quer enxergar e conviver, funcionando como porões ou depósitos para guardar velhos e moribundos. Neste contexto, o desfrutar da sua existência, buscando maior e melhor qualidade dos próprios vínculos, que resultaria na melhoria da qualidade de vida. Que ora envolvidos nos fenômenos sociais e políticos, possam sem, no entanto, estar fazendo acompanhamento psicanalítico, buscar a compreensão e elaboração das suas ações, favorecendo como o próprio nome sugere: a "Superação" do sujeito através da "Arte". É avaliar a integração Arte/Psicanálise no asilo "Lar de Idosos Nossa Senhora da Conceição" (SAME).

LEITURA E ESCRITA COMO FERRAMENTAS IMPORTANTES NAS MÃOS DOS SEGREGADOS TRABALHADORES DA CONSTRUÇÃO CIVIL: ESTUDO DE CASO DO SOBRE VULGOS PEDREIROS E A EVASÃO ESCOLAR NO EJA NO MUNICÍPIO DE BARRA DOS COQUEIROS

Denise Mendonça Santos (FERA)

A leitura e a escrita utilizada como instrumento por esses trabalhadores braçais são tão importantes enquanto suas ferramentas de aprendizado e mais ainda de trabalho na construção civil. Acredita-se que o aprendizado quando combinado com a prática, certamente é muito mais proveitoso, devido sua eficácia ser visível por quem está sendo avaliado e também por quem avalia. A relevância desta pesquisa revele-se pelo simples fato de que cada profissional requer um conhecimento específico, neste caso, o trabalhador braçal ou vulgo pedreiro, necessita ir além da leitura e da escrita, são de sua importância para necessário conhecer de códigos, decifrar plantas, ler avisos, instruções para uso de equipamentos e de materiais. O aporte bibliográfico teórico da pesquisa apoia-se nos autores: Freire (1987 e 1996), Ferreira (2011), Gadotti (2000 e 2004) E Tiba (2010 e 2013). Trata-se de uma pesquisa básica, descritiva, bibliográfica. O método utilizado foi o indutivo e as ferramentas de coleta de dados forma a observação, entrevista e questionários, aplicados durante a pesquisa de campo. A relevância do

presente estudo está em suscitar a discussão acerca da problemática importância da leitura e da escrita para o trabalhador da construção civil, popular o pedreiro e a ralação destas com evasão escolar.

INCLUSÃO ESCOLAR E ALUNO COM SURDEZ: REALIDADE PARADOXAL DOCENTE E CRIANÇA COM NECESSIDADE ESPECIAL: ESTUDO DE CASO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE BARRA DOS COQUEIROS

Magna Cecília Sobral Silva (FERA)
Magna Maria de Oliveira Santos (FERA)

Objetivo está em trazer um novo olhar aos desafios da alfabetização de crianças a partir do uso de Libras. A relevância da pesquisa está em provocar discursões a cerca dos desafios do uso da linguagem de libra pelos docentes e discentes em sala de aula na alfabetização no ensino fundamental menor, na escola municipal de regular pública. Onde a proposta é discutir a partir do uso da linguagem de libras no ensino escolar, como também o docente e o discente enquanto sujeito desta relação. O trabalho tem como foco da discursão a inclusão da criança com deficiência auditiva no ensino fundamental menor da escola municipal de ensino regular, no município de Barra dos Coqueiros. Desta forma, através deste trabalho, que faz suscitar discussões acerca do universo a que está sendo inserida a criança com deficiência auditiva na escola regular, utilizando de relatos dos colaboradores da instituição que foram entrevistados durante a pesquisa de campo com alunos do 2º ano do Ensino Fundamental Menor, do turno vespertino, na escola supracitada. A pesquisa é qualitativa, o método de abordagem utilizado foi o indutivo, as ferramentas de coleta de dados na pesquisa de campo, foram à de observação, entrevistas e questionários, ferramenta importante no processo investigativo e de levantamento de dados, principalmente por se tratar de uma pesquisa qualitativa e que utilizara do método de abordagem indutivo, aplicados junto aos docentes e colaboradores da Escola de Ensino Fundamental João Cruz, localizada na Rua Moisés Gomes Pereira, nº 280, Centro, no município de Barra dos Coqueiros - SE.

OS GÊNEROS TEXTUAIS E O ENSINO DE LÍNGUAS: UMA ABORDAGEM TEÓRICA

Eliane Maria da Silva (Faculdade Pio Décimo)
Franklin Lima Santos (Faculdade Pio Décimo)

Neste trabalho discute as diversidades de gêneros textuais existentes em nosso meio e sua importância no processo de ensino e aprendizagem de Línguas, uma vez que eles contribuem de forma relevante no desenvolvimento da linguagem, viabilizando a comunicação materializada em forma de texto e que, ao longo de todo seu processo de desenvolvimento, assume formas diversas. A língua conecta-se socialmente num contexto histórico representado no mundo real, por isso, percebe-se que o estudo e o ensino com gêneros textuais é de fundamental importância no processo de ensino e

aprendizagem. Afinal, o trabalho em sala de aula com os diversos gêneros contribuem para o aluno ter acesso à língua mesclando a leitura e a produção textual associada com a produção escrita. Este trabalho foi resultado do Grupo de Estudos de Língua e Cultura Hispânica (GELCH). Fundamentado em autores como Marcuschi, Koch, Schneuwly e Dolz, Bakthin e outros. O objetivo deste trabalho é explorar as várias possibilidades do uso da linguagem quando trabalhados com textos que fazem parte da realidade e cotidiano dos discentes.

PROGRESSÃO TEXTUAL: A IMPORTÂNCIA DOS ELEMENTOS COESIVOS PARA O ENCADEAMENTO LINGUÍSTICO

Jean Santos Batista (FSLF)

Este trabalho visa analisar a importância que os elementos coesivos possuem no processo de desenvolvimento textual, considerando, sobretudo, o seu papel para a concatenação das ideias. Também discorre acerca da legibilidade que tais elementos podem conferir a um texto, apontando o modo como sua inserção ajuda a estabelecer relação de sentido e progressão da mensagem, a fim de levar adiante o discurso. A fundamentação teórica apoia-se, principalmente, nos trabalhos de Ingedore V. Koch (2010) e Luiz A. Marcuschi (2008).

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: REPENSANDO O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA NA ESCOLA

Adriana Santos (FSLF)
Alexia Carvalho da Silva Pessoa (FSLF)

Só recentemente passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e escrever, responder as exigências que a sociedade faz continuamente (cf. SOARES, 2012). A alfabetização não é somente a representação de fonemas em grafemas e vice-versa, é também um processo de compreensão/expressão de significados por meios de códigos (cf. SOARES, 2015). Nesse sentido, o presente estudo objetiva discutir os conceitos de alfabetização e letramento e repensar o ensino da leitura e escrita na escola, a fim de compreender os diferentes métodos e incentivos que os professores podem usar na sala de aula. Espera-se com este estudo mostrar que o aprendizado da leitura e escrita não pode ser visto como algo mecânico, mas como uma prática social para tornar o aluno um sujeito autônomo, como propõe Pedro Demo (2000).

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DISCUTINDO O ENSINO DA LEITURA NA ESCOLA

Wilson Santos Filho (FSLF)

O leitor crítico é aquele ultrapassou a barreira dos simples ato de ler e escrever. Uma tarefa que não é fácil, tendo em vista as dificuldades estruturais no nosso meio educacional promovidas por um modelo sistemático elitista, separador de classes e mantedor de uma somente (classe dominante) e que essa mesma classe impõe a sua "própria" língua, sua visão de mundo, cultura às camadas populares (classe desprestigiada e estigmatizada), fica difícil definir ou até mesmo se aproximar de uma possível definição de alfabetização e letramento. Assim, esta pesquisa tem como objetivo discutir os conceitos de alfabetização e letramento e contribuir para a formação de leitores críticos na escola.

GRAMÁTICA NORMATIVA E VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS: O QUE ENSINAR NA ESCOLA

Keilany Aruba Santos (FSLF)

É sabido que todo falante nativo, independente de ensinamentos escolares, adquire sua língua materna e seus sistemas de regras internalizados. Quando ele chega à escola, precisa entender as variedades que compõem determinada língua e saber usá-las. Assim, cabe à escola ensinar a variedade de prestígio com o intuito de ampliar o repertório linguístico do aluno, visto que as outras variedades ele já domina (POSSENTI, 1996). Compreendemos que a escola é um ambiente heterogêneo, isto é, composto por estudantes de diferentes lugares, classes sociais e faixas etárias. Cada aluno traz para a escola as características de seus grupos sociais (família, amigos), por isso, não podemos julgar nenhuma forma de falar como inferior ou superior (BAGNO, 2009). Os diferentes falares devem ser considerados como variações da língua e não como "erros". Nessa perspectiva, o presente estudo procura discutir como trabalhar a variação linguística na sala de aula, sem deixar de lado o ensino da gramática normativa, a fim de tornar o aluno um poliglota em sua própria língua.

GRAMÁTICA NORMATIVA X GRAMÁTICA DESCRITIVA: CONTRIBUIÇÕES PARA A SALA DE AULA

Danielle de Barros Santos (FSLF)

Esta pesquisa tem como objetivo apresentar um estudo comparado entre Gramática Normativa e Gramática Descritiva. Para isso, procuramos analisar *a Moderna Gramática Portuguesa*, de Evanildo Bechara (2009) e a *Gramática Descritiva do Português*, de Mário Alberto Perini (2009), a fim de abordar suas características e importância no contexto educacional. Para fundamentar teoricamente tal proposta, buscamos respaldo nos estudos de Bagno (1999), Luft (2007), Possenti (1996), Soares (2008) e Travaglia

(2009). Espera-se com este estudo contribuir para que o método de ensino que apenas impõem regras saiba reconhecer a diversidade linguística em sala de aula.

RESUMOS DOS PÔSTERES

CASTIGOS ESCOLARES: SIGNIFICADOS E PRÁTICAS DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Arima Andrade (Faculdade Estácio)
Érica Menezes(Faculdade Estácio)
Ian Alberto (Faculdade Estácio)
Marques Natan Andrade (Faculdade Estácio)
Rose Almeida (Faculdade Estácio)
Vívian Firmino (Faculdade Estácio)
Milena Aragão (Faculdade Estácio)

O uso do castigo no âmbito escolar não é algo atual, estando fortemente presente no contexto histórico da docência, persistindo até os dias atuais, contudo assumindo novas e diferentes formas, a depender da maneira como cada docente percebe os castigos e os tenha vivenciado na sua história de vida. Diante deste contexto, a presente pesquisa objetiva compreender significados e práticas de professoras da educação infantil sobre os castigos escolares. Com isso, foi realizada uma pesquisa descritiva de cunho qualitativo com seis professoras de educação infantil provenientes de escolas públicas e filantrópicas de Sergipe, todas formadas em Pedagogia e com tempo de atuação entre 2 e 22 anos na função. Como resultados, de forma geral, as docentes verbalizaram que utilizam castigos, o qual é visto como uma forma de punir por algum comportamento errado que a criança tenha feito, todavia, afirmaram que o castigo não elimina a indisciplina, porém disseram não saber outra maneira de atuar. Na sala de aula, as práticas comumente utilizadas foram: a cadeirinha do pensamento, a retirada do recreio e ficar após a aula. Para as entrevistadas, crianças rebeldes, desrespeitosas com pais, colegas e professores, bem como provenientes de famílias "mal estruturadas", devem ser castigadas. As docentes disseram escolher os castigos a serem utilizados com base em suas experiências de vida, não tendo grande influência da formação acadêmica. Como discussão, os castigos foram compreendidos como construções históricas, sociais, culturais e subjetivas, comumente naturalizados na prática docente, os quais devem ser problematizados no cotidiano escolar, com vistas a auxiliar no aprimoramento da relação professor-aluno.

HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA QUEBRA DE PARADÍGMA

Nilton Mendes Bezerra (FSLF)
Orestes de Santana Almeida (FSLF)

O Curso de Pedagogia da Faculdade São Luís de França busca formar profissionais especialistas em educação com habilidades para promover o desenvolvimento cognitivo de crianças, jovens e adultos. Além de contribuir com a melhoria dos índices educacionais do estado de Sergipe ao disponibilizar para o mercado de trabalho,

Pedagogos com uma das melhores formações acadêmicas, reconhecida pelo MEC pela terceira vez consecutiva, fato que contribui enormemente para o estímulo do desenvolvimento social contemporâneo e futuro ao preparar esses profissionais que em sua grande maioria estarão em suas respectivas comunidades trabalhando com a formação de crianças nos anos iniciais de sua vida escolar. Durante três semanas consecutivas na instituição de ensino Missão Cantinho do Céu, onde chegamos dois homens para estagiar na educação infantil e nos deparamos inevitavelmente com o desafio de quebrar as barreiras que impedem as instituições de ensino de ter homens como regentes de turma nos primeiros anos escolares de uma criança, mesmo assim executamos com todo carinho e empenho o nosso papel de educador durante os dias que lá estivemos, ficando positivamente surpresos quando nas palavras da professora regente da turma, coordenadora pedagógica e diretora da instituição podemos receber de coração aberto todos os elogios a nós e a nossa formação atribuídos. Como resultado deste estágio, podemos afirmar que apesar da sensação de termos feito o melhor possível, ainda está longe o dia em que homens na educação infantil serão encarados por toda sociedade como algo rotineiro e natural.

PEDAGOGIA EMPRESARIAL: A POSSIBILIDADE DE ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL NA EMPRESA E SUAS MELHORIAS EM RELAÇÃO AO CAPITAL HUMANO

Salvelina Moraes dos Santos (FSLF)
Tamires Cavalcante da Cruz (FSLF)

O presente artigo teve origem a partir das inquietações provocadas durante o período que trabalhei em uma escola pública municipal, no setor de Coordenação e Secretaria Escolar e cursei a pós-graduação em Gestão Escolar, quando tomei conhecimento de que há uma diversidade de campos de atuação para o pedagogo na sociedade, apesar de ser graduada em Letras. Esta pesquisa apresenta uma reflexão sobre a atuação do pedagogo na atualidade, como forma de compreender a sua contribuição em outros contextos. A prática pedagógica vai além das paredes da sala de aula e do âmbito escolar. A docência é uma das atribuições do pedagogo, no entanto, não é a sua única aplicação. Nesse sentido, este trabalho priorizou a prática pedagógica não escolar como campo de pesquisa e teve como objetivo analisar o papel do pedagogo no que diz respeito às atividades ligadas à formação profissional, treinamento e capacitação de pessoal no âmbito empresarial. Para tanto, partindo de análises bibliográficas e documentais, utilizando-se a metodologia qualitativa, baseado em autores como Libâneo (2010), Chiavenato (2009), Macêdo (2007), entre outros. Assim, os resultados alcançados através desta pesquisa confirmam a valiosa contribuição do pedagogo e das estratégias educacionais no âmbito empresarial por ser a educação um processo de influências relevantes, denominado aprendizagem, presente em diferentes espaços e por constituir-se num processo inerente à pedagogia e ao pedagogo.

A PRÁTICA DA CAPOEIRA NAS ESCOLAS POR MEIO DA LEI 10.639/03

Alana Menezes Lima Siqueira (FSLF)
Fagner dos Santos (FSLF)
Felipe Henrique da Silva Santos (FSLF)
Jaildes Caroline Santos Barbosa (FSLF)
Joseane Cruz dos Santos (FSLF)
Jose Carlos Eleutério Santos Júnior (FSLF)
Maria José S. Ribeiro Souza (FSLF)
Sangela Emanuele Rodrigues Machado (FSLF)
Wilma Martins dos Santos Costa (FSLF)

O trabalho apresenta a capoeira como elemento cultural de origem negra no Brasil. A capoeira é considerada por muitos como uma dança, por outros como uma luta e até mesmo como uma arte. Consideramos que a mesma congrega todos os adjetivos, além de ter sido considerada um esporte brasileiro. Nesse sentido, este estudo pretende discutir a Lei 10.639/03, que trata da obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, nas escolas públicas e privadas por meio de um conjunto de aulas de capoeira e incentivar a prática da cultura afro-brasileira nas escolas por meio da capoeira. O trabalho foi feito a partir da leitura bibliográfica e análise do conteúdo relacionado à disciplina Étnico Racial, após análise os resultados foram discutidos em grupo. Este estudo contribui para que os professores analisem a importância da inserção da capoeira no âmbito educacional como veículo de inclusão por meio da Lei 10.639/03. Uma vez que essa prática propicia o conhecimento de outras danças afro-brasileiras ligadas à capoeira como, por exemplo: O Maculelê, a Puxada de Rede, Samba de Roda, entre outros jogos e brincadeiras. Sendo assim, acreditamos que novas pesquisas sejam desenvolvidas à luz desse conhecimento no contexto educacional.

EMBARQUE NO MAR E CONHEÇA A ORIGINAL ESSÊNCIA DO CANDOMBLÉ

Alany Gomes Santos (FSLF)
Ana Cristina Souza dos Anjos (FSLF)
Bárbara Rafaela da Silva Motta (FSLF)
Cinthia Laffitta de Alcântera Coelho (FSLF)
Raydson Fernandes Batista dos Santos (FSLF)
Valdinete de Jesus Santos (FSLF)

Este trabalho tem como objeto de estudo a original essência do Candomblé e sua influência na cultura brasileira. Ele cogita desmistificar os preconceitos relacionados a essa cultura, no que proporciona momentos de reflexão, como estratégia no combate à discriminação da cultura e religião africana. Com vista na eficiência procura a implementação nas instituições de ensino como a aplicação de conteúdos sobre História no currículo escolar e na prática educativa docente. E não apenas a limita a conceitos errôneos sobre as questões étnicos existentes na sociedade. Assim sendo, este trabalho objetiva mediar informações sobre os fundamentos de ações pedagógicas às

prerrogativas na mediação do conhecimento sustentável da diversidade cultural. Para tanto, faz-se necessário rever como ocorre essa compreensão e concepção e sua aplicabilidade na educação para as relações étnicos-raciais. O trabalho foi feito a partir da leitura bibliográfica e análise de conteúdos relacionados a História e Cultura afro-brasileiro e sua síntese sobre religiosidade, Candomblé, baseado no livro Educação para as relações étnicos-raciais: Diversidade e em pesquisas na internet.

SABERES E SABORES AFROBRASILEIROS

Aline Grigório dos Santos (FSLF)
Ana Paula Sousa Ribeiro (FSLF)
Denizia Andrade Santos (FSLF)
Maria Aparecida dos Santos (FSLF)
Rayane dos Santos Medeiros (FSLF)

Com o objetivo de implementar a lei 10.639/03 e 11.645/08, queremos conhecer e difundir a origem dos pratos típicos da culinária afro-brasileira instigando a curiosidade em apreciar os alimentos que foram e são utilizados no cotidiano brasileiro, trazendo assim de forma benéfica a consciência do pertencimento étnico pelo qual lutamos e que muitos necessitam se apropriar. Então realizamos várias pesquisas sobre a culinária Africana, tal culinária foi incorporada à comida brasileira através dos escravos, fincando assim em nossas raízes. A alimentação sempre esteve e ainda está bastante relacionada a história dos diferentes povos. Assim, para se caracterizar e compreender as origens dos nossos hábitos alimentares, é preciso recordar o passado, os costumes indígenas, a colonização, os efeitos da escravidão e a evolução da sociedade como um todo até se chegar ao período atual. A culinária nordestina é fortemente influenciada pelas suas condições geográficas e econômicas ao longo da história, assim como pela antiga mistura das culturas portuguesas, indígena e africana, iniciada ainda no século XVI . No caso da influência africana no Nordeste, a culinária se estende principalmente pela costa de Pernambuco à Bahia. Enfim o trabalho foi realizado por meio de pesquisas na internet, no intuito de reconhecer, respeitar e valorizar a cultura da culinária afro-brasileira.

A AVALIAÇÃO COOPERATIVA COMO INSTRUMENTO MULTIPLICADOR DE CONHECIMENTO

Fagner dos Santos (FSLF)
Jaildes Caroline Santos Barbosa (FSLF)
Maria Jose Santos Ribeiro Souza (FSLF)

Avaliar sempre se constitui em uma atividade que requer atenção por parte do professor e do aluno, uma vez que tal procedimento mensura tanto um quanto o outro. Uma dessas formas de aferir o conhecimento é o instrumento de avaliação cooperativa. Nele o professor consegue observar o desenvolvimento do aluno na interação grupal, através das discussões coletivas de forma cooperativa, desenvolvendo habilidades mentais e cognitivas. Preparando o aluno para conviver de forma democrática em grupo e em sociedade. Quanto mais o aluno avança de série, crescem seu senso cognitivo, juízo e

valores, por isso a avaliação cooperativa tem o papel essencial na construção social do aluno e do professor. Assim sendo, este estudo tem por objetivo compreender os instrumentos de avaliação, principalmente a avaliação cooperativa, afim de melhor os utilizar em sala de aula. A metodologia aplicada foi pesquisa bibliográfica com analise de conteúdo. Após tal analise os resultados foram apresentados em sala de aula durante seminário.

A INQUIRIÇÃO E A OBSERVAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO FORMATIVA

Ana Paula Sousa Ribeiro (FSLF)
Denizia Andrade Santos (FSLF)
Maria Aparecida dos Santos (FSLF)
Rayane dos Santos Medeiros (FSLF)

A avaliação educacional ultrapassa a aplicação de provas, ela pode apresentar resultados consistentes a partir de outros instrumentos, a exemplo da observação e inquirição. Ambas buscam sondar o nível de conhecimento do educando e tornam o processo avaliativo de fato um facilitador para o docente e o discente. Através desses instrumentos levando-se em consideração o processo e limitação de cada aluno, é possível ao professor obter um juízo de valor sobre os dados acumulados e a partir deles tomar decisões com vista ao progresso do aluno. Diante disso, este estudo objetiva compreender como os instrumentos avaliativos observação e inquirição podem ser úteis na afetiva participação do aluno em sala de aula. Para tanto, faz-se necessário compreender como se dá a aplicabilidade de tais instrumentos em sala de aula. O trabalho foi feito a partir da leitura bibliográfica de análise de conteúdo, relacionado à avaliação educacional. Após tal análise os resultados foram apresentados em sala de aula durante um seminário.

A IMPORTÂNCIA DO PRÉ-TESTE NA COMPOSIÇÃO DA AVALIAÇÃO DIAGNOSTICA

Ana Cristina Souza dos Anjos (FSLF)
Bárbara Rafaela da Silva Motta (FSLF)
Cinthia Laffitta de Alcântara Coelho (FSLF)
Shirlei Santos Guimarães (FSLF)

Podemos definir o processo avaliativo como um ciclo de ensino-aprendizagem em que o professor avalia tanto o aluno quanto a si mesmo. Em tal processo estão incluídos os instrumentos avaliativos: conselho de classe, pré-teste, auto-avaliação, avaliação cooperativa, observação, inquirição, relatório e plano de ação. Dentre esses instrumentos podemos citar o pré-teste, que busca verificar de forma global os conhecimentos adquiridos por um aluno ou uma classe. A intenção aqui é compreender o que é o pré-teste, qual sua função e diferencia-lo do pós-teste. A importância dos instrumentos é bem clara, por nos apresentar as possibilidades que cercam o processo avaliativo, orientando-nos do princípio ao fim. Este trabalho foi feito a partir da leitura

bibliográfica e análise de conteúdo relacionado a avaliação educacional. Após tal analise, os resultados foram apresentados em sala de aula durante um seminário temático.

A INFLUÊNCIA DA PEDAGOGIA DO OPRIMIDO NO PROCESSO EDUCACIONAL HOJE

Daiana Tereza dos santos (FSLF)
Flávia Marques do Nascimento (FSLF)
Gleicy Adrielly Oliveira da Silva (FSLF)
Valnéia Vieira Dias (FSLF)

Este trabalho tem como finalidade levar-nos a compreender a necessidade de técnicas e métodos pedagógicos libertadores e entender a sua importância para trabalhar uma concepção problematizadora, a fim de haver dialogicidade como essência da educação e como pratica da liberdade, pois sem comunicação, não há uma verdadeira educação. Neste estudo ficou claro a importância do aluno sentir-se provocado a opinar e se expressar, despertando seu lado crítico, participativo e social, visando uma maior interação, entre professo-aluno e aluno-professor, sendo possível através de trocas de experiências, alcançar maiores conhecimentos. Infelizmente, a educação nos dias de hoje favorece somente as classes dominantes, por isso Freire busca através de seu livro "Pedagogia do Oprimido" conscientizar sobre essa luta continua por humanização, desalienação, por diretos iguais e afirmação do homem como pessoa. O trabalho foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica e posterior analise de conteúdo. O resultado foi apresentado durante o seminário em sala de aula sobre Educação de jovens e adultos.

AUTONOMIA E SUAS DESCOBERTAS

Anna Karla Silva (FSLF)
Elaine Batista Chaves (FSLF)
Franciele Santos Barreto (FSLF)
Helma Francine Santos Malaquias (FSLF)
Luciana Santos Valido (FSLF)

O presente trabalho consiste em uma análise da obra *Pedagogia da Autonomia,* de Paulo Freire, que promove uma metodologia de ensino diferenciada para melhor aquisição do conhecimento e da prática de ensino. Por isso, objetivou-se mostrar a importância da prática pedagógica a cerca dos saberes necessários à prática de educar e do aprender. Ensinar não é transferir conhecimento, mas possibilitar as condições para que ele seja produzido, reproduzido, questionado e analisado. O aluno não é algo que se deve depositar tal conhecimento, mas, ao contrário, é um sujeito pensante, reflexivo, teleológico capaz de conhecer e atribuir significados a realidade natural ou social. Portanto, a prática pedagógica é um processo em que sujeito e objeto fazem parte da construção dos saberes, sendo destacado como fator principal à prática docente como mediador e disseminador do conhecimento de forma autônoma. O trabalho realizado a partir da pesquisa bibliográfica e posterior analise do conteúdo, o resultado deste

trabalho foi apresentado durante seminário em sala de aula, sobre a educação de jovens e adultos.

AMBIENTES ALFABETIZADORES RELACIONADOS À PRÁTICA DE ALFABETIZAÇÃO

Ana Graziele Santos Santana (FSLF)
Karina dos Santos (FSLF)
Regina Santana de Campos (FSLF)
Rosilene Souza da Luz (FSLF)
Sinthia Maria de Jesus (FSLF)

O presente trabalho vem expor sobre o livro de Geraldo Peçanha de Almeida, intitulado como *Práticas de alfabetização e letramento*, realizado a partir de pesquisa bibliográfica e posterior análise do conteúdo. O resultado foi apresentado durante o seminário em sala de aula sobre educação de jovens e adultos. Tivemos como objetivo apresentar ambientes alfabetizadores e como seria o desenvolvimento de cada educando no seu âmbito escolar, traz também questões interligadas ao comportamento do professor e como ele deveria trabalhar com crianças em suas séries iniciais e no decorrer do ensino fundamental, expondo diversas atividades e meios para ser trabalhados em sala de aula. Assim sendo, enfocamos neste trabalho questões relacionadas ao contexto do aluno, meios que os professores devem usar, ambientes favoráveis, comportamentos dos docentes, para que pudéssemos explicitar o conteúdo de uma maneira mais ampla.

ALÉM DO OLHAR: RESSIGNIFICANDO O JEITO DE ALFABETIZAR E LETRAR

Andreza Santos de Oliveira (FSLF)
Jamille Esteves de Oliveira (FSLF)
Joana dos Santos Araújo (FSLF)
Silvaneide de Jesus Santana Bastos (FSLF)

O trabalho corresponde a uma análise de como ocorre o processo de alfabetização e letramento e as suas muitas facetas, destacando o desenvolvimento do ensino e aprendizagem. A obra de Magda Soares traz uma reflexão sobre o cenário educacional brasileiro, apontando com clareza algumas considerações e falhas recorrentes no funcionamento da metodologia de ensino e aprendizagem dos alunos, promovendo a percepção do que seria a alfabetização sob diversos aspectos como: psicológicos, psicolinguísticos, sociolinguísticos e linguísticos, ressaltando a importância e as influências dos fatores culturais e sociais dentro do encadeamento da formação dos indivíduos. Assim este estudo objetivou analisar as diferentes concepções acerca do processo de ensino e aprendizagem, e discutir a alfabetização e as práticas pedagógicas no sentido de concretização de um espaço compromissado também com as classes populares, garantindo a apropriação de novas linguagens que expressam sua forma de representar o mundo. O trabalho foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica e

posterior análise do conteúdo. O resultado foi apresentado durante o seminário em sala de aula sobre Educação de Jovens e adultos.

O AMBIENTE ALFABETIZADOR DEPENDE DAS PRÁTICAS DO PROFESSOR

Karoline Saturnino Santos (FSLF)
Maria Raiane Serafim dos Santos (FSLF)
Paloma Santana Santos (FSLF)
Zeneide Gualberto Oliveira (FSLF)

O presente trabalho constitui em analisar a obra *Alfabetização e letramento*, de Geraldo Peçanha de Almeida que traz uma abordagem sobre como deve ser o comportamento do professor em sala de aula e quais as estratégias e práticas de ensino, que podem ser utilizadas para alcançar resultado significativo em relação à alfabetização e letramento da criança. Por isso, objetivou-se também apresentar as práticas que envolver oficinas de leitura e escrita que auxiliam os professores em relação a sua condição diária de ensinagem. Diante disso, fica claro que com essas práticas que envolvem dedicação do professor, a criança desenvolve maior aprendizagem na alfabetização e no letramento de maneira significativa e de forma lúdica.

O MUNDO DA ALFABETIZAÇÃO NAS SÉRIES INICIAIS

Amanda de Brito Lima (FSLF)
Elisângela Alves dos Santos (FSLF)
Fátima Antônia Menezes dos Santos (FSLF)
Shirley Santos da Lapa (FSLF)

O objetivo deste trabalho é conhecer como acontece a alfabetização e o letramento, antes do ensino fundamental e no que isto irá repercutir no desenvolvimento dos alunos. Devemos sempre inovar as metodologias para a construção do ensino e aprendizagem dos alunos, incentivando as práticas de leituras para que os mesmos criem o hábito de ler para ser um o indivíduo crítico. Para o educando pode-se dizer que não é nada fácil, mas esse processo é continuo e estimula o aluno no seu desenvolvimento em sala de aula. Tal prática valoriza o contexto social do indivíduo, e de sua importância na aprendizagem. O trabalho foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica e análise de conteúdo. O resultado foi apresentado durante seminários em sala de aula sobre Educação de Jovens e Adultos.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EFICIENTES NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Nara Aline da Silva Santana (FSLF)
Raiany de Oliveira Santos (FSLF)
Ruth Nascimento Andrade (FSLF)
Tércia Borges dos Santos (FSLF)

O presente trabalho tem como objetivo ampliar o conhecimento do professor alfabetizador para que ele tenha uma visão holística na sua atuação como educador. Para tanto, faz-se necessário estabelecer procedimentos norteadores quanto atitude do professor nas práticas diárias, o que quanto de certa forma, contribuirá para que este, profissional possa trabalhar mais eficazmente seus métodos de ensino, dando suporte necessário para que haja um aprendizado de qualidade possibilidade ao aluno descobrir o verdadeiro papel da escola. Alfabetizar e letrar possibilitam ao aluno perceber o mundo em que ele está inserido e construir o conhecimento necessário para o seu futuro como individuo. Este trabalho foi realizado a partir da pesquisa bibliográfica e posterior, análise de conteúdo. O resultado foi apresentado durante seminário em sala de aula sobre educação de jovens e adultos.

PEDAGOGIA DO OPRIMIDO: CONSCIENTIZAÇÃO EM SALA DE AULA

Clésia dos Santos Bezerra da Silva (FSLF)
Maria de Nazaré Silva Nascimento (FSLF)
Marília Lima Carvalho (FSLF)
Sintia Alves Melo Machado (FSLF)

A leitura da obra *Pedagogia do Oprimido*, do autor Paulo Freire, teve como objetivo entender o modelo de Pedagogia Libertadora que é instrumento de humanização pela luta contra uma sociedade desigual e afirmação de seres humanos como sujeitos ativos do seu próprio destino. Também foram abordados assuntos como educação bancária, metodologias de ensino, temas geradores e a necessidade do diálogo entre professor e aluno, a fim de proporcionar a conscientização de ambos, por meio da Práxis. O estudo destas temáticas possibilitou uma compreensão entre a relação da contradição entre opressor-oprimido e a forma de superá-la. O trabalho foi realizado a partir da pesquisa bibliográfica e posterior análise do conteúdo. O resultado foi apresentado durante o seminário em sala de aula sobre Educação de Jovens e Adultos.

SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Adriana Almeida Dias (FSLF)
Edinelma Menezes dos Santos (FSLF)
Maria Josenita Ferreira Santos (FSLF)
Sandra da Cruz (FSLF)

Este trabalho foi realizado a partir de uma análise da obra de Paulo Freire, *Pedagogia da Autonomia* que orienta o trabalho docente na educação, permitindo-nos compreender as necessidades da Educação de Jovens e Adultos, criando metodologias adequadas para a condução da prática pedagógica no processo de alfabetização. Para tanto é importante analisar o contexto social do aluno a fim de obter o desenvolvimento satisfatório no processo de ensino e aprendizagem, adquirindo conhecimentos acerca da melhor forma de executar o ensino na Educação de Jovens e Adultos de acordo com as informações e os saberes necessários para a prática educativa desta modalidade de ensino. O trabalho foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica e posterior análise de conteúdo. O resultado foi apresentado durante seminário em sala de aula sobre Educação de Jovens e Adultos.

UMA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA EDUCATIVA NA FORMAÇÃO DE DOCENTES

Ana Carolina da Silva Santos (FSLF)
Jeane Pereira dos Santos (FSLF)
Luciana dos Santos Alves (FSLF)
Sônia Maria Lima (FSLF)

Este trabalho consistiu em analisar a obra *Pedagogia da Autonomia*, de Paulo Freire, que nos traz propostas de práticas pedagógicas necessárias à educação. Dessa forma, destacamos as suas ideias na busca de proporcionar a autonomia de ser e de saber do educando, valorizando e respeitando o seu conhecimento prévio, sua curiosidade, inquietude e linguagem. Diante do atual contexto da educação brasileira e da formação dos futuros pedagogos, faz-se necessário despertar nos mesmos a importância da relação teoria e prática para desenvolver uma educação voltada para a inclusão e autonomia do cidadão. Nesse novo contexto o professor deixa de ser o detentor e transmissor de todo conhecimento para atuar como mediador entre a realidade cotidiana dos alunos e os saberes difundidos pela escola, estimulando uma aprendizagem que faça sentido além do âmbito escolar, preparando o educando para enfrentar e resolver problemas decorrentes da nova sociedade na qual está inserido. O trabalho foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica e posterior análise de conteúdo. O resultado foi apresentado durante seminário em sala de aula sobre Educação de Jovens e Adultos.

UMA NOVA PERSPECTIVA SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Alice Andrade Santos (FSLF)
Jamile Bispo dos Santos (FSLF)
Nara Maria Santos Oliveira (FSLF)
Vanessa dos Santos (FSLF)

Alfabetização e letramento, de Magda Soares, o objeto de estudo, faz uma abordagem no contexto histórico da educação, reformulando alguns textos numa linguagem mais atual. A autora explica que a alfabetização e letramento apresentam diferenças fundamentais, pois estão relacionados com concepções distintas de ensino de língua. O objetivo deste trabalho é compreender a importância de alfabetizar e letrar a criança ou o adulto, pois não basta ensinar os aspectos da língua, mas letrá-los ou conduzi-los aos diversos tipos de expressões textuais, trabalhando a língua em seus usos sociais e levá-los às práticas sociais de leitura e escrita. Por isso é de fundamental importância que os educadores tenham consciência do que é alfabetização e letramento e, assim, possam realizar melhor suas práticas pedagógicas, conseguindo diferenciar e utilizar de forma inovadora as várias informações trazidas por este livro, proporcionando aos educandos uma aprendizagem significativa. O trabalho foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica e posterior análise de conteúdo. O resultado foi apresentado durante seminário em sala de aula sobre educação de Jovens e Adultos.

VIA DE MÃO DUPLA: APRENDIZAGEM X RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO

Andressa Mayara Andrade Ramiro (FSLF)
Daniela Greice dos Santos (FSLF)
Jessica Sandes Barros (FSLF)

Este trabalho tem por objetivo analisar como a educação voltada para o professor como detentor do saber e o aluno como um depósito que dia após dia recebe o conteúdo mecanicamente, é prejudicial para o desenvolvimento crítico e intelectual dos envolvidos no processo de ensino aprendizagem. Paulo Freire, autor do livro *Pedagogia do oprimido*, objeto deste estudo, afirma que a opressão se dá na proibição do pensar, o aluno só pode engolir o conhecimento sem ser capaz de questionar, sendo considerado para os professores como simples caixas vazias. Então, percebeu-se a necessidade do educador compreender o mundo do seu aluno dentro e fora da sala de aula, pois este é um dos protagonistas do conhecimento construído dentro do espaço escolar. O trabalho foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica e posterior analise de conteúdo e o resultado foi apresentado durante seminário em sala de aula sobre educação de jovens e adultos.

TRABALHOS COMPLETOS

EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DO FASCISMO: A TERCEIRA ONDA

Caroline de Alencar Barbosa (UFS)

INTRODUÇÃO

O debate em torno dos fascismos enquanto uma ideologia política marcante na história do século XX foi feito por diversos estudiosos. As suas contribuições permitem uma discussão em torno do termo que não analise somente as manifestações italiana e alemã, semelhantes pela particularidade na ascensão de seus líderes em um contexto de crise após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e o choque promovido pela crise econômica de 1929. Nesses casos, entendemos "os fascismos" enquanto um conjunto de regimes autoritários, antidemocráticos, antissocialistas e antiliberais[i].

Há controvérsias em relação ao debate sobre se o fascismo poderia surgir em sociedades que não vivenciaram esses contextos de crise e foram formalmente educadas acerca dos horrores que a Segunda Guerra promoveu. Contudo, podemos identificar traços desta ideologia nos movimentos de extrema-direita que emergiram ao longo do século XX e XXI, sendo que estes não se utilizam mais da simbologia clássica fascista, ainda que alguns grupos promovam uma "imitação desprezível" com tatuagens de suásticas e cabeças raspadas[ii], semelhantes àquelas dos soldados da SS liderados por Adolf Hitler (1889-1945).

Porém, nenhum fascismo será idêntico aos outros, tendo em vista sua capacidade de assumir uma nova roupagem condizente com seu contexto histórico, o inimigo objetivo, além das características que determinam a busca pelo caráter nacional[iii].

Segundo Paxton, um novo fascismo teria que, necessariamente, encontrar um inimigo ou "outro conveniente" de acordo com a formulação de Peter Gay. A respeito de "um fascismo norte americano", nas palavras do mesmo autor, este seria "autenticamente popular seria religioso, antinegros e, a partir do 11 de setembro, também antiislâmico"[iv].

Deste modo, percebemos que a possibilidade da apropriação do fascismo em um contexto totalmente distinto é possível a partir da inclinação das massas em aceitar a ideologia, reforçada pela censura, violência e propaganda.

O CONCEITO DE FASCISMO

A partir de Silva definimos o fascismo como um conjunto em ascensão de movimentos de extrema-direita caracterizados pelo antiliberalismo, antiparlamentarismo e antimarxismo, com apego às tradições nacionais, a um líder de personalidade autoritária, além da adoção de uma teoria de conspiração voltada para um inimigo comum, a exemplo dos judeus na Alemanha. O agir político fascista pode ser compreendido como a reprodução de um sentimento de superioridade que promove a construção de identidade nacional comum.

Os fascismos alemão e italiano iniciaram suas ações quase em simultâneo após a crise que se gerou com o fim da Primeira Guerra Mundial (1914-1918). Expressavam repúdio radical da ordem política liberal e parlamentar, assumindo antimaterialismo e buscando novos valores como antissocialismo, valorização das forças irracionais, exaltação do instinto e da violência na vida política. Contemplavam um maciço projeto de reeducação da cultura nacional que envolvia medicina, biologia e ciências sociais, com o objetivo de educar o povo a aceitar o novo sistema de valores e rejeitar as antigas normas culturais[v].

Todos os partidos na Alemanha, dos comunistas na extrema-esquerda aos nacional-socialistas de Hitler na extrema-direita, consideravam o Tratado de Versalhes (1918), resultado da derrota na Primeira Guerra Mundial, como injusto e inaceitável. Nesse contexto temos o triunfo do fascismo alemão, um movimento contrarrevolucionário e, portanto ultranacionalista e imperialista. Se um lado claramente não queria guerra, e fez tudo possível para evitá-la, o outro a glorificava e, no caso de Hitler, sem dúvida a desejava ativamente[vi].

Na mobilização das massas o momento da fala de Hitler era um dos mais marcantes, pois ele encadeava momentos de tensão e de histeria, ancorados em uma violência verbal de palavras como “esmagar”, “força”, “ódio” e “cruel”. Sendo assim, o militante nazista apareceria como um crente, apóstolo e fanático e este elemento deve ser considerado no decorrer desta pesquisa que se propõe a estudar um caso de simulação do fascismo baseado na experiência nazista.

Na Alemanha, até recente período, o nazismo era página em branco nos livros escolares, por vergonha e dificuldade em carregar esse fardo ou a falta da vergonha e um processo de resistência em admitir a experiência coletiva, como obra de todos[vii]. A

discussão em torno desse tema é relevante para entendermos como ocorreu a disseminação dessas ideias na escola americana *Cubberley Senior High School*.

Para estudar o caso podemos analisar de que forma as organizações de massa na Alemanha foram projetadas para inculcar nos jovens os mitos básicos do regime como o culto ao *Fürher*, sentimentos nacionalistas e raciais, aceitação das guerras e da violência[viii]. A realização de debates em torno desses movimentos fornece subsídios para os educadores pensarem a discussão em sala de aula em torno de sistemas políticos autoritários e formas de intolerância geradas a partir deles.

THE THIRD WAVE (A TERCEIRA ONDA)

A partir do estudo do que consiste o fascismo pretendemos discorrer sobre um caso ocorrido em 1967, na cidade de Palo Alto, localizada na Califórnia, denominado de "*The Third Wave*" (A Terceira Onda). Este fato consistiu em um experimento feito entre alunos dos segundo, terceiro e sexto períodos da *Cubberley Senior High School* durante a disciplina de História do Mundo Contemporâneo, ministrada pelo professor Ron Jones.

A simulação pretendeu mostrar aos alunos a capacidade de persuasão de um grande líder ao educar as massas para a disciplina, o seguimento de uma ideologia e a obediência. Dessa forma, a proposta visava demonstrar a forma pela qual o Partido Nazista, liderado por Adolf Hitler conseguiu mobilizar a população durante os anos de governo do Terceiro Reich, no contexto da Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

Para iniciar seu experimento, o professor afirmou aos estudantes que a Terceira Onda "iria se tornar um movimento nacional que eliminaria a democracia, uma forma de governo que, segundo o Sr. Jones, tem muitos aspectos não naturais uma vez que a ênfase é sobre o indivíduo, em vez de uma comunidade disciplinada e envolvida." [ix].

Foram desenvolvidos símbolos para o movimento inspiradas no nazismo como, por exemplo, a insígnia que consistia em uma onda (como a suástica), a saudação que era feita com a mão curvada semelhante à saudação nazista, além da disciplina e atenção enquanto o "*Furher*" Jones falava[x].

Um aspecto que deve ser destacado em relação à Terceira Onda é a sua repercussão, que pode ser observada através da análise do periódico estudantil *The Catamount,* produzido pelos alunos da escola, onde percebemos o momento em que o experimento saiu do controle, quando os alunos, tomados pela ideologia e imersos na

simulação, passaram a agir de forma violenta. No jornal há relatos de guarda-costas colocados na porta da classe e da criação do slogan "força através do envolvimento" pelos estudantes integrantes da Terceira Onda [xi].

A experiência da Onda no ambiente escolar já foi retratada em duas produções fílmicas, uma produzida pelos Estados unidos (1981) e outra de origem alemã (2008). Cabe ressaltar que o objetivo da presente pesquisa não é estudar as películas, mas analisar a experiência de Palo Alto através de testemunhos e notícias produzidas pelos alunos que estudavam na escola durante o acontecimento.

Portanto, este estudo se propõe a analisar o ressurgimento do fascismo a partir da Terceira Onda na Escola *Cubberley Senior High School,* na Califórnia, em 1967. Ao estudar uma simulação com enfoque na educação autoritária e o cotidiano escolar a partir do jornal *The Catamount*, produzido pelos alunos, podemos analisar a repercussão da Terceira Onda, o intenso debate político estudantil, alguns dos projetos pedagógicos da escola e também as tensões raciais, ideológicas e políticas no período.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento desta pesquisa foram feitas leituras sobre Fascismos, Segunda Guerra Mundial e Nazismo, Educação e Cibercultura. Esses debates nos ajudam a pensar o objeto desta pesquisa a partir de aportes teóricos e metodológicos necessários para discussão da temática.

A metodologia desta pesquisa partirá do levantamento das edições do jornal *The Catamount*, que estão disponíveis para consulta e *download* em formato PDF no site *The Wave* (http://www.thewavehome.com/) gerido e supervisionado pelos participantes originais do movimento Terceira Onda. Essas fontes serão coletadas, catalogadas e arquivadas em um banco de dados que facilite o acesso do pesquisador às principais fontes de pesquisa caso o site seja retirado de circulação [xii].

Em seguida faremos uma investigação das informações referentes à Terceira Onda e ao professor Ron Jones, que deverão ser traduzidas para o português. Além disso, pretendemos identificar no jornal informações sobre: 1) os componentes da equipe editorial, tiragem por mês/ano, média do número de páginas, além dos temas recorrentes; 2) o cotidiano da escola *Cubberley Senior High School*; 3) as atividades

pedagógicas desenvolvidas; 4) os temas de debate político; 5) as tensões raciais, ideológicas e de intolerância.

Durante a análise das fontes devemos entender que uma das preocupações essenciais ao se trabalhar a partir da perspectiva histórica é de não limitar os acontecimentos às ações e esquecer as ideologias e mentalidades motivadoras para tal fato[xiii]. Esta pesquisa deve entender quais as motivações dos estudantes americanos que integraram o movimento a Terceira Onda ao tomarem para si a ideologia de cunho fascista em um contexto que não pertencia à Segunda Guerra Mundial.

No estudo dessas fontes compreendemos que "a escolha de um jornal como objeto de estudo justifica-se por entender-se a imprensa fundamentalmente como instrumento de manipulação de interesses e intervenção na vida social" [xiv]. A análise dos editoriais, por exemplo, evidencia a atuação do periódico como porta-voz de um determinado grupo, nesse caso, os estudantes.

Estudos assim exigem larga pesquisa, domínio de ampla bibliografia e rigor conceitual pelos procedimentos teórico-metodológicos adotados no tratamento das fontes. No caso desta pesquisa também devemos considerar o papel da imprensa na disseminação de ideologias de pretensões totalitárias presentes nas preocupações e debates contemporâneos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tratarmos do retorno ao fascismo utilizando como objeto de estudo o movimento da Terceira Onda ocorrido na escola *Cubberley Senior High School*, onde jovens estudantes tomam para si posturas de caráter autoritário em um contexto distinto ao do regime nazista, isto é, sem a crise de 1929, sem o Tratado de Versalhes etc, podemos questionar como isso foi possível.

Neste sentido, este estudo se justifica ao pensar a escola como um ambiente de conscientização e formação de opinião contra a barbárie e o extremismo político. É "preciso reconhecer os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer tais atos" [xv] tornando a educação um instrumento transformador enquanto auto-reflexão e crítica social. O ensino e a pesquisa devem se auxiliar mutuamente, pois a produção do conhecimento através de fatos e fontes privilegiará a reprodução e discussão nas disciplinas escolares desses conteúdos em sala de aula pelo docente.

Portanto, a relevância deste trabalho consiste em, através do estudo do caso da Terceira Onda, discutir a presença e a influência da ressurgência dos fascismos e do reforço do discurso da intolerância no cotidiano escolar, temas relacionados ao ensino de história, seja nos EUA dos anos 1960, seja no Brasil do tempo presente.

A pertinência desta pesquisa se justifica pela ascensão de movimentos de extrema-direita na atualidade, inclusive no Brasil. Os discursos de ódio proferidos por esses grupos e apropriação de posturas de cunho fascista devem ser analisados pela perspectiva da Educação com a finalidade de promover um debate significativo e, se possível, contribuir para subsidiar os profissionais do ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W. **Educação após Auschwitz**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995, p. 117-138.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o Ofício do Historiador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

DE GRAND, Alexander J. **Itália fascista e Alemanha nazista**. São Paulo: Madras, 2005.

GOFF, Jacques Le. **História e Memória**. Campinas. SP Editora da UNICAMP, 1990. (Coleção Repertórios).

HOBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LENHARO, Alcir. **Nazismo: "o triunfo da vontade"** .7ed.- São Paulo: Ática, 2006.

LUCA, Tânia Regina de,. História dos, nos e por meio dos periódicos. In. **Fontes históricas.** org. PINSKY, Carla Bassanezi. - São Paulo: Contexto, 2005. p. 112-153.

MAYNARD, Dilton; SILVA, Marcos. **E-storia.** Revista Eletrônica História Hoje, v. 1, no 2, 2012, p.249-252. Disponível em: <http://rhhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ/article/view/9>. Acesso em 24 de setembro de 2016.

MAYNARD, Dilton Cândido Santos. Aprender história pela internet. In: **Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética. Fortaleza: ANPUH**, 2009 p. 1-8. Disponível em: http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.1399.pdf. Acesso em 26 de setembro de 2016.

PAXTON, Robert O. **A anatomia do fascismo.** Tradução de Patrícia Zimbes e Paula Zimbes. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. **Enciclopédia de guerras e revoluções: vol II: 1919-1945: a época dos fascismos, das ditaduras e da Segunda Guerra Mundial (1939-1945).**/ Francisco Silva. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.

_____. Sobre os tribunais no Terceiro Reich. Os Fascismos e Ditaduras: o que ainda há para estudar? In: **Velhas e Novas Direitas: a atualidade de uma polêmica.** SCHURSTER, KARL, LAPSKY, Igor; SILVA, Francisco Carlos Teixeira da.; SILVA, Giselda Brito (org.). Recife: EDUPE, Editora Universidade de Pernambuco, 2014, p. 28-48.

---

[i] SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. Sobre os tribunais no Terceiro Reich. Os Fascismos e Ditaduras: o que ainda há para estudar? In: **Velhas e Novas Direitas: a atualidade de uma polêmica.** SCHURSTER, KARL, LAPSKY, Igor; SILVA, Francisco Carlos Teixeira da.; SILVA, Giselda Brito (org.). Recife: EDUPE, Editora Universidade de Pernambuco, 2014.

[ii] PAXTON, Robert O. **A anatomia do fascismo.** Tradução de Patrícia Zimbes e Paula Zimbes. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

[iii] SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. **Enciclopédia de guerras e revoluções: vol II: 1919-1945: a época dos fascismos, das ditaduras e da Segunda Guerra Mundial (1939-1945).**/ Francisco Silva. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.

[iv] PAXTON, Robert O. **A anatomia do fascismo.** Tradução de Patrícia Zimbes e Paula Zimbes. São Paulo: Paz e Terra, 2007, p.287.

[v] DE GRAND, Alexander J. **Itália fascista e Alemanha nazista**. São Paulo: Madras, 2005.

[vi] HOBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

[vii] LENHARO, Alcir. **Nazismo: "o triunfo da vontade"** .7ed.- São Paulo: Ática, 2006.

[viii] DE GRAND, Alexander J. **Itália fascista e Alemanha nazista**. São Paulo: Madras, 2005.

[ix] KLINK in The Catamount, 1967, p. 3.

[x] **IDEM.**

[xi] **IDEM.**

[xii] MAYNARD, Dilton Cândido Santos. Aprender história pela internet. In: **Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética. Fortaleza: ANPUH**, 2009 p. 1-8. Disponível em: http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.1399.pdf. Acesso em 26 de setembro de 2016.

[xiii] BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o Ofício do Historiador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

[xiv] CAPELATO; PRADO in: LUCA, Tânia Regina de,. História dos, nos e por meio dos periódicos. In. **Fontes históricas.** org. PINSKY, Carla Bassanezi. - São Paulo: Contexto, 2005.

[xv] **IBIDEM**, p.120.

INSTRUÇÕES DA GUERRA SECRETA: ALGUNS ASPECTOS DA FORMAÇÃO DE ESPIÕES BRITÂNICOS E AMERICANOS (1939-1945)

Raquel Anne Lima de Assis (UFRJ)

INTRODUÇÃO

Em pleno contexto da Segunda Guerra Mundial, para vencer, a luta não se limitou ao uso da força nos campos de batalha com tiros e explosões. Uma forma complementar para auxiliar na elaboração de estratégias foi o uso de agências de inteligência e espionagem. O objetivo era coletar e analisar informações, além de empreender operações especiais e clandestinas. Diversos países beligerantes utilizaram destes órgãos, dentre eles estavam o *Special Operations Executive* (SOE), da Inglaterra, nascido em 1940, e o norte-americano o *Office Of Strategic Services* (OSS), surgido em 1941. Estas agências produziam manuais de instruções para seus espiões agirem nos teatros de operações do conflito. Sendo assim, o objetivo deste texto é analisar, em perspectiva comparada, esses documentos que tinham como função instruir espiões para auxílio e organização dos movimentos de resistência em países ocupados pelo Eixo durante a II Guerra Mundial.

Trabalhando infiltrados em território inimigo, camuflados e utilizando dispositivos especiais, como cigarros capazes de produzir chamas de até cinco segundos, e sendo chamados por codinomes para manter o disfarce são algumas das ações para além de James Bond, o famoso agente da longa série de filmes *007,* mas que surgiu originalmente na literatura nas obras de Ian Fleming. São ações reais e praticadas em tempos de guerra por agências de espionagem e seus espiões que ocorreram durante o conflito.

A importância da inteligência na guerra pode ser verificada na derrota da França para os Alemães em 1940. Não é o único fator, nem determinante, mas contribuiu. Como afirmou Marc Bloch em *A Estranha Derrota*: "O fato de que nossos chefes nunca soubessem perfeitamente as verdadeiras intenções do inimigo e, talvez, pior ainda, suas possibilidades materiais, pode ser explicado pela má organização de nossos serviços de informação

[i]. Bloch (1886-1944) foi historiador, capitão do exército francês e membro da Resistência Francesa. Esta obra é um testemunho de época, escrito em 1940, e um trabalho historiográfico. O autor nos mostrou como é possível fazer história no calor dos acontecimentos por ter lutado como soldado francês contra os nazistas e por ter analisado o conflito em perspectiva histórica. Servindo, portanto, também como uma fonte primária.

Ainda nesta obra o historiador deixa claro seu orgulho de ser francês, mas assume que a culpa da derrota foi dos próprios franceses. Sendo assim, ele apresenta as falhas da França no conflito como pelo fato de não se adequarem à guerra de velocidade; a baixa moral da população na organização da resistência; e uma indústria bélica despreparada. Além da falha de comunicação e o excesso de burocracia. Bloch apresentou como foi difícil a comunicação entre os oficiais mais rasos com os superiores. Havia também lentidão para se tomar decisões e a dificuldade de repassar informações, devido à desorganização. Para completar, os oficiais entravam em conflitos constantemente entre si, o que o autor chamava de "partidos militares". Ou seja, ele apresentou a importância dos serviços de inteligência na guerra e como sua deficiência contribuiu para a derrota dos franceses. A sua defesa é que o conhecimento é um meio necessário para montar a estratégia.

A informação de que na Noruega estava sendo produzida água pesada para a produção de uma possível bomba atômica alemã e os planos para evitar que isto ocorresse, bem como o isolamento da Bretanha em pleno desembarque da Normandia, evitando a chegada de reforços alemães, mostram o papel desempenhado pelo OSS e pelo SOE[ii]. A utilização de suas ações em atividades de inteligência, sabotagem e propaganda em países ocupados pelo Eixo foi estratégica e pensada como parte fundamental da vitória final dos Aliados.

Ambas as agências empreendiam serviços de espionagem e inteligência para dificultar a ocupação do território pelo inimigo. Essas agências procuravam incentivar a resistência pela própria população local nos países dominados pelo Eixo, instigando ações de sabotagem e propaganda. Em territórios ocupados pela Itália e pela Alemanha, assim como em zonas invadidas pelos japoneses, a ação dos movimentos de resistência foi fundamental para dificultar o trabalho do inimigo e ajudar na vitória final dos Aliados. Para isso, as agências de inteligência britânica e norte-americana procuraram empreender ações de espionagem, sabotagem e propaganda.

Estados Unidos e Inglaterra tiveram, no contexto dos seus respectivos serviços secretos, trajetórias muito semelhantes. Ao contrário das tensões em torno dos seus exércitos nacionais, uma relação de parceria parece ter sido mais rapidamente desenvolvida entre o OSS e o SOE. Evidência desta cooperação pode ser observada no fato de que coube aos agentes britânicos prepararem os americanos em um centro de treinamento no Canadá, ou ainda pelo fato do OSS fornecer suprimentos e inteligência ao SOE em algumas oportunidades.

Neste cenário, o *Special Operations Executive* e o *Office Of Strategic Services* criaram e utilizaram manuais que deveriam cumprir a função de material didático aos agentes secretos para o planejamento de operações reais em serviços de inteligência. Era a estes espiões que as obras deveriam capacitar para que ações de espionagem, sabotagem e propaganda fossem realizadas em território inimigo. Eles deveriam ensinar estas técnicas à população local para formar a resistência. Desta forma, estes materiais eram produzidos com propósitos administrativos internos ou como literatura de treinamento e não tinham como objetivo o grande público[iii].

Essa necessidade de produzir suportes didáticos para os agentes em formação ajudaria a evitar coisas como, por exemplo, o uso de documentação incompleta ou de um tipo de vestimenta inadequado ao local, conforme explicava o livreto *Manual of Disguise* (Manual de Disfarce,) de 1944. Ou conforme o *Sten Gun Manual* (Manual da Sten Gun), também de 1944, que orientava sobre o uso da metralhadora mais comum entre os membros da resistência, capaz de 550 disparos por minuto. Podemos mencionar também os manuais, assim como os *lealefts* (folhetos), que orientavam sobre como produzir *poison pen letters* (falsos documentos), como difundir rumores, como criar uma *black radio* (emissão radiofônica pirata), entre outros[iv].

POLÍTICA E RESISTÊNCIA ATRAVÉS DE SABOTAGENS E GUERRILHAS

Algumas das formas de atuação destas agências no cenário da II Guerra Mundial podem ser observadas através da comparação entre dois manuais produzidos e utilizados por elas: o *Partisan Leader's Handbook* (Manual do Líder Guerrilheiro) e o *Simple Sabotage Field Manual* (Manual de Campo de Simples Sabotagem). O primeiro foi compilado pelo Major Colin Gubbins, da Inteligência Militar inglesa. O manual foi o ponto

de partida das operações secretas britânicas na II Guerra. Trata-se de um documento sigiloso, mas que circulou o mundo e que foi traduzido em diversas línguas (francês, holandês, polonês, norueguês, chinês etc), cujo objetivo era apresentar o *modus operandi* de guerrilha na guerra; assediar o inimigo por qualquer meio; cortar as comunicações inimigas; mobilizar e dar suporte à população local e agir somente quando houvesse certeza do sucesso. Conforme o próprio manual:

> Lembre-se que seu objetivo é atrapalhar o inimigo de toda forma possível, de modo a tornar mais difícil para seus exércitos lutarem nos principais *fronts*. Você pode fazer isso danificando suas comunicações ferroviárias e rodoviárias, seus telégrafos e sistema postal, destruindo pequenas partes do inimigo (Tradução Nossa). [v]

O segundo foi um dos mais conhecidos e utilizados manuais. Tinha como objetivo instruir sobre como seria possível ao cidadão comum colaborar com os Aliados. A chamada "sabotagem simples" era abordada como importante para atrapalhar a rotina das forças de ocupação e, ao mesmo tempo, alimentar a confiança da população em uma vitória breve dos Aliados. A obra foi feita considerando-se que os alemães utilizaram trabalho estrangeiro em larga escala, se tornando até dependentes disto e submeteram os trabalhadores a condições sub-humanas. Assim, estes mesmos trabalhadores eram pessoas com motivos e oportunidades para empreender ações que aparentemente dificultavam o cotidiano dos exércitos inimigo. Esse documento também era confidencial, nas palavras de Donavan: "O conteúdo deste Manual deve ser cuidadosamente controlado e não deve ser autorizado a chegar a mãos não autorizadas" (Tradução nossa)[vi].

Portanto, a resistência, no caso da Segunda Guerra, recebeu amparo dos manuais, panfletos e livretos produzidos pelo OSS e pelo SOE e ensinados pelos espiões. Para Carl Clausewitz, a resistência cumpre papel central numa guerra. A defesa de um território tem na resistência um fator importante, pois dela podem depender informações vitais: "é a informação (...) como aquelas que tocam inúmeras pequenas incertezas ligadas ao serviço cotidiano de um exército, e relativamente às quais o entendimento com os habitantes dá aos defensores uma vantagem de ordem geral"[vii]. O mesmo autor ainda afirma, "*a influência total* dos habitantes de um país sobre a guerra está, no entanto, longe de ser insignificante, mesmo se não se produz verdadeira sublevação geral do povo"[viii].

Sendo assim, o objetivo dos manuais era também possibilitar que estas ações de resistência fossem empreendidas por pessoas comuns. No *Simple Sabotage Field Manual* afirma-se: "Para inúmeras simples ações as quais o indivíduo cidadão-sabotador comum pode realizar" (Tradução nossa)[ix]. Esses sabotadores poderiam ser divididos em dois tipos. Um era aquele que não era tecnicamente treinado e empregado, necessitando, assim, de sugestões específicas. O outro era o técnico que poderia criar situações para sabotagem, por exemplo, um torneiro mecânico ou um mecânico de automóveis. Portanto, eram pessoas que agiam em suas atividades cotidianas, principalmente em seus trabalhos. Não por acaso tratavam-se de "simples sabotagens".

Para encorajá-las a empreender estas atividades, os agentes deveriam antecipar ganhos pessoais futuros com transformações consistentes em suas vidas com uma eventual libertação, como mudança de governo local, abolições de restrições ou a chegada de mantimentos. Também fazê-los se sentir membro de algo maior, até chegar ao ponto de adquirir senso de responsabilidade e repassar seus conhecimentos a outros sabotadores. Até mesmo fazê-los se identificar com o esforço de guerra americano e a ajudar abertamente os Aliados no período de invasão e ocupação[x].

Nas ações de sabotagem do *Partisan Leader's Handbbook* o foco eram homens especializados: "Ações individuais de sabotagem, de sentinelas *sniping* etc, pelas quais homens podem ser especialmente selecionados para trabalhar individualmente em certas áreas" (Tradução nossa)[xi]. Também utilizavam da população local para dar suporte em ações militares de forma a não serem pegos de surpresa em ações inimigas. Assim, os envolvidos repassariam informações sobre o inimigo, suas forças, seus movimentos e ajudariam a esconder os compatriotas que faziam parte da guerra de guerrilha. Mulheres e crianças também eram utilizadas por gerarem menos suspeitas. Todavia, segundo Max Hastings, os guerrilheiros russos e iugoslavos foram os únicos a empregar mulheres no combate direto[xii]. Enviadas pelas SOE, as mulheres desempenhavam funções administrativas e de apoio para as Forças Armadas em territórios ocupados.

Para obter tal suporte da população era preciso não ofendê-los e encorajar seu patriotismo e o ódio ao inimigo. O próprio manual afirma que era preciso convencê-los que a ocupação era temporária e que aqueles que ajudassem na expulsão seriam recompensados, ao contrário daqueles que se favorecessem o inimigo seriam punidos. "Lembre-se que tudo que você pode fazer desta maneira está ajudando a ganhar a

liberdade novamente para o seu povo" (Tradução Nossa)[xiii]. Ou seja, o documento tentava convencer que lutar ao lado dos britânicos traria a liberdade como prêmio.

Isso nos leva a pensar nas várias formas de agir politicamente. Não apenas o agir político de personalidades famosas do governo, das forças armadas ou ainda de aparatos burocráticos. Mas, na perspectiva da Nova História Política, que não trata-se de uma abordagem elitizada e factual como se fazia no século XIX, e sim uma história voltada para a sociedade. Nesta perspectiva a política transita de um campo a outro de forma dinâmica e flexível. Ela pode estar presente nas mídias, nas guerras, nas eleições, nos partidos, entre outros. Segundo René Rémond, "o político não tem fronteiras naturais. Ora ele se dilata até incluir toda e qualquer realidade e absorver a esfera do privado (...). Ora ele se retrai ao extremo"[xiv]. Desta forma, "certas situações ampliam o campo do político"[xv], fazendo com que não tenha fronteiras e obtenha uma definição abstrata.

Ainda conforme Rémond, essa definição do político

> Mais constante é pela referência ao poder: assim, a política é a atividade que se relaciona com a conquista. (...) Mas só é política a relação ao poder na sociedade global: aquela que constitui a totalidade dos indivíduos que habitam um espaço delimitado por fronteiras que chamamos precisamente de políticas. Na experiência ocidental, ela se confunde com a nação e tem como instrumento e símbolo o Estado[xvi].

Neste campo historiográfico é percebida uma política além do Estado. Isso significa que há uma perspectiva global. Ela está presente em diferentes segmentos da sociedade que não sejam necessariamente o Estado.

Esta abordagem pode ser observada nos manuais de guerrilha e sabotagem do SOE e OSS. Suas ações estavam voltadas para o cotidiano dos exércitos de forma que atrapalhassem seu funcionamento, dispersassem forças e obtivessem informações. Pretendiam diminuir seu poder. Exemplos de alvos que podem ser encontrados em ambos os manuais são: estradas, ferrovias, pontes, meios de comunicações (telégrafos, correios, telefone, rádios etc), meios de transportes, suprimentos de comida, combustível e munições.

Contudo, o *Simple Sabotage Field Manual* procurava ser mais detalhista nas oportunidades do cotidiano. Ou seja, o OSS ampliou os alvos de sabotagem além dos já citados, como: produção industrial, metais de produção, extração mineral, agricultura, transportes aquáticos, energia elétrica, interferências em organizações e produções

(conferências, escritórios, gerências, supervisões, etc) e formas de afetar a moral e criar confusões. A obra inclusive afirmava: "As metas de sua sabotagem são geralmente objetos aos quais ele tem acesso normal e discreto na vida cotidiana" (Tradução nossa). [xvii]. Eram exemplos de armas para sabotagem: sal, pregos, velas, fios, água, etc.

Outro diferencial é que este documento do OSS procurava explicar o passo-a-passo de como realizar sabotagem. Por seu turno, *Partisan Leader's Handbook* era mais tático e estratégico nas formas de atacar, justamente por ser voltado para a guerrilha. Se o primeiro, por exemplo, ensinava a colocar grãos duros, como arroz ou trigo em tanques de gasolina[xviii], o segundo ensinava como melhor posicionar atiradores em emboscadas de ferrovias[xix].

Apesar das diferenças, ambos os manuais tinham como propósito enfraquecer o inimigo através de pessoas que não estavam nas forças armadas. Eram pessoas comuns que deveriam lutar no cotidiano com o objetivo de derrotar as forças do Eixo. Sendo assim, a ação política de um cidadão ordinário passava pela ideia de que tais sabotadores e guerrilheiros empreendessem essas ações a favor dos Aliados. Claro que não podemos esquecer que havia também as motivações individuais, não somente coletivas. Para que o conteúdo destes documentos juntamente com sua política chegasse a essas pessoas foram utilizados agentes secretos encarregados de treinar e transmitir a mensagem para convencê-los. Estes também agiam conforme interesses políticos, neste caso das agências de espionagem a serviço dos respectivos governos.

Isso nos leva a pensar em uma cultura política. Tentava-se motivar essas pessoas a adotar esse comportamento. Conforme Serge Berstein, na cultura política há elementos de um determinado grupo com representações, normas, valores, leituras da realidade, certas percepções do passado e perspectivas de um futuro[xx]. Estes códigos pertencem a um conjunto social. A cultura política é abstrata e pode flutuar entre diversos grupos de culturas diferentes. Sendo que as características que se fazem mais presentes são da cultura política dominante.

O surgimento de uma cultura política é um processo lento e de longa duração. Até se tornar presente e estruturada na sociedade são necessários em alguns casos até mesmo séculos. Isso porque elas surgem ousadas e inovadoras. Sendo necessários mecanismos que façam ela se tornar presente e legitimada entre os indivíduos, como a família, a escola e os meios de comunicação, por exemplo. Para se firmar também é necessário se adequar a organização social para criar ideias e mecanismos que possam

estar em conformidade com as necessidades da sociedade. Para isto, cada cultura política sofre influências de outras, assim como também as influencia.

Ainda segundo Berstein:

> A acção é variada, por vezes contraditória, é a composição de influências diversas que acaba por dar ao homem uma cultura política, a qual é mais uma resultante do que uma mensagem unívoca. Esta adquire-se no seio do clima cultural em que mergulha cada indivíduos pela difusão de temas, de modelos, de normas, de modos de raciocínio que, com a repetição, acabam por ser interiorizados e que o tornam sensível à recepção de ideias ou à adopção de comportamentos convenientes[xxi].

Adotando esta abordagem podemos nos questionar se as agências de espionagem procuravam transmitir sua cultura política a população dos países ocupados para angariar aliados na guerra. Ou seja, através de espiões e manuais estariam o SOE e o OSS tentando legitimar sua percepção política da realidade aos movimentos de resistência para enfraquecer o Eixo? Sendo assim, eles teriam que se adequar a organização social do território ocupado ao tentarem apresentar os benefícios da vitória dos Aliados na guerra. Como fariam isso?

Segundo Max Hastings, grupos de resistência eram raramente homogêneos em seus motivos, composição e eficácia. Para este autor alguns agiam com boa-fé, mas outros eram desertores com medo de serem deportados ou motivados pelos desejos de aventura ou ainda uma queda para o banditismo. Assim, agiam com brutalidade considerável, chegando alguns a praticar torturas sistemáticas de colaboradores e prisioneiros. Ainda conforme Hastings, uma pequena minoria apoiava a resistência dado o preço alto de possíveis represálias[xxii]. Isso nos faz pensar, até que ponto os manuais e espiões atingiram seus objetivos? Quais tipos de práticas eram executadas? E quais seus resultados?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi apresentado podemos chegar a conclusão de que havia uma política no cotidiano empreendida por pessoas comuns em movimentos de resistência, com o suporte do OSS e do SOE através de seus agentes secretos e os manuais de campo. Isso ocorreu a partir da tentativa das duas agências ao enviarem espiões para criar e fortalecer movimentos de resistência em territórios ocupados pelo Eixo através da população local para enfraquecer o inimigo. Sendo assim, estes espiões contribuíram

com uma política, em uma luta entre fortes e fracos, por meio de sabotagens e guerrilhas. O objetivo era atrapalhar o dia-a-dia das tropas inimigas.

FONTES

BLOCH, Marc. **A estranha derrota**. Tradução: Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

BRITISH MILITARY INTELLIGENCE**, The Partisan Leader's Handbook**, 1939.

OFFICE OF STRATEGIC SERVICES, **Manual of Disguise**, 1944.

OFFICE OF STRATEGIC SERVICES, **Simple Sabotage Field Manual**, 1944.

SPECIAL OPERATIONS EXECUTIVE, **All In Fight**, 1942.

THE WAR OFFICE, **Sten Gun Manual**, 1944.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERSTEIN, Serge. A cultura política. In: RIOUX, Jean-Pierre, SIRINELLI, Jean-François (Orgs). **Para uma História Cultural.** Lisboa: Editorial Estampa, 1998.p. 349-358.

BLOCH, Marc. Por una historia comparada de las sociedades europeas. In: GODOY, Gigi; HOURCADE, Eduardo. **Marc Bloch:** una historia viva. Estudio preliminar y seleccion de textos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1992.

BULL, Stephen. Introduction. In: **The Secret Agent's**: pocket manual (1939-1945). London: Conway, 201, p. 06-24.

CLAUSEWITZ, Carl. **Da Guerra**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HASTINGS, Max. **Inferno:** o mundo entre guerra 1939-1945. Trad.: Berilo Vargas. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2012.

RÉMOND, René (Org.). **Por uma História Política.** 2 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

WILLMOT, H.P. **Segunda Guerra Mundial.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

---

[i] BLOCH, Marc. **A estranha derrota**. Tradução: Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2011, p. 48.
[ii] WILLMOT, H.P. **Segunda Guerra Mundial.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008, p. 228.
[iii] BULL, Stephen. Introduction. In: **The Secret Agent's:** pocket manual (1939-1945). London: Conway, 2013, p. 22.
[iv] OFFICE OF STRATEGIC SERVICES, **Manual of Disguise**, 1944; OFFICE OF STRATEGIC SERVICES, **Simple Sabotage Field Manual**, 1944; THE WAR OFFICE, **Sten Gun Manual**, 1944.
[v] "Remember that your object is to embarrass the enemy in every possible way so as to make it more difficult for his armies to fight on the main fronts. You can do this by damaging his rail and road communications, his telegraph and postal system, by destroying small parties of the enemy" (Partisan Leader's Handbook. 1939, p. 27).
[vi] "The contents of this Manual should be carefully controlled and should not be allowed to come into unauthorized hands" (Simple Sabotage Field Manual, 1944, p. 95)

[vii] CLAUSEWITZ, Carl. **Da Guerra**. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 493.
[viii] CLAUSEWITZ, Carl. **Da Guerra**. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 493
[ix] "To innumerable simple acts which the ordinary individual citizen-saboteur can perform" (Simple Sabotage Field Manual, 1944, p. 96).
[x] Simple Sabotage Field Manual, 1944, p. 97.
[xi] "Individual acts of sabotage, of sniping sentries, etc, for which men can be specially selected to work individually" (Partisan Leader's Handbook. 1939, p. 28).
[xii] HASTINGS, Max. **Inferno:** o mundo entre guerra 1939-1945. Trad.: Berilo Vargas. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2012,p. 377.
[xiii] "Remember that everything you can do in this way is helping to win freedom again for your people" (Partisan Leader's Handbook. 1939, p. 27).
[xiv] RÉMOND, René (Org.). Por uma História Política. 2 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003, p. 442.
[xv] Ibidem, p. 443.
[xvi] Ibidem, p. 444.
[xvii] "The targets of his sabotage are usually objects to which he has normal and inconspicuous access in everyday life" (Simple Sabotage Field Manual, 1944, p. 96)
[xviii] Simple Sabotage Field Manual, 1944, p. 109.
[xix] Partisan Leader's Handbook. 1939, p. 40.
[xx] BERSTEIN, Serge. A cultura política. In: RIOUX, Jean-Pierre, SIRINELLI, Jean-François (Orgs). **Para uma História Cultural.** Lisboa: Editorial Estampa, 1998.p. 353.
[xxi] BERSTEIN, Serge. A cultura política. In: RIOUX, Jean-Pierre, SIRINELLI, Jean-François (Orgs). **Para uma História Cultural.** Lisboa: Editorial Estampa, 1998.p. 357.
[xxii] HASTINGS, Max. *Inferno*: o mundo entre guerra 1939-1945. Trad.: Berilo Vargas. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2012, p. 426.

JOEL SILVEIRA: HISTÓRIA DE UM JORNALISTA

Simone Paixão Rodrigues (SEED/FSLF)

INTRODUÇÃO

"Seu Silveira, me faça um favor de ordem pessoal. Vá para a guerra, mas não morra. Repórter não é para morrer, é para mandar notícias"[1] (SILVEIRA, 2005, p.24). Estas foram as palavras que Joel Silveira ouviu logo após ter sido indicado por Assis Chateaubriand, proprietário do "Diários Associados", jornal carioca, para acompanhar a Força Expedicionária Brasileira (FEB) à Itália, na função de correspondente de guerra, durante os momentos finais da Segunda Guerra Mundial.

Em seus livros e entrevistas, Joel Silveira sempre argumentou que nunca soube a razão de terem o escolhido para esse trabalho, pois no "Diários Associados" existiam repórteres bem mais experientes e reconhecidos. Segundo ele, já "havia lá o Carlos Lacerda que queria ir, o David Nasser queria ir, o Edmar Morel, vários queriam ir"[2] (SILVEIRA, 2005, p.24). A resposta para esta pergunta que tanto inquietou Joel Silveira nunca foi dada, mas a sua ida à Itália o tornou mais conhecido no meio jornalístico e lhe rendeu inúmeros livros e textos dignos de prêmios como: Machado de Assis, Líbero Badaró, Prêmio Esso Especial, Prêmio Jabuti e o Golfinho de Ouro.

O trabalho como correspondente de guerra, aos 26 anos, situa Joel Silveira na história do jornalismo brasileiro como sendo o jornalista mais novo a cobrir uma guerra. Ele acompanhou a FEB na frente de batalha e levava sempre consigo a máquina de escrever como a companheira inseparável que estaria pronta, a qualquer momento, para registrar fatos importantes da Segunda Guerra Mundial. O jovem e destemido jornalista enviava "seus textos diariamente por telégrafo (como gozava de franquia telegráfica, um serviço caro naquela época, chegava a ter textos seus publicados às vezes no mesmo dia em que os redigia na Itália)"[3] (MIRANDA, 2007, p.81).

Optei iniciar pela apresentação de Joel Magno Ribeiro da Silveira a partir de uma das suas experiências profissionais como correspondente de guerra, por ser esta

---

[1] SILVEIRA, Joel. **O Inverno da Guerra**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005, p.24.
[2] Id, Ibid, p.24.
[3] Cf: MIRANDA, Fernando Albuquerque. **Jornalismo, guerra e reprodutibilidade técnica:** um estudo sobre os impactos e as influências do cinema e da televisão em livros-reportagem sobre guerras. São João Del-Rei: Universidade Federal de São João Del-Rei, 2007, p. 81. Programa de Pós-graduação em Letras. (Dissertação de Mestrado).

talvez, a de maior projeção nacional e a que lançou seu nome na arena do jornalismo brasileiro. A sua atuação como correspondente de guerra, não subtraiu o valor e significância de seus outros trabalhos realizados como jornalista e repórter na imprensa carioca. Pelo contrário, a posição de correspondente legitimou muitos dos seus trabalhos, sobretudo o seu desempenho como jornalista cronista, que lhe rendeu o título de fundador do jornalismo literário do Brasil, mesmo sendo ele contrário a tal título [4].

Ao indicar Joel Silveira como um fiel representante dessa relação entre jornalismo e literatura, o pesquisador Miranda (2007) corrobora com os estudos de Ferrari (2011) por demonstrarem a peculiaridade da escrita de Joel Silveira nos contos e reportagens, que o transformou em uma figura de destaque na imprensa brasileira. As suas famosas reportagens e, sobretudo, os textos produzidas por meio de sua experiência como correspondente de guerra o consagraram como um jornalista, com mais de cinqüenta anos de militância na imprensa brasileira.

Desse modo, o presente artigo procurou compreender a traços da história da vida de Joel Silveira, um jornalista sergipano que atuou na imprensa carioca e, é reconhecido como um dos fundadores do jornalismo literário brasileiro. Para alcançar tal objetivo recorri a uma pesquisa bibliográfica[5] e documental e adotei uma arquitetura textual que descortina atuação de Joel Silveira na imprensa estudantil de Sergipe e a sua formação intelectual e profissional.

Filho do meio, do casal Ismael Silveira, comerciante, e Jovita Ribeiro, professora primária, Joel Silveira nasceu em 23 de setembro de 1918. Natural da cidade Lagarto, município sergipano, localizado na região Centro-Sul do Estado, Joel Silveira, ainda sem uma explicação, ficou mais conhecido como natural de Aracaju, capital do Estado.

A vida estudantil do jornalista sergipano é marcada por histórias de rebeldia e ousadia. No Colégio Tobias Barreto[6], do qual foi expulso por mau comportamento,

---

[4] "Há registrado na história um trânsito entre escritores e jornalistas pelas páginas dos jornais e dos livros. Machado de Assis e Lima Barreto [...] foram dois dos que realizaram esse trânsito no Brasil numa época (final do século 19 e início do 20) em que as profissões de jornalista e escritor praticamente se confundiam no país. Essa convivência forma o sincretismo entre literatura e jornalismo, responsável pela configuração do que se convencionou chamar de Jornalismo Literário mais recentemente. Nessa corrente, Joel Silveira é tido como um dos pioneiros e Sérgio Dávila como mais um a contribuir para que a tradição se mantenha de pé no Brasil" (MIRANDA, 2007, p.66).

[5] Como principais referências para produção deste texto destaco as pesquisas realizadas por Ferrari (2011) e Miranda (2007).

[6] Cf: MANGUEIRA, Francisco Igor de Oliveira. **Colégio Tobias Barreto:** Escola ou Quartel (1909-1946). São Cristóvão: Núcleo de Pós-Graduação em Educação. UFS, 2003, (Dissertação de Mestrado).

iniciou seus estudos no curso ginasial. Sobre sua vida escolar nessa instituição e os motivos da expulsão, Joel Silveira explicou que:

> havia sido expulso do Tobias Barreto, logo no primeiro ano ginasial. Aos trezes anos, eu já tinha em Luiz Carlos Prestes o meu ídolo, trazia escondida no fundo da gaveta a foto, cortada de um jornal carioca, do Cavaleiro da Esperança, me inflamava com as histórias que lia ou escutava sobre as andanças da Coluna. Certa manhã, na aula do professor de Geografia, Luiz de Figueiredo Martins, pai de Jackson de Figueiredo, jovem líder católico já famoso, como o professor tivesse se desviado do assunto da aula e passasse a xingar Prestes de tudo que era feio, não me contive. Levantei-me e gritei, para espanto dos colegas (um deles, católico de medalhinhas no pescoço, chegou a se benzer).
> – Viva a Luiz Carlos Prestes! Viva o Cavaleiro da Esperança!
> Numa só carreira, cruzei o portão, atravessei a praça até minha casa, do outro lado. [...] À tarde apareceu lá em casa um enviado do professor Zezinho Cardoso, dono do Colégio. Trazia um papel datilografado e assinado, que entregou à minha mãe. Minha Mãe leue releu as poucas linhas datilografadas, empalideceu: era a minha expulsão (SILVEIRA, 1998, p.21-22)[7].

Após sua expulsão do Colégio Tobias Barreto, Joel Silveira foi matriculado no Atheneu Sergipense, no ano de 1934, após ter prestado o exame de primeira época, da 3ª série do curso ginasial, no qual obteve excelentes notas que foram registradas no livro de atas de exames de admissão.

Como aluno dessa instituição, o jovem Joel não só idealizou e fundou o Grêmio Literário Clodomir Silva, como também criou o Jornal *"A Vóz do Atheneu"*, órgão oficial do referido grêmio. Nesse impresso estudantil, o iniciante jornalista não só foi o diretor, como também um dos principais redatores. Foi nesse jornal que deu seus primeiros passos rumo ao mundo da imprensa.

Como diretor desse impresso estudantil, Joel Silveira possibilitou que a juventude tivesse um espaço para publicar seus textos literários que se dividiam entre poemas, poesias, contos, artigos e outros. No nº 5, do jornal *"A Vóz do Atheneu"*, publicado em 13 de julho de 1934, Joel Silveira junto com o então secretário do jornal, o também estudante, Jaguanharo Passos, organizaram uma edição em comemoração a 13 de Julho em Sergipe, na qual homenagearam o Major Augusto Maynard[8]. Nessa edição,

---

[7] SILVEIRA, Joel. **Na Fogueira**: memórias. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

[8] "Em Aracaju, quatro oficiais, entre os quais o tenente Augusto Maynard Gomes, acompanhado de soldados, saíram da sede do 28º BC na madrugada de 13/07/1924, investiram contra o Quartel da polícia e o Palácio, mataram dois sentinelas, prenderam o presidente do Estado, vários de seus auxiliares e formaram uma Junta Governativa. Lançaram proclamação ao povo sergipano e dominaram o Estado por 21 das. Ao final, tropas do 20º BC., 22º BC., comandadas pelo general Marçal Nonato de Faria da 6ª Região Militar , vieram a Sergipe e o movimento desfez-se sem enfretamento sangrentos. Graccho Cardoso foi

Joel Silveira publicou um texto de sua autoria, comemorando essa data, intitulado "Sinceridade", no qual apresenta o Major Maynard como um dos grandes heróis da história, chegando a colocá-lo no mesmo nível de Napoleão Bonaparte, Alexandre da Macedônia e César.

De acordo com o texto Sinceridade:

> Há homens que já nascerá fadados para os grandes empreendimentos:
> Napoleão
> Alexandre
> Washington
> No Brasil, desde que apareceram os primeiros raios da Aurora Libertadora, desde que os pulsos dos seus filhos ficaram arroxeados ao quebrar dos grilhões da Opressão, surgiram membros que são como verdadeiros pontos de ouros que a dourar nosso solo, as nossas ideias.
> Getúlio Vargas
> João Pessoa
> Augusto Maynard, são exemplos.
> O primeiro, emulo de Washington, de Mirabeau, de Danton – Um libertador.
> O segundo, emulo de Reland, de Chenier de Desmoullins – Um mártir.
> O terceiro, personagem que lembra Napoleão, que se vê com a corôa de loiros de César e com o centro de conquista de Alexandre.
> Todos grandes.
> Todos heróis.
> Todos vencedores
> Todos dignos de serem chamados de BRASILEIROS!
> (SILVEIRA, Joel. ***A Vóz do Atheneu***, n° 5, 13 de jul de 1934)[9].

A leitura desse poema, leva-nos a perceber a capacidade intelectual do jovem estudante que, com muita destreza, no uso das letras e com a biografia dos homens consagrados como heróis da história brasileira e mundial. Como estudante do Atheneu Sergipense, sempre foi visto como um excelente aluno e orador. Palestrava, recitava poemas e circulava entre as redações dos jornais sergipanos para divulgar as atividades realizadas pelo Grêmio Literário Clodomir Silva.

Os discursos proferidos por Joel Silveira eram mencionados na imprensa sergipana sempre acompanhados de adjetivos que só engrandeciam ainda mais a imagem do promissor estudante. Apreciável, brilhante, belíssimo e eloquente foram as palavras mais marcantes nos registros das impressões dos jornalistas sergipanos sobre a atuação de Joel como orador.

---

reempossado e como representante da ordem vigente revelou-se adversários dos tenentes" (DANTAS, 2004, p. 42)

[9] SILVEIRA, Joel. Sinceridade. In: ***A Vóz do Atheneu***, n° 5, 13 de jul de 1934.

No ano de 1937, após concluir seus estudos secundários no Atheneu Sergipense, Joel Silveira, contrariando a vontade de seus pais, matriculou-se na Faculdade de Direito do Rio de Janeiro. A decisão de cursar essa faculdade foi motivada pela necessidade que o jovem sentia de continuar seus estudos e o temor de terminar sua vida como balconista da loja de seu pai, localizada no centro de Aracaju. Sobre essa decisão, argumentou Joel:

> Um dos motivos por que fui embora de casa era aquela tortura das feiras aos sábados. Tortura não apenas do peso do cesto na cabeça, mas a humilhação de esbarrar na rua com amigos ou uma namorada. E do mercado até lá em casa, você sabe, era uma caminhada de mais de um quilômetro, atravessando todo o centro da cidade. Muitas vezes eu procurava atalhos, que encompridavam o caminho, mas evitavam os encontros desagradáveis (SILVEIRA, 1998, p. 25)[10].

No dia 05 de fevereiro de 1937, Joel embarcou no navio Itanagé rumo ao Rio de Janeiro. Em suas memórias, relatou que as despedidas de seus familiares foram frias. "Minha mãe me abraçou, deu aqueles conselhos que toda mãe dá, mas nada de choradeira. Meu pai disse apenas: – Procure logo um emprego, para custear seus estudos" (SILVEIRA, 1998, p.49).

A dura frieza presente na despedida de seus pais era um sentimento comum na sua conflituosa relação paterna. Em seus livros de memórias e entrevistas, a figura de seu pai, Ismael, é sempre recordada em meio a palavras de rancor e dor. A educação paternal marcada por castigos e com trabalhos duros na loja e na feira, misturava-se à proteção materna que buscava poupá-lo dos árduos castigos. Sem o consentimento do pai e impulsionado pelo desejo de traçar uma história de vida diferente das histórias de muitos de seus parentes e amigos, Joel Silveira embarcou para o Rio de Janeiro no início do ano de 1937.

A CONSAGRAÇÃO COMO JORNALISTA NA IMPRENSA CARIOCA

Os primeiros anos no Rio de Janeiro foram difíceis e sem muito conforto. Inicialmente, Joel dividiu um quarto apertado de pensão com um amigo e enfrentou inúmeras dificuldades para se manter. Em seu primeiro dia de aula, na Faculdade de Direito, ficou decepcionado com tudo que viu, desde a estrutura física do prédio, que

[10] SILVEIRA, Joel. **Na Fogueira**: memórias. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

segundo ele não passava de uma verdadeira pocilga, às enfadonhas aulas. Relatou que, ao entrar na faculdade:

> [...] não sabia o que em mim era maior: se o espanto ou desapontamento. Na minha imaginação, a Faculdade me aparecia como um edifício enorme, austero, bem-cuidado, com dezenas de janelas e portas abertas para um pátio amplo ou mesmo para um jardim, e tudo limpo, pintado, madeira envernizada, metais reluzentes. E aquele casarão era exatamente o contrário, com a sua fachada de um cinza manchado e de onde o reboco que se soltava deixando à mostra grandes manchas de tijolos nus. Encimando o portão lá estava, ridiculamente pretensioso, o letreiro de letras negras sobre um fundo que outrora já fora branco: FACULDADE DE DIREITO DO RIO DE JANEIRO (SILVEIRA, 1998, p. 63).

Desestimulado com a Faculdade de Direito e cada vez mais entusiasmado com a possibilidade de trabalhar na imprensa, Joel frequentava cada vez menos as aulas e amadurecia a ideia de trancar a matrícula. Em setembro do ano de 1937, após retornar de Aracaju, devido ao sepultamento de seu pai, Joel trancou a matrícula e nunca mais retomou os estudos na Faculdade de Direito.

Sobre o início da sua caminhada pelas redações dos diversos e importantes jornais da então capital do país, Joel nos conta que começou como datilógrafo na redação da "Revista Ferrovia", emprego que conseguiu através do contato que manteve como um dos redatores da revista, o italiano Vicente Calamille, a quem conheceu quando este em visita a Aracaju, assistiu uma sessão solene do Grêmio Literário Clodomir Silva, no ano de 1936. Na ocasião, o italiano, que mantinha importantes contatos com empresários do Sul, encantou-se com Aracaju e foi recebido pelo governo do estado com todas as pompas dignas de um visitante ilustre.

Também por intermédio do Sr Vicente Calamille, Joel Silveira conheceu o jornalista Escragnolle Taunay, diretor supervisor das publicações do complexo jornalístico capitaneado pelo diário "*A Noite*", do qual faziam parte as revistas "Vamos Ler", "Carioca" e a "Noite Ilustrada". No dia em que conheceu o jornalista, o jovem Joel, orientado por Sr. Vicente, entregou a novela "Desespero", escrita por ele, em meados de 1936, e apresentada em um concurso literário do Atheneu Pedro II, no qual ficou em primeiro lugar. Dias depois quando chegou à redação da "Revista Ferrovia", Joel foi surpreendido com a publicação de sua novela na revista "Vamos Ler". Declarou ele que ao chegar à redação da "Ferrovia",

> "seu" Calamillei, um jubilo só, nem respondeu ao meu cumprimento, foi logo dizendo: – Já leu a "Vamos Ler" de hoje? Comprei quatro, dois para você. Veja nas páginas 15, 16, 17.

> Abri a revista, o coração aos pulos, e lá estava, nas páginas iniciadas, a minha história com uma ilustração de Jerônimo Monteiro. DESESPERO. E logo em baixo eu Joel Silveira em tipo menor, mas ainda bem graúdo, dentro de um retângulo de 10 por 2 centímetros [...]
> Nunca mais esqueci aquele dia (SILVEIRA, 1998, p.91-92).

A alegria que Joel Silveira sentiu ao ver pela primeira vez um texto de sua autoria estampando as páginas de uma revista carioca justifica-se pelo fato de que naquele momento não era só mais uma publicação insignificante de um escritor desconhecido na "Vamos Ler", mas o nascimento de um jornalista e cronista sergipano em terras desconhecidas.

Depois dessa publicação, outros escritos de Joel continuaram a estampar as páginas da revista, dentre eles: "Danton – Histórias de duas índoles", "Diderot", "André Chenier – o helênico da Revolução Francesa". Por todas essas publicações, o jovem escritor começou a ser remunerado, o que contribuiu muito para sua permanência no Rio de Janeiro.

Em maio de 1937, Joel publicava pela primeira vez no jornal *Dom Casmurro,* um pequeno texto intitulado "Começou a primavera", no qual descreveu com detalhes minuciosos as suas primeiras impressões do Rio de Janeiro. Com essa publicação, o iniciante jornalista foi contratado como um dos colaboradores do jornal que acabava de ser fundado. "Tratava-se, portanto, de um novo jornal para um novo jornalista" (FERRARI, 2011, p.64)[11]. Sobre esse ambiente de trabalho Joel escreveu que:

> A fauna que povoava a redação do "Dom Casmurro" poderia ser dividida em duas espécies distintas: a dos residentes e a dos "de passagem". Eu me incluía na primeira, juntamente com Danilo Bastos e Wilson Lousada. Éramos "os meninos do Brício", como nos chamavam na José Olympio e no Café Amarelinho", este um reduto de Mario de Andrade e de sua corte de jovens literatos. Os "de passagem" eram numerosos – quem não passava por lá? Romancistas, poetas, ensaístas, contistas, gente já consagrada ou iniciantes, dava de tudo (SILVEIRA, 1998, p. 133).

No jornal *Dom Casmurro*, Joel Silveira esforçou-se para, em pouco tempo, tornar-se um dos principais jornalistas colaboradores e, meses depois, já ocupava a cadeira de redator, mas tal posição não lhe garantiu o reconhecimento por suas produções entre os editores. Inicialmente, seus textos ocupavam as colunas de menor

[11] Cf: FERRARI, Danilo Wenselau. **A atuação de Joel Silveira na imprensa carioca (1937-1944**). Universidade Estadual Paulista, 2011. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências e Letras de Assis.

destaque do jornal. “As pequenas notas e crônicas que escrevia apareciam na parte inferior e nos cantos das páginas” (FERRARI, 2011, p. 66).

A reduzida projeção que seus textos ocupavam no corpo do impresso não durou muito tempo. Um ano depois, ele já era o responsável pela seção “Aconteceu nesta semana...” que acolhia crônicas sobre o cotidiano carioca. “Quando Joel Silveira tornou-se responsável por ANS, a seção passou a ocupar lugar mais destacado nas páginas do jornal. Ele assinou até meados de 1939, quando a ANS deixou de existir (FERRARI, 2011, p.66).

A sua passagem como colaborador, redator, assinante de seção, crítico literário e secretário do *Dom Casmurro* nunca foi considerada por ele como um emprego, mas como um lugar em que os iniciantes no universo do jornalismo, “podiam publicar, conversar, conhecer gente, telefonar e, de um certo modo, terem um endereço fixo, no melhor local da cidade, onde podiam ser encontrados o dia inteiro” (SILVEIRA, 1998, p.147).

É certo que Joel Silveira não considerava suas atividades no “Dom Casmurro” como laborativas, mas o fato é que sua permanência por quase três anos, na redação, desse impresso, ocupando as mais variadas funções, renderam-lhe experiências que o tornou mais conhecido no cenário jornalístico. A experiência e a notoriedade como jornalista garantiram-lhe o convite para atuar como um dos redatores da revista “Diretrizes”.

De acordo com Ferrari (2011), os motivos que o levaram à troca do hebdomadário de Brício de Abreu pelo periódico de Samuel Wainer ainda não foram bem esclarecidos, uma vez que as páginas de suas memórias não trazem quaisquer referências a sua mudança na trajetória. Contudo, o mesmo autor explica que no momento em que Joel Silveira foi convidado a fazer parte do quadro de jornalista, a revista “Diretrizes” passava por várias mudanças que faziam parte de uma série de “reestruturações empreendidas no periódico, possibilitada pelo Maurício Goulart, tornando cada vez mais dinâmico com o aumento de número de seções, reportagens e ilustrações” (FERRARI, 2011, p. 124).

Certamente, o que não deve deixar de ser considerado é que Joel Silveira soube fazer uso das oportunidades de trabalho nas redações de jornais e revistas pelos quais passou. Na revista “Diretrizes”, não atuou só como redator, mas também assinou textos de dois gêneros específicos: reportagens e literários, estes últimos se dividiam em

crônicas e contos. "É preciso salientar que as reportagens de Silveira em "Diretrizes", pareciam mais entrevistas, visto que exprimia, basicamente, uma conversa com sujeitos/temas das matérias" (FERRARI, 2011, p. 134).

A sua atuação nessa revista propiciou-lhe o reconhecimento como repórter na longa e prestigiosa carreira de jornalista que construiu. O jovem "jornalista de pouco de mais de vinte anos registrou em suas impressões do ofício como forma de construir sua nova identidade e diferenciar-se das demais profissões" (FERRARI, 2011, p.137). Como repórter da "Diretrizes", Joel Silveira adotou práticas, as quais ele justificava como peculiares ao ofício do bom repórter e "afirmou ter se apropriado de alguns documentos dos entrevistados sem que eles percebessem, para publicar nas reportagens sem autorização dos indivíduos sobre os quais escreviam" (FERRARI, 2011, p. 137). Sorrateiramente, Joel apropriava-se de cartas, diários pessoais, fotos dos seus entrevistados, dentre eles, o literato Monteiro Lobato. Segundo Ferrari (2011),

> na entrevista com o escritor Monteiro Lobato, após ter sido convidado a conhecer o escritório do autor, Joel Silveira descreveu uma mesa de cartas que Lobato organizava para uma futura publicação. Lobato não permitiu que o entrevistador se aproximasse das massivas, mas Silveira teria embolsado uma carta enviada ao literato pelo escritor Oswaldo Orico (FERRARI, 2011, p. 137-138).

Ao publicar a entrevista realizada com Monteiro Lobato, Joel descreveu trechos da referida carta e justificou que todo bom repórter deveria ter audácia e sede de aventura como características principais. Os atributos defendidos por ele apresentavam-se dentro da construção da sua identidade como repórter, que por um lado, garantiram-lhe grandes elogios por parte de seus diretores e por outro, despertaram a desconfiança dos seus entrevistados.

Contudo, o que se pode concluir é que Joel Silveira como repórter da Revista "Diretrizes" iniciou a construção da sua imagem no jornalismo brasileiro como um repórter que sabia fazer uso das palavras, destacando em seus inúmeros textos "emoções, simplicidade, linguagem poderosa e denúncia" (FERRARI, 2011, p. 138). Vale lembrar, que no momento em que Joel começava construir a sua imagem como repórter heróico e polêmico, essa profissão ainda não estava definida e estruturada. Tal fato aumenta ainda mais sua importância dentro da construção e consolidação da profissão de repórter no Brasil.

O profissional polêmico e heróico ganhou notoriedade na arena do jornalismo brasileiro e a sua atuação nas reportagens transformou sua escrita que deixava de ser literária e passava a ser mais ligada ao fato jornalístico.

As reportagens publicadas por Joel Silveira, sobretudo o texto intitulado "Grã finos em São Paulo", no qual o autor descreve com doses de "humor e ironia a luxuosa vida da sociedade economicamente abastada de São Paulo" (FERRARI, 2011, p. 143), chamaram a atenção de jornalistas, diretores e proprietários de jornais, dentre quais estavam Assis Chateaubriand, dono do *Diarios Associados,* que não demorou a convidá-lo para fazer parte do seu quadro de repórter.

A fama resultante dessa matéria também lhe rendeu a admiração de um importante leitor, o então presidente Getúlio Vargas. Tal texto retrata como ele "— um sergipano mais para o tipo rude e de sotaque nordestino inescondível— contou suas incursões, disfarçado de "gentleman", pelos salões das famílias quatrocentonas paulistas" (NEGREIROS, s/d, p.1)[12].

O convite feito por Assis Chateaubriand só foi aceito em 1942 quando a revista "Diretrizes' fechou as portas e Joel Silveira ficou desempregado. Sobre a sua ida para redação do *Diários Associados*, Faro (s/d)[13], explica que Assis Chateaubriand buscou recrutar para suas redações os melhores jornalistas e repórteres brasileiros, a fim de formar um grupo seleto de profissionais da imprensa para derrubar os seus concorrentes.

A participação de Joel na cadeia jornalística de Chateuabriand evidenciou ainda mais seu caráter de autor polêmico, demonstrada nas páginas do jornal *Dom Casmurro* e da revista "Diretrizes", críticas e denúncias contra o Estado Novo, a ditadura de Vargas, ao nazifacismo e ao integralismo foram frequentes em seus escritos.

Alguns estudos que versaram sobre a figura jornalística de Joel Silveira não revelam se ele sofreu censura e se foi perseguido por Vargas[14]. Tais pesquisas indicam que os textos de cunho político escritos por ele, em alguns momentos, apresentaram críticas diretas a atuação do governo Vargas, demonstrando, assim, a sua forte oposição a tal governo. A ausência de registro de censura e perseguição política que Joel Silveira possa ter sofrido por parte do governo Vargas justifica-se por ele fazer parte de um

---

[12] NEGREIROS, Gilberto. O Estado Novo e o Getulismo. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 09 de jan de 1970. Disponível em: http://almanaque.folha.uol.com.br/memoria_5.htm Acesso em: 20 de dez de 2012.
[13] FARO, J. S. Realidade (1966-1968): tempo da reportagem na imprensa brasileira. In: **Revista Realidade**. s/d.
[14] Cf: Ferrari (2011) e Miranda (2007).

grupo forte do jornalismo carioca, liderado por Assis Chateuabriand, que primou pela construção de uma memória social do período varguista.

Contudo, o que se pode afirmar é que a atuação de Joel Silveira no grupo editorial do *Diários Associados* foi marcada por uma escrita que atendia aos interesses do grupo. E, mesmo sendo dono de uma personalidade forte e marcada por relevantes traços de ironia, o sagaz jornalista soube fazer uso do espaço que tinha nos editoriais desse grupo e acalmar os seus ânimos que teimavam em tecer criticas ao governo de Vargas.

Em 1952, após fundar o jornal *Comício,* junto com seus colegas Rubem Braga e Rafael Corrêa de Oliveira, o jornalista ganhou espaço e liberdade para expressar de forma incisiva sua oposição a Getúlio Vargas. Reconhecido como um impresso que engrossou o coro de oposição e inimigos de Vargas, o *Comício,* teve um tempo efêmero marcado por apenas dezessete números. A momentânea circulação desse jornal não impediu que suas páginas registrassem a colaboração de dezenas de escritores e jornalistas que despontavam no cenário cultural do Brasil, tais como Millôr Fernandes, Tiago de Melo, Fernando Sabino e Clarice Lispector[15].

Se por um lado Joel Silveira escrevia externando sua oposição ao governo de Getúlio Vargas, por outro o definia como uma das maiores personalidades que ele conheceu e a que mais o impressionou. Em entrevista à revista *Aventuras na História* relatou uma cena que viveu quando foi entrevistar Getúlio Vargas:

> [...] Teve o caso da entrevista que fui fazer com ele e quando me recebeu, inicialmente para uma conversa, me chamava de "doutor Silveira", mas, quando lhe entreguei as perguntas, aquele homem educado, bem vestido, cheirando a colônia inglesa se transfigurou. Empurrou aquela cadeira enorme da presidência para trás, jogou o papel na minha direção e disse: "O senhor trate disso com o doutor Lourival (Fontes, ministro da Propaganda de Vargas)". Foi-se embora, nem me estendeu a mão. A postura dele me impressionou muito (CASTRO, 2006)[16].

Sempre que era questionado sobre suas reportagens e entrevistas realizadas com personalidade políticas, religiosas e artísticas, ele externava suas impressões sobre eles. Quando lhe perguntaram como foi entrevistar o Papa Pio XII, revelou que ele foi a personalidade mais idiota que tinha conhecido em toda a sua vida de repórter. Foi este

[15] Cf: FERRARI, 2011.

[16] CASTRO, Márcio Sampaio de. Joel Silveira, no front com o Brasil. **Revista Aventuras na História**. 01 de set de 2006. Disponível em: http://guiadoestudante.abril.com.br/aventuras-historia/joel-silveira-front-brasil-434854.shtml Acesso em: 18 de dez de 2012.

tom de sinceridade e ironia que marcou as entrevistas concebidas a ele. Como repórter do *Diários Associados* recebeu a alcunha de "Víbora" do seu chefe Assis Chateaubriand por escrever seus textos com requintes de ironia, crítica e denúncia.

Os requintes de detalhes presentes em boa parte dos seus escritos foram mais evidentes em suas reportagens como correspondente de guerra. Tais reportagens foram marcadas por narrações descritivas dos fatos que causavam no leitor a impressão de viver a cena descrita por ele. No seu célebre livro "O inverno da Guerra"que traz uma coletânea das reportagens feitas no momento em que os fatos estavam ocorrendo na Segunda Guerra Mundial, ele narrou com detalhes a cirurgia de um soldado brasileiro. Escreveu:

> Vejo o bisturi rasgar o baixo-ventre do pracinha, vejo seu sangue vermelho e grosso empapar as mechas de algodão, vejo sua carne rubra se abrir numa ferida profunda. A mão direita, estraçalhada pelos estilhaços, foi entregue a outro cirurgião brasileiro, um rapaz pálido e de óculos (SILVEIRA, 2005, p.136)[17].

A escrita de Joel denota uma preocupação com a estética e com o processo narrativo comprometidos com os esmeros das cenas reais que seus olhos registravam, os textos do astuto jornalista desvendam seu empenho e capacidade de apreender o episódio instantâneo e o real do cenário em que vivia e (d)escrevia em suas reportagens de guerras. Sobre a descrição dos fatos presentes em seus escritos, Joel Silveira revelou em entrevista que

> [...] era o mais preciso possível, com detalhes, tal e coisa. No caso de Monte Castelo, eu fui o único correspondente a chegar com a Divisão Brasileira, o 7º Regimento Brasileiro, lá no topo do Monte Castelo compreendeu? E de lá mesmo eu já mandei. Escrevi lá na mesa. Havia tiroteio. Porque o ataque ao Monte Castelo começou às 5 da manhã e terminou às 5 da tarde né? E lá todo mundo tremendo ainda de nervosismo né? Eu escrevi lá mesmo porque lá em cima do Monte Castelo havia uma granja, de um camponês que cultivava cevada, e lá que os alemães tinham se escondido, se aquartelado. Eu botei a máquina, porque sempre que andava eu ia com minha máquina né, e lá mesmo em Monte Castelo eu escrevi a reportagem [...] (MIRANDA, 2007, p.4).

Sobre o seu estilo de escrita, Joel Silveira sempre apresentou uma defesa contundente diante das características que lhes foram atribuídas. O tom literário e preciso de seus escritos o classificou como um dos fundadores de um novo jornalismo marcado por detalhes dos fatos reais e de um texto literário. Seus biógrafos, leitores e

[17] SILVEIRA, Joel. **O Inverno da Guerra**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

comentadores que o filiaram a uma linhagem literária que imperava nos anos de 1930 e tinha como fieis representantes a família Katherine Mansfield, Ribeiro Couto e Marques Rebelo. Em entrevista, ele se defendeu:

> [...] Disseram que eu fui o criador do jornalismo literário, ou do novo jornalismo, compreendeu? Mas nunca nenhum deles me acusou de trair o fato. Eles se referem apenas à minha maneira de escrever, compreendeu? Que é muito minha, não tive influência de ninguém. Eu comecei a escrever, a fazer jornal, com 14 anos de idade. Vim para o Rio com 19, nunca tive influência nenhuma, e as coisas que eu lia era Machado de Assis, já tinha o Graciliano. Eu sempre gostei dos bons escritores, mas nunca me influenciaram, mesmo porque o Graciliano não tem nada a ver com jornalista. Foi espontâneo, nasceu em mim. Não me ensinaram a escrever como eu escrevo, compreendeu? (MIRANDA, 2007, p.13).

A defesa de Joel com relação ao seu estilo de escrita, o qual ele definiu como espontâneo e livre de qualquer influência de correntes literárias e escritores, revela o caráter de escritor ostentador da imagem de um repórter e contista que retirava do seu cotidiano cenas que ganhavam tons de realidade, a partir das palavras que desenharam as páginas de suas dezenas de livros.

A sua atuação como correspondente de guerra lhe rendeu fama que "também teve origem na construção da imagem que o jornalista quis legar de si e com o qual quis ser lembrado" (FERRERA, 2011, p. 40). De acordo com Ferrari (2011) os escritos de Joel Silveira publicados como opúsculos de memórias, reportagens, crônicas de guerras, textos de história do Brasil e contos desvela o seu propósito de construir uma auto-imagem adequada.

Nesses livros, "o jornalista produziu a imagem que se tem dele no presente e estabeleceu uma lógica para sua história de vida" (FERRARI, 2011, p. 27). Foram cerca de quarenta livros que expressam a sua perspectiva pessoal daquilo que presenciou e criou. Em entrevista sobre a importância do seu trabalho como repórter e jornalista mostrou-se muito satisfeito com tudo que produziu e viveu.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por mais de 50 anos, Joel Silveira desempenhou a função de repórter e jornalista e colecionou admiradores, amigos e inimigos. Buscou através dos seus textos, manter fortes ligações com escritores, editores, artistas e políticos. Conheceu pessoalmente uma boa parte dos presidentes brasileiros, dentre os quais estão Getúlio Vargas, Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e Tancredo Neves. Em suas entrevistas fazia questão de dizer

que seu apartamento em Copacabana, no Rio de Janeiro, foi muito frequentado por quase todos os presidentes que conheceu. Conviveu com Mário de Andrade, Clarice Lispector, Nelson Rodrigues, Graciliano Ramos, Manuel Bandeira, Oswald de Andrade, Monteiro Lobato e outros escritores de destaque no Brasil.

Entre os anos de 1954 e 1964, dirigiu o Serviço de Documentação do Ministério do Trabalho, no governo dos presidentes Café Filho, Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart. Com o golpe militar, o jornalista perdeu o posto e foi preso por três vezes, devido à sua forte postura de opositor à ditadura, a qual era externada em suas reportagens.

Aos 80 anos, Joel Silveira se definiu como um teimoso que não pediu para vim ao mundo e, também, não ia pedir para sair. Alcançou fama e reconhecimento como jornalista, profissão que começou a trilhar nas páginas do Jornal *A Vóz do Atheneu* quando, ainda, era aluno do Atheneu Sergipense e presidente do Grêmio Literário Clodomir Silva.

O famoso jornalista sergipano, possuidor de uma escrita forte, ousada, envolvente e marcante que lhe rendeu o apelido de "A Víbora", morreu aos 88 anos, no dia 15 de agosto de 2007. Seu corpo foi cremado, na cidade de Rio de Janeiro e a sua morte foi definida por muitos de seus colegas de profissão como uma lamentável perda para a imprensa brasileira, pois morria o fundador do jornalismo literário brasileiro.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Luiz Antônio. Joel Silveira e Paulo Dantas. In: **Infonet,** 16 de agosto de 2007.

CASTRO, Márcio Sampaio de. Joel Silveira, no front com o Brasil. **Revista Aventuras na História**. 01 de set de 2006. Disponível em: http://guiadoestudante.abril.com.br/aventuras-historia/joel-silveira-front-brasil-434854.shtml Acesso em: 18 de dez de 2012.

FERRARI, Danilo Wenselau. **A atuação de Joel Silveira na imprensa carioca (1937-1944**). Universidade Estadual Paulista, 2011. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências e Letras de Assis.

FARO, J. S. Realidade (1966-1968): tempo da reportagem na imprensa brasileira. In: **Revista Realidade**. s/d.

MANGUEIRA, Francisco Igor de Oliveira. **Colégio Tobias Barreto:** Escola ou Quartel (1909-1946). São Cristóvão: Núcleo de Pós-Graduação em Educação. UFS, 2003, (Dissertação de Mestrado).

MIRANDA, Fernando Albuquerque. **Jornalismo, guerra e reprodutibilidade técnica:** um estudo sobre os impactos e as influências do cinema e da televisão em livros-reportagem sobre guerras**.** São João Del-Rei: Universidade Federal de São João Del-Rei, 2007. Programa de Pós-graduação em Letras. (Dissertação de Mestrado).

_____. Uma conversa com Joel Silveira. In: **Congresso Nacional de História da Mídia** – São Paulo: 2007.

NEGREIROS, Gilberto. O Estado Novo e o Getulismo. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 09 de jan de 1970. Disponível em: http://almanaque.folha.uol.com.br/memoria_5.htm Acesso em: 20 de dez de 2012.

SILVEIRA, Joel. **Memórias de Alegria**. Rio de Janeiro: Mauad, 2001.

_____. O Inverno da Guerra. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

_____. **Na Fogueira**: memórias. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

_____. Sinceridade. In: **A Vóz do Atheneu**, n° 5, 13 de jul de 1934.

O ROMANCE "O DOENTE" NO ESPAÇO ESCOLAR

Cleidistone Menezes Araújo (Faculdade Pio Décimo)
Josefa Felix do Nascimento (Faculdade Pio Décimo)

INTRODUÇÃO

André Viana traz em seu romance uma narrativa onde o eu lírico narra uma história em primeira pessoa e a qual se passa numa espécie de drama e comédia. O romance é uma série de entrevistas gravadas que relata a juventude e/ou os melhores momentos da vida de um homem que perdeu o pai em seu aniversário de onze anos.

Ao se aproximar dos quarenta anos, este homem decide passar sua vida a limpo. Na obra literária se nota um certo sarro quanto a psicanalise, não acredita muito nisso e, fortes características que enfocam à família do interior, a ideologia de gênero e uma sociedade pós – moderna.

Nessa literatura, nos deparamos com a história de alguém que já provou de tudo e que considera o ato de contar desgraças uma precisão. No decorrer da leitura, vemos referências à pessoas intelectuais e ainda, a presença de um amor platônico, tal como, muita putaria e a descoberta da sexualidade do indivíduo que é centrada na bissexualidade.

O personagem dessa narrativa era como um momento e vivia sob os conflitos do seu próprio eu, lugar onde se pudesse encontrar a doença no doente.

CURTO RELATO SOBRE ANDRÉ VIANA

André Viana nasceu em 1974, no Rio de Janeiro, mas viveu a infância e a adolescência em Aracaju, Sergipe. Formado em jornalismo pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), trabalhou nas revistas Playboy e Veja, no suplemento cultural do jornal Gazeta Mercantil e na editora Trip.

Hoje, além de tradutor, dirige uma pequena editora especializada em histórias de família. "O Doente" é seu primeiro romance, publicado em 2014[18]. André Viana, filho do escritor sergipano Antônio Carlos Viana, é quem comanda editora especializada.

[18] Biografia retirada de http://www.bvl.org.br/premio-sao-paulo-de-literatura-2015-anuncia-finalistas/

O QUE HÁ NAS ENTRELINHAS DESTA OBRA

O narrador faz um resumo de sua vida desde a infância, marcado pelas ideias do fracasso e da imperfeição, no decorrer da voz narrativa, envolve outros personagens. Mais à frente do ator principal, um beberrão que também necessita arranjar uso de ansiolíticos, há também, sua mãe, uma mulher densamente depressiva, especialmente depois que perdeu o marido, e há seu irmão, que ainda na mocidade ganha o triste diagnóstico de esquizofrênico.

O protagonista de "O Doente", numa série de entrevistas gravadas, um homem repassa os principais momentos de sua vida a partir da morte do pai, de câncer, um domador de pulgas que apresentava seus shows nas mansões da burguesia paulista, ele passa a sentir, ainda com mais intensidade, sua condição imperfeita e na verdade humana, no dia do seu aniversário de onze anos.

O romance "O doente", abre com a palavra "transcrição", numa página em branco, depois observa seguem-se travessões que se repetem por seis linhas, só então aparece à primeira palavra do romance, a preposição "de". Logo em seguida à abertura, o público leitor descobre-se com o subsequente fragmento:

> De que somos nossa infância. Foi uma entrevista que vi, domingo passado na televisão. O papo era o de sempre: castração, frustação, teoria dos instintos, fase anal, o menino é o pai do homem, essas coisas. Mas me chamou a atenção porque foi no dia em que a gente marcou essa conversa. Começou a gravar? Então antes eu gostaria de ler uma frase pra você. Se um dia alguém escrever minha história, seria uma possível epígrafe. (VIANA, 2014 p.07).

Prontamente, entende que se trata de uma gravação. E em seguida o narrador desconhecido se expressa ao dizer que: "Acho que uma série de motivos me impediria de escrever um livro. Primeiro por questão de distanciamento que seguramente não tenho. Na verdade, seria o contrário: proximidade excessiva." (Viana, 2014, p.07).

Assim sendo, declara-se ser incapaz de escrever um livro. A história, no entanto, ainda não começa o protagonista, cujo nome jamais se sabe, ao invés de buscar um psicanalista, como ele mesmo afirma:

> No fundo, acho que não faço análise não porque não acredito, mas justamente porque tenho medo do que posso encontrar. Todo mundo acha que eu preciso de ajuda. Eu também acho que eu preciso de ajuda. Todo mundo precisa de ajuda. Além do mais, minha história. Diz uma coisa, o que você acha de envernizar um pouco o verbo pra gente começar? (VIANA, 2014 p. 10)

Assim sendo, resolve procurar um colega jornalista que, provido de seu gravador, se coloca à disposição para "ouvir" o que o outro tem a dizer. Desse modo, esclarece-se que, o seu desígnio não é e nunca foi escutar conceitos, não é uma pessoa para assentar um braço sobre seus ombros e então contar a ele toda sua vida. Este interlocutor, que não por acaso, está ali, parado naquele lugar porque ama escutar histórias, não se anuncia em ocasião alguma.

Tudo o que se sabe a seu conceito é apenas e totalmente através da voz, que nem se pode afirmar ser ou não de um narrador, mas puramente e meramente a voz de uma gravação. Do mesmo modo, sempre na casa desse esquisito personagem, o jornalista ouve e provavelmente, registra tudo que pode, a varar madrugadas, regadas a muito uísque.

É através desse recitar que ficamos conhecendo o fato de que o pai do narrador tenha morrido crucialmente no dia de seu aniversário de 11 anos, fato que sem dúvida nenhuma, seria o suficiente para que as mudanças começassem a surgir em sua vida para sempre. Então a voz da gravação diz: “Vamos lá. Se um dia eu escrevesse minha história, ela teria como ponto de partida a morte do meu pai. No dia do meu aniversário de onze anos”. (VIANA, 2014, p. 10).

Também não significa que a história desse personagem não venha a obter valor ante de tantas histórias tão ou mais calamitosas que têm por aí. Porém, sim pela estimação dada à singularidade e ao acontecimento de que cada história de vida, seja ela qual for, sendo ou não a mais importante, pelo ao menos é digna de ser relatada. Então ele confessa que:

> Eu e meu irmão nascemos no cinema, crescemos no cinema, morando no mesmo prédio, no primeiro andar. Meu irmão e minha mãe ainda moram lá, o cinema ainda está lá, igualzinho. Minha mãe hoje cuida do que pode, eu ajudo no que posso à distância e meu irmão. Eu já falo do meu irmão, mas adianto que nossa relação hoje lembra um pouco a mamãe do conto “A saúde dos doentes”, de Cortázar, já leu? E um sentimento parecido, uma sensação de que meu irmão morreu, mas continuo recebendo notícias dele. (VIANA, 2014, p.13).

Todavia, durante toda a leitura, percebe que o narrador vai contando sua vida pelas surpresas de tudo o que habitou no passado, suas relações com o cinema, com a literatura, música e das artes em geral. A narrativa, basicamente, no decorrer de toda a narrativa do romance, segue uma estrutura de gravação sem a coerente edição, com espaços em branco. Além de muitas referências feitas à psicanálise, o eu lírico faz citação a vários livros de cunho literário, de filosófico, e de filmes famosos.

O romance no proceder das entrelinhas que quem sabe como saída para a dor, o garoto apaixona-se, essa paixão, que perpetua pelas idas e voltas ao alongado do monólogo, é uma vertente devoradora para o garoto que já se transformou em homem e que continuamente se consentiu desempenhar sua sexualidade fora de um conceito dito convencional, embora com/sem um preço a pagar por isso.

No decorrer da leitura perceber que depois da morte do seu pai, seu irmão começa da passar mal, a loucura do irmão, que acontece oito ou nove meses após a perda do pai, é uma falha que não se resolve.

> Menos de um ano depois da morte do meu pai, meu irmão começou a ter umas febres súbitas antes de dormir. Minha mãe já tinha saído da depressão, e tenho pra mim que aquelas febres a deixavam feliz de poder cuidar novamente de alguém. Um dia meu irmão teve uma convulsão. Três dias de internação, delírios, suores, gritos. Ali foi o início do desgoverno. (VIANA, 2014, p. 49)

Consequentemente, a doença do rapaz começa com febres súbitas antes do amanhecer. Não é a troco de nada que, em oferecido período, o narrador alude que a mãe é uma das agentes para que seu irmão venha a ser esquizofrênico. Também a loucura do irmão pode ser entendida como um golpe que o real, que é sempre aleatória, dá em nossa realidade. Essa experiência do narrador com o real é apunhalada pela presença de pausas forçosas e acontecimentos que não se devem pronunciar. De um modo geral, as relações familiares são sempre veladas.

Entretanto, pode-se imaginar que o personagem passou por um processo transformador de auto ponto de análises entre um ponto e outro. Para o narrador, contar sua própria história para um colega jornalista, ou seja, citar o roteiro de sua biografia, dar um alvará, um significado ao seu drama, pode ter sido para uma busca de libertação, porém talvez, essa não fosse à única.

Assim sendo, a morte do pai, é aprofundada no livro. Por várias vezes refere-se ao assunto e fala do peso que precisa carregar por herdar os problemas que passam a lhe aborrecer a partir da exata ocasião em que sua mãe já não consegue manter de pé o pequeno comércio da família e, muito menos cuidar do filho adoentado. Na verdade, ao contrário do que esta morte significaria em termos simbólicos. No final, são passadas a limpo duas cartas (correspondências), que rematam o sentido da história.

O ROMANCE "O DOENTE" NO RECINTO ESCOLAR

É importante o trabalho de leitura com o romance "O Doente" por múltiplos motivos, dentre estes, está o fato de ser parto de um autor filho de escritor sergipano, sendo a própria uma leitura envolvente e forte. A obra nos faz refletir acerca da existência humana e da situação em que se encontra o eu lírico da narrativa, que mesmo tendo sofrido a perca do pai em pleno aniversário, ainda se questiona sobre a essência do amor.

Sabe-se que a muito tempo, a literatura, principalmente a sergipana tem sido abstruída de dentro das salas de aula, mas, aprender sobre frutos sergipanos, é ensinar e manifestar-se quanto a uma necessidade do despertar crítico dentro do processo de ensino e aprendizagem para com à literatura.

> Trabalhar com escritores e obras de nossa terra é mostrar ao alunado a sua cultura desconhecida, é fazê-lo experimentar o gosto do conhecimento por aquilo que está perto mas, ao mesmo tempo que parecia longe. É conhecer escritores sergipanos que Sergipe (a educação sergipana) põe no esquecimento, são culturas e lugares diferentes (NASCIMENTO, 2016, p. 52).

Dessa maneira, entende-se que, trabalhar com a literatura de Sergipe e com a obra de André Viana em sala de aula é mostrar ao alunado que ele pode satisfazer suas necessidades por meio da leitura literária, onde ele pode assumir seu papel de cidadão crítico em relação ao mundo e a um todo que compõe a sociedade. É preciso instigar a leitura literária no âmbito escolar mostrando que a própria é algo natural e prazeroso.

Sabemos que a literatura tem perdido seu espaço e seu valor dentro das exigências curriculares, mas, os professores podem muito bem dar significado ao que é literário, basta ensinar a literatura de maneira objetiva e exata, claro, dentro de suporte pedagógico que possa estimular o aluno para um senso crítico. Para concluir, a reflexão dessa leitura é que "No fundo, somos todos um doente" (Rabiscos da Coautora NASCIMETO, J.F).

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**: estudos de teoria e história literária. Rio de Janeiro: outro sobre azul, 11 edição, 2010.

COSSON, Rildo. Letramento Literário – teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

NASCIMENTO, Josefa Felix. LITERATURA SERGIPANA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: conhecer para crescer. Aracaju: V SEMANA DE LETRAS DA FACULDADE PIO DÉCIMO: Textualidades e Trânsitos Contemporâneos – 2016 (ISSN 2359 – 1250).

VIANA, André. O doente. São Paulo: Casac Naify, 2014. Http://www.bvl.org.br/premio-sao-paulo-de-literatura-2015-anuncia-finalistas

TRAÇOS DO ROMANTISMO BRASILEIRO NA POESIA DA LEGIÃO URBANA

Evylane de Souza Lemos (FSLF)

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo geral relacionar aspectos inerentes da poesia romântica brasileira à obra escrita da banda de rock nacional Legião Urbana, sendo trabalhadas e relacionadas às três gerações poéticas registradas no país, no século XIX, a saber: Nacionalista, Ultrarromântica e Condoreira. É importante destacar essa relação uma vez que se ressalta a valorização da obra poética de uma das maiores expressões da música popular brasileira, bem como oportuniza o estudo e a sua aplicação como elemento pedagógico que pode muito bem ser aproveitado em sala de aula quando da necessidade de aprofundamento de conteúdo acerca do Romantismo e sua perpetuação ao longo do tempo.

Que conhecimentos podem ser revelados por meio da relação de conteúdo entre o Romantismo e a obra da Legião Urbana? A resposta para essa pergunta se baseia em vários fatores que podem ser explorados pedagogicamente.

O fato de a Legião ser uma das maiores representações musicais que alavancaram a música brasileira a um patamar profissional e difundido, inclusive além-fronteiras, torna este estudo ainda mais relevante, visto que estamos trabalhando com um objeto de estudo referendado, reconhecido e rico em material disponível.

Essa qualidade produtiva nos dá condições de uso do material produzido pela Legião Urbana em sala de aula para tornar as ministrações mais dinâmicas (as músicas poderão ser utilizadas) e promover a interação histórica do Romantismo com a atualidade, realizando um paralelo de conteúdo, com o intuito de trazer ao aluno à realidade histórica e a vivência do que foi o movimento romântico nacional.

A banda surgiu em 1982 quando Renato Russo se juntou aos amigos Marcelo Bonfá, Eduardo Paraná e Paulo Guimarães. Em 1983, Paulo e Paraná deixam a Legião e Dado Villa-Lobos passa a ser o guitarrista e Renato Rocha no contrabaixo. A trajetória de sucesso foi marcada com inúmeros hits tocados em rádios e que se tornaram verdadeiros hinos cantados pelas gerações que conheceram a banda, que gravou 14 discos, sendo nove em estúdio e cinco ao vivo. As emissoras de rádio tocavam as músicas

da Legião disco a disco. Até canções de mais de nove minutos, a exemplo de 'Faroeste Caboclo' (que país é este, disco de 1987) e grande sucessos musicais que fizeram frente à invasão de canções estrangeiras nas rádios brasileiras.

Esse artigo se justifica pela disponibilidade de riqueza de material com condições de ser explorado, o que nos conduz a pensar em aplicações diretas em sala de aula tornando mais aprazível o estudo da Literatura, sobretudo no mais popular dos movimentos literários, que foi o Romantismo.

Evidentemente, não podemos nos esquecer da facilidade em aprender enquanto estamos conferindo ao aluno uma relação direta de elementos históricos com fatores presentes na sua própria história de vida. Nessa prática, o aluno é encorajado a ser participativo e reflexivo, tornando mais eficaz o processo de ensino/ aprendizagem.

A metodologia utilizada nesse artigo foi a análise bibliográfica referente à Literatura Brasileira, em especial ao Romantismo, e a pesquisa das canções da Legião Urbana com temática aplicável às equivalentes ao movimento do Séc. XIX.

Para maior esclarecimento quanto ao assunto, a pesquisa foi dividida nas seguintes partes: iniciamos com a explicação do que foi o Romantismo no Brasil; passamos às suas características poéticas, trabalhamos o conceito de poesia; traçamos a poesia na música; por fim, relacionamos a obra da Legião Urbana ao Romantismo. Como referências foram utilizados os seguintes teóricos: Joaquim Aguiar (1993), Roberto Souza (2010), Francine Mazière (2007), Alfredo Bosi (2007), Massaud Moisés (1974), Antônio Candido (2008), dentre outros.

UM BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DO ROMANTISMO NO BRASIL

O Romantismo é um período que se manifesta como um movimento artístico e filosófico, surgindo por volta do fim do século XIII e no começo do século XIX. A apresentação dessa nova estética e difusão de ideais, sobretudo de liberdade, é, de fato, uma enérgica reação à estética iluminista, que baseou o Neoclassicismo ou Arcadismo, anterior à era romântica, BOSI (2006).

Porém ainda no período em que a produção neoclássica estava a todo vapor, já surgiam os primeiros anseios por liberdade, o que pode ser visto na existência da

Inconfidência Mineira, movimento ocorrido em Minas Gerais, principal local de desenvolvimento da poesia árcade no Brasil.

Há que se destacar, primeiro, que o Romantismo não se firmou diretamente no nosso país. Até sua consolidação, o Brasil passou por um período chamado de Pré-Romântico. Segundo Bosi (2004, p. 260), "O pré-romantismo descreve um estado de coisas que ainda são um prolongamento das ideias do séc. XIII, mas contraditoriamente prenuncia a fisionomia na nossa literatura".

Essa conhecida época que enlaça a transição ocorreu entre 1808 (data da família real chegando ao Brasil) e 1836 (publicação da primeira obra romântica brasileira).

A publicação de *Suspiros Poéticos*, de Gonçalves de Magalhães, deu início, oficialmente, à produção da estética romântica propriamente dita. Esse período promoveu produções significativas na poesia, na prosa e no teatro. A obra poética estava a serviço dos ideais revolucionários, não só na forma e conteúdo, bem como na oposição ao Classicismo árcade. A liberdade de criação e a busca da liberdade social deram a tônica para a produção poética. Gonçalves de Magalhães (Magalhães *apud* Candido, 1990, p. 68) expressa na obra inaugural o sentimento de busca de liberdade: "Quanto à forma, nenhuma ordem seguimos; exprimindo as ideias como elas se apresentam, para não destruir o acento da inspiração ...".

A poesia transitou em três gerações que abordaram temáticas diferentes: a 1ª foi a geração indianista. Idealizadora de valorização da pátria, o índio se tornou a figura principal, o 'herói' nacional, o símbolo de brasilidade à flor da pele. A 2ª foi a geração Byronista, Ultrarromântica. Nela estavam, principalmente, o pessimismo e os ideias que em nada louvavam a pátria. A 3ª geração foi a Condoreira ou Hugoana, baseada em ideais de liberdade, sofrendo uma clara influência das letras de Victor Hugo.

O romance romântico, mostra de um amadurecimento da produção literária no Brasil, apresentou várias temáticas e inaugurou o sucesso de 'audiência', de público no país. Indianismo, urbanismo, regionalismo e crítica aos costumes permearam as páginas das obras escritas por grandes nomes como José de Alencar, Visconde de Taunay, Joaquim Manuel de Macedo e até o grande Machado de Assis, dentre outros.

AS CARACTERÍSTICAS DA POESIA ROMÂNTICA

Antes de se falar nos aspectos componentes da poesia do Romantismo no Brasil, há de se destacar um fator importante: o público restrito que havia à época. Basicamente, o Rio de Janeiro, onde estava a Corte e sede do Império, possuía um público leitor. Lá estava o centro econômico, toda a aparelhagem do Estado e sua burocracia tanto civil quanto militar, além de comerciantes e políticos. Na verdade, a efervescência cultural e intelectual se instaurara com a vinda da família Real, em 1808.

Esse público leitor, que consumia uma literatura produzida aqui e na França, era composto por jovens estudantes, os burocratas e mulheres que já haviam adquirido uma certa liberdade a mais que outras.

Analisando-se, então, o campo temático, que vai ser objeto de estudo na relação do que a Legião Urbana produziu e o que foi feito no Romantismo, a poesia romântica se dividiu, no Brasil, em três agrupamentos, os quais foram chamados de Gerações.

O que se conheceu como a Primeira Geração demonstrou uma predominância de assuntos voltados ao nacionalismo e à valorização do espírito patriota. Isso se deu, sobretudo, com a apresentação de elementos característicos da paisagem brasileira, a expressão das belezas naturais e da figura do índio como elemento formador do caráter étnico brasileiro. Para Antonio Candido (2002, p. 40), "o Romantismo brasileiro foi inicialmente (e continuou sendo em parte até o fim) sobretudo nacionalismo. E nacionalismo foi antes de mais nada escrever sobre coisas locais".

Candido destaca ainda uma consciência de produção ao afirmar que havia um intuito desenvolvimentista na obra romântica:

> Com efeito, a literatura foi considerada parcela dum esforço construtivo mais amplo, denotando o intuito de contribuir com a grandeza da nação. Manteve-se durante todo o Romantismo este senso de dever patriótico, que levava os escritores não apenas a cantar sua terra, mas a considerar suas obras como contribuição ao progresso. (CANDIDO, 2002, p.12)

Há ainda nesse contexto o fomento da religiosidade, mais precisamente a influência temática do catolicismo, relacionando o assunto ao pensamento cristão.

A segunda Geração, apesar da manutenção de temas ainda envoltos na Primeira, vai trabalhar questões subjetivas, intimistas, contando com a influência de escritores europeus, sobretudo com a poesia do inglês Lord Byron e do francês Alfred Musset. Por essa razão, ficou conhecida como geração Byronista, Ultrarromântica ou Mal-do-Século.

É recorrente nessa geração a abordagem temática voltada ao amor ideal (diga-se de passagem: o não concretizado), à morte, à dúvida, ao tédio. O culto ao 'eu' é caracterizado pela evasão e pelo sonho. A ironia e o entusiasmo também são marcas pulsantes, bem como o devaneio, o erótico, a depressão e a morte. Candido sobre a forma como os poetas dessa geração se apresentavam:

> O modo sentimental e intimista, colorido ou não pelo pessimismo mais ou menos satânico, é um tom geral nesse tempo entre os poetas jovens (muitos dos quais mortos na quadra dos vinte anos), e isso os tornou populares numa sociedade sequiosa de emoções fáceis. (..) Esses jovens poetas que se apresentavam como rejeitados pelas convenções e incompreendidos pela sociedade, foram paradoxalmente os mais queridos e difundidos no Brasil do século XIX, chegando às camadas modestas pela onda de recitais e serenatas que cobriu o país. (CANDIDO, 1999, P. 4)

Esse modelo calcado na concepção de Byron externa a figura do homem como sendo marcado por traços fortes de fatalidade, palidez de morte na face, dotado de melancolia incurável, com rompantes de desespero, solidão e revolta. Para a cura do mal do século: a morte, a via máxima de libertação.

A terceira geração já aborda assuntos mais diferenciados das outras. Aqui a crítica ao país se acentua e se consolida com o próprio amadurecimento da população, seja na condição da escravatura, seja na condição política, seja na difusão das ideias de uma sociedade mais justa. Os ideais que permeavam a sociedade de então, principalmente quando se falava em abolição, já se insurgiam contra um posicionamento social que advinha de uma sociedade rural, controladora e mantenedora do comando imperial.

O poeta Castro Alves foi o grande porta-voz dos ideais de abolição e fomento do progresso, produzindo uma poesia de fundo ideológico e de liberdade. O condoreirismo, nome dado a essa geração em relação ao condor, transpôs a condição do patriotismo indianista e o sentimentalismo byronista e se tornou uma ferramenta contra o conservadorismo, o atraso e a injustiça social.

Sobre Castro Alves, Candido escreveu:

> Com ele rompe-se o masoquismo lamuriento que estava na moda até então, e nos seus poemas os sentimentos parecem um ato de afirmação vital. Tanto mais quanto tinha a capacidade de inventar metáforas expressivas e dinamizar o verso por meio do contraste e da antítese, empregados ao gosto de Victor Hugo. Desse modo, pôde expor a sua visão do mundo e dos homens segundo um movimento amplificador que aproxima a sua poesia da oratória. (CANDIDO, p. 74)

Essa influência de Victor Hugo concedeu também á Terceira Geração a alcunha de Hugoana. O que se pretendeu foi a relação direta com as temáticas sociais que foram abordadas pelo escritor francês em sua obra, as quais tinham a manifestação popular contra as injustiças o principal ingrediente das obras escritas.

A RELAÇÃO DA POESIA DA LEGIÃO URBANA COM TRAÇOS DENTRO DO ROMANTISMO

Antes de tudo, é preciso expor que a condição de letra de música também é poema, também é Literatura. Como bem disse Aguiar:

> Entretanto, mesmo separado da música, o poema continuou preservando traços daquela antiga união. (...) Se a separação de poetas e músicos dividiu a história de um gênero e outro, a poesia não abandonou de vez a música tanto quanto a música não abandonou de vez a poesia. (AGUIAR, 1999, p. 10)

Para poder relacionar a produção poética da Legião urbana com o que caracterizava o perfil literário romântico, é necessário entender como estavam calcados os alicerces deste movimento. A temática de liberdade, exposta a todo instante no Romantismo, ganhava corpo no movimento de jovens brasilienses e se transformava em poesia, música, atitude e movimento.

> Portanto, o Romantismo brasileiro foi inicialmente (e continuou sendo em parte até o fim) sobretudo nacionalismo. E nacionalismo foi antes de mais nada escrever sobre coisas locais. Daí a importância da narrativa ficcional em prosa, maneira mais acessível e atual de apresentar a realidade, oferecendo ao leitor maior dose de verossimilhança e, com isso, aproximando o texto da sua experiência pessoal. (CANDIDO, p. 39-40)

O que Renato Russo mais fez foi aplicar a realidade das suas experiências aos textos que escrevia. Sejam essas realidades subjetivas, intrínsecas à sua personalidade e sua existência interior, sejam essas realidades objetivas, provenientes da sua relação com Brasília, poder público, situação do país. A sua obra trata diretamente a ordem cultural no Brasil, suas relações políticas, sociais e individuais. Squeff e Wisnik (2004, p. 10) afirmaram que "Não é possível detectar aspectos de determinadas épocas no nível do seu 'sentir1, se não pela arte e mais precisamente pela música".

Temos um exemplo dessa liberdade subjetiva, no disco A Tempestade, na canção 'Soul parsifal', onde Renato declara sua liberdade de escolha e o domínio sobre os caminhos de seu coração:

"Ninguém vai me dizer o que sentir
Meu coração está desperto
É sereno nosso amor e santo este lugar
Dos tempos de tristeza tive o tanto que era bom
Eu tive o teu veneno
E o sopro leve do luar."
(...)

Fazendo menção direta ao indianismo nacionalista, apregoado na Primeira Geração romântica, mas com a crítica direta ao que teria sido o bem mais precioso desta terra, Renato Russo apresenta uma canção que leva o leitor à reflexão sobre a perda da ingenuidade e a capacidade do 'branco invasor' de enganar e acabar com o sentimentalismo:

"Quem me dera
Ao menos uma vez
Ter de volta todo o ouro
Que entreguei a quem
Conseguiu me convencer
Que era prova de amizade
Se alguém levasse embora
Até o que eu não tinha"
(...)

Ou ainda:

(...)

"Nos deram espelhos
E vimos um mundo doente
Tentei chorar e não consegui".
(Índios, Dois, 1986)

Dentro dos padrões temáticos da Primeira Geração romântica, Renato apresentou a visão de que cada um pertence a uma tribo, a um agrupamento com suas relações sociais, seus valores, sua história.

(...)
"Ah, se eu soubesse lhe dizer
qual é a sua tribo
Também saberia qual é a minha"
(...)
(Petróleo do Futuro, Legião Urbana, 1985)

A crença no sentimento nacionalista e a vontade de tudo dar certo no país:

(...)
'O Brasil é o país do Futuro"
(...)
(1965 – Duas tribos, As quatro estações, 1989)

A segunda geração, com a liberdade da escrita voltada ao sentimentalismo exacerbado, à morte, depressão, suicídio e culto ao ego, tem lugar certo na poesia de Renato Russo. Não raro, o poeta lançou mão de temas como a solidão:

(...)
"Digam o que disserem
O mal do século é a solidão
Cada um de nós imerso em sua própria arrogância
Esperando por um pouco de afeição"
(...)
(Esperando por mim, A Tempestade, 1996)

A morte na juventude:

"É tão estranho
Os bons morrem jovens"
(...)
"É tão estranho
Os bons morrem antes"
E lembro de você e
de tanta gente que se foi cedo demais
E cedo demais,
eu aprendi a ter tudo que sempre quis
(...)
(*Love in the afternoon*, A Tempestade, 1996)

O suicídio patente na canção 'Pais e filhos' retoma o tema ultrarromântico:

"Ela se jogou da janela do quinto andar
Nada é fácil de entender"
(Pais e filhos, As quatro estações, 1989)

A depressão foi tema recorrente no disco A Tempestade. Fica evidente a relação da doença do cantor, que morreu em decorrência da, com uma profunda depressão. Essa é uma verdadeira demonstração de aplicação da realidade subjetiva do autor (já mencionada neste artigo) nas suas poesias. Um bom exemplo disso é a canção "A via

láctea", que aborda o ponto de vista do eu-lírico com base em um estado completo de depressão e isolamento do mundo:

"Quando tudo está perdido
Sempre existe um caminho
Quando tudo está perdido
Sempre existe uma luz...
Mas não me diga isso...
Hoje a tristeza não é passageira
Hoje fiquei com febre a tarde inteira
E quando chegar a noite
Cada estrela Parecerá uma lágrima...
Queria ser como os outros
E rir das desgraças da vida
Ou fingir estar sempre bem
Ver a leveza das coisas com humor...
Mas não me diga isso...
É só hoje e isso passa
Só me deixe aqui quieto
Isso passa
Amanhã é um outro dia, não é?...
Eu nem sei porque me sinto assim
Vem de repente um anjo triste perto de mim...
E essa febre que não passa
E meu sorriso sem graça
Não me dê atenção
Mas obrigado por pensar em mim...
Quando tudo está perdido
Sempre existe uma luz
Quando tudo está perdido
Sempre existe um caminho...
Quando tudo está perdido
Eu me sinto tão sozinho
Quando tudo está perdido
Não quero mais ser quem eu sou...
Mas não me diga isso
Não me dê atenção
E obrigado por pensar em mim..."
(A via láctea, A Tempestade, 1996)

Ainda na Segunda Geração, um outro exemplo da melancolia e entrega á tristeza e ao fim das coisas:

"Sei que faço isso para esquecer
Eu deixo a onda me acertar
E o vento vai levando tudo embora"
(Vento no litoral, V, 1991)

Já entrando na influência da Terceira Geração, as canções 'Fábrica', 'Faroeste caboclo' e Que país é este', por exemplo, muito bem retratam, dentro do plano condoreiro de temática romântica, a luta nacionalista por direitos iguais:

"Nosso dia vai chegar,
Teremos nossa vez,
Não é pedir demais
Quero justiça
Quero trabalhar em paz,
Não é muito o que lhe peço
Quero trabalho honesto
Em vez de escravidão".
(Fábrica, Dois, 1986)

Trazem à tona a gritante desigualdade social vigente em um país de contrastes sociais gritantes:

(...)
"E o povo declarava que João de Santo Cristo
Era santo porque sabia morrer
E a alta burguesia da cidade
Não acreditou na história que eles viram na TV
E João não conseguiu o que queria
Quando veio pra Brasília, com o diabo ter
Ele queria era falar pro presidente
Pra ajudar toda essa gente que só faz sofrer"
(Faroeste Caboclo, Que país é este, 1987)

Denunciam os desmandos e a corrupção que assolam a nação desde muito tempo:

"Nas favelas, no Senado
Sujeira pra todo lado
Ninguém respeita a Constituição
Mas todos acreditam no futuro da nação
Que país é esse?"
(...)
(Que país é este, Que país é este, 1987)

A crítica social continua em várias outras canções, presente, praticamente em toda a discografia da banda Legião Urbana. Já no primeiro disco, canções como "O reggae", "Geração coca-cola", "A dança" e "Baader-Meinhof Blues" são verdadeiras porta-vozes do protesto social, do desmascarar das instituições, da denúncia contra a corrupção e as mazelas sociais. A saber:

"Ninguém me perguntou se eu estava pronto
E eu fiquei completamente tonto
Procurando descobrir a verdade
No meio das mentiras da cidade
Tentava ver o que existia de errado
Quantas crianças Deus já tinha matado.
Beberam meu sangue e não me deixam viver
Têm o meu destino pronto e não me deixam escolher

Vem falar de liberdade pra depois me prender
Pedem identidade pra depois me bater
Tiram todas minhas armas
Como posso me defender?"
(...)
(O reggae, Legião Urbana, 1995)

Ou ainda:

"Quando nascemos fomos programados
A receber o que vocês nos empurraram
Com os enlatados dos USA, de 9 às 6.
Desde pequenos nós comemos lixo
Comercial e industrial
Mas agora chegou nossa vez
Vamos cuspir de volta o lixo em cima de vocês"
(Geração Coca-cola, Legião Urbana, 1985)

Mais:

"Não sei o que é direito, só vejo preconceito
E a sua roupa nova é só uma roupa nova"
(...)
(A dança, Legião Urbana, 1985)

E mais:

"A violência é tão fascinante
E nossas vidas são tão normais
E você passa de noite e sempre vê
Apartamentos acessos
Tudo parece ser tão real
Mas você viu esse filme também.
(...)
Essa justiça desafinada
É tão humana e tão errada
Nós assistimos televisão também
Qual é a diferença?
Não estatize meus sentimentos
Pra seu governo,
O meu estado é independente"
(Baader-Meinhof Blues, Legião Urbana, 1995)

Outros discos, a exemplo de 'Dois', 'O descobrimento do Brasil' e 'As quatro estações', também apresentam o protesto social como temática das canções. Evidentemente, há de se considerar que a formação musical da Legião é derivada diretamente do movimento punk rock, surgido na Inglaterra e Estados Unidos. Bandas como Sex Pistols, The Clash, Ramones serviram de inspiração nas canções e no comportamento de Renato e de todos da sua geração em Brasília. O lema punk 'Faça

você mesmo' (Do it yourself) caía como uma luva na mente de jovens de classe média, entediados com a sociologia de uma cidade 'morta' para os jovens, sedentos de adrenalina e ação, movidos por uma extraordinária paixão pela liberdade de expressão. Nada mais romântico do que esse desejo de expressão e liberdade.

Assim como o Romantismo se difundiu e tornou-se popular, o movimento do rock nacional, adquiriu cores próprias e se consolidou no mercado como cultura e como produto comercial. As emissoras de rádio e TV diluíam diariamente as canções da geração 80, ocupando um espaço até então dominado por música estrangeira, abrindo o caminho para que artistas brasileiros pudessem galgar caminhos de sucesso e reconhecimento. Bandas como Titãs, Paralamas do Sucesso, Barão Vermelho, Kid Abelha, Plebe Rude, Capital Inicial, RPM, dentre tantas outras, atingiram níveis altíssimos de popularidade. Estava fincada a bandeira do rock brasileiro e de seus representantes legítimos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo procurou apresentar, como seu objetivo geral, a relação direta entre os aspectos inerentes da poesia romântica brasileira e a produção literária da banda de rock nacional Legião Urbana. Essa relações buscou fazer o entrelaçamento temático da poesia das três gerações poéticas registradas no país, no século XIX, a saber: Nacionalista, Ultrarromântica e Condoreira, com os escritos de Renato Russo na banda de rock nacional. É claro que, por ser um artigo, há limitações de aprofundamento em assuntos e até mesmo difusão de uma maior bibliografia e apresentação de conteúdo relativo ao tema abordado.

Todavia é certo que foi possível delimitar o tema levantado e realizar as devidas comparações, o que abre um precedente importante para que outras pesquisas sobre o tema sejam realizadas. Afinal o tema é amplo, notório e tem material suficiente para promover mais pesquisas de cunho científico trazendo à tona a marca personal de uma da maiores expressões da música brasileira, que é a banda Legião Urbana. Não raro, gerações que vieram pós-fim do grupo conhecem, e muito, a discografia, a história e, no Brasil inteiro, interagem em uma verdadeira consonância de pensamento acerca da importância da Legião para a sua geração e às outras que vieram depois.

Há de se ressaltar que aqui foram apresentados apenas traços da presença das gerações românticas brasileiras na vasta obra da Legião. Conforme já afirmado, é

necessário que outros estudos, mais aprofundados, não só delimitem uma maior natureza de pesquisa, bem como ensejem, de fato, outros temas que aproveitem a riqueza poética que a banda deixou como legado a todos os que pesquisa, que gostam de música e que admiram atitudes inovadoras e inteligentes, como as que podem ser percebidas na trajetória da Legião Urbana. O que irá, com certeza, contribuir e muito para o aprofundamento científico, sobretudo nas áreas de Sociologia, Filosofia, Música, Linguística e Literatura.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Joaquim. **A poesia da canção**. São Paulo: Scipione. 1993.

BOSI, Alfredo. **História Concisa da Literatura Brasileira.** 2' Edição: São Paulo: Cultrix 2006.

CANDIDO, Antonio. **Formação da Literatura Brasileira**. 9ª Edição. Belo Horizonte: Itatiaia, 2000.

_____. **Iniciação à Literatura Brasileira**. São Paulo: Humanitas/FFLCH, 1999.

_____. **O Romantismo no Brasil**. São Paulo : Humanitas/FFLCH, 2002.

_____. **Na Sala de Aula**: caderno de análise literário. São Paulo: Ática, 2008.

LYRA, Pedro. **Conceito de Poesia**. São Paulo: Ática, 1986.

MAZIÈRE, Francine. **A análise do discurso:** história de prática. Tradução Marcos Marcíonilo. São Paulo: Parábola Editorial 2007.

MOISÉS, Massaud. **A Literatura Portuguesa**. 12 Ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1974.

SOUZA, Roberto Acízelo Quelha de. **Teoria da Literatura**. 10ª ed. São Paulo: Ática, 2007.

SQUEFF, Enio; e WISNIK, José Miguel. **Música: o nacional e o popular na cultura brasileira**. 2ª edição. Brasiliense: São Paulo, 2004.

UMA *NOITE NA TAVERNA* COM ÁLVARES DE AZEVEDO

Miquéias Moreira de Araujo (FSLF)

INTRODUÇÃO

O século a qual está inserido o autor aqui elencado para o estudo é marcado por grandes mudanças sociais, o século a qual viveu o autor Alvarez de Azevedo tem por característica principal o pessimismo segundo grande parte da cúpula de teóricos e historiadores literários. Estes apontam que o século XIX é quando o sentimento romântico toma conta e os costumes burgueses vem a tona, Na arte por exemplo "todos colecionavam quadros impressionistas, liam livros decadentes e se orgulhavam de gostar de alguma arte ultra aristocrática." (Romain Rolland apud Hobsbown, 1988, p. 307). Mostrando assim o gosto e o sentimento disseminado na sociedade burguesa.

> A História do Brasil tem mostrado como sempre insistimos em "ler" e interpretar o país pela via exclusiva da linguagem oficial que se forma no espaço generalizado da rua, espaço das nossas instituições públicas e que sempre apresenta um discurso politicamente sedutor, pois que sistematicamente normativo. Ou seja: desse ponto de vista, a fala sempre diz o que fazer para resolver a questão (DAMATTA, 1991)

Com esse pensamento iniciamos a analise do livro Noite na Taverna, pois através da comparação e traços formais pretendemos encontrar nos contos se há convergência temática e cronológica no livro estudado, e verificar se a sociedade a qual o autor romântico Alvarez de Azevedo foi contemporâneo corresponde ao mesmo.

> [...] se deve, por um lado, à grande complexidade inerente à tarefa de definir e, desse modo, distinguir os gêneros, e, por outro, ao fato de no século XIX a prosa ser incipiente aqui e, portanto, ainda não ter alcançado traços claramente definidos. (VOLOBUEF, 1999, p. 197).

A partir da ideia do teórico percebemos que a segunda geração romântica é marcada por características que dão a tônica do período: o desencanto com a vida associado ao extremo sentimento amoroso. Aqui, duas figuras se destacam: uma brasileira, Álvares de Azevedo, uma portuguesa, Soares de Passos. Profícuos em suas produções literárias de fies à estética que abraçaram, de sorte que é impossível se reportar a ela sem que eles sejam mencionados. É legítimo afirmar que Alvares de Azevedo mostrou-se extremante relevante para a produção poética no Brasil, como diz Bosi (1983) ao afirmar que "Álvares de Azevedo foi o escritor mais bem-dotado de sua

geração". Por seu turno, Candido (1999, p. 43) considera Azevedo "o poeta mais interessante do Romantismo brasileiro".

Manuel Antônio Álvares de Azevedo é filho de Inácio Manuel Álvares de Azevedo e Maria Luísa Mota Azevedo, nasceu na cidade de São Paulo, Império do Brasil, em 12 de setembro de 1831. Mudou-se logo cedo para cidade do Rio de Janeiro onde iniciou seus estudos e perdeu seu irmão mais novo Inácio Manuel logo após a mudança. Alguns anos depois ingressa na Faculdade de Direito de São Paulo onde conhece José de Alencar, outro importante nome da literatura brasileira. Em 1852, enquanto cursava o quarto ano da faculdade, Alvares sofre complicações devido a uma queda de cavalo e descobre um tumor na fossa ilíaca que logo é retirado, porém o romântico teve uma infecção de 40 dias que o levou a morte. Bueno (2000), Bosi (2004).

Bueno (2000, p.82) faz uma comparação sobre o paradoxo da personalidade do poeta e diz que a "característica quase esquizoide da alma de Álvares de Azevedo", dissocia de sua obra "onde não faltam bebedeiras e orgias altamente byronianas" e de sua vida de "excelente e responsabilíssimo aluno, de enorme afeição familiar e provavelmente bastante casto". Segundo Iannone (2004), o byronismo era um tipo de modismo entre os poetas e acadêmicos brasileiros de modo extremamente acentuado.

Que justifica mostrar que os poetas estavam inseridos num contexto onde as tendência sociais era extremamente acentuadas como diz Candido (2006, p. 163) que ao concorda com Bueno ao dizer que "É a típica tonalidade paulistana, difundida por todo o país, contribuição original desta cidade ao Romantismo brasileiro, ligada à pessoa e à obra de Álvares de Azevedo" Em Noite na Taverna (1855), por exemplo, ele diz que, "A melancolia, o humor negro, o sarcasmo, o gosto da morte traçam à roda do grupo estudantil um círculo de isolamento que acentua, para o observador, o seu caráter de exceção na sociedade ambiente. [...] (CANDIDO, 2006, p. 163)". Por exemplo, pode ser visto como um dos mais típicos produtos da influência byroniana no Brasil. Pode-se perceber que a relação do poeta social do século XIX e sua obra estão paralelamente ligadas. Candido (2000, p.24) nos faz refletir sobre a sistematização literária quando ele diz:

> Quando a atividade dos escritores de um dado período se integra (...) ocorre outro elemento decisivo: a formação da continuidade literária (...). É uma tradição, no sentido completo do termo, isto é, transmissão de algo entre os homens, e o conjunto de elementos transmitidos, formando padrões que se impõem ao pensamento ou ao comportamento, e aos quais somos obrigados a

> nos referir, para aceitar ou rejeitar. Sem esta tradição não há literatura, como fenômeno de civilização.

Dito isso, passamos para o segundo passo desta pesquisa que é cotejar os contos do livro A Noite na Taverna e verificar as suas influencias e apontar assim, por conseguinte os traços que faz do texto convergente com a hipótese desse estudo. Reuter (2007, p. 54-55) destaca que. "descrever o personagem por metonímia (o lugar onde ele vive e a maneira como ele mora indicam, em consequência, o que ele é); Descrever a pessoa por metáfora (o lugar que ele contempla remete, por analogia, ao que ele sente). Seguindo esse pensamento do teórico Reuter, podemos determinar que o meio acaba por influenciar as personagens e determinar assim suas ações.

Brito (1979, p. 320), fala sobre a sociedade e a juventude refletida no livro A Noite na Taverna, cujo terrorismo factício ingênuo mereceu de Afânio Peixoto a classificação de genial. Em concordância, Candido (2002) também considera o poeta genial. Em outro momento o critico literário cita que, "apresenta, no entanto, interesse documentário: reflete ode uma época e vale ouro como contribuição para penetrarmos nos recalques do jovem estudante." (BRITO 1979, p. 320). Em concordância a esse pensamento o teórico Magalhães diz:

> Depois de tantos sistemas exclusivos, o espírito eclético anima o nosso século, ele se levanta como um imenso colosso vivo, tendo diante dos olhos os anais de todas as gerações, n'uma mão o archote da Filosofia aceso pelo gênio da investigação, com a outra aponta a esteira luminosa, onde se convergem todos os raios de luz, escapados do brandão que sustenta. Luz e progresso; eis sua divisa. (MAGALHÃES, 1978, p. 145).

Noite na taverna foi então publicada no segundo volume, em 1855, sem nenhuma alusão ao seu gênero. Segundo o autor "seguirá outro contendo uma coleção de escritos em prosa; no fim do qual daremos vários discursos e poesias que aparecerão por ocasião da sua morte"(AZEVEDO, 1853, p. 14). O poeta fez relatos e contos fantásticos como veremos a seguir trazendo átona o tom macabro e as peripécias de seus personagens quando a morte os cerca, como podemos ver no seguinte trecho do conto:

> O que é a existência? Na mocidade é o caleidoscópio das ilusões: vive-se então da seiva do futuro. Depois envelhecemos: quando chegamos aos trinta anos, e o suor das agonias nos grisalhou os cabelos antes de tempo, e murcharam como nossas faces e as nossas ilusões esperanças, oscilamos entre o passado visionário, e este amanhã do velho, gelado e ermo – despido como um cadáver se banha antes de dar à sepultura! (AZEVEDO, 1942g, p. 112).

Para o pai da psicanálise Freud o pensamento cativo nas questões voltadas para a morte não é prazerosa trecho em reflexo ao pensamente macabro do escritor elegido para o estudo, onde vemos que em sua escrita o poeta em todo livro traz a tona o fascínio pela morte, Freud diz que:

> A tendência dominante da vida mental, e talvez da vida nervosa em geral, é o esforço para reduzir, para manter constante ou para remover a tensão interna aos estímulos, tendência que encontra expressão no princípio de prazer, e o reconhecimento deste fato constitui uma de nossas mais fortes razões para acreditar na existência dos instintos de morte. (Freud, 1920, p.76)

Essa idealização e desejo macabro pela morte pode sim ser algo inconsciente trazido a tona através da literatura como o poeta aqui estudado diz "não era de espanto que a poesia viesse entoar o cântico dos funerais da crença no cadáver da religião (AZEVEDO, 1942a, p. 315)."

Já o teórico Roas fala sobre o leitor e a aproximação que o mesmo tem com as personagens "O leitor, como os personagens do romance, se depara com um fenômeno cuja presença excede todo o poder de compreensão, e que não cabe outra reação que não a dúvida, a surpresa e o medo" (ROAS, 2006, p. 62). Dando assim significado aos sentimentos do leitor em detrito a leitura. Sendo assim esse desejo apontado por Freud pode ter ou não influencia da vida e cotidiano do leitor e ao se deparar com a leitura há uma aproximação eminente. Outro exemplo é a idealização amorosa que é claramente apontada em um dos trechos do livro o poeta quando descreve:

> Preguei-lhe mil beijos nos lábios. Ela era bela assim: rasguei-lhe o sudário, despilhe o véu e a capela como o noivo os despe a noiva. Era uma forma puríssima; meus sonhos nunca tinham evocado uma estátua tão perfeita. Era mesmo uma estátua: tão branca ela era. A luz dos tocheiros dava-lhe aquela palidez de âmbar que lustra os mármores antigos. (AZEVEDO, 2000, p. 569)

O autor descreve com perfeição dando assim aproximação do leitor com as personagens, o foco narrativo como apontado anteriormente da expressão ao conto. Mostrando nesse episódio que cortejar as moças no século XIX era algo comum e como o livro é produto altamente romântico a idealização está presente quando ele diz: "Era mesmo uma estátua: tão branca ela era" (AZEVEDO, 2000, p. 569). A ideal de perfeição encontrado na mulher vemos logo em seguida quando ele diz: "dava-lhe aquela palidez de âmbar que lustra os mármores antigos." Ainda na mesma pagina. Candido (1987, p. 16)

também diz que: “Aqui, não se trata mais de análise (como em Macário), mas de fatos, acontecimentos e sentimentos levados ao máximo de tensão moral.”

Ao falarmos do espaço onde ocorre os contos é de grande importância salientar que os personagens sofrem influencia como já foi apontado a cima em concordância com esse pensamento o teórico Dimas (1987, p. 20) fala que:

> Por ambientação, entenderíamos o conjunto de processos conhecidos ou possíveis, destinados a provocar, na narrativa, a noção de um determinado ambiente. Para a aferição do espaço levamos a nossa experiência do mundo, onde transparecem os recursos expressivos do autor, impõe-se um certo conhecimento da arte narrativa.

Sendo assim o livro aqui estudado ao trazer o tom macabro que é a noite mostra o lado escuro da vida da sociedade do século XIX em qual a bebedeira e as orgias não lhes faltavam paradoxalmente a vida diurna como diz o critico Bosi (1994). “Aristóteles aponta, entre outras coisas, para dois aspectos essenciais: a personagem como reflexo da pessoa humana, [e] a personagem como construção, cuja existência obedece às leis particulares que regem o texto.” (BRAIT, 2000, p. 29), no conto analisado, as personagens possuem reflexo das pessoas humanas. Das suas vivencias e suas ações dando expressão real ao texto.

O enredo é algo de grande importância para o conto como cita Mesquita (1994, p. 12) ao falar “O enredo é estruturado pelo princípio lógico da casualidade e pela lógica temporal.”. Também segundo Mesquita (1994, p. 7), o enrredo pode serdefinido como “a apresentação/representação de situações, de personagens nelas envolvidos e as sucessivas transformações que vão ocorrendo entre elas, criando-se novas situações, até se chegar à final – o desfecho do enredo.”. Que no livro aqui estudado tem suma importância pois cada conto tem seu enredo amarrado por temas macabros e saturnos dando assim energia ao texto. Conforme Mesquita (1994, p. 13), o enredo “pode apresentar o seu significado mais ou menos transparente, assim como um leitor pode ‘ler’, com maior ou menor acuidade, o sentido de um texto.”.

Por ultimo e não menos importante temos foco narrativo que para Leite (2001) “que canais de comunicação o narrador utiliza para comunicar a história?”, e a “que distância há entre o leitor e a história?”. Em A noite na Taverna o narrador é classificado como autor onisciente intruso, devido a sua liberdade de narrar quase em que todos os contos.

BREVES CONSIDERAÇÕES

O presente trabalho foi dividido em dois momentos cruciais para sua composição, em prólogo foi feito como proposto, uma contextualização histórica do momento em que o poeta viveu e de sua vida, trançando um contexto psicossocial que estabelece as influencia do autor para a escrita de suas obras. No segundo momento foi feita a comparação com base no contexto a qual estava inserido o escritor e também seguindo os parâmetros estabelecidos anteriormente para que isso fosse viável. Ao estudar o poeta, escritor, Antonio Álvares de Azevedo, podemos desvendar um momento cultural e multifacetado que foi o século XIX. Momento em que o mundo passou por diversas mudanças culturais e intelectuais de grande importância para a humanidade, literatura e para arte como um todo. Pudemos constatar que o poeta Álvares não encaixava-se dentro da própria definição poética.

No livro A noite na Taverna, o escritor exprime o pensamento sobre a condição humana, como pudemos verificar na análise dos contos. O pensamento macabro encontrado nos contos nada difere do século a qual o poeta é filiado, pois podemos estabelecer que Álvares preocupava-se com a condição social. O poeta também procurou expressar-se de forma contrária ao pensamento estabelecido pela época. As idealizações encontradas nos contos de meados do século XIX reflete claramente o pensamento do autor elegido para o estudo. Portanto ao término da análise pudemos verificar que as personagens são convergentes as pessoas reais do século XIX. O estudo nos provoca a refletir sobre as questões sociais que perduram até o século atual.

Após cotejar a obra do poeta seguindo os parâmetros estabelecidos anteriormente foi possível estabelecer que as mesmas fossem convergentes ao que se referem ao tema, pois como é possível verificar na analise dos contos apesar de terem sofrido influencias do século costumes e modo de vida. Com isso através do estudo foi possível perceber a genialidade do autor e sua importância para o gênero literário a qual pertence, Álvares de Azevedo exerce não só papel fundamental para a literatura como igualmente para a história do Brasil. O estudo comprovou a convergência temática e estica da obra desse autor. Confirmando assim a hipótese da pesquisa de que há convergência dos elementos do texto narrativo, a construção do enredo, o foco narrativo, as personagens e seu espaço. Sendo assim, o conto converge tematicamente com a escola literária a qual está filiado assim como com a sociedade a qual estava inserido o autor Romântico aqui estudado.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Álvares de. **Obra completa**. Alexei Bueno (Org.); textos críticos, Jaci Monteiro et alii. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2000.

_____. **A noite na taverna**. São Paulo: Ediouro, 19–.

_____. **A noite na taverna**: contos phantasticos. Pelotas: C. Pinto, 19–.

AZEVEDO, A. de. **Da descrença em Byron**, Shelley, Voltaire, Musset. In:_____ . Obras completas. São Paulo: Editora Nacional, 1942.

AZEVEDO, A. de. George Sand: Aldo o rimador. In:_____ .**Obras completas**. São Paulo: Editora Nacional, 1942d.

BOSI, A. **História concisa da literatura brasileira**. São Paulo: Cultrix, 1994.

BLOS, Peter. **Adolescência**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

BROCA, Brito. Românticos, **Pré-românticos, Ultrarromânticos** - Vida Literária e Romantismo Brasileiro. São Paulo: Livraria e Editora Polis, 1979.

CÂNDIDO, A. **Formação da literatura brasileira**. Belo Horizonte: Itatiaia,1981. v.2.

CEREJA, William R.; MAGALHÃES, Thereza. **Literatura brasileira**. São Paulo: Atual, 1995.

DIMAS, Antônio. **Espaço e romance**. 2. ed. São Paulo: Editora ática, 1987. (Série Princípios)

GANCHO, C. **Como analisar narrativas**. São Paulo: Ática, 1995.

LUFT, Celso. **Dicionário de literatura portuguesa e brasileira**. Porto Alegre: Globo, 1979.

LEITE, Ligia Chiappini Moraes. **O foco narrativo** (ou A polêmica em torno da ilusão). 10. ed. São Paulo: Editora Ática, 2001. (Série Princípios)

MESQUITA, Samira Nahid de. **O enredo**. 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 1994. (Série Princípios)

MOISÉS, Massaud**. História da literatura brasileira.** São Paulo: Cultrix, 1984.

_____Teoria da literatura . Coimbra: Almedina, 1968.

VILLAÇA, A. **Álvares de Azevedo**. São Paulo: Três, 1984.

FREUD, Sigmund (1920). "**Além do princípio de prazer**". Obras completas de Sigmund FREUD, ESB, v. XVIII. Rio de Janeiro: Imago, 1987

REUTER, Yves. **A análise da narrativa**: o texto, a ficção e a narração. Trad. Mário Pontes. 2. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2007.

O "PRESÉPIO" DE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

Miquéias Moreira de Araujo (FSLF)
Matheus Luamm Santos Formiga Bispo (FSLF)

INTRODUÇÃO

Carlos Drummond de Andrade nasceu em Itabira do Mato Dentro - MG, em 31 de outubro de 1902. De uma família de fazendeiros, estudou na cidade de Belo Horizonte e no Colégio Anchieta de Nova Friburgo - RJ, de onde foi expulso por "insubordinação mental". Regresso a Belo Horizonte, começou a carreira de escritor como colaborador do Diário de Minas, que dá início ao modernismo mineiro. Formou-se em farmácia na cidade de Ouro Preto em 1925. Fundou com outros escritores *A Revista*, importante veículo de afirmação do modernismo em Minas. Ingressou no serviço público e, em 1934, transferiu-se para o Rio de Janeiro, onde foi chefe de gabinete de Gustavo Capanema, ministro da Educação, até 1945. Passou depois a trabalhar no Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e se aposentou em 1962. Desde 1954 colaborou como cronista no Correio da Manhã e, a partir do início de 1969, no Jornal do Brasil. (Andrade, 1964).

Mais conhecido como "poeta das sete faces", Carlos Drummond de Andrade, surge no cenário literário brasileiro em meados do século XX, com a semana de arte moderna de 1922, movimento que culminou em desabrochar diversos talentos brasileiros. Foi de fato o que aconteceu com o mesmo que até então era anônimo, junto a Tarsila de Amaral, Oswald Andrade entre outros que emergiram e deram a tonalidade ao século a qual são contemporâneos. Após o movimento de grande expressão e oposição ao que se conhecia como arte e produção literária brasileira surge o Modernismo como conhecemos. A imagem de Drummond, assim como de seus contemporâneos, trás a estética voltada aos embates sociais através da crítica e do lúdico, as figuras do nordestino, do negro e da mulher tomam a frente da sociedade, ao cotejar as obras de Drummond podemos verificar esses embates na sua escrita, por exemplo: "Quando eu era solteirinha,/ Usava sapato branco;/ Agora que sou casada,/ Nem sapato nem tamanco." (Nogueira, 1996, p. 71), fala sobre a submissão da mulher em frente ao casamento, já em outro ponto o crítico brasileiro Massaud (1989, p.32) diz que:

> [...] estes poemas que revelam um Drummond ensaiando o erotismo na poesia, às vezes com insinuações um pouco grotescas na construção da imagem da

> mulher, está Balada de amor através das idades. Segundo Massaud Moisés, neste poema se funda uma amarga reflexão amorosa com um à vontade chocarreiro, como se o riso se destinasse a camuflar/enfatizar o sentimento, numa perfeita simbiose.

O POETA DAS SETE FACES

O poeta das sete faces facilmente permeava em diversas camadas sociais, ao mesmo tempo em que não se envolvia com política partidária, o escritor deixava-se de lado a estes posicionamentos como podemos ver: "Quando nasci um desses anjos que vivem na sombra disse: Vai Carlos ser gauche na vida." (ANDRADE, 2003, p.35). *Gauche* palavra de origem francesa para direita expõe o escritor e suas escolhas políticas e sua personalidade. Em entrevista a revista Veja, em 19/11/1980, Drummond foi questionado a respeito de seu posicionamento político, o mesmo respondeu da seguinte forma:

> VEJA - Quer dizer que o anjo torto tinha razão: o senhor foi gauche na vida?
> DRUMMOND - Acho que fui. Porque não aderi ao sistema de valores que dominava na minha época, participei timidamente de um movimento de renovação literária, que não chegou a ser política, nem social, nem econômica, Fiquei na minha toca. Não tenho nada de especial, não. Foi uma vida medíocre. Deu-me o prazer de algumas amizades, algumas coisas boas. Eu fui um homem qualquer. Mais nada.

Ferreira (2008, p. 34) opõe-se ao pensamento de Drummond de que ele foi um homem como qualquer, pois ele determina que as considerações de qualquer escritor sejam "enriquecidas por elementos provenientes de um contexto alargado, que proporciona ao prefaciador a oportunidade de situar os seus contos num vasto espaço cultural que ultrapassa, com rendimento eficaz, as fronteiras formais do objeto literário." Assim, as produções podem ter abordagens de cunho antropológico, sociológico e político. Outro momento importante aponta que Carlos Drummond estava indeciso quanto a um posicionamento político, quando lança, em 1953, o livro *Fazendeiro do Ar*. O título do livro faz referência a sua posição diante da política, pois ele se vê como um fazendeiro do ar, que se recusa a envolver na realidade político-social do Brasil.

O culto escritor traduziu autores estrangeiros, tais quais, Balzac (Les Paysans, 1845; Os camponeses), Choderlos de Laclos (Les Liaisons dangereuses, 1782; As relações perigosas), Marcel Proust (La Fugitive, 1925; A fugitiva), García Lorca (Doña Rosita, la soltera o el lenguaje de las flores, 1935; Dona Rosita, a solteira), François

Mauriac (Thérèse Desqueyroux, 1927; Uma gota de veneno) e Molière (Les Fourberies de Scapin, 1677; Artimanhas de Scapino). (Andrade, 1964). O admirado poeta Carlos Drummond de Andrade faleceu, no dia 17 de agosto de 1987, na cidade do Rio de Janeiro (RJ) dias após a morte de sua filha única Maria Julieta Drummond de Andrade.

ANÁLISES LITERÁRIAS

Agora, o conto Presépio, de Carlos Drummond de Andrade, será analisado sob quatro perspectivas literárias estruturalistas: o enredo, o foco narrativo, as personagens e o espaço.

a) Análise do enredo:

O enredo, segundo Mesquita (1994, p. 7), é "a apresentação/representação de situações, de personagens nelas envolvidos e as sucessivas transformações que vão ocorrendo entre elas, criando-se novas situações, até se chegar à final – o desfecho do enredo." No conto *Presépio*, de Carlos Drummond de Andrade, o enredo pode ser sintetizado no primeiro parágrafo, "Dasdores (assim se chamavam as moças daquele tempo) sentia-se dividida entre a Missa do Galo e o presépio. Se fosse à igreja, o presépio não ficaria armado antes de meia-noite e, se dedicasse ao segundo, não veria o namorado." (s/d, s/n), assim, entendemos que o enredo, na sua essência, é o corpo de uma narrativa. A temática religiosa da montagem do presépio é o tema principal do conto, até pela composição do título, e que dialoga com a espera de Dasdores por Abelardo (seu namorado), como também o compromisso com a Missa do Galo, formando assim, uma disputa psicológica entre o sagrado e o profano.

"O enredo é estruturado pelo princípio lógico da casualidade e pela lógica temporal." (MESQUITA, 1994, p. 12), e no conto, a sequência de acontecimentos vividos por Dasdores, desde a sua rotina diária incansável, quando "Os pais exigem-lhe o máximo, não porque a casa seja pobre, mas porque o primeiro mandamento da educação feminina é: trabalharás dia e noite." (ANDRADE, s/d, s/n). Nota-se um abuso do trabalho feminino domiciliar. E no dia do Natal, sua rotina é duplicada, pelos afazeres domésticos comuns e pelos possuidores de características festivas, como a montagem do presépio, uma tarefa ensinada e herdada da tia falecida que exigia a colocação de cada peça no devido lugar, porque "E só Dasdores conhece o lugar de cada peça, determinado há

quase dois mil anos, porque cada bicho, cada musgo tem seu papel no nascimento do Menino, e ai do presépio que cede a novidades." (Idem). Contudo para atrapalhar os afazeres de Dasdores, algumas situações ocorrem, "Todos os irmãos querem colaborar, mas antes atrapalham, e Dasdores prefere ver-se morta a ceder-lhes a responsabilidade plena da direção." (Idem), "Nem todos os animais estão perfeitos; este carneirinho tem uma perna quebrada," (...) (Idem) e "Alguém bate palmas na escada; ô de casa! Amigas que vêm combinar a hora de ir para a igreja. Entram e acham o presépio desarranjado, na sala em desordem. Esta visita come mais tempo, matéria preciosa" (...) (Idem).

Conforme Mesquita (1994, p. 13), o enredo "pode apresentar o seu significado mais ou menos transparente, assim como um leitor pode 'ler', com maior ou menor acuidade, o sentido de um texto.". O *Presépio* pode ser visto por várias perspectivas, tais quais, a comemoração natalina nas famílias, a subordinação feminina, o enlace amoroso, as relações sociais, enfim, essas visões são alguns exemplos graças à estética da recepção.

A realidade emerge no conto, de tal forma, que ao ler, parece um relato pessoal, exemplificamos com a luta entre os afazeres de Dasdores e o tempo corrido. Ao chegar a noite, "Pronto, este ano não haverá Natal. Nem namorado. E a noite se fundirá num largo pranto sobre o travesseiro." (ANDRADE, s/d, s/n), explica-se pela quantidade exacerbada de afazeres, assim, Dasdores não participou da Missa do Galo e nem passeou com seu namorado, ficando a cuidado da casa, e principalmente do presépio, assim, vemos um clássico exemplo da valorização do material e desprezo pelo social e espiritual. Em *Presépio*, o núcleo dramático confere ao confronto da rotina dos afazeres e os desejos de Dasdores, essas relações em luta vão impulsionando as mudanças das situações criadas. (MESQUITA, 1994).

b) Análise do foco narrativo:

A tipologia do narrador de Norman Friedman pretende estabelecer elementos que contribuam nas respostas das questões: "quem conta a história?", "que posição em relação a história ocupa o narrador?", "que canais de comunicação o narrador utiliza para comunicar a história?", e a "que distância há entre o leitor e a história?". (LEITE, 2001).

Em *Presépio*, o narrador é classificado como autor onisciente intruso, devido a sua liberdade de narrar, desde os comentários tecidos sobre fatos e as personagens da

narrativa, exemplifiquemos, "É difícil ver namorado na rua, pois moça não deve sair de casa, salvo para rezar ou visitar parentes." (ANDRADE, s/d, s/n) e "Dasdores sente-se livre em meio às tarefas, e até mesmo extrair delas algum prazer." (Idem). O narrador aproxima o texto ao leitor pela linguagem simples e informal.

c) Análise das personagens:

"Aristóteles aponta, entre outras coisas, para dois aspectos essenciais: a personagem como reflexo da pessoa humana, [e] a personagem como construção, cuja existência obedece às leis particulares que regem o texto." (BRAIT, 2000, p. 29), no conto analisado, as personagens possuem reflexo das pessoas humanas, principalmente, por Dasdores, que remete a mulher com muitos afazeres domésticos, desejos e anseios, enlaçada pelo amor.

Segundo a classificação tradicional das personagens, Dasdores é tida como protagonista, por possuir o primeiro plano na narrativa; Abelardo, o namorado, é adjuvante ou coadjuvante, por estar ao lado da protagonista. No decorrer da narrativa aparecem algumas personagens com pequena significação e atuação, como a família e as amigas de Dasdores, elas são denominadas de decorativas, contudo desempenham uma função e não podem ser consideradas dispensáveis. (BRAIT, 2000).

d) Análise do espaço:

"Ocorre à fusão dos indícios espaciais e temporais num todo compreensível e concreto. Aqui o tempo condensa-se, comprime-se e torna-se artisticamente visível; o próprio espaço intensifica-se, penetra no movimento do tempo, do enredo e da história". (BAKHTIN, 1988, p. 211). Nesse sentido o tempo e o espaço unem-se, e o cruzamento e a fusão acaba por caracterizar o *cronotopo,* uma composição das palavras gregas *cronos*: tempo e *topo*: lugar. O tempo e o lugar unidos para formar o espaço psicológico ou concreto onde habitam as personagens.

> Por ambientação, entenderíamos o conjunto de processos conhecidos ou possíveis, destinados a provocar, na narrativa, a noção de um determinado ambiente. Para a aferição do espaço levamos a nossa experiência do mundo, onde transparecem os recursos expressivos do autor, impõe-se um certo conhecimento da arte narrativa. (LINS apud DIMAS, 1987, p. 20).

No conto de Carlos Drummond de Andrade, o espaço remonta a casa de Dasdores, e a igreja católica frequentada por ela, vale ressaltar que o espaço pode alcançar um nível tão importante quanto outros componentes da narrativa, assim, ele é possuidor de dados da realidade. A ambientação, implícita e subjacente, confere a traços do espaço, como "Dasdores e suas numerosas obrigações: cuidar dos irmãos, velar pelos doces de calda, pelas conservas, manejar agulha e bilro, escrever as cartas de todos." (ANDRADE, s/d,s/p), por inferência, entende-se um estilo de vida tradicional dos séculos XIX e XX, uma residência assídua e organizada, e os preparativos para o Natal, tornaram a casa bagunçada, "Entram e acham o presépio desarranjado, na sala em desordem." (Idem), deixando a protagonista agoniada com as tarefas e os compromissos.

BREVES CONSIDERAÇÕES

O presente trabalho foi dividido em dois momentos cruciais para sua composição, em prólogo foi feito como proposto, uma contextualização histórica do momento em que o poeta viveu e de sua vida, trançando um contexto psicossocial que estabelece as influências do autor para a escrita de suas obras. No segundo momento foi feita a comparação com base no contexto a qual estava inserido o escritor e também seguindo os parâmetros estabelecidos anteriormente para que isso fosse viável. Ao estudar Carlos Drummond de Andrade, podemos desvendar um momento cultural e multifacetado que foi o século XX. Momento em que o mundo passou por diversas mudanças culturais e intelectuais de grande importância para a humanidade, a literatura e para a arte como um todo. Podemos constatar que o poeta é universalista em sua pluralidade de pensamentos, por não encaixar-se dentro da própria definição poética.

No conto "Presépio", de meados do século XX, o escritor exprime o pensamento sobre a condição da mulher, e pensamento machista encontrado no conto nada difere do século a qual o contista é filiado. Drummond advindo de duas guerras mundiais procurou expressar-se de forma contrária ao pensamento estabelecido pela época. Ao término da análise, verifica-se que as personagens são convergentes as mulheres reais do século XXI, pois na atualidade os pensamentos sexistas são deliberadamente expostos em nosso cotidiano, exemplificadas através de piadas e divisões salariais.

O estudo pretende provocar a reflexão sobre as questões de gênero que perduram até o século atual. Logo, foi possível perceber a genialidade do autor e sua

importância para o gênero literário a qual pertence, Drummond exerce não só papel fundamental para a literatura como igualmente para a história do Brasil.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Alguma poesia**. Belo Horizonte: Edições Pindorama, 1930.

_____. **Poesia até agora**: Alguma poesia, Brejo das almas, Sentimento do mundo, José, A rosa do povo, Novos poemas. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1948.

_____. **Obra completa**: Estudo crítico de Emanuel de Moraes, fortuna crítica, cronologia e bibliografia. R. de Janeiro: Aguilar, 1964 (publicada pela mesma editora sob o título Poesia completa e prosa (1973), e sob o título de Poesia e prosa (1979).

_____. Presépio. Disponível em: <http://contobrasileiro.com.br/ presepio-conto-de-carlos-drummond-de-andrade/>. Acesso em: 12. Out. 2016.

BAKHTIN, Mikhail M. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. São Paulo: Hucitec, 1988.

BRAIT, Beth. **A personagem**. São Paulo: Editora Ática, 2000. (Série Princípios).

CANDIDO, Antônio. **O Romantismo no Brasil.** São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2002.

COUTINHO, Eduardo F. **Mutações do comparatismo no universo latino-americano**: a questão da historiografia literária. In: SCHMIDT, Rita T. **Sob o signo do presente**: intervenções comparatistas. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2010.

DIMAS, Antônio. **Espaço e romance**. 2. ed. São Paulo: Editora ática, 1987. (Série Princípios).

ESTAÇÃO VEJA. **Carlos Drummond de Andrade**: 100 anos. Entrevista publicada em VEJA em 19/11/1980. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/idade/estacao/drummond/ entrevista.htm />. Acesso em: 19 dez. 2016.

FERREIRA, António Manuel. **O conto de Miguel Torga**. In: Flavia Maria Corradin; Lilian Jacoto (Org.). **Literatura Portuguesa**: ontem, hoje. São Paulo: Paulistana, 2008. p. 27-38.

LEITE, Ligia Chiappini Moraes. **O foco narrativo** (ou A polêmica em torno da ilusão). 10. ed. São Paulo: Editora Ática, 2001. (Série Princípios).

MASSAUD, Moisés. **História da literatura brasileira.** Editora Cultrix, 1989.

MESQUITA, Samira Nahid de. **O enredo**. 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 1994. (Série Princípios).

NOGUEIRA, Carlos. **Cancioneiro Popular de Baião**. Vol. I. Baião: Cooperativa Cultural de Baião – Fonte do Mel, 1996.

"OS VIAJANTES E O MONSTRO" POR ANA MARIA MACHADO

Matheus Luamm Santos Formiga Bispo (FSLF)
Sara Rogéria Santos Barbosa (FSLF)

INTRODUÇÃO

As literaturas africanas vieram aparecer em meados do século XIX, tendo como explicação o tipo de colonização nas terras africanas, a partir da corrida das metrópoles européias para garantirem a posse de território no continente africano, após o Tratado de Berlim (1884 – 1885), e de fato porque não houve em nenhum desses países continuidade do processo colonizatório, logo também é explicado pelo desinteresse político de Portugal pelas colônias africanas. Antes do processo colonizatório havia apenas pequenas cidades africanas, contando com o posto de contabilidade, a cadeia e a igreja, formando assim a vida rotineira urbana dos povos autóctones. Não foi o processo colonizatório que originou as cidades e sim intensificou o processo de urbanização das mesmas, que sempre existiram com funções semelhantes às atuais. (MACÊDO, 2008).

O escritor africano até a data da Independência vivia sobre duas vertentes: a sociedade colonial e a sociedade africana, e com as heranças culturais da Europa e das Américas, tanto como correntes literárias e línguas, formando assim um "homem-de-dois-mundos".

A periodização das literaturas africanas de língua portuguesa se divide em quatro momentos, segundo Manoel Ferreira (1989): 1º momento, trata-se da descoberta do território, com mais foco histórico do que literário tido como momento de alienação cultural/assimilação, os textos poderiam ter sido produzidos em qualquer parte do mundo, pois não possui a consciência de africanidade. O 2º momento, caracterizado pela revelação de traços e dos sentimentos nacionais, por meio de personagens negros e vocábulos, um período de resistência, marcado pela dor do ser negro, o negrismo e o indigenismo. O 3º momento desata a alienação e inicia o processo de discurso de revolta nas colônias, juntamente com a afirmação literária, a partir da tomada de consciência de colonizado. E no 4º momento, o estopim e a consolidação das colônias são dados por sua Independência, com liberdade na produção textual e aparecimento de diversos temas, o orgulho é conquistado, forma-se a identificação da África e de seu pertencimento. (FONSECA; MOREIRA, s/d).

LITERATURA ANGOLANA

A literatura de Angola, como nos outros países lusofônicos, reflete a influência dos precursores de traços social, cultural e estético, além disso, a tradição da oralidade é fator marcante e determinante para a identidade cultural desse povo. Segundo Fonseca e Moreira (s/d), no percurso literário angolano, em primeiro plano, temos José da Silva Maria Ferreira (Luanda, 1827 – Rio de Janeiro, 1849) e seu livro *Espontaneidades da minha alma: às senhoras africanas* (1849), considerado como primeiro escritor angolano, logo após a instalação da imprensa no país, contudo a crítica literária não o aceita pelo fato da sua obra não causar repercussão em outras, e sim tem-no como antecessor dos precursores. Posteriormente, Alfredo Troni (Coimbra, 1845 – Luanda, 1904), publicou *Nga Múturi* (1882) em folhetim no *Diário da Manhã*, essa novela publicada em partes, transformou-se no romance *Nga Múturi* (1973), também não é tido como texto precursor, pois não criou uma tendência literária. Para Santos (2006), esse período é nomeado de "quase não literatura" devido a lacuna entre as produções literárias do fim do século XIX e as primeiras obras significativas do século XX, finda com a publicação da obra *O segredo da morte* (1929). (FONSECA; MOREIRA, s/d).

Conforme as autoras Fonseca e Moreira (s/d), Antônio de Assis Júnior (Luanda, 1887 – Lisboa, 1960) é tido como precursor da moderna literatura angolana, sendo considerado o marco inicial da literatura africana, pelo crítico Luiz Kandjimbo, com seu romance *O segredo da morte*, que inicialmente fora publicado em folhetim por *A vanguarda* (1929) e em livro em 1935, pela tipografia *A Lusitana*, em Luanda. Fernando Monteiro de Castro Soromenho (Zambézia, 1919 – Angola, 1968), considerado também o precursor da moderna literatura angolana, retomou a temática d'*O segredo da morte* em seus romances *Terra morta* (1949), *Viragem* (1957) e *A chaga* (1970, postumamente), caracterizado pela descrição da vida angolana baseada na administração colonial e no pensamento de eternizar o colonialismo na África. Também, Oscar Ribas (Luanda, 1909 – Lisboa, 2004), é tido como precursor da moderna literatura angolana, foi ficcionista e poeta, não possuidor de formação etnográfica, mas trabalhou nas recolhas que contribuíram no romance *Uganga* (1950, 1951?) e na obra *Missopo, literatura tradicional angolana*, editada em três volumes (1961, 1962 e 1964), sua produção abrange a pesquisa etnográfica e a criação literária.

Segundo Fonseca e Moreira (s/d), em 1948 foi lançado o brado *Vamos descobrir Angola*, em Luanda, por estudantes e intelectuais angolanos, com o objetivo de romper o tradicionalismo do colonialismo, abraçar a Angola com sua cultura, suas gentes e seus problemas, fortalecer as relações entre literatura e sociedade, e os vínculos de ensino sobre Angola nos meios escolares, ou seja, o rompimento dos padrões estéticos portugueses, inaugurando uma nova etapa na literatura angolana, que coloca rumo à maioridade literária. Sua inspiração maior foi dada pelo Modernismo Brasileiro, que estimulava a busca poética genuína e nacional. O *Movimento dos Novos Intelectuais da Angola*, de 1950, reiterou o brado de 1948, com publicações fundamentais para a construção do pensamento da época e da consolidação do sistema literário angolano: *Antologia dos novos poetas de Angola* (1950), *Revista Mensagem, a Voz dos Naturais de Angola* (1951 – 1952) e *Revista Cultura* (1957 – 1961), ambas as revistas marcaram o início da poesia moderna em Angola. (FONSECA; MOREIRA, s/d).

A poesia angolana dividi-se em três fases: 1ª fase (1950 – 1970), marcada pela conscientização da problemática angolana, sobre as 3 vertentes, terra, gente e origens. A poesia era marcada pelo protesto anticolonial, sem deixar de ser humanista e social; utilizando os recursos líricos e dramáticos, consegue criar uma poesia de fundo emocional que adquire uma intencionalidade pedagógica e didática: tentar recriar África e Angola, resgatar valores da ancestralidade e ensinar a individualidade humana, em consonância com a oratura, e a partir desse momento gera-se o termo "angolanidade". Destaca-se Agostinho Neto, tendo como característica a unidade entre poética e dialética, dor e otimismo, sonho e despertar, escravidão e fé na transcendência, tratando de temas como identidade, fraternidade e de Angola como pátria de todos, revelando um grande humanismo. Na 2ª fase (década de 1970), marcada pelas inovações estéticas e temáticas, por um lado o rigor literário, noutro o experimentalismo, no qual buscam temas políticos passados com a linguagem poética universal, destaca-se Arlindo Barbeitos, com a busca da perfeição, o retorno à imanência e a vontade de construir a irmandade universal, como também a valoração da língua colonial, da cultura e da tradição. E a 3ª fase (a partir de 1980), a nova geração marcada pelo ecletismo, surge a antologia *No caminho doloroso das coisas* (1988), são inseridas na poesia formas, modos, hábitos e falares do povo africano, com o objetivo de viabilizar a escrita poética em vários sentidos. Com esse modelo poético tem-se a circulação dos saberes da história humana. Destaca-se Ana Paula Tavares, sua marca é a sensualidade dentro da

literariedade e o relato dos costumes africanos de sua etnia e transpostos para os poemas. Os poetas contemporâneos utilizam a metaforização e as características nacionais e regionais para montar o novo panorama poético angolano, sendo capaz de exprimir uma "visão de mundo" e uma "forma de estar nele". (FONSECA; MOREIRA, s/d).

Na década de 1980 o jornalismo-literário ganha vez e voz através de uma geração da elite crioula de escritores-jornalistas, com objetivo da informação e do prazer pela literariedade, por vezes ativo e polêmico que, destoando do cenário geral se pautava numa acrítica severa à máquina colonial. E na contemporaneidade literária angolana destacam-se Pepetela e Luandino Vieira. Pepetela, nome artístico de Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos (Benguela, 1941), acredita que a literatura é um dos pilares de formação da identidade de uma nação, por isso defende que a literatura possui uma função social, sendo um dos maiores escritores angolanos. Alude à perversa divisão de renda e de direitos que o panorama da pós-independência angolana acentua, identifica-se uma revisão melancólica da utopia revolucionária, como também a visão irônica sobre os desmandos da classe que assumiu os destinos da nova nação, explana a cerca do lucrativo comércio escravocrata negreiro. E José Luandino Vieira (Portugal, 1935 - José Matheus Vieira da Graça), radicou-se para Angola desde a tenra infância, destaca-se pelo engajamento da busca da utopia no contexto literário, como também Oscar Ribas. Lutou pelo processo de libertação, foi preso em campo de concentração em Cabo Verde, participou de jornais e antologias. (FONSECA; MOREIRA, s/d).

ORATURA

> Quando nos referimos às produções da cidade africana [Luanda, capital de Angola] surge em primeiro plano a questão da oralidade, já que aí a forma de acumular e transmitir os conhecimentos sobre sua história e os ensinamentos do cotidiano realizam-se a partir da oralidade, tendo espaço fundamental a memória e o papel dos mais velhos. Quanto à forma de comunicação desse conhecimento, a partir de fórmulas rituais ou não, também é imprescindível a fala, que o atualiza e produz no ouvinte um aprendizado sobre si e sua comunidade. (MACÊDO, 2008).

O termo *oratura* surge como alternativa à expressão *literatura oral* por apresentar-se mais apropriada ao objetivo proposto: designação de um conjunto de formas verbais orais, artísticas ou não. Ao contrário, *literatura oral* traz em sua

composição uma palavra central originariamente relacionada à escrita conjugada a outra que, em nível secundário, aponta para a oralidade. (MORAES, s/d).

Segundo Ana Mafalda Leite, a oratura angolana se divide em três momentos: o 1º momento tende para seguir uma norma mais ou menos padronizada ou "oralizar" a língua portuguesa, segundo registros bastante diversificados entre si, há o acréscimo de vocábulos africanos, mantendo o padrão escrito da literatura portuguesa, como Pepetela. O 2º momento consiste na hibridização, cria-se uma expressividade apropriada da linguagem africana e altera a questão sintática, como Luandino Vieira e Mia Couto. E 3º momento, menos frequente, abrange o contato com a ruralidade, logo é mais utilizada pelos bilíngues, criando uma intercessão linguística por frases em diferentes línguas, alternando ou imprimindo ritmos diversificados, como Francisco Fonseca Santos. (MACÊDO, 2008)

ANÁLISES LITERÁRIAS

A nação de Angola era originalmente ágrafa, não detinha da escrita, embora praticava uma literatura oral sob diversas modalidades, desde as estórias que pendem para o maravilhoso, as estórias verídicas ou tidas como tal com valor moral e lúdico, os feitos dos povos tidos como segredos passados de geração em geração e revelados em partes aos estranhos, os provérbios, as poesias e as músicas. (SANTILLI, 1985).

Na perspectiva da literatura oral africana, analisaremos o conto *Os viajantes e o monstro*, da antologia *Histórias africanas* (2014), recontadas por Ana Maria Machado e ilustradas por Laurent Cardon, a respeito da narrativa, a contadora explica a origem, "Sei que a história do monstro e dos viajantes é contada pelos Quiocos, de Angola, e está incluída num livro que comprei em Luanda quando estive por lá, ainda durante a guerra da independência." (p. 11). A análise literária será sob quatro vertentes: o enredo, o foco narrativo, as personagens e o espaço.

Vale ressaltar, "a ilustração é parte constituinte das publicações endereçadas às crianças." (ZILBERMAN, 2014, p. 167), assim Laurent Cardon com sua maestria na arte de ilustrar compõe dezesseis ilustrações para o livro, com traços definidos, cores vibrantes e significações pertinentes, favorecendo a leitura infantil.

a) Análise do enredo:

Segundo Mesquista (1994, p. 7), "Contar e ouvir histórias são atividades das mais antigas do homem. Pessoas de todas as condições sócio-culturais têm o prazer de ouvir e de contar histórias." E na arte milenar da contação de histórias, os africanos são especialistas, veja no conto analisado, "Lá em Angola, os Quiocos são famosos por serem um povo muito contador de histórias." (MACHADO, 2014, p. 32).

O enredo é "a apresentação/representação de situações, de personagens nelas envolvidos e as sucessivas transformações que vão ocorrendo entre elas, criando-se novas situações, até que se chega à final – desfecho do enredo." (MESQUITA, 1994, p. 7). Em *Os viajantes e o monstro*, o enredo gira em torno do rapaz que ganhou uma arma de fogo e dos seus amigos, o sonhador, o ladrão, o construtor de barcos e o colador de coisas quebradas, cujos começam a conviver e passar por situações resolvidas com o auxílio de suas aptidões (sonhar, roubar, construir barcos e colar coisas quebradas), como serem presos pelo soba, a soltura, a busca pela filha do soba, o encontro e rapto dela da escravidão do monstro, a fuga e luta contra o monstro, a chegada ao sobado e desistência do monstro em capturá-los, a premiação do soba aos rapazes, doação do sobado e casamento da princesa com o rapaz da arma, os demais companheiros tornaram-se ajudantes do novo soba e casaram com moças da aldeia, e o antigo soba foi descansar e aproveitar a vida. A narrativa é estruturada pelo princípio lógico da casualidade e pela lógica temporal, sendo marcada pelos flashbacks de sonhos do sonhador.

Conforme Mesquita (1994, p. 9), "A narrativa mítica é fortemente cerrada. Cada evento possui uma significação e se articula logicamente com os demais." No último parágrafo do conto, um mito dos povos Quiocos é explicitado, (...) "nessas coisas de sobado – garantem os Quiocos – pode ser sempre muito útil ter a ajuda de um sonhador, um ladrão, um construtor de barcos e um colador de coisas quebradas." (MACHADO, 2014, p. 41). O real e o imaginário dialogam na narrativa estudada, que "Será sempre expressão de uma intimidade fantasiada entre verdade e mentira, entre o real vivido e o real possível." (MESQUITA, 1994, p. 14), o real vivido compreende as personalidades e suas características, já o real possível abarca algumas das ações delas, culminado-as para o desenrolar textual, o enredo.

O confronto das forças antagônicas, dentro da narrativa, gera outras situações, esse processo dá-se o nome de núcleo conflitivo ou dramático, sendo responsável pelas

ações das personagens. (MESQUITA, 1994). Em *Os viajantes e o monstro*, o núcleo conflitivo realiza-se após o sonho ser contado pelo sonhador, desde o encontro com os futuros amigos e as situações vividas. Como a narrativa volta-se para os acontecimentos exteriores, o tempo é cronológico, com presença dos flashbacks dos sonhos do sonhador. Vale lembrar que o conto pertence a tradição oral, e que na sua coleta e transcrição mantêm traços de diálogo entre o texto e o leitor, como "Esta é uma das histórias que eles contam." (MACHADO, 2014, p. 32).

b) Análise do foco narrativo:

De acordo com Leite (2001, p 86), "o NARRADOR é um, entre os vários elementos com os quais se articula, orgânica e especificamente, na composição das obras singulares." E para efeito de análise será utilizada a tipologia proposta por Norman Friedman, que busca responder às questões propostas: quem conta?, que posição ou ângulo ocupa o narrador?, que canais de informações o narrador usa?, e que distância entre narrador e leitor?.

Em *Os viajantes e o monstro*, o narrador é autor onisciente intruso, esse narrador tem a liberdade de narrar à vontade, como "também narrar da periferia dos acontecimentos, ou do centro deles, ou ainda limitar-se e narrar como se estivesse de fora, ou de frente, podendo, ainda mudar e adotar sucessivamente várias posições." (LEITE, 2001, p. 27), exemplificamos com "Nós podemos não saber o que é um soba. Mas os Quiocos sabem muito bem que se trata de um chefe de aldeia, muito importante e com muitos poderes, uma espécie de rei. Pode mandar em todo mundo. E manda, não tenham dúvida disso." (MACHADO, 2014, p. 34).

c) Análise das personagens:

Sob a perspectiva de classificação de Forster das personagens, analisemos as do conto em planas ou redondas. Os viajantes e a filha do soba são classificados como personagens planas, por serem construídos ao redor de uma única ideia ou qualidade e imunes à transformação no transcorrer da narrativa. Já o monstro e o soba são classificados como personagens redondas, definidos pela sua complexidade e personalidade multifacetada, aproximando-se da realidade humana. (BRAIT, 2000).

Os viajantes são tidos como personagens protagonistas, por ganharem o primeiro plano na narrativa, o soba e sua filha são adjuvantes ou coadjuvantes, por estarem ao lado dos protagonistas, e o monstro como antagonista, por ser o opositor dos protagonistas. (BRAIT, 2000). Ainda segunda Brait (2000, p. 48), existe a "personagem com função decorativa, mas nem por isso dispensável, seria aquela considerada inútil à ação, aquela que não tem nenhuma significação particular, a que inexiste do ponto de vista psicológico.", no conto, as escravas do monstro e as esposas dos viajantes configuram-se com às personagens decorativas.

d) Análise do espaço:

Conforme Dimas (1987, p. 5), "o espaço pode alcançar estatuto tão importante quanto os outros componentes da literatura", apesar da escassa bibliografia sobre a temática.

> Por ambientação, entenderíamos o conjunto de processos conhecidos ou possíveis, destinados a provocar, na narrativa, a noção de um determinado ambiente, para a aferição do espaço, levamos a nossa experiência de mundo; para ajuizar sobre a ambientação, onde transparecem os recursos expressivos do autor, impõe-se um certo conhecimento da arte narrativa. (LINS apud DIMAS, 1987, p. 20).

Em *Os viajantes e o monstro* os ambientes são: a savana africana, (...) "e saiu andando pela savana para ver" (...) (MACHADO, 2014, p. 32), a aldeia do soba, (...) "de um chefe de aldeia," (...) (MACHADO, 2014, p. 34), e a aldeia do monstro, (...) "numa aldeia não muito longe daqui." (MACHADO, 2014, p. 37), são os espaços principais, tidos como explícitos e possuidor de dados de realidade. E a ambientação pode ser exemplificada por "Deu mais uns gritos e berrou umas ordens. Logo apareceram guerreiros armados de tudo quanto foi lado. E assim o soba prendeu os viajantes. Mandou amarrar todos e espancá-los. E trancá-los numa cabana." (MACHADO, 2014, p. 35), assim temos uma visão da aldeia do soba, sendo protegida por diversos guerreiros armados e obedientes ao superior, bem como o local destinado aos malfeitores.

BREVES CONSIDERAÇÕES

Angola, um dos cinco países africanos de língua portuguesa, inicialmente ágrafa, e que viveu o período de "quase não literatura" devido à escassa produção literária. E, que apenas no início do século XX, com a instalação da imprensa, a produção angolana começou a desenvolver. Os movimentos sócio-culturais, as revistas e o jornalismo contribuíram decisivamente para a construção da angolanidade, desde seus manifestos e produções literoartísticas. Também no transcorrer da história angolana um fato identitário é a tradição oral passada de geração em geração, através da oratura, como conjunto de formas verbais orais, mantendo viva a memória e os saberes ancestrais.

O conto *Os viajantes e o monstro*, coletado por Ana Maria Machado, e ilustrado por Laurent Cardon, cujos formaram uma parceria notável na produção de *Histórias africanas* (2014). Trata da saga de cinco amigos viajantes pela savana e por aldeias em busca da realização de sonhos. Remonta às situações do cotidiano angolano, porém com um brilho do maravilhoso e do fantástico, percorrendo assim, o imaginário do leitor. A narração prende o leitor de forma envolvente pela riqueza de detalhes e pelo ar de mistério circundante na narrativa.

REFERÊNCIAS

BRAIT, Beth. **A personagem**. São Paulo: Editora Ática, 2000. (Série Princípios)

DIMAS, Antônio. **Espaço e romance**. 2. ed. São Paulo: Editora ática, 1987. (Série Princípios)

FONSECA, Maria Nazareth Soares; MOREIRA Terezinha Taborda. **Panorama das literaturas africanas de língua portuguesa.** Disponível em: <http://pucminas.br/imagedb/mestrado_doutorado/publicacoes/PUA_ARQ_ARQUI20121019162329.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2016.

LEITE, Ligia Chiappini Moraes. **O foco narrativo** (ou A polêmica em torno da ilusão). 10. ed. São Paulo: Editora Ática, 2001. (Série Princípios)

MESQUITA, Samira Nahid de. **O enredo**. 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 1994. (Série Princípios)

MACÊDO, Tania. **Luanda, cidade e literatura.** São Paulo: UNESP; Luanda: Nzila, 2008.

MACHADO, Ana Maria (Recontadas por). **Histórias africanas.** Ilustrações de Laurent Cardon. 1. ed. São Paulo: FTD, 2014.

MORAES, Fabiano. **Oratura: pela valorização da oralidade.** Disponível em: <http://www. culturainfancia.com.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&catid=100 :artigos-e-teses&id=891:oratura-pela-valorizacao-da-oralidade&Itemid=56>. Acesso em: 09 out. 2016.

SANTILLI, Maria Aparecida. **Estórias africanas**: história e antologia. São Paulo: Editora Ática, 1985. (Série Fundamentos)

SANTOS, Donizeth Aparecido. **O período de "quase não literatura" em Angola**. 2006. Disponível em: <http://www.unigran.br/interletras/ed_anteriores/n4/arquivos/v4/donizeth_ O_PERIODO.pdf>. Acesso em: 08 out. 2016.

SILVA, Priscila Cardoso de Oliveira; FÉLIX, José Carlos. **As marcas da criação poética no conto oral.** In: GOMES, Carlos Magno (Org.). **Crítica cultural e estudos literários.** São Cristovão: Editora UFS, 2016.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

CULTURA E ESCOLA EM UM SÓ PROCESSO EDUCACIONAL

Josefa Felix do Nascimento (Faculdade Pio Décimo)
Franklin Lima Santos (Faculdade Pio Décimo)

INTRODUÇÃO

É importante pensar-se na literatura como uma fonte de acesso a temas culturais, claro que, através de uma abordagem da própria como material e discurso produzido por intermédio de vias históricas e sociais e, problematizando discussões de identidades num processo de ensino de língua espanhola (estrangeira). O surgimento da literatura como ponte no ensino de línguas se dá pela utilidade no auxílio ao alunado no processo de aquisição dessa nova língua, no caso, o espanhol.

> Atualmente, a presença da literatura no ensino de LE já não é uma questão de prestígio, mas sim de funcionalidade para a aprendizagem. Trata-se de apresentar o texto literário como recurso didático de grande função formativa, servindo de apoio para atividades específicas de aprendizagem, dentro ou fora da sala de aula. (Mendoza,2007).

Trabalhar literatura, as vezes, causa certos conflitos por conta de sua definição, e isso, muitas das vezes, prejudica a ação do ensinar do professor sobre o aluno. Como forma de sustentação ao que foi dito, cita-se Mendoza (2004, 2007) para fundamentar as assertivas, pois, segundo ele, a dificuldade didática com relação ao ensino de língua a partir do texto literário deve-se, dentre outros motivos, à falta de definições quanto ao que é literatura, o que confere a qualidade literária a um texto ou por que um texto é literário.

A cultura é fator imprescindível no ensino de Língua Estrangeira, pois a própria se manifesta como sendo um conjunto de tradições e de estilo, onde cada indivíduo terá sua própria forma de pensar e agir. É através da cultura que distinguimos os diferentes tipos de grupos étnicos que constituem a sociedade - línguas, já que elas estão intimamente ligadas uma a outra.

Imaginemos: A linguagem humana é produto da cultura, mas será que existiria cultura se acaso o homem não desenvolvesse um sistema baseado na articulação da oralidade?

O TEXTO LITERÁRIO E O COMPONENTE CULTURAL NO ENSINO DO ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA (SARA ARAÚJO BRITO)

O texto de Sara inicia-se com a conceitualização do que vem a ser "Cultura". Nele, "a cultura é referida como um meio de comunicação do homem e da personalidade dos membros de uma comunidade" (Sara, p.01). No entanto, a cultura não se limita apenas a esse conceito básico e/ou contexto contido nesse texto, pois, cultura é todo complexo que inclui o conhecimento, a arte, as crenças, a lei, a moral, os costumes e todos os hábitos e aptidões adquiridos pelo ser humano.

> É uma dimensão do processo social, da vida de uma sociedade. Não diz respeito apenas a um conjunto de práticas e concepções [...] diz respeito a todos os aspectos da vida social, e não se pode dizer que ela exista em alguns contextos e não em outros. [...] é uma construção histórica, seja como concepção, seja como dimensão do processo social [...] é um produto coletivo da vida humana. (SANTOS, 2009, p. 44- 45).

A autora Sara Brito se contradiz logo no início do texto ao exemplificar somente a questão da personalidade, deixando de lado a comunicação.

Língua e cultura são inseparáveis, num preceito em que a língua é um elemento da cultura a qual se é conhecida pelo indivíduo. Ou seja, para ele, a língua é um elemento que está sendo conhecida (conhecimento em andamento).

Na atualidade, percebe-se que há caminhos abertos para que se haja contato virtual com pessoas de lugares distintos, o que não se enfatiza como uma necessidade de relacionamento como coloca Sara (p.01) e, quanto aos choques de sistemas culturais, isso é muito relativo, já que o próprio pode ocorrer até mesmo dentro do nosso pequeno universo (de dentro para fora). A nossa, tão quanto as outras sociedades, está cada vez mais multicultural e, por isso, a LE está passando a se sobressair por várias questões, dentre elas, o mercantilismo (conjunto de práticas econômicas praticadas na Europa na Idade Moderna).

No desfecho da leitura, ainda na primeira página, é notório que a autora não enfatiza muito a comunicação como um meio que defina a cultura. A literatura como arte reflete as representações da cultura de um povo a qual é manifestada através da língua

e, por isso, se faz necessária a desmitificação da dissociação entre Língua e Cultura. É necessário o conhecimento da literatura por todos (aluno-professor) por ser ela um dos domínios da língua. É fundamental que pensemos na língua e na cultura como sendo um par inseparável, e não divisível.

No texto, Sara faz referência a documentos linguísticos mas, não os exemplifica. Sendo assim, a quais tipos, dentre os documentos, ela se refere? Serão às mutações diafásicas que se formam em cargo do contexto comunicativo (formal e informal), ou às variantes diatópicas que acontecem em ensejo das diferenças regionais; as modificações diastráticas que sobrevêm em virtude da convivência em meio aos bandos igualitários. Na primeira parte pouco se vê comunicação no texto e, deveria estar mais explicita, já que ela a denota como cultura, assim como, deveria estar exemplificado o tipo de documento ao qual ela se refere, tal como qual tipo de texto literário, pois não existe um tipo apenas.

Sara trata muito da literatura, tanto como sendo um dos domínios da cultura, como também correspondendo ao tesouro cultural de comunicação linguística.

É muito importante observamos que embora o processo educacional tenha avançado em muitos aspectos, os livros didáticos, ainda, não são todos contemplados por uma unidade de língua e comentário cultural, como afirma Sara em: "Os livros didáticos de espanhol como língua estrangeira ainda apresentam uma hierarquia em relação ao ensino da língua e da cultura. Colocam uma parte da unidade para língua e ao final algum comentário cultural" (Sara, p. 03).

Há de se permitir contrária opinião à autora, quando afirma: "No mundo em que vivemos precisamos estar atentos à necessidade de nos relacionarmos com pessoas de várias e diferentes culturas. As pessoas de uma mesma cultura dividem a mesma língua e repartem as experiências comuns do seu modo de viver" (Sara, p.05), pois nem sempre se conhece um todo do meio em que se vive, ou seja, mesmo em nosso próprio meio, vamos em algum momento nos deparar com coisas desconhecidas.

No ensino de Línguas vale salientar a importância das OCEM na orientação ao professor de como trabalhar em sala de aula, contribuindo assim para uma boa relação do professor com a escola e sua própria prática docente, o que não foge do pressuposto de auxilio também na inserção da cultura no ensino.

> [...] é na interação em diferentes instituições sociais (a família, o grupo de amigos, as comunidades de bairro, as igrejas, a escola, o trabalho, as associações, etc.) que o sujeito apreende as formas de funcionamento da língua

> e os modos de manifestação da linguagem; ao fazê-lo, vai construindo seus conhecimentos relativos aos usos da língua e da linguagem em diferentes situações. Também nessas instâncias sociais o sujeito constrói um conjunto de representações sobre o que são os sistemas semióticos, o que são as variações de uso da língua e da linguagem, bem como qual seu valor social (BRASIL, 2006, p. 24).

O ENSINO DA LÍNGUA ESCRITA NA ESCOLA: DOS TIPOS AOS GÊNEROS (CARMI FERRAZ SANTOS)

Ensinar a escrever, assim como a elaborar textos, não é uma tarefa fácil. Por isso Carmi em seu texto aborda algumas discussões que englobam o ensino de leitura e escrita dentro do contexto curricular tradicional, buscando, claro, estudar fatores históricos que caminham entre as relações de diversidade textual, permitindo certo enlace com suas concepções e formas num processo realizável quanto aos contextos escolares. Considera-se os sujeitos professor-aluno para um dialogismo sociointeracional para com as diferentes tipologias de escrita.

O currículo no tradicional é aquele cuja relação não vai além do âmbito escolar, ou seja, são restritos ao espaço escolar (sala de aula) o que não possibilita muita oportunidade para se discutir o processo educacional. É função do professor questionar sobre coisas que remetem o processo educativo, tal como o porquê da falta de interesse do alunado para com o ensino, principalmente quando se trata do escrever e/ou da leitura. Pensemos: quantos alunos se julgam não saber ler e/ou escrever? Esse pensamento desestimula o aluno quanto a tal atitude, caso esse não venha a ter incentivo.

O texto de Carmi Ferraz inicia-se tratando do modelo educacional, o qual tentamos imitar dos Estados Unidos, e lembra o esquema de decodificação e codificação que foram objetos do processo de escolarização formal.

No texto encontra-se a seguinte afirmação: "toda ação educativa está fundamentada em uma concepção de homem, de sociedade, de escola e responde a interesses específicos em uma dada formação social" a cada classe privilegiada faz as escolhas e modificações do ensino de acordo com suas preferências; com isso por vez não opta pelo que o alunado precisa e sim pelo que lhe é conveniente.

A autora faz referência à forma de como nós tratamos a leitura e a maneira de como os gregos a fizeram, ou seja, uma mescla sobre o que se falavam das gramáticas. Fala do surgimento dos primeiros textos e da língua portuguesa com um ensino mais

amplo, fugindo só do ler e escrever, mas ainda se notam na sociedade professores que insistem em trabalhar dessa maneira.

Os gêneros escolares objetivam avaliar a escrita do aluno a partir da narração, dissertação e descrição e, logo depois, o ensaio e o resumo, voltado para um grau mais acadêmico.

Não é de se estranhar que a inserção do estudos dos gêneros textuais na sala de aula tenha trazido contribuições importantes no processo de ensino e aprendizagem, mas para que ocorra eficácia na explicitação desses gêneros é necessário que o professor passe a questionar-se a respeito dos objetivos de se escolher trabalhar com esse ou aquele tipo de gênero que ele leva para seus alunos.

O gênero, seja ele qual for, pede um objeto de ensino e deve ser tratado como tal, pois trabalhar com esse tipo de material requer esforço e, portanto, o professor precisa e deve mostrar ao aluno os aspectos que o compõem, seja este um aspecto formal ou discursivo. Não se pode levar um material rico como os gêneros para se trabalhar de maneira supérflua, como pretexto de aula.

Para se trabalhar diversidade textual, o professor não pode ter como pretensão apenas formar cidadãos críticos, ele deve levar como pauta principal, a exigência de si mesmo quanto a ser crítico. O profissional de Línguas, em especial, precisa manter-se de criticidade o bastante para que possa manipular, digamos assim, o livro didático de forma adequada.

Carmi Ferraz traz em sua obra questões que norteiam o tratamento da diversidade textual nos livros didáticos de português destacando a maneira de como fica a questão dos gêneros e, com isso, ela nos faz refletir acerca da elaboração dos livros didáticos de língua portuguesa, tal como nos faz repensar sobre a maneira de como o profissional olha para esse material didático. Ela traz também apresentações sobre texto e gênero qualificando a diferença existente entre ambos, e colocando que isso é algo a ser tratado nas escolas.

O professor precisa adequar o conteúdo, o material para que venha a atender as necessidades da turma. Sabe-se que trabalhar com gêneros textuais não é uma tarefa tão simples como parece, pois o professor precisa se valer de tempo suficiente para preparar classes a fins de que possam explorar o máximo possível desse material. No entanto, é perceptível e muito visível que o professor não trabalha em um único local e

não dispõe tempo para preparar o que gostaria por consequência das quantidades de turmas que o próprio deve comprometer-se.

Assim, o profissional busca atender às necessidades do aluno de forma simples e não se entrega de fato para uma possível metodologia de trabalho que objetive explorar o material em sala de aula e/ou inovar suas aulas de gêneros textuais. Com a falta de tempo para executar um trabalho mais propicio à sua vontade, os gêneros acabam sendo usados apenas para focalizar nas questões formais e estruturais.

TIPOLOGIAS DE TEXTOS (GÊNEROS) E CULTURA NA ESCOLA

Trabalhar com esses dois grandes assuntos em sala de aula requer grande prudência para com os motivos, os quais levam o professor a escolhê-los, e isso advém das características do gênero e da cultura, tão quanto das suas funções. O gênero tem aos poucos se tornado instrumento de pesquisa de grande referência, isso porque é necessário que o professor esteja bastante consciente de alguns fatores que implicam na inserção dos mesmos no ensino de línguas.

A cultura, para ser trabalhada na escola, necessita de boa articulação por parte dos docentes para que tal ensino proporcione conhecimento de maneira positiva na aprendizagem das crianças e dos jovens. É necessário trabalhar com um julgamento de cultura mais expandido, onde a própria deixará de ser vista como mero evento cultural.

Atualmente tem se falado muito em gêneros textuais e/ou diversidade textual e também de cultura. Como sabemos, essas são trabalhadas especificamente no ensino de línguas. No entanto, ao acordarmos pela manhã e se deparar com uma notícia impressa e/ou qualquer outra coisa a qual envolva linguagem/comunicação e identidade cultural como: carta, jornal..., percebemos que nosso envolvimento com os textos escritos e civilização já vem de muito tempo.

Com a inclusão dos gêneros textuais em sala de aula, o ensino de línguas foi modificado e, por isso os desafios de se enfatizar essas tipologias em meio ao processo de ensino, pois, cada gênero possui sua característica própria e precisa ser trabalhado como tal. Ensinar gêneros é também ensinar o aluno a escrever e, por isso, deve se discutir em sala de aula as razões básicas e fundamentais que envolvem a escrita, por exemplo: o aluno precisa antes de escrever saber o porquê de se fazer e para quem fazer.

A um tempo atrás o costume do ensino das línguas era o de fazer com que o aluno dominasse a gramaticidade que as envolvem. Hoje, o objetivo é trabalhar as regras gramaticais junto às transições que o professor procura fazer para que aluno aprenda, e que envolvem a cultura, estrutura da língua e etc., a fim de fazer o indivíduo pensar sobre aquilo que escreve, pois cada texto escrito objetiva-se em algo.

Os gêneros são caminhos pertinentes para que o professor trabalhe com a questão do escritor e do leitor em sala de aula. Portanto, cabe ao professor possibilitar que os alunos pratiquem esses comportamentos. Segundo Dolz e Schneuwly (1998) trabalhar com gêneros em sala de aula é:

> Uma proposta de ensino/ aprendizagem organizada a partir de gêneros textuais permite ao professor a observação e a avaliação das capacidades de linguagem dos alunos; antes e durante sua realização, fornecendo-lhe orientações mais precisas para sua intervenção didática. Para os alunos, o trabalho com gêneros constitui, por um lado, uma forma de se confrontar com situações sociais efetivas de produção e leitura de textos e, por outro, uma maneira de dominá-los progressivamente.

O gênero textual baseia-se no emprego da língua na construção dos textos em suas diversas situações de comunicação, ou seja, a maneira como se organizam as informações linguísticas, levando em pauta qual a finalidade do texto escrito e/ou oral. É difícil tratar dos mais diversificados tipos de textos, já que são diversas as tipologias.

Na tipologia de texto tradicionalista conhece-se a narração, a dissertação e a descrição, elas que foram e ainda são tratadas de forma minuciosa em sala de aula, até mesmo por conta das exigências do ENEM quanto à utilidade de se saber escrever (dissertar), e a escrita também faz parte de uma cultura, pois é através da forma de escrita que percebemos possíveis informações daquele que escreve/escreveu.

A escrita é algo com base na organização da cultura de um arrabalde da cidade, e colabora para o aperfeiçoamento de todo e qualquer indicador escrito, onde cada um irá situar uma certa analogia entre o que escreve e a cultura na qual se implanta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que trabalhar com literatura, cultura e diversidade (gênero) textual é uma coisa formidável dentro do processo de ensino e aprendizagem, pois nos permite "passear" pelo além dos saberes básicos da educação, proporcionando possibilidades de socialização entre os educandos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o Ensino Médio:** linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria da Educação Básica, 2006.

BRITO, Sara Araújo. **O texto literário e o componente cultural no Ensino do Espanhol como língua estrangeira.** UNIGRANRIO, UFF e SME/DC.

MENDOZA, A. F. **Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera.** In Cuadernos de Educación 55. Barcelona: Horsori Editorial, S.L., 2007.

PORTAL.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 25 nov. 2010.

SANTOS, José Luíz dos. **O que é cultura.** 17. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.

SANTOS, Carmi Ferraz (Org.). MENDONÇA, Maria. CAVALCANTI, Marianne C.B. **Diversidade textual:** os gêneros na sala de aula. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

A LEI 10639/03 E A NECESSIDADE DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Ana Cláudia dos Santos Mendes (FSLF)

INTRODUÇÃO

A LDB, em seu artigo 26-A em seus §1º e §2º determina que os estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados estão obrigados a lecionar o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Os conteúdos programáticos a que se refere este artigo incluirão diversos aspectos da história e da cultura, que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional. Mostrando suas contribuições nas áreas sociais, econômica e política, pertinentes a historia do Brasil. Esses conteúdos serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, de Literatura e História brasileira.

Com isso, este artigo tem por objetivo mostrar as necessidades da capacitação dos professores em relação à Lei 10639/03 no ensino da educação básica. Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, o desenvolvimento deste estudo utilizou livros, artigos e legislação.

No primeiro ano de governo do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva, foi sancionada a Lei Federal 10.639/03, a qual determina a inclusão de conteúdos sobre História e Cultura africana e afro-Brasileira na Educação Básica. A Lei tem como objetivo divulgar conteúdos que possam gerar conhecimento, como atitudes, posturas e valores que eduquem os cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, a valorização de identidade na busca da solidificação da democracia brasileira.

A sociedade brasileira não assume o preconceito que ainda permanece relacionado ao povo afro e a cultura africana, partindo desse pressuposto é que acontece a discriminação muitas vezes de maneira camuflada. Foi através desse preconceito, do racismo e da discriminação que foi pensada a lei 10.639/03 para tentar reverter à imposição de uma cultura a qual os descendentes africanos não são pertencentes.

O artigo foi gerado a partir das aulas de Antropologia da Educação e Sociologia da Educação, ministradas pelo professor Marcos Vinícius Melo dos Anjos, e também através de encontros como (Ciclo dos Orgãs) e simpósios relacionados com a temática, orientados pelo mesmo.

Entende-se que para refletir no ensino para relações étnico-raciais é necessário pensá-lo em conjunto com as práticas e saberes docentes, como instituídas e instituístes das disciplinas escolares na sua amplitude, e a sua relevância na conformação da cultura escolar. Desde que se reconheça que uma disciplina escolar comporta não somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação de massas que ela determina, uma vez que ela se manifesta nas diferentes dimensões: nos objetos materiais, nas práticas e nos saberes docentes, formados pelas suas experiências de vida e histórias profissionais nas disciplinas escolares.

Diante disso, este artigo está dividido em tópicos que aborda a importância do professor e a sua formação obtendo suporte para prática metodológica na educação básica diante da Lei 10639/03 e as necessidades de abordagens para uma educação antirracista.

Para o professor desenvolver qualquer atividade relativa à lei é necessário que ele tenha passado por alguma formação seja graduação ou curso de extensão sobre a Lei 10.639/03, que apesar de ter completado 10 anos de existência ainda existe um enorme desconhecimento por parte de alguns professores e gestores. Sendo assim, seria necessário que durante a formação do professor oferecesse um embasamento sobre o Ensino de da História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Desta forma, é importante que as Instituições de Ensino Superior (I.E.S), incluam em sua matriz curricular a disciplina voltada para o estudo das Relações Étnicos Raciais, sabemos, que a lei não obriga as I.E.S fazer esse tipo de implementação, deste modo, muitas instituições resiste em agregar em sua matriz a disciplina citada. Porém, para um ensino de qualidade que quebre os paradigmas existentes na sociedade em ralação ao racismo, preconceito e discriminação é preciso uma preparação na graduação.

No entanto, o Plano de Implementação Das Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação Das Relações Étnico Raciais e para o Ensino De História e Cultura Afro-

brasileira e Africana estabelece que as Instituições de Ensino Superior deverão incluir nos conteúdos de disciplinas a mencionada anteriormente.

O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO BÁSICA DIANTE DA LEI 10.639/03

É de extrema relevância que os profissionais da Educação Básica abordem conteúdos que possam gerar atitudes, postura e valores nos educandos, construindo uma respeitabilidade quanto a pluralidade étnico-racial, podendo garantir a valorização da identidade na busca da equidade social.

Os educadores devem instigar os estudantes a questionar sobre a História de Cultura Afro-Brasileira e Africana para que eles identifiquem, critiquem e desconstruam os conceitos que foram formados pelos líderes da época. É essencial que o professor em sua prática mostre a contribuição dos Afros-descendentes em relação ao nosso país no que diz respeito ao desenvolvimento econômico, cultural e social.

Diante dos conteúdos ministrados em sala de aula sobre a temática citada nos parágrafos acima, é possível relacionar discussões sobre a diferença entre preconceito, racismo e discriminação. Para que os discentes se espelhem e reflitam sobre seus atos e atitudes praticados no dia- a- dia em uma sociedade repleta de diversas culturas.

> Discriminação: "Ato ou efeito de discriminar; separação; segregação".
> Preconceito: "Modo de sentir ou de pensar arraigado no espírito de quase toda uma determinação determinando simpatia ou antipatia para com indivíduos, grupo, raças ou crenças; opinião formada sem reflexão".
> Racismo: "Doutrina que admite a superioridade de certas raças humanas; diz-se especialmente da teoria que tende a preservar a unidade ou a pretensa unidade da raça de uma nação". (KURY,2001, p. 257, 624, 656)

Segundo Américo (2014), a escola, sendo autora do ensino sistematizado, é uma forte aliada para a efetivação, de maneira positiva e responsável, da valorização da diversidade cultural por meio da discussão e reflexão acerca da distorção histórica a que a população negra esteve submetida em função da discriminação racial e do racismo, bem como no resgate das contribuições dessa população nas áreas social, econômica e política da história do Brasil.

O professor deve estar atento as suas práticas pedagógicas e ao seu papel de educador no que diz respeito às atitudes reproduzidas no ambiente escolar desmistificando a desigualdade social e preconceitos com a pessoa negra, dirigindo-se á

construção de uma política educacional antirracista orientada pelos valores da diversidade e do direito a diferença.

É importante destacar, que inserir a temática étnica na escola não se trata de mudar um foco etnocêntrico de raiz europeia por um africano, mas ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades proporcionar a reflexão sobre as condições históricas culturais.

A autora destaca que as instituições de ensino tem como obrigação dialogar conteúdos referentes ao conhecimento produzido e acumulado pela humanidade, articulando educação, trabalho e cidadania, ampliando informações que aponte fatos os quais tiveram protagonismo a população negra na história.

A necessidade de desenvolver práticas educativas que não tenham como ponto de partida o modelo etnocêntrico europeu e fundamental, pois este pode levar a reproduzir inconscientemente o preconceito em sala de aula ao não trazer abordagens significativas para os alunos sobre a História da África. E necessário bem enfatizar em aula a maneira desumana as quais os africanos foram trazidos e escravizados. Além de demostrar contribuições da população negra na formação da nacionalidade brasileira, pois são eles os verdadeiros autores do desenvolvimento, principalmente, econômico.

Contudo, para que o professor desenvolva com excelência o ensino de História de Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica é preciso que o mesmo tenha adquirido um estudo capaz de qualifica-lo para esse tipo de atividade. Algumas Instituições de Ensino Superior não implementaram em suas matrizes curriculares a disciplina sobre as Relações Étnicos Raciais, como estabelece o Plano de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Desta forma, seus professores não estariam preparados para ministrar esse tipo de conteúdo.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR OFERECENDO SUPORTE PARA A PRÁTICA METODOLÓGICA RELATIVA A LEI 10639/03

De acordo com o Plano de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino De História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, nos últimos anos, observou-se um avanço das discussões acerca da

dinâmica das relações no Brasil, em diversas formas de discriminação racial vivenciadas pela população negra.

Em consequência, na primeira gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, com a criação em 2003 da Secretaria Especial de Políticas de Promoção Da Igualdade Racial (SEPRIR), que representa a materialização de uma histórica reivindicação do movimento negro em âmbito nacional e internacional, a questão racial é incluída como prioridade na pauta de políticas públicas do país. É uma demonstração do tratamento que a temática racial passaria a receber dos órgãos governamentais a partir daquele momento.

O plano citado acima é relevante, pois determina que as Instituições de Ensino Superior incluam os conteúdos específicos para trabalhar a História de Cultura Afro-Brasileira e Africana, neste sentido o educador terá uma qualificação significativa na sua formação curricular.

A disciplina do Estudo das Relações Étnico-Raciais foi inserida na matriz curricular no curso de Pedagogia da Faculdade São Luís de França no ano de 2013. Suas competências estão voltadas em preparar profissionais para atuar em processos de valorização e debates da cultura afro-brasileira e indígena no âmbito educacional, bem como no desenvolvimento de ações afirmativas contra qualquer forma de discriminação racial e cultural. Suas habilidades também estão ligadas em estabelecer diretrizes que favoreçam a promoção de uma educação pautada nas relações étnico-raciais a partir das leis 10.639/03 e 11.645/08, as quais preservam a diversidade étnico-racial existente no Brasil e em Sergipe e também propõem o respeito à diversidade e a igualde em espaços educativos escolares e não escolares.

Atualmente o professor responsável em ministrar esta disciplina é o historiador Marcos Vinícius Melo dos Anjos, onde o mesmo trabalha com conteúdos objetivando o ensino da Educação para Relações Étnico-Raciais e sua legislação, trabalhando a lei em seu contexto histórico, a religiosidade, musicalidade e valores civilizatórios em amplas dimensões para uma educação antirracista. E assim mostrando como o discente poderá trabalhar na educação infantil e no ensino fundamental. Promovendo debates voltados para o desafio da permanência dos jovens negros na universidade e ações afirmativas para além das cotas. Disponibilizando na formação docente uma prática educativa para diversidade cultural na escola.

Durante os anos de 2011, 2012 e 2013, a Faculdade São Luís de França, através do núcleo de pós-graduação, atendendo a demanda sobre as questões étnicas, instituiu o curso de especialização de ENSINO PARA A IGUALDADE NAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: a Lei 10.639/03 em sala de aula, com a coordenação do professor Marcos Vinícius Melo dos Anjos. O curso foi fruto de vários debates e promoção de seminários.

As disciplinas trabalhadas foram: Didática do Ensino Superior / Métodos e Técnicas de Pesquisa / Aspectos filosóficos na Pós-modernidade / Diversidade Étnico-racial no Brasil / Educação para as Relações Étnico-raciais na Educação Básica / Política de Ações Afirmativas no Brasil e Novas Perspectivas / Tópicos Especiais de História e religiosidade Africana / O Ensino das culturas Indígenas no Brasil / História dos Movimentos Sociais Negros no Brasil / Geografia Africana / História e Culturas Indígenas no Brasil e em Sergipe /Educação e Legislação Escolar Indígena no Brasil /Seminários de orientação /TCC – Trabalho de Conclusão de Curso.

Dessa forma, o curso de pós-graduação serviu para oportunizar a inclusão de conteúdos nas disciplinas das matrizes curriculares e em especial Historia, Educação Artística e Literatura, promovendo a valoração da implementação de uma Educação das Relações Étnico-raciais nos projetos pedagógicos das instituições como uma forma da promoção do fim das desigualdades étnico-raciais no âmbito escolar.

A AULA COMO UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

A inserção da Lei 10.639/03 nos currículos escolares foi decorrência de muitas lutas dos Movimentos Negro no país para descontruir o pensamento racista dos indivíduos, incluindo a História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas práticas pedagógicas escolares, com o objetivo de encerrar os vários tipos de violência, seja ela verbal ou física, as quais a população negra tem sido submetida.

> A Lei 10639/03 é resultado de luta do Movimento Negro brasileiro que visava atender uma demanda da população negra e da sociedade civil organizada e preocupada com a construção de uma sociedade mais justa, assim como da demanda daqueles que não temem o desnudamento de conflitos latentes, encobertos por subterfúgios, como a ideia de que somos uma democracia racial (MULLER e COELHO, 2013, p.44)

A temática das Relações Étnico-Raciais traz como requisito para a escola, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e a diversidade cultural,

respeitando os direitos humanos individuais e coletivos, combatendo todas as formas de violência e de discriminação presentes nas relações sociais do dia-a-dia escolar.

> Uma educação voltada para produção do conhecimento, para formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos para (e na) diversidade étnico-racial, significa a compreensão e a ampliação do direito à diferença como um pilares dos direitos sócias. Implica também a formação de subjetividades, de sujeitos inconformistas diante das práticas racistas e com o conhecimento teórico-conceitual mais aprofundado sobre a África e as questão afro-brasileiras. (GOMES, 2012, p.22)

A Lei nº 10.639/03 é parte de um conjunto de políticas de ação afirmativa que visa reparar erros cometidos contra população negra que por muito tempo foram discriminados e caladas na história nacional, fazendo uma correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades.

Para Muller e Coelho (2013), os professores precisam ser sensíveis às demandas dessas culturas silenciadas. Há um processo de hierarquização de conhecimentos que precisa ser superado e o primeiro passo está no debate, no ato de se falar de alguns mitos. É importante falar da participação do negro e aproxima-lo da realidade escolar.

Neste sentido, as inovações trazidas pela legislação consistem na possibilidade de ampliar a inclusão visando considerar vários segmentos da sociedade brasileira, antes ausentes das representações da nacionalidade. A Lei aponta a importância de que as representações sociais são excludentes e não podem compor o conteúdo didático senão como objeto a ser debatido, para que crianças e adolescentes percebam as representações como manifestações dos conflitos sociais e não conteúdos que devem ser apreendidos e reproduzidos.

O educador necessita resgatar a riquíssima história dos povos africanos repleta de inovações científico-tecnológicas, sociais, políticas, intelectuais, ajudando a reconstruir a imagem da participação digna e ativa em todas as dimensões da experiência humana, esboçando as possibilidades para seus descendentes.

As autoras apontam que racismo na escola ocorre entre alunos, geralmente em forma de apelidos, a partir do momento em que há uma negação das tradições africanas e afrodescendentes, dos costumes, negação da filosofia e da religiosidade. Existem professores que consideram normal o comportamento das crianças usarem apelidos adjetivando uns aos outros, sendo que sua função é de repreender o que os estudantes reproduzem de forma discriminatória. A ausência de providências por parte dos

educadores sinaliza a criança discriminada que ela não pode contar com a cooperação dos seus professores. Por outro lado, para a criança que discrimina, sinaliza que ela pode repetir a sua ação visto que nada foi feito.

No ambiente da sala de aula deve-se predominar com frequência o diálogo como ferramenta metodológica para trabalhar as atitudes preconceituosas. O diálogo não pode ser resumido e nem ser imposto em verdade única como uma ideologia, é possível dialogar através de rodas de conversas, favorecendo o debate onde todos expressem seus pensamentos sejam eles positivos ou negativos, onde o professor tem como responsabilidade equilibrar as concepções expostas durante a conversação.

Em virtude disso, a aula como educação antirracista tem como finalidade distorcer os pensamentos reproduzidos pelos educandos, onde propicia aos mesmos a construção e reconstrução dos direitos humanos, ampliando os conhecimentos das diversidades culturais existente no país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que para pensar no ensino para relações étnico-raciais é preciso um conjunto de práticas e saberes docentes constituídos durante a formação do professor. No entanto, o Plano de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino De História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, estabelece que as Instituições de Ensino Superior incluam conteúdos sobre as Relações Étnico Raciais em suas disciplinas. Nesse sentido, se faz necessário que as IES contenham em sua matriz curricular uma disciplina voltada para este estudo.

Em Sergipe a Faculdade São Luís de França foi uma das primeiras a inserir na sua matriz curricular no curso de pedagogia a disciplina para o estudo das Relações Étnico-Raciais no ano de 2013, significa que, a faculdade está agindo de maneira regular de acordo com Plano de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino De História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Preparando assim, futuros pedagogos qualificados em atender as expectativas da Lei 10.639/03, na educação básica.

O educador estando preparado na sua formação irá contribuir para a construção da identidade, subjetividade e valores dos educandos, desmistificando os pensamentos

racistas e preconceituosos repetidos pelos alunos, bem como abordar os conteúdos protagonizando a verdadeira história dos afro-brasileiros e africanos.

Os professores precisam estar atentos aos comportamentos dos educandos, no que diz respeito às atitudes racistas, podendo intervir de maneira em que os discipline para o respeito às diferenças socioeconômicas e culturais.

Contudo, para que o professor amplie com excelência o ensino de História de Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, é inestimável que o mesmo tenha alcançado um estudo capaz de qualifica-lo para esse tipo de atividade. Acredita-se que na formação inicial e continuada dos professores, a diversidade e a diferença são de suma importância para desconstruir muitas representações negativas sobre a população negra que permeiam o currículo escolar, contribuindo para a construção de uma escola intercultural, democrática e promotora da equidade.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete, GOMES, Nilma Lino. **Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estética**. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

AMÉRICO, Márcia Cristina. **Formação de professores para a implementação da lei 10639/03: o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar**. Disponível em:http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/viewFile/1540/1916. Acesso em 01 de setembro de 2016.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/>. Acessado em 21 de Maio de 2016.

_____. **Orientações e ações das relações étinico- raciais**, Brasília, 2009.

_____. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de historia e cultura afro-brasileira e africana.**Brasília,2009.

_____. Presidência da República. **Lei 10639**, de Janeiro de 2003. Altera a Lei nº nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e da outras providências. Brasília, 2003. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10639.htm. Acesso em 18 de Setembro 2016.

GOMES, Nilma Lino**. Limites e possibilidades da implementação da lei 10639/03 no contexto das políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll,2009.

KURY, Adriano da Gama. **Mini dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: FTD,2001.

MULLER, Tânia Mara Pedroso, COELHO, Wilma de Nazaré Baía. **A lei nº 10639/03 e a formação de professores: trajetórias e perspectivas** .Belo Horizonte, 2013. Disponível em: http://www.academia.edu/4964552/A. Acesso em 14 de agosto de 2016.

NEVES, Carla das. **Lei de diretrizes e bases da educação esquematizada**. Rio de Janeiro: Ferreira, 2010.

SANTOS, Wanderley Guilherme. **Cidadania e justiça. A política social na ordem brasileira**. Rio de Janeiro: Campos, 1979.

SEED,DED,NEDIC**. As relações étnico-raciais: história e cultura afro- brasileira e africana na educação básica de Sergipe.** Aracaju: 2010.

ALFABETIZAÇÃO VISUAL: O USO DE IMAGENS COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NA LITERATURA INFANTIL

Marília Lima Carvalho (FSLF)
Sintia Alves de Melo Machado (FSLF)
Marcos Batinga Ferro (FSLF)

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é analisar as inúmeras dificuldades identificadas nos alunos, a partir da literatura infantil. Assim, refletir sobre a realidade do âmbito educacional, com base nas teorias que deram início a construção de subsídios da alfabetização visual, a fim de entender os questionamentos sobre o papel da comunicação visual e oral.

Na disposição de abranger a prática da alfabetização em todas as etapas do desenvolvimento do ensino/aprendizado. Se faz de uso e necessário, discutir emblemáticas a que vem restringir o desempenho escolar como a dificuldade encontrada pelos os alunos em construir um olhar crítico, diante de imagens dos livros da literatura infantil. Problema este, que vem sendo fecundado em crianças e jovens que não sabem interpretar e assimilar o significado da imagem com o restante do texto como, por exemplo, a fala e a escrita.

Assim, para pensar ainda mais sobre esse fato "[...] onde se predomina o verbal, deixando de lado o visual, implica numa urgente necessidade de se promover na escola o alfabetismo visual" (FREEDMAN, 2002, p.130). Para se destacar em meios uma mudança no que rege o processo da comunicação, a leitura visual deve ganhar destaque, a partir da conscientização, pois facilita que os indivíduos se tornem menos passivos e mais críticos em relação às imagens que o cercam.

Para ter um estudo abrangente e qualificado sobre esses assuntos, procuramos instigar os professores sobre a necessidade de metodologias a base de figuras significantes no processo de aquisição do conhecimento; pois, as ilustrações funcionam como agente enriquecedor das obras onde os mediadores da leitura não devem menosprezá-las, assim, deve-se, criar subsídios que venham enriquecer as etapas de assimilação da construção de imagens na sala de aula. Também é importante identificar a necessidade da cultura visual, de acordo com Freedman (2002 apud Sardelich, 2006,p.

463) "a cultura é a forma de viver e a cultura visual dá forma ao nosso mundo". Por esta razão que é importante treinar os alunos para que possam através das suas ideologias, desmistificar o que se faz entre a realidade e a imagem.

A partir dos estudos realizados, sobre alfabetização visual nas fases do processo do conhecimento, foi possível contribuir para conscientização da comunidade escolar e cientifica. Ressaltamos que os motivos pelos quais o tema foi escolhido, foi a grande dificuldade que os alunos possuem em relação a interpretação entre imagem e escrita. Por esse motivo nos dispomos a contribuir através de pesquisa, auxiliando professores na análise dessas questões e, a partir daí, propiciar uma reflexão acerca das relações estabelecidas entre imagem e texto verbal.

Além disso, acender o debate acerca da necessidade de desenvolver metodologias compatíveis com a prática leitora a fim de incentivar tanto professores quanto alunos a observar a literatura infantil de uma maneira lúdica, possibilitando uma compreensão entre leitura e imagem e sua a relação, facilitando assim sua aprendizagem**.**

Por intermédio da pesquisa bibliográfica, se fez um estudo sobre a importância da alfabetização visual com uso de elementos pedagógicos, onde linguagem verbal e visual desenvolvida de forma correta, explorando os elementos culturais, a conscientização do professor em utilizar métodos adequados para essa prática de ensino e em conjunto com os discentes fazendo uso correto da sistematização dos signos linguísticos através da literatura infantil. Para alcançar este resultado foi utilizado a referências bibliográfica dos seguintes autores: Dondis (1998); Freedman (2002); Ferreiro e Teberosky (2007); Maia (2007); Micotti (1999); Bueno (2002).

ALFABETIZAÇÃO VISUAL

Desde o processo de evolução do homem, no período paleolítico, existia a necessidade de comunicação. A partir, do senso de observação da leitura da sua realidade, o ser humano foi instigado a registrar figuras rupestres nas cavernas, diante disto, surgiu à vontade de entender os elementos da comunicação humana através do conhecimento dos sistemas de signos como ciência através da semiótica.

No que tange a evolução do processo de aquisição do conhecimento, fica evidente que no período pós-moderno. Existe uma maior preocupação em ser

trabalhados nas escolas elementos da comunicação oral e escrita, em que muitas vezes, é desprezado o conhecimentos das imagens da literatura infantil, atribuindo-as a falta de preparo acerca do significado das ilustrações nas obras. Como se pode mencionar Dondis (1991):

> Dentre todos os meios de comunicação humana, o visual é o único que não dispõem de um conjunto de normas e preceitos, de metodologia e nem de um único sistema com critérios definidos, tanto para a expressão quanto para o entendimento dos métodos visuais.

É necessário metodologias a serem desenvolvidas em sala de aula, pois os discentes sentem grande dificuldade em contextualizar a imagens nas etapas de ensino e aprendizado. Então, de acordo com Ferreiro e Teberosky (2007), "a maioria das crianças faz uma distinção entre texto e desenho que serve "para olhar", ou para ver enquanto o texto serve para ler."

A alfabetização visual nasce com o propósito de estudar, conscientizar e dar sentido a todo este processo, garantindo aos alunos uma melhor interpretação de todo o conteúdo. Para entender melhor a leitura de imagens no contexto da literatura infantil, é sutil destacar, Maia (2007.p.76):

> [...] a literatura possibilita à criança uma apropriação lúdica do real, a convivência com o mundo ficcional, a descoberta dos prazeres proporcionado pelo texto literário e apreensão do potencial lingüístico que este texto expressa.

A leitura visual é de grande relevância para a construção do saber, pois o indivíduo antecipa os seus sentidos porque as imagens antecipam a construção das palavras, ou seja, a indivíduo cria um estereótipo da realidade. Por isso, que segundo Maia (2007):

> É fundamental que a criança vivencie atos de leitura antes de decodificar a língua escrita, ou seja, não é necessário que a criança saiba ler para que possa se inserir no mundo da leitura, a literatura pode lhe proporcionar experiências significativas, por tanto, é fundamental que a criança seja motivada adentrar ao letramento desde cedo.

O estudo da imagem deve estar contido desde cedo no primeiro ciclo escolar, nela, o indivíduo começará a desenvolver aspectos mais críticos das imagens que o cerca, e assim, saberá estabelecer vínculos no que acredita que é certo ou errado, diante, do mundo e promovendo em si, a educação do olhar e identificando a ludicidade, criatividade e sensibilidade através da formas, cores, texturas e volumes das ilustrações infantis. Sendo que, estes são utilizados como subsídios no desenvolvimento de estímulos, observações e interpretações do universo imagético dos discentes.

CULTURA VISUAL

A cultura é algo inerente do ser humano, desde pequenos aprendemos que somos o reflexo de uma sociedade que nos estimula padrões, costumes e hábitos de geração a geração. E fica claro, que nas histórias infantis, num todo contexto, é responsável pela apreciação da criação do imaginário e na formulação de ideias que possam contribuir para o melhor entendimento da comunicação visual em conjunto com a oral.

De acordo com Hernández (2000, p. 52), a cultura visual tem o papel de "mediar o processo de como olhamos e como olharmos, e contribuir para a produção de mundos". No nosso contexto, é explorada na escola a relação de neutralidade nas imagens, o que não é correto, pois, as mesmas, trazem informações muitas vezes de caráter inocente ou não da realidade. Cabe desenvolver e a formular olhares nos alunos, não só de caráter estético "do belo", que a fantasia se condiciona.

> [...] é de grande necessidade, mostrar aos educando que as imagens que eles consomem não são neutras, que são criadas a partir de certas ideologias, desmistificando a confusão que se faz entre realidade e sua imagem. Seja qualquer formato que se constitua a imagem é incontestável seu poder de transmitir mensagem, sejam elas sobre uma determinada realidade, tempo ou espaço. (PORCHER, 1982)

O olhar deve ser treinado não só para ver de forma simplória, e sim, para enxergar a verdade, e estabelecer limites do concreto e subjetivo. A propósito que o discente saiba relacionar o conto de fadas com a imagem e estabelecer uma boa interpretação de mundo para a formação de sua identidade. Pode-se destacar que a "[...] que a dinâmica social da linguagem que se esclarece e estabiliza a multiplicidade de significações pelas quais o mundo se apreende se representa. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 54).

Os laços de construção cultura infantil devem ser aliados na vinculação das estratégias da linguagem para o entendimento do saber, pois uma boa leitura remete articulações breves, como por exemplo, o desenvolvimento de leituras de imagem que tenham haver com o cotidiano socioeconômico e político do aluno. Pois, assim, facilitará a compreensão das ilustrações dos livros em comunhão com a escrita.

O USO DA SEMIÓTICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO VISUAL

A concepção da representação das imagens nasceu com o matemático Peirce, e defendido por Santaella (1983, p. 13) "como ciência a semiótica que tem como objeto de investigação todas as linguagens possíveis [...]." Ou seja, a comunicação visual se enquadra perfeitamente neste âmbito, assim, a alfabetização visual utiliza os elementos dos signos a fim de educar a compreensão das ilustrações da literatura infantil em conjunto com a escrita e a fala.

Para ser entendido o processo da leitura de signos é de relevância mencionar Capeller (1998), que destaca a iconologia, concepções e leitura são formas de representação de imagens. Sendo que a iconologia tem a tarefa de apresentar e interpretar o tipo de signo que tem relação com objeto, como por exemplo: quando no livro infantil, olhamos uma mancha vermelha no hospital imaginamos que seja sangue. Dessa forma, o indivíduo quando observa a imagem, faz uma relação de reconhecimento dos temas da história.

Em seguida possui a concepção é a forma que é entendida a ilustração de acordo com os objetivos do autor, estilo, tecnologia e efeitos imagéticos de uma determinada época. Diante disso, deve-se fazer uma projeção destas informações, pois proporciona a configuração da motivação da fantasia de acordo com as sensações e sentimentos dos alunos.

Posteriormente, a leitura no ato de decodificar está condicionada as estruturas subjetivas da criança como conceitos, familiaridade, cultura, características socioeconômicas que devem ser considerados na ação de externar o saber. Assim, cada indivíduo pode ter uma interpretação diferenciada acerca da mesma ilustração, pois temos visões de mundo diferenciadas. Diante a estas informações é crucial mencionar Calvino que descreve o processo de criação das imagens da literatura infantil.

> A primeira coisa que vem á minha mente na idealização de um conto é, pois, uma imagem que por uma razão qualquer apresenta-se a mim carregada de significado, mesmo que eu não saiba formular em termos discursivos ou conceituais. A partir do momento em que a imagem adquire uma certa nitidez em minha mente, ponho-me a desenvolver numa história, ou melhor, são as próprias imagens que desenvolvem suas potencialidades implícitas dentro de mim. (CALVINO, 1990, p.104)

Fica claro que a alfabetização visual é derivada da semiótica e que utiliza dos seus instrumentos como métodos de observação investigação de como a imagem deve se

comportar e ser representada nas ilustrações das obras infantis. A fim de que, a comunidade escolar crie mecanismos de estudo de imagens adequadas a cada tipo de textos, proporcionado a preocupação de como uma a ilustração vai chegar até o aluno, trazendo ao mesmo, o conhecimento significativo junto com as outras linguagens contidas na obra.

ALFABETIZAÇÃO VISUAL E DESAFIOS

Para o professor

Na escola somos programados a entender a linguagem sistematizada através da manifestação da linguagem visual e escrita. É perceptível que a cultura da boa leitura das imagens dos livros da literatura infantil não é incentivada pela comunidade escolar e científica, principalmente, nos primeiros anos das séries iniciais.

Conforme, Molina (2007, p.24) "restringindo o suporte visual meramente a ilustração de um conhecimento como devidamente elaborado." Os docentes devem perceber que as imagens contidas nos livros, servem para enriquecer a obra e chamar a atenção do leitor para que o mesmo tenha vontade de ler. E que, a ilustração tem objetivo no texto como um recurso pedagógico que serve para auxiliar a interpretação do saber.

Observa-se que neste contexto, muitos professores não foram também estimulados no processo de formação profissional e intelectual para a criação de significado dos elementos das linguagens.

> Por conta da falta de conhecimento específico sobre o assunto, muitos docentes acabam colocando as duas linguagens (visual e escrita) em campos opostos e excludentes, não reconhecendo complementaridade. (WALTY,2000)

O professor, personagem mediador do conhecimento, deve ter a habilidade de filtrar essa realidade e estabelecer vínculos da imagem, escrita e fala. Para que, no processo de construção do conhecimento, o aluno saiba criar e dar sentido nas suas histórias e também interpretar os fatos, com o intuito de entender a realidade.

Com a globalização e a maior divulgação de livros para crianças surgem imagens de vários tipos e formas que possuem várias interpretações, que podem dificultar o aprendizado, pois não condizem com a situação lida e vivenciada nas histórias. Então, o

professor deve utilizar a didática em prol de estabelecer o que é viável ou não, do uso destes materiais em sala de aula.

Ao ensinar a linguagem oral e escrita, o docente necessita de entendimento do qual o uso de figuras adequadas, assim, fica mais fácil desenvolver metodologias que venham atender as dificuldades encontradas pelos os alunos na interpretação de obras da literatura infantil. Então, é importante mencionar que "as imagens não cumprem apenas a função de informar ou ilustrar, mas também de educar e produzir conhecimento." (SARDELICH, 2006, 459).

Diante a este cenário, a classe escolar deve utilizar elementos as semiótica lingüística para poder desenvolver nos seus discentes critérios para utilização de textos em sala de aula. Segundo Feldman (1970) apud Carneiro (2008), é necessário entender as etapas de ler a imagem da seguinte forma: a descrição, análise formal, interpretação e julgamento. A primeira etapa é a descrição, ou seja, o professor deve saber o título do trabalho, o lugar, a época que a imagem foi criada e representações plásticas utilizadas pela a artista. Posteriormente, a análise formal elementos da imagem como aspectos histórico-culturais, se as ilustrações trazem a capacidade de trazer o conhecimento. Depois, a interpretação, onde irá reconhecer se a imagem traz com o conjunto da obra. A ultima etapa é o julgamento em que se aplica o juízo de valor; observa-se a qualidade artística da imagem e suas propriedades para o conhecimento.

Estes critérios aqui apresentados servem de apoio ao professor de como deve ser a escolha da imagem como elemento didático de um texto. Pois, a escolha adequada das imagens vem a despertar no aluno uma maior motivação para a leitura.

Para o aluno

Na era da informação das imagens, o aluno é condicionado a vários tipos de obras literárias e isso faz dele um ser interado com várias realidades do mundo infantil. Só que o mesmo passam por preconceitos, pois muitos pais, professores, responsáveis e comunidade escolar acreditam que esses alunos possuem grande dificuldade em interpretar imagens subjetivas dos textos.

> É uma postura que subestimar a capacidade de imaginação e do desenvolvimento do pensamento lógico, minimizando a capacidade lógica da criança. É certo que há uma especificidade nas crianças, como leitores, reconhecida pela a Medicina, pela a Pedagogia, pela a Psicologia; de serem

> indivíduos em fase de formação, porém capazes de formular hipóteses e solucionar problemas. (PIETROFORTE, 2011,p. 67)

O discente não deve ser visto como incapaz e limitado, mas sim, indivíduos que podem participar de vários tipos de leitura, capazes de ler ilustrações de acordo com seu mundo e experiências. Pois, a criança possui um senso de imaginação bastante aguçado em sua memória de sentir as emoções de amor, raiva, tristeza; criar sensações gustativas e olfativas das imagens. Isto mostra que seu senso de observação é tão maior ou igual a do adulto.

O estímulo a imagens dos livros infantis deve ser feita, pois, o indivíduo quando vivencia o mundo "de faz de contas", torna-se mais sonhador e encontra forças para lutar pela a sua realidade, de construir as suas experiências através de ações como indagar e criar respostas para a formação do seu "ser" que está inserido em contextos diversificados da formação para a cidadania.

> A criança constrói a sua experiência ao longo do seu processo de desenvolvimento, em função da densidade de estímulos e sem essas incitações do seu meio sócio-cultural. Esses estímulos sem essas incitações, colocados nos picos de sua transição de desenvolvimento infantil, as novas capacidades ou funções, próprias de cada estágio evolutivo, permanecem latentes, ou seja não afloram e nem se consolidam, pois que não permitem a sua expressão nas ações, nos conhecimentos da experiência das crianças. (SILVA, 1989, p.48).

As etapas do desenvolvimento humano devem ser preservadas e alfabetização visual é um dos caminhos a se chegar à evolução do saber. Dessa forma, existe a necessidade da construção de alunos que saibam dominar todas as formas de conhecimento, pois com os novos tempos, o processo de comunicação humano precisa de indivíduos mais conscientes, capazes de ter a habilidade de observar o seu contexto que lhe rodeia e trazer soluções concretas para a sua práxis social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das investigações de estudos aqui apresentadas, ficou notório que toda a comunidade científica, comunidade escolar, alunos, pais, responsáveis e sociedade devem dar mais atenção no quer diz respeito à alfabetização visual na sala de aula. Pois, a leitura visual das imagens no processo da construção do saber através da literatura infantil, proporciona maior interação do aluno com o conhecimento escrito e oral.

Os elementos didáticos da boa leitura devem estar sempre presentes na vida estudantil dos discentes e há de se perpetuar na fase adulta como uma conquista para a

sociedade, porque um indivíduo conhecedor de boa interpretação dos elementos visuais a sua volta, o tornará mais crítico em todas as modalidades intelectuais.

> A percepção é uma aliada da sabedoria. É essencial que nossos alunos aprendam a enxergar mais profundamente e descubram a sabedoria crescendo com seu crescer; é essencial despertar-lhes a capacidade motora de enxergar, alfabetizá-los primeiro em olhar e depois em ver. (ANTUNES, 2000, p.53).

O saber de se enxergar a imagem deve ser considerado algo natural de um povo e a sua cultura visual precisa estar contida em ações singelas, como por exemplo, ao olhar para um texto, possibilitará o aluno ter uma melhor percepção sobre o seu povo, conscientização e valoração da dinâmica social que está sendo inserido. A ilustração dos livros infantil tem a função nos evidenciar e induzir ao levantamento hipóteses sobre o conjunto de símbolos imagéticos e que podem ocasionar nos seus alunos atos de descoberta, prazer e construção do conhecimento.

Ao educar o docente deve ter em mente a conscientização do mundo que está inserido o aluno, fazendo com que exista a percepção e sensibilização do mesmo em frente à imagem em conjunto com os outros elementos da linguagem. Então, é importante reconhecer que existem falhas nas etapas no processo educacional como pode ser mencionado:

> Reconhece que a educação não está dando muita atenção para essa alfabetização visual, desconsiderando que as imagens trazem informações e conhecimento, sendo fundamentais para formar leitores proficientes. (COSTA, 2009, p.59)

Por isso, a escola se encontra em um grande desafio de proporcionar na sua comunidade diversas estratégias de ensino, que venham a direcionar e agregar nos seus integrantes melhores condições de ensino/aprendizado, no que se diz respeito à alfabetização visual. Pois, toda sociedade evolui e cabe aos educadores procurarem subsídios para ser para os seus alunos bons alfabetizadores de imagens com o propósito de atingir e formarem em seus discentes bons hábitos de leitura.

> Transformações que apontam na nova sociedade que vivemos. Não é apenas a técnica de ensino que se modifica, ou o tema de enfoque priorizado, incorporando uma nova tecnologia nos saberes da escola. É a própria concepção do ensino, de informação, de conhecimento e de meios de informação e comunicação, implicados na construção da cidadania que a nova era exige. (DOLABELLA, 2008)

De acordo com os fatos supracitados, é fundamental concluir que o uso das imagens da literatura infantil, necessita destas novas ampliações de instrumentos pedagógicos como tecnologias, didáticas diferenciadas e estudos significantes dos

símbolos através das representações da linguagem. Assim, os que se dispõem através destes estudos, podem formar professores mais conscientes das suas funções e atribuições, proporcionando alunos capazes de ler uma obra da literatura infantil com toda a segurança e utilizando a melhor forma as noções da comunicação humana.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Novas maneiras de maneiras de ensinar novas formas de aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

CALVINO, Ítalo. **Seis Propostas para o Próximo Milênio**. São Paulo, Companhia das Letras, 1990.

CAPELLER. Leon. Imagem e sujeito. In: **Salto para o futuro**. Educação do Olhar. V.1. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEED,1998.

COSTA, Maria Cristina Castilho. A leitura das imagens. In: ZIBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Org.) **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 81-98. (Coleção leitura e formação)

DOLABELLA, A. R. Vidigal at al. (2008). **Estratégias para uma educação em mídia no Brasil**.Disponível:<http://www.alb.com.br/anaisjornal/jornal4/comunicacoesPDF/65_estrategias MARIAMARCIA. Acesso: 25/10/2016

DONDIS, Donis A**. Sintaxe da Linguagem Visual**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.FREEDMAN, K. Cultura Visual e Identidade. Cadernos de Pedagogia. Barcelona, n.312, p. 59-61,2002.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: ArtMed, 2007.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LIMA, Graça. Lendo Imagens. In: INSTITUTO C&A; FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL. **Nos caminhos da literatura**. São Paulo: Peirópolis, 208. p. 36-43. MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.

MICOTTI. M. C. O. Educação infantil e alfabetização. In: **Alfabetização**: aspectos teóricos e práticos. Rio Claro: Instituto de Biociências- Unesp, 1999, p. 11-28.

MOLINA, Ana H. **Ensino de História e Imagens**: Possibilidade de Pesquisa. Domínios da Imagem, Ano I, n.1, p. 15-19, novembro 2007.

PILLAR, Analice Dutra. (Org.). **A educação do olhar no ensino das artes**. 4a ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

PORCHER, Louis. **Educação Artística**: Luxo ou Necessidade? Tradução – Yan Michalski, direção da coleção Fanny Abramovich – São Paulo: Summus, 1982.

PIETROFORTE, Antonio Vicente . "A Língua como objeto da Linguística". In: FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à linguística** – I. Objetos teóricos. 6. ed. São Paulo: Editora Contexto,2011.

ROSSI, Maria. Helena. Wagner. **Imagens que falam:** leitura da arte na escola. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.

SANTAELLA, Lucia. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1983 (Coleção primeiros passos,103)

SILVA, Theodoro Ezequiel. Partilha e conflito de interpretações: um cantinho para o desenvolvimento da linguagem do leitor infantil. In: SMOLKA, Ana Luisa B. et al. **Leitura e desenvolvimento da linguagem**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989.

WALTY, I. L. C; FONSECA, M.N.S.; CURY; M.Z.F. **Palavra e imagem:** leituras cruzadas. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

APLICABILIDADE DA LEI 10639/03 NO COLÉGIO ESTADUAL ALENCAR CARDOSO DO MUNICÍPIO DE SALGADO- SE

Nayara Souza Santos (FSLF)

INTRODUÇÃO

A LDB, em seu artigo 22 determina que: "a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegura-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornece-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores".

Trabalhar as relações éticos- raciais na educação é de fundamental importância, pois atribui aprendizagens entre brancos e negros valorando as raízes africanas e o reconhecimento da contribuição deles na história e na cultura do país.

O artigo tem por objetivo responder a seguinte pergunta: Como está acontecendo as ações pedagógicas nas escolas em relação as questões étnicos-raciais? Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica e documental o desenvolvimento deste estudo utilizou livros, legislação, Projeto Político Pedagógico, planejamentos anuais dos professores do ensino fundamental e projetos pedagógicos da escola pesquisada relacionados à lei.

Deste modo, o artigo está dividido em três tópicos, onde o primeiro relata a importância de desenvolver o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica; já o segundo apresenta algumas formas de como desenvolver o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica e por fim o terceiro tópico aborda as ações pedagógicas realizadas pelo Colégio Estadual "Alencar Cardoso" referentes a Lei 10.639/03.

O interesse pelo assunto surgiu a partir das aulas de Antropologia da Educação e Sociologia da Educação ministradas pelo professor Marcos Vinícius Melo dos Anjos, e também através de encontros, simpósios relacionados com a temática orientados pelo mesmo. Com isso houve o interesse de pesquisar o envolvimento dos professores do Ensino Fundamental no Colégio Estadual Alencar Cardoso. Deste modo as pesquisas realizadas no colégio citado no parágrafo anterior, busca conhecer como está sendo aplicada a lei 10.639/03 nas ações pedagógicas do Ensino Fundamental.

Pode-se afirmar que a lei 10639/03 foi resultado das reivindicações dos *Movimentos Negros ao longo do século XX. Ela estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, ressaltando a importância da cultura negra na sociedade brasileira. A Lei faz alterações para que todas as disciplinas possam abordar temáticas referentes ao que está determinado na Lei nº. 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Básica, que na mesma está contido no artigo 26 § 4 onde diz que ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.

A Lei recomenda que seja inserido no calendário escolar o dia 20 de novembro, em homenagem ao dia da morte do líder quilombola negro Zumbi dos Palmares. O dia da consciência negra é marcado pela luta contra o preconceito racial no Brasil. Importante ressaltar que não é feita nenhuma alusão a transformar esse dia em feriado.

O objetivo da Lei é trabalhar conteúdos que possam gerar conhecimentos, como atitudes, posturas e valores que eduquem os cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, a valorização de identidade, na busca da solidificação da democracia brasileira.

A sociedade brasileira não assume o preconceito que ainda permanece relacionado ao povo afro e a cultura africana, é a partir daí que acontece a discriminação muitas vezes de maneira camuflada, foi através desse preconceito, do racismo e da discriminação que foi pensada a lei 10639/03 para tentar reverter a imposição de uma cultura a qual os descendentes africanos não são pertencentes.

Trabalhar a educação das relações étnicos-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos e quebra de desconfianças, para que aconteça uma mudança de cultura construindo assim uma sociedade justa e igualitária.

O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Os responsáveis pela educação precisam ter conhecimento da Lei nº10.639/03 e sensibilizar toda comunidade escolar em volta da educação das relações étnicos-

* Entende-se Movimentos pois a existência de uma diversidade não necessariamente uma uniformidade nas reinvindicações, a exemplo não são todos os grupos que se declaram favoráveis ao sistema de cotas adotado pelo Governo Federal.

raciais, objetivando a mobilização para discursão de ideais e sugestões sobre os principais passos a serem dados a implementação.

> [...] Precisa, o Brasil, país multiétnico e pluricultural, de organizações escolares em que todos sejam incluídos, em que cada um seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigado a negar suas raízes étnico raciais, os grupos sociais a que pertence, tampouco a adotar costumes, ideais e comportamentos que lhe sejam adversos. (ABRAMOWICZ, GOMES, 2010 p.38).

É importante destacar que inserir a temática étnica na escola não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, parcial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporcionem diariamente, também as condições históricos culturais.

De acordo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana (2013), a implementação da Lei nº. 10.639/2003 significa ruptura profunda com um tipo de postura pedagógica que não reconhece as diferenças resultantes do nosso processo de formação nacional. Para além do impacto positivo junto à população negra, essa lei deve ser encarada como desafio fundamental do conjunto das políticas que visam à melhoria da qualidade da educação brasileira para todos e todas.

A Lei nº 10.639/03 propõe novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana. Os professores devem ressaltar em sala de aula a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira, na qual os negros são considerados como sujeitos históricos, valorizando-se, portanto, o pensamento e as ideias de importantes intelectuais negros brasileiros, a cultura (música, culinária, dança) e as religiões de matrizes africanas.

Segundo Andrade (2008), é importante que a educação e a legislação agreguem-se no combate as desigualdades, a fim de que as promessas da democracia comecem a se concretizar para os negros. Por isso é preciso que por meio da educação, se busque mudar atitudes, superar e abolir preconceitos, a falta de conhecimentos e de respeito mútuos, além de derrubar as barreiras de ordem moral e ideológica que impedem a participação cidadã. E, por meio da legislação, se tente controlar comportamentos adversos a grupos e pessoas, os efeitos de atitudes discriminatórias, preconceituosas, segregacionistas, assim como garantir condições e oportunidades equânimes de realização de pessoas e comunidades.

> [...] Os estabelecimentos de ensino estão sendo atribuída responsabilidade de acabar com o modo falso e reduzido de tratar a contribuição dos africanos escravizados e seus descendentes para a construção da nação brasileira; de fiscalizar para que, no seu interior, os alunos negros deixem de sofrer os primeiros e continuados atos de racismo de que são vítimas. [...] Estas responsabilidades implica compromisso com a formação de cidadãos atuantes e democráticos, capazes de compreender as relações sociais e étnico- raciais de que participam[...].(SEPPIR, 2009,p.69).

Estudando a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana os educandos questionaram os paradigmas eurocêntricos que costumam marginalizar, desqualificar e negar as contribuições dos africanos para humanidade. Conhecer a história e cultura de povos africanos exige dos professores e estudantes, negros e não negros, aprender a identificar, criticar, desconstruir distorções, omissões, avaliações baseadas em preconceitos, construir novas significações.

COMO DESENVOLVER O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A escola tem o papel de formar o aluno para o exercício de cidadania buscando o desenvolvimento de competências e habilidades que permitam compreender a sociedade que vivemos. Entendendo que a sociedade deve ser percebida como uma produção ativa dos seres humanos, um processo constante de construção e reconstrução. O entendimento deste desenvolvimento da cidadania também significa a capacitação para saber avaliar o sentido do mundo em que se vive, os processos sociais e o papel de cada um nesses processos.

> Na escola observamos muitos casos de racismo, de preconceitos e discriminação, onde muitas vezes o profissional não consegue minimizar o problema por falta de experiência, de qualificação e, até mesmo, por incapacidade em lidar com a diversidade, pois ele fica perdido, sem saber como reagir em momentos em que exigem a sua intervenção para que o problema não se torne uma agressão mais séria. Essa falta de preparo que, devemos considerar com reflexo do nosso mito de democracia racial compromete, sem dúvida o objetivo fundamental de nossa missão, no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã (GONÇALVES, s/d).

De início os professores devem pesquisar sobre o perfil étnico dos alunos matriculados na instituição, coletarem dados e informações para produção de um bom planejamento de acordo com as diversidades existentes na escola.

Após conhecer o perfil e a realidade do colégio, o ideal é fazer uma divulgação das informações coletada, através de murais, seminários, exposições, cartazes e entre outros. Esses meios irão possibilitar a mobilização sobre o tema.

De acordo com o *NEDIC (2011), todas as ações devem estar inseridas no Projeto Político Pedagógico da Escola, porque além de definir de forma participativa as principais questões de natureza étnico-racial, deixa bem claro a forma de como se desenvolve o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

> O papel da escola é buscar meios através de bibliografia sobre as questões étnicas e raciais, eleger o tema para discussão em grupo de estudos e fomentar a criação de cursos para que os professores, técnicos, alunos, ou melhor, a comunidade escolar como um todo, possa se aprofundar nas causas e conseqüências da dispersão dos africanos pelo mundo e abordar a História da África antes da escravidão. Enfocando as contribuições dos afro-descendentes para o desenvolvimento da humanidade. A questão racial é assunto de todos e deve ser conduzida para a reeducação das relações entre descendentes de africanos, de europeus e de outros povos. Só assim haverá o reconhecimento da existência, da necessidade de valorização e do respeito ao afrodescendente e a sua cultura dentro da escola (GONÇALVES, s/d).

Selecionar livros e materiais didáticos que mostrem a participação do negro e a valorização da sua cultura é de fundamental importância. Eles devem ser trabalhados no dia a dia em sala de aula de forma interdisciplinar com os conteúdos das diversas disciplinas, realizando atividades que relembrem a cultura africana como, danças, teatros, filmes, documentários e jogos, ou seja, implementando materiais didáticos com diferentes características étnicos raciais, melhorando a visualização do cenário e a compreensão da situação criança/adolescente afrodescendente na educação; também relevante prover bibliotecas e salas de leitura com materiais didáticos sobre a temática adequados à faixa etária.

Trabalhar as datas que estão relacionadas com a temática é uma grande oportunidade para que a comunidade escolar reflita e discuta as questões étnicos-raciais, como por exemplo o 21 de março - Dia Internacional pela eliminação de todas as formas de discriminação; 13 de Maio- Dia Nacional contra o Racismo (Abolição de Escravatura), e 20 de Novembro- Dia Nacional da Consciência Negra.

A escola necessita atentar-se a programas que vislumbrem para a comunidade escolar conhecer as diferenças, promovendo deste modo a equidade de oportunidades

---

*Núcleo de Educação da Diversidade e Cidadania. Secretária de Estado da Educação.

para todos, perpassando por uma oferta de qualidade escolar, onde fortalecerá os educadores a resultarem de forma positiva diante de situações problema, colocando ao seu poder caminhos pedagógicos que coloquem, educadores e educandos, frente a frente para ultrapassarem os supostos desafios da aprendizagem.

Partindo desse pressuposto, foi realizada uma pesquisa documental sobre as ações pedagógicas relacionadas a Lei 10639/03 no Colégio Estadual "Alencar Cardoso" para verificar como os profissionais do Ensino Fundamental estão agindo nas suas práticas em sala de aula e em projetos diante do Ensino de Cultura Afro-Brasileira e Africana.

AÇÕES PEDAGÓGICAS NO COLÉGIO ESTADUAL "ALENCAR CARDOSO"

O Colégio Estadual "Alencar Cardoso" foi fundado no ano de 1953 pelo decreto nº 244 de 07 de novembro de 1953, reconhecido através da resolução nº 432/2003 do Conselho Regional de Educação. A primeira diretora, professora Maria Antônia Cruz e Freitas, hoje se encontra com uma equipe diretiva com o diretor professor Daniel Mauro Souza.

O referido colégio serve à comunidade salgadense há 62 anos, atende alunos das comunidades rurais e urbanas, funcionando nos três turnos, com o ensino fundamental e Educação de Jovens e Adultos e tem uma grande integração dos pais de alunos no desenvolvimento da vida acadêmica dos seus filhos.

Apesar de já decretada desde o ano de 2003 a lei 10.639/03, que obriga a implementação no currículo escolar dos estudos da história da cultura afro-brasileira e africana nas escolas, o Colégio Estadual "Alencar Cardoso" no ano de 2007, segundo a ex-diretora, foi uma das primeiras escolas em Sergipe a implementar a lei 10639/03 com a direção da diretora professora Maria Arlinda Pereira e Freitas. Desde então, a lei foi inclusa no regime interno e no projeto Político-Pedagógico da escola.

De acordo com o que foi observado na pesquisa o primeiro PPP do Colégio Estadual Alencar Cardoso foi feito no ano 1982, com a colaboração do corpo docente e equipe diretiva e comitê comunitário escolar. Sendo atualizado anualmente, constitui-se uma elaboração coletiva, participativa e construtiva da escola, na perspectiva da

satisfação das necessidades básicas de aprendizagem dos educandos e aprimoramento do fazer educacional.

A escola atua preocupando-se com os princípios de liberdade, democracia, solidariedade, prosperidade, justiça e pela participação efetiva dos diversos grupos de interesse envolvidos na vida escolar, objetivando a melhoria da qualidade do ensino, empenhando-se em prol do desenvolvimento integral do aluno quanto a valores, atitudes e comportamentos na vida colegial, na vida pessoal e na sociedade.

Nesse sentido, a culminância dos projetos realizados na escola, possibilita externar o que foi disseminado em salas de aula, permitindo que pais, toda comunidade escolar e sociedade também se apropriem de toda educação de valores e princípios adquirida pelos alunos.

Em virtude da implementação da lei 10.639/03 foi desenvolvido o projeto Cultura Afro, na escola, com o intuito de demonstrar através de apresentações, estudos e pesquisas a influência da cultura afro que só vem beneficiar a formação acadêmica mostrando a identidade afro-brasileira para os alunos.

A execução do projeto busca combater o preconceito racial, bem como evidenciar a participação de elementos da cultura afro-brasileira desenvolvendo nos alunos o respeito às diferenças.

No início, o projeto era desenvolvido na escola por meio de gincanas, pesquisas, painéis e apresentações como, roda de capoeira, teatro, culinária, samba de roda, maculêlê, carimbo, lambada africana e outras relacionadas à cultura afro-brasileira.

Professor Daniel Lemos, Diretor do Colégio.

Júlio César Professor de História, junto com os seus alunos.

Com a chegada do professor Álvaro Leal Santos em 2013, o Colégio recebeu uma grande contribuição no desenvolvimento das práticas pedagógicas, principalmente relacionada à temática da cultura afro, tendo a iniciativa de criar a I Mostra de Cultura Afro-brasileira e junto a ela nasceu a ideia de criar um grande desfile na avenida da cidade, deixando de ser apresentado na parte interna da escola, passou a ser mostrado para toda população salgadense e de cidades vizinhas que envolveu diversas alas cada uma com temas específicos da cultura africana.

Alunos no desfile do projeto Afro-brasileira.

O referido evento obteve grande êxito que foi prestigiado em redes de TV, rádios e jornais. O professor Álvaro Leal junto com a diretora regente na época, Maria Arlinda, foram expor através de comunicação o trabalho desenvolvido na unidade de estudo e na cidade, tendo como organização a Secretaria do Estado da Educação, Departamento de Educação e do Núcleo de Educação, Diversidade e Cidadania.

Bandeira da África sendo levada pelos alunos no desfile do Projeto Afro-brasileira.

Entretanto, os eventos pertinentes ao colégio, mencionados acima continuam sendo realizados todos os anos no mês de novembro em comemoração ao dia Nacional da Consciência Negra. É relevante destacar que as apresentações dos alunos desse renomado colégio, vem contribuindo para compreensão da participação de manifestações culturais africanas no Brasil.

Alunos na Mostra Afro-brasileira

A lei determina que o ensino de História Afro-brasileira e Africana deve estar inserido no currículo oficial da rede de ensino, portanto de acordo com as pesquisas realizadas nos planejamentos de curso do Ensino Fundamental do Colégio Estadual

Alencar Cardoso este referido ensino só está incluso na disciplina de História, aferindo assim algumas normas da Lei.

No entanto, os planejamentos de cursos do Ensino Fundamental na disciplina de História relatam nos seus objetivos específicos, identificar os grupos sociais e suas formas de organização, reconhecer e preservar a cultura africana para etnia brasileira, valorizar as diferenças entre vários grupos humanos, rejeitar qualquer tipo de discriminação, identificar a participação de diferentes sujeitos históricos e de sua ação, em outros tempos, na dinâmica da vida atual.

> Uma sociedade que investe na educação de forma democrática e participativa, valorando a diversidade étnica e cultural, demostra uma preocupação com a prática do respeito ás diferenças culturais, fortalecendo assim a educação para as relações étnico-raciais e uma sociedade a caminho da verdadeira cidadania (ANJOS, 2016, p.04).

Portanto, o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica, visa uma convivência pacífica e democrática entre a humanidade, estimulando o pensamento crítico e a liberdade de expressão, onde cada um aprenda a respeitar as diferenças e as pluralidades de cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que trabalhar as relações étnico-raciais no ensino fundamental é de extrema relevância, pois a diversidade cultural está contida em todo meio social, principalmente em nosso país. Em virtude dessa realidade, é responsabilidade da equipe escolar desenvolver projetos voltados ao tema do ensino da História e da Cultura Afro-brasileira e Africana, e essencialmente na atuação em sala de aula interdisciplinando os outros conteúdos, conscientizando assim os educandos para serem cidadãos atuantes, democráticos, capazes de respeitar diferenças do seu contexto.

Cumprir a Lei é responsabilidade não apenas do professor. Exige-se, um compromisso solidário dos vários elos do sistema de ensino brasileiro. É necessário que haja um trabalho coletivo entre professores e gestores completamente articulados e engajados na luta pela visibilidade e pelo trato pedagógico afirmativo da questão racial e dos princípios da Lei 10639/03.

Porém para que essa interação aconteça é preciso que o educador e os demais envolvidos na educação escolar obtenham o domínio sobre os conteúdos que a Lei determina.

À vista disso os dados coletados nas pesquisas documentais do Colégio Estadual "Alencar Cardoso", foi possível verificar nos planejamentos anuais, relatórios de projetos e no Projeto Político Pedagógico, atuações significativas referentes a Lei.

É notório que os projetos foram criados em coletividade com toda comunidade escolar, porém os professores do Ensino Fundamental especificamente pesquisadas não mostraram nos seus planejamentos anuais, práticas diárias referentes ao ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

No entanto, a escola preocupa-se com os princípios de liberdade, democracia, solidariedade, prosperidade, justiça e pela participação efetiva dos diversos grupos, objetivando a melhoria da qualidade de ensino dos educandos. Com isso, desenvolvem projetos e culminâncias que envolvem toda comunidade escolar em prol da conscientização sobre as diversas culturas existentes em nosso país.

Todavia, as práticas do Colégio Estadual "Alencar Cardoso" relatadas nos parágrafos anteriores, expressam de maneira regular a aplicabilidade da Lei 10639/03, a qual estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, onde determina a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro- Brasileira e Africana.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete, GOMES, Nilma Lino. **Educação e raça:** perspectivas políticas, pedagógicas e estética. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

ANDRADE, Fabricio F. de Zimmermann. **Desenvolvimento social e proteção social:** o que existe de convergência? Mimeografado, 2008.

ANJOS, Marcos Vinícius Melo dos. **A lei 10639/03 contribuindo para a desmistificação da democracia racial.**Aracaju. 2016.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/>. Acessado em 21 de Maio de 2016.

_____. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de historia e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília, 2009.

_____.Presidência da República. **Lei 10639**, de Janeiro de 2003. Altera a Lei nº nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e da outras providências. Brasília, 2003. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10639.htm. Acesso em 30 de Agosto 2016.

Colégio Estadual "Alencar Cardoso". **Projeto político-pedagógico.** Salgado, 2015.

GONÇALVES. Fabiane Lucimar da cunha. **O papel da escola na desconstrução do racismo, preconceito e discriminação: a fomentação profissional dos educadores da Escola Estadual de Ensino Fundamental Presidente Castelo Branco.** Disponível em: http://meuartigo.brasilescola.com.br/educação/. Acessado em 09 de Agosto de 2016.

NEVES, Carla das. **Lei de diretrizes e bases da educação esquematizada**. Rio de Janeiro: Ferreira, 2010.

SEED**. As relações étnico-raciais:** história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica de Sergipe. Aracaju: DED/NEDIC, 2010.

AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NO COTIDIANO ESCOLAR

Adryana Siqueira Barreto (FSLF)

INTRODUÇÃO

Atualmente, a afetividade em relação ao processo de ensino-aprendizagem tem sido abordada com frequência no ambiente acadêmico. Obviamente, as emoções e os afetos sempre foram objetos refletidos nas teorias psicológicas, mas não podemos negligenciar que estas teorias também refletem nas práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula entre professor e aluno.

A afetividade possui um papel importante no processo de ensino-aprendizagem do aluno. Analisando esta afirmação, discutiremos a relação deste processo a partir de uma visão integradora do ser humano, ou seja, o ensino só acontece através da relação entre aquele que ensina e aquele que aprende, e esta intervenção pedagógica necessita ser de natureza afetiva; portanto, dependendo de como é praticada, pode implicar em aspectos positivos ou negativos. Tais aspectos podem ser caracterizados por movimentos de aproximação ou de afastamento entre professor e aluno, suas práticas e conteúdos escolares. Não existe uma relação ensino-aprendizagem sem que exista atuação indissociável entre inteligência, afetividade e desejo.

Segundo Taille, "a afetividade é comumente interpretada como uma energia, portanto como algo que impulsiona as ações." (TAILLE, 1992, p. 65). Por isso é necessário que a proximidade entre professores e alunos tenha uma relação extremamente contínua, baseada na confiança e no respeito, pois proporciona interação, integração e motivação entre os envolvidos, possibilitando diálogos, despertando inteligência e permitindo o desenvolvimento de ações que correspondam aos objetivos propostos. Baseando-se nas vivências em sala de aula, muitos pesquisadores despertaram, de certa forma, o interesse em investigar e entender o porquê de muitos alunos apresentarem comportamentos diferentes com professores variados. A partir disso, surgiu a necessidade de buscar questões que envolvessem as práticas pedagógicas e o sentimento de afetividade no cotidiano escolar.

Segundo Cury, "bons professores falam com a voz, professores fascinantes falam com os olhos." (2003, P.64). Percebemos então a importância que os professores fazem

na vida dos alunos quando possuem sensibilidade pois, ao falar com os olhos, estão falando com o coração, com sentimento, com ternura e carinho, expressando emoção, não deixando o cotidiano do dia-a-dia na sala de aula descontrolar suas atitudes e assim desmotivar seus alunos. Cury afirma ainda que "os fracos excluem, os fortes acolhem, os fracos condenam, os fortes compreendem." (2003, p.65). Com esta máxima entendemos que a excelência na docência não depende apenas de conhecimentos científicos, depende também da contribuição de atitudes, valores e princípios que geram uma humanidade mais saudável e feliz, porque além do desenvolvimento cognitivo também há o psicossocial e o emocional, onde aprenderão a ser humanos mais sensíveis.

A justificativa para a escolha deste tema se dá por acreditar que os comportamentos não são puramente cognitivos. A afetividade motiva, acelera e é um elemento indispensável na educação do indivíduo, seja informal ou formal, mas necessária ao desenvolvimento psicossocial, emocional, físico e intelectual.

Defendemos a ideia de que o ser humano deve ser visto como uma totalidade, portanto é imprescindível a consideração do papel da afetividade no funcionamento psicológico e na construção de conhecimentos cognitivo-afetivos. A partir deste trabalho, será defendida uma perspectiva que compreenda a indissociabilidade entre os aspectos afetivos e cognitivos do ser humano. Assim, a importância do tema está na noção e certeza de que ações cognitivas pressupõem a presença de aspectos afetivos, ou seja, no trabalho educativo cotidiano não existe uma aprendizagem meramente cognitiva ou racional, pois os discentes não deixam os aspectos afetivos que compõem sua personalidade do lado de fora da sala de aula quando estão interagindo com os objetos de conhecimento; por isso a necessidade da compreensão do ato pedagógico com o ato emocional.

Desta forma, o presente trabalho pretende colaborar com a formação dos futuros profissionais da educação, mostrando que a afetividade, os sentimentos e as emoções favorecem o desenvolvimento cognitivo.

CONCEITOS DE AFETIVIDADE

A afetividade é um estado psicológico do ser humano que o acompanha desde o processo da concepção até a sua morte, passando por todas as fases do seu desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social. Na educação, ela permite que todo

o processo de ensino-aprendizagem aconteça com mais cordialidade e expressividade, favorecendo a formação cognitiva e intelectual do ser.

A afetividade é a dinâmica mais profunda e complexa de que o ser humano pode participar. Inicia-se a partir do momento em que um sujeito se liga a outro pelo amor - sentimento único que traz no seu núcleo um outro, também complexo e profundo: o medo da perda. A afetividade é a mistura de todos os sentimentos inerentes ao campo emocional, e aprender a cuidar adequadamente de todas essas emoções proporcionará ao sujeito uma vida emocional plena e equilibrada. Na verdade, o sentimento mais nobre que liga a todos se chama amor.

A palavra afeto vem do latim "affectur" (afetar, tocar) e constitui o elemento básico da afetividade. Esta contempla as diversas relações sociais que o indivíduo vivencia no seu dia-a-dia e, a partir daí, gera significados e sentidos pessoais. Segundo Leite, citado por Amaral (2014, p. 106),

> A afetividade envolve as vivências e as formas de expressão humana mais complexas, se constituindo como um conceito amplo. Desenvolve-se com a apropriação dos sistemas simbólicos culturais pelo indivíduo, que vão possibilitar sua representação, mas tendo como origem suas emoções.

Sabemos que as pessoas aprendem de diversas formas, métodos e conceitos, ou seja, diferentemente uma das outras. Podemos dizer que cognição e emoção estão diretamente entrelaçadas e que justamente por isso é que ocorrem os processos de ensino e aprendizagem. Assim, não podemos pensar em ensino-aprendizagem apenas no aspecto cognitivo, pois temos a convicção que a afetividade relaciona e interage em todo o processo educativo. Aprende-se melhor quando depositamos momentos afetivos nas relações. Na verdade, a afetividade é estimulada pela expressão dos sentimentos, das emoções, e desenvolve-se por meio da formação do sujeito.

Segundo Capelasso (2013), a psicologia da afetividade é um termo que designa a suscetibilidade que o ser humano experimenta perante determinadas alterações que acontecem no mundo exterior ou em si próprio. O ser humano não nasce pronto; é através das suas relações sociais e familiares que ele se forma. Dentro deste contexto, a afetividade não deixa de ser um conjunto de fenômenos psíquicos manifestados sob a forma de emoções ou sentimentos, acompanhados da impressão de prazer ou dor, satisfação ou insatisfação, agrado ou desagrado, alegria ou tristeza e todos os sentimentos que correspondem aos momentos vividos em cada situação. Também é mencionado por Capelasso (2013) que, para Piaget, o afeto desempenha um papel

essencial no funcionamento da inteligência pois, segundo ele, "vida afetiva e vida cognitiva são inseparáveis, embora distintas. E são inseparáveis porque todo intercâmbio com o meio pressupõe ao mesmo tempo estruturação e valorização... Assim é que não se poderia raciocinar, inclusive em matemática, sem vivenciar certos sentimentos, e que, por outro lado, não existem afeições sem um mínimo de compreensão... O ato da inteligência pressupõe, pois, uma regulação energética interna (interesse, esforço, facilidade)".

Enquanto sentimento, a afetividade aparece no discurso dos participantes de duas maneiras: primeiro, concebida com amor, carinho e afeição entre as pessoas, trata-se de um sentimento que nasce na interação entre os seres humanos na relação interpessoal. A afetividade é um estado de afinidade profunda entre os sujeitos. Assim, na interação afetiva com outro sujeito, cada sujeito intensifica sua relação consigo mesmo, observa seus limites e, ao mesmo tempo, aprende a respeitar os limites do outro. A afetividade é necessária na formação de pessoas felizes, éticas, seguras e capazes de conviver com o mundo que as cerca. No ambiente escolar, afetividade vai além de dar carinho; é aproximar-se do aluno, saber ouvi-lo, valorizá-lo e acreditar nele.

De acordo com Leite (2002), Piaget aborda a afetividade como energética, ou seja, uma força direcionada que está indissociavelmente ligada à inteligência, manifestada nas ações e condutas dos indivíduos. Ele afirma que "vida afetiva e vida cognitiva são inseparáveis, embora distintas". Não se raciocina sem vivenciar certos sentimentos, não existem afeições sem um mínimo de compreensão. Na realidade, a inteligência é a força propulsora para que aconteçam sentimentos que envolvem interesses, esforços e motivação.

É abordado por Capelasso (2013) que Henrri Wallon coloca a afetividade como um dos aspectos centrais do desenvolvimento, uma vez que toda pessoa é afetada por elementos externos, como o olhar, um objeto, uma informação, e também por sensações internas, como medo, raiva, alegria e fome.

Para Capelasso (2013), Vygotsky afirma que as relações interpessoais têm influência direta no intelecto e que os processos pelo qual o afeto e o intelecto se desenvolvem estão inteiramente enraizados em suas inter-relações e influências mútuas. Vygotsky é considerado um cognitivista por se preocupar com aspectos que envolvem o funcionamento do pensamento, porém ele se opõe diretamente à separação do intelecto e do afeto, uma vez que esta universalidade promove pensamentos de

vontades, interesses e impulsos sobre o que se pensa, sobre o objetivo ou meta a ser alcançado.

Para Winnicott (2013), a afetividade assume um papel importante no desenvolvimento humano, pois determina interesses, necessidades e vontades pessoais. Assim, ao se desenvolver, o indivíduo transforma as necessidades afetivas em cognitivas e a integração entre afetividade-inteligência em níveis de evolução mais elevada.

Atualmente, podemos observar que as teorias de Piaget, Wallon e Vygotsky estão sendo retomadas com força e dinamismo, abordando o construtivismo, o internacionalismo, a pedagogia ativa e todos os atos pedagógicos que se preocupam tanto com o ensino-aprendizagem quanto com os laços afetivos, participando de forma estruturada e dinâmica das manifestações e de toda forma de construção do conhecimento.

AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM

Segundo Freire (1996, pg.47), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção." Nos dias de hoje, o professor não é apenas aquele que transmite conhecimentos, mas, sobretudo, aquele que subsidia o aluno no processo de construção do saber. Para tanto, é indispensável ser um profissional que domine não apenas o conteúdo a ser ministrado, mas também possua uma metodologia e uma didática eficiente na missão de instituir o acesso ao saber dos alunos. E não apenas o saber de determinadas matérias, mas o saber para a vida; muito mais que transmitir conteúdos das matérias curriculares, organizadas e programadas para o desenvolvimento intelectual do sujeito, é preciso ensinar a ser cidadão, mostrar aos alunos seus direitos e seus deveres, subsidiando-os para que saibam defendê-los. É preciso mostrar que existem deveres e que as responsabilidades sociais devem ser cumpridas por cada um para que todos vivam com dignidade. Assim, é importante que o professor trabalhe valores, fazendo seu aluno perceber o outro; perceber quem está ao seu redor, formando alunos que saibam a importância de respeitar, ouvir, ajudar e amar o próximo.

Educar não significa apenas transmitir informações, conhecimentos ou mostrar caminhos que trilhem diretrizes de acordo com a visão do professor. Educar é ajudar, é favorecer situações em que o educando se sinta seguro, consciente de seus atos, para

que assim viva bem consigo mesmo e com a sociedade. É, também, oferecer diversas ferramentas para que a pessoa possa escolher o seu caminho entre muitos, determinando valores compatíveis à sua visão de mundo e significativos para suportar circunstâncias adversas que terá que enfrentar.

O educador é, sem dúvida, a peça mestra nesse processo de educar, devendo ser afrontado como um elemento eficaz e essencial. Quanto maior e mais rica for sua história de vida e profissional, maiores serão as possibilidades de desempenhar uma prática democrática efetiva que eduque positivamente. Segundo Chalita (2004), o professor que não gosta do aluno deve mudar de profissão. A educação é um processo que se dá através do relacionamento e do afeto para que possa frutificar. Professores que não vibram com os alunos são como pais que preferem os filhos afastados de si o maior tempo possível.

Diante do proposto, Chalita (2004) esclarece de forma bem precisa que o aluno, como todo ser humano, precisa de afeto para se sentir valorizado. O professor precisa, além de ser mediador do conhecimento, transmitir amor, carinho, aconchego, amizade, confiança, respeito, fidelidade e todos os sentimentos que provoquem no aluno um bem-estar, uma vontade de permanecer na sala de aula e na escola. Um educador que está sempre observando todos os detalhes do seu aluno, que conhece profundamente todo o seu desempenho pedagógico e emocional, constrói uma ponte que liga um sentimento verdadeiro, uma aproximação única, que chamamos de afeto, que nada tem de complicado. Basta apenas boa vontade e muita vocação para o magistério.

Segundo Chalita (2004), o professor é o grande agente do processo educacional. A alma de qualquer instituição de ensino é o professor. Por mais que se invista em laboratórios, bibliotecas, anfiteatros, quadras esportivas, piscinas, tudo isso não se compara à importância do professor. Ele possui sua luz própria, sua liberdade de interagir em sala de aula, sua conquista da independência que é o saber e principalmente a construção do afeto diante de seu aluno, equilibrando o seu eu e o do educando. Mas, para que o professor transmita afeto, é necessário sentir afeto, participar de todas as conquistas de seus alunos, aplaudir com carinho e gentileza, incentivar, motivar, estimular e compreender o que se passa ao redor destes.

A formação é fundamental, mas não é só isso o necessário. Além da graduação ou pós-graduação, ou mesmo formação continuada, o educador deve possuir vocação, conhecimento teórico e prático, e principalmente entender algumas linguagens

extremamente importantes, como a psicologia, a sexualidade, os sonhos, a vida da criança e todo o processo histórico ali apresentado.

Chalita (2004) diz que o professor que busca construir é aquele que consegue, de verdade, ser um educador, pois conhece o universo do educando e proporciona o desenvolvimento da autonomia dos seus alunos. É de grande responsabilidade que o educador prepare seu educando para a formação de uma educação cidadã, pronto para enfrentar todos os sucessos e fracassos, mas que seu desenvolvimento seja propício ao seu amadurecimento intelectual, emocional e financeiro. Para que haja esse processo educativo efetivo, é necessário que algo mais permeie essa relação aluno-professor. É esse algo a mais que falta em diversas instituições de ensino. A afetividade, uma relação mais estreita entre o educando e o educador.

A preparação da criança para a escola passa pelo desenvolvimento de competências emocionais, - inteligência emocional - designadamente confiança, curiosidade, intencionalidade, autocontrole, capacidades de relacionamento, de comunicação e de cooperação. Sem o auxílio e o exemplo do professor, pode se tornar uma tarefa árdua, pois a criança se espelha no exemplo e quem é o exemplo na escola se não o professor?

Hoje, percebemos que a afetividade ganha um novo enfoque na educação no processo de ensino-aprendizagem, pois se acredita que a relação afetiva entre professor e aluno contribua de forma rigorosa na compreensão e na modificação das pessoas do que um raciocínio brilhante transferido mecanicamente. A afetividade no processo educacional vem sendo estudada e analisada, encontrando respostas plausíveis e satisfatórias para o processo da aprendizagem.

O aluno precisa aprender e ao mesmo tempo ser feliz, sentir-se bem naquele ambiente escolar e com as pessoas que convivem ao seu redor. Ele precisa descobrir o prazer de aprender, construir, refletir, investigar e questionar. Na verdade, ele precisa sentir vontade de querer está na sala de aula, construindo ideias significativas e importantes para o seu dia-a-dia.

Podemos perceber, vivenciando o assunto, que na maioria das unidades escolares não ocorre a afetividade, pois o aluno é visto como mero objeto de aprendizado, ou seja, um 'lugar' onde o conteúdo deve ser depositado. Precisamos quebrar os paradigmas e pensar na criança como um todo, um todo formado de emoções, sensações e amor. Por isso é necessário que deixemos um pouco de passar

apenas os conteúdos e passemos a pensar na criança e no seu bem-estar psicológico, físico e cognitivo.

Diante do que foi exposto, evidencia-se a presença contínua da afetividade nas interações sociais, além da sua influência também contínua nos processos de desenvolvimento cognitivo. Nesse sentido, pode-se pressupor que as interações que ocorrem no contexto escolar também são marcadas pela afetividade em todos os seus aspectos. Pode-se supor, também, que a afetividade se constitui como um fator de grande importância na determinação da natureza das relações que se estabelecem entre os sujeitos (aluno) e os diversos objetos de conhecimento (áreas e conteúdos escolares), bem como na disposição dos alunos diante das atividades propostas e desenvolvidas.

O VALOR DA AFETIVIDADE NA SALA DE AULA

Segundo Cury (2003), bons professores falam com a voz; professores fascinantes falam com os olhos. Podemos perceber que não basta apenas ser didáticos, os educadores precisam ter sensibilidade para falar com o coração aos seus alunos. Ser um professor fascinante significa expressar com emoção, ter paciência enquanto fala, observando a tonalidade da voz, fazendo com que o aluno se sinta tranquilo e assim o educador possa cultivar a emoção dentro dele.

Um educador fascinante é mestre na sensibilidade. Ele protege seus alunos, não deixa o dia-a-dia, atrapalhar o desenvolvimento da rotina de sua sala de aula, está sempre preparado para atender e observar as dificuldades de seus alunos, evitando agressividade e atitudes impensadas. Cury (2003) diz que os fracos excluem, os fortes acolhem, os fracos condenam e os fortes compreendem. Então, os professores necessitam entender e acolher seus alunos, mesmo os mais difíceis, que são justamente aqueles que mais precisam de atenção de carinho.

Enxergar a sala de aula com afeto e dedicação faz com que o educador esteja preparado para assumir o magistério com maestria, eficiência e realmente vocação, pois todo professor deve entender que todos somos vítimas de um sistema social que valoriza o ter e não o ser, a estética e não o conteúdo, o consumo e não as ideias. Desta forma, será de grande valia que o professor contribua com situações humanísticas e mais saudáveis para o crescimento do seu aluno, desenvolvendo valores humanos e significativos.

O professor é a base de toda a construção do seu aluno enquanto escola, então trabalha para que seus alunos tenham maturidade e desenvolvam não só conhecimentos cognitivos, mas características emocionais insubstituíveis, como a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim, todas as áreas que mexam com a sensibilidade e não podem ser ensinadas através de máquinas, e sim com este contato importante com o ser humano.

Os professores que trabalham com a emoção sabem o significado de educar seu aluno para trabalhar a emoção, educando seus impulsos e filtrando momentos que não servem para a realização de suas atividades pessoais e escolares. Estimular seu aluno a pensar antes de reagir, a não ter medo, a ser líder de si mesmo, autor da sua própria história, é saber trabalhar nele fatos lógicos e concretos, mas também imaginários e contraditórios.

Quando falamos em afetividade na escola e a sua relação professor-aluno, estamos nos referindo à importância deste processo afetivo diante do processo cognitivo, explicando que o professor contribui através da sua sensibilidade para descobrir o que realmente acontece no cotidiano da sua sala de aula, se o empenho do seu aluno está relacionado a fatores psicanalíticos ou emocionais, e assim contribuir investigando procedimentos que ajudem seus discentes a se tornarem seres humanos melhores e capazes de seguir seus caminhos de forma competente e hábil. A sala de aula é um espaço físico e sagrado, em que o aluno merece ser valorizado e incentivado pelo afeto e pelo saber.

O aluno precisa ser humano. Além de conhecimento, precisa ter sentimento, e a solução para tudo isso está no afeto. O professor deve ensinar conteúdos, mas também valores, princípios, respeito ao próximo, liberdade, confiança, caridade e todo sentimento de amor ao outro. Quando o aluno se sente amparado e motivado, ele prospera. Em um mundo tecnológico, revolucionando nas eras da cibernética e da informática, concluímos que com todo este apanhado da ciência o afeto ainda continua sendo a solução de todos os problemas.

Na verdade, podemos perceber que as escolas estão criando homens-máquinas, apenas com informações, ou seja, não estão conseguindo educar as emoções; estão gerando seres insensíveis, alienados e despreparados para as situações que mexem com os sentimentos e geralmente são comuns.

Um bom professor quer ser lembrado e ele é quando se torna um mestre inesquecível, por ser admirado e amado por seus alunos. Cury (2003) diz que, para ser um mestre inesquecível, ele precisa formar seres humanos que façam diferença no mundo. Ele precisa estimular o íntimo de seu aluno, inspirar a inteligência dele e favorecer para que enfrente os desafios da vida, gerenciando seus pensamentos e tendo um caso de amor verdadeiro com a vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, podemos afirmar que a afetividade está sempre presente nas experiências vividas por cada professor em sala de aula, causando impactos positivos ou negativos na subjetividade de cada aluno. A educação, quando baseada no afeto, mostra para a criança e seus educadores a significativa importância da afetividade dentro dos contextos escolares e não escolares, contribuindo para um melhor ensino-aprendizagem. O grande desafio da era moderna para o profissional da educação nada mais é que a sua formação profissional, e este, além da responsabilidade, compromisso e instrução, deve ter também o amor, o afeto e a empatia, que devem trabalhar em união com as práticas pedagógicas.

A afetividade está organicamente vinculada ao processo de conhecimento, orientação e atuação do ser humano. Esta conexão de sentimentos e processos cognitivos propicia ao homem um conjunto de capacidades afetivas e suas potencialidades intelectuais diferenciadas. Na verdade, a afetividade interfere constantemente no funcionamento da inteligência, estimulando ou perturbando, acelerando ou retardando o desenvolvimento do indivíduo, pois as experiências vividas tanto na família quanto na escola provocam uma construção positiva ou negativa na personalidade da pessoa.

Na escola, mais precisamente na sala de aula, cada professor causa em seu aluno situações emocionais diferenciadas, contribuindo para a subjetividade de cada um. É relevante como os sentimentos estão intimamente unidos aos ideais humanos e especialmente às relações das pessoas.

Trata-se, pois, de um fator proeminente nas relações que se estabelecem entre os alunos e os conteúdos escolares. A qualidade da mediação pedagógica, portanto, é um

dos principais determinantes da qualidade dos vínculos que se estabelecerão entre os sujeitos/alunos e os objetos/conteúdos escolares.

Todavia, não estamos defendendo uma proposta pedagógica específica, mas assumimos que não é mais possível planejar as condições de ensino sem que se considerem os possíveis impactos afetivos. Os educadores são escultores da emoção. Quando forem educar seus alunos, devem educar olhando nos olhos, com gestos, fazendo com que sintam vontade de retornar a sua aula. De nada adianta conteúdo sem expressão significativa, sem interação, sem afeto. Os educadores, apesar das dificuldades enfrentadas na atualidade, são insubstituíveis, pois gentileza, delicadeza, tolerância, inclusão, respeito e todo o sentimento altruísta não podem ser substituídos por máquinas, e sim por seres humanos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Geraldo Peçanha. **A Pedagogia da Delicadeza: bases conceituais para uma educação baseada no cuidado e na empatia.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

ANTUNES, Celso. **A linguagem do Afeto. Como ensinar virtudes e transmitir valores.** Campinas, SP: Papirus, 2006.

CHALITA, Gabriel. **Aprendendo com os aprendizes: a construção de vínculos entre professores e alunos.** 1.ed. – São Paulo: Cortez, 2014.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto.** São Paulo: Editora Gente, 2001 1ª ed., 2004 edição revista atualizada.

CHALITA, Gabriel. **Pedagogia do Amor. A contribuição das histórias universais para a formação de valores das novas gerações.** São Paulo: Editora Gente, 2003.

CURY, Augusto. **Pais brilhantes, Professores fascinantes. A educação de nossos sonhos: formando jovens felizes e inteligentes.** Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e prática docente**. 1.ed. – São Paulo: Cortez, 2012. – (Coleção Docência em Formação: Saberes Pedagógicos/ coordenação Selma Garrido Pimenta)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura)

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.** São Paulo: Cortez, 2011. – (Coleção questões da nossa época; v.2).

TAILLE, Yves de La, OLIVEIRA, Marta Kohl de, DANTAS, Heloysa. **PIAGET, VYGOTSKY, WALLON: Teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

A EDUCAÇÃO ANTES E DEPOIS DA LDB 9394/96

Camilla Aragão Prado (FSLF)

INTRODUÇÃO

Tratar sobre educação é um papel desafiador, tanto pelas suas mudanças, quanto pela sua importância. Pensando nisso, o trabalho aborda a educação especialmente a partir da década de oitenta e depois da LDB nº 9394/96, sabendo que a década de noventa foi um período fundamental para a educação brasileira pelas transformações sofridas, tendo em vista os acordos internacionais e a nova visão de um investimento fértil, com novos programas e políticas públicas.

A LDB atual surge na década de 90 com as reformulações presentes na pedagogia e no sistema educacional do Brasil. A LDB anterior a 9394/96 era a nº 4024/61. Com a promulgação da constituição de 1988, a atual Lei de Diretrizes e Bases foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da educação Paulo Renato, em 20 de dezembro de 1996, trazendo diversas mudanças, como a inclusão da educação infantil(creches e pré escolas) a primeira etapa da educação básica.

Com as mudanças de governo na década de 80, podemos perceber a necessidade de complemento e modificação nas leis e um ponto claramente discutido foi a educação, tanto é, que podemos perceber a LDB nº 9394/96 começou a ser regulamentada antes mesmo de ser aprovada. Devemos ter a consciência de que as transformações das leis e da educação tendem a se adequar ao cenário da sociedade e esses passos de mudança são implementados aos poucos.

A tramitação da LDB durou oito anos e foi finalmente aprovada na década de 90, que foi considerada a "Década da educação no Brasil", pelo senador Darci Ribeiro, foram notórios os benefícios e as mudanças que a nova lei trouxe, como no artigo 4, onde o ensino fundamental se tornou obrigatório e gratuito, já a Lei nº 11.774 reformula a LDB trazendo mais um ano no ensino Fundamental, entre outros pontos positivos.

Neste sentido, este artigo evidencia a importância do cenário educacional para o nosso país, a influência da Constituição de 1988, a atuação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 e a aplicação do Plano Nacional da Educação, que são de suma importância

para o cenário da educação brasileira. O sucesso para o desenvolvimento do nosso país com esses três atenuantes é indiscutível.

A EDUCAÇÃO NAS DÉCADAS DE 80 E 90

O texto constitucional de 1988 nasceu de uma vontade de liberdade, de uma nova visão para as mudanças no país após o sofrimento da ditadura militar, que afetara o cenário político e social na nação. Os direitos da carta de 1988 deu ampla diferença no cenário do país, com a democracia foi percebido uma diminuição nas diferenças sociais.

O que podemos perceber é que a mudança social influencia diretamente na educação do Brasil. A educação brasileira é basicamente sustentada pela constituição de 1988, porém algumas mudanças foram feitas para a adequação de novas mudanças no cenário brasileiro, dos dez artigos, cinco foram modificados, então, precisamos ter noção da importância da educação para as mudanças de um país, pois o contexto em que um país vive afeta diretamente na educação, assim como o investimento na educação afeta a imagem e desenvolvimento de um país.

> Com efeito, ao longo dos últimos vinte anos, o contexto mundial e brasileiro foi modificado por diversos fenômenos, como o colapso do comunismo, a ascensão e crise do modelo neoliberal, o aprofundamento do processo de globalização da economia, o acirramento da competição entre mercados, as inovações no processo produtivo, o desenvolvimento de novas tecnologias e, especificamente no Brasil, a estabilização econômica, a alternância no poder e a emergência de demandas em favor de ações afirmativas. Essas mudanças, naturalmente, afetaram o desenvolvimento da educação e das respectivas políticas públicas. Em quase todos os países foram instituídas reformas para adaptar seus sistemas educacionais aos novos tempos, muitas delas sem o sucesso esperado por seus idealizadores.(CASTRO,2008,p.2).

A Lei 9.131 foi aprovada em 24 de novembro de 1995 alterando alguns artigos da Lei 4.024/61, ou seja, a LDB anterior a nossa atual, onde estabelece que o "Ministério da educação e do Desporto exerce as atribuições do poder público federal em matéria de educação, cabendo-lhe formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino e velar pelo cumprimento das leis que o regem", antecipando dessa forma o que estava previsto no primeiro parágrafo do artigo oitavo da nova LDB.

Antes de falarmos propriamente da LDB nº 9394/96 e o que ela representa para o Brasil é importante citarmos a Lei 5692/71, que trata do ensino profissionalizante. No Brasil ela sempre foi representada por uma dualidade, já que se pensava que o ensino

profissionalizante era voltado para os mais pobres e os que não tinham um recurso para uma melhor educação, enquanto a elite procurava uma educação mais formal na qual pudesse ter mais especializações. Contudo, é de suma importância se profissionalizar para se empregar, isso se acentuou com o período pós Revolução Industrial(meados de 1964-1971), onde surgiu a Lei nº 5692/71, onde o ensino profissionalizante foi integrado com o sistema regular de ensino, dessa forma quebrou-se um paradigma que se estendia por muitos anos de que a educação não preparava para o mercado de trabalho.

E podemos ter essa Lei ressaltada na nova LDB nº 9394/96, que entre suas inovações valoriza a requalificação do trabalhador, para um novo mercado de trabalho que se abria para o país, com novos investimentos e com o país em expansão, recebendo e fazendo novos negócios era preciso profissionais mais qualificados para atender essa nova demanda e a nova realidade do país, para tal foram necessárias algumas modificações no parágrafo 2 do artigo nº 36 e nos parágrafos 39 e 42 da LDB nº 9394/96.

Sabendo-se que a educação reflete no desenvolvimento do país, em meados de 1990 a 1998 a política deu ênfase ao ensino básico, tendo como prioridade a sua obrigatoriedade, modificando o seu cenário e estrutura como um todo, na tentativa de se enquadrar a nova realidade na busca e inserção no mercado de trabalho, tendo a contribuição das políticas públicas para esse novo desafio.

A EDUCAÇÃO A PARTIR DE LDB Nº 9394/96

As transformações da educação a partir da LDB nº 9394/96 começam pela educação infantil, onde a criança era vista como um “depósito”, agora ela é criativa e já pensante dentro de suas limitações de idade. Já no ensino fundamental, uma das mudanças foi não ter a faixa etária definida para quem quiser ingressar, antes sendo obrigatório entre ter entre 7 a 14 anos, agora se estende para todos que não tiverem o direito ao acesso ou foram excluídos precocemente. Mais uma vez a mudança na lei beneficiando a sociedade.

Com tal modificação os trabalhadores têm o direito de se qualificarem para o mercado de trabalho, graças a alteração da lei onde o FNDEB destina fundos financeiros específicos para a formação de jovens e adultos. Nos dados a seguir podemos notar os

resultados positivos dessa modificação, onde aponta que em 2005 a taxa de matriculados no ensino fundamental obrigatório era de 97,3%, sendo 90% nas escolas públicas e 10% nas escolas privadas, havia uma grande taxa de matrícula, porém, a taxa de evasão era de 6,9%, repetência 21,1%, o que significa um grande problema, já que a taxa de reprovação mundial é de 3%, alguns problemas que podemos notar para esse índice é a falta de motivação para continuar na escola, a necessidade de trabalhar para o próprio sustento, a falta de alimentação adequada, o que ajuda no desenvolvimento do raciocínio.

Sem dúvidas um avanço para nossa educação foi o Plano Nacional da Educação, estabelecendo metas e atendendo ao interesse de todos diante de um país capitalista onde muitas políticas públicas estavam se caracterizando como um favorecimento nos interesses somente de alguns grupos isoladamente.

No ensino fundamental podemos perceber a atuação do governo federal, principalmente no que diz respeito ao financiamento, pela modificação de alguns artigos da Constituição Federal, o que deu origem à Emenda nº 14 de 1996, que tratou de prioritariamente na distribuição de recursos para este ensino e colocando o MEC como principal organizador de políticas para esse tipo de ensino, então podemos citar que esse tipo de organização modifica o cenário do país, o modo como os governantes investem na educação, é a forma como um país vai se desenvolver, para tanto esta redefinição fez com que se alterasse o corpo da Constituição, já que a mesma era descentralizadora e no artigo 60 traz no "Ato das Disposições Constitucionais Transitórias", que tem um período de duração limitada de dez anos, mas com as modificações das leis pode permanecer essa política, sendo a educação beneficiada, como podemos ver a seguir.

> Por outro lado, com base na estratégia adotada na modificação do artigo 60, o MEC conseguiu a proeza de assumir o controle da política nacional do ensino obrigatório, sem arcar com a primazia de sua manutenção. Ao contrário; ampliou a cota dos Estados, Distrito Federal e Municípios(de 50 para 60%) e reduziu sua parcela (de 50 para 30%) no financiamento do ensino fundamental. E isto em caráter compulsório porque a forma de constituição do Fundo foi arquitetada de modo tal que os Estados e Municípios , caso não operem de acordo com o mecanismo ali previsto, perderão aqueles 60%, isto é, 15% dos recursos das respectivas arrecadações que, constitucionalmente devem destinar à manutenção e ao desenvolvimento do ensino (SAVIANI,2004,p. 36).

Mais um ganho com a nova LDB 9394/96, foi uma estruturação dos deveres dos poderes, já previsto pela Constituição Federal nos artigos 205 a 214 e ressaltada pela LDB 9394/96, com uma nova organização, houve melhorias não só no ensino como também na distribuição de rendas, pois como podemos perceber, um sistema bem organizado e estruturado tende a funcionar de uma maneira muito mais próspera, com essa sensibilidade a educação passou a ser levada mais a sério e os poderes começaram a ter uma cobrança maior na tocante a cumprir com suas obrigações, o que antes não era exercida de forma muito clara e meio "solta", agora começa a vigorar de forma mais séria e rígida.

> Entre as inúmeras inovações trazidas pela Lei Federal nº 9.394/96LDB)[1], está o estabelecimento, de forma clara e precisa, dos limites e atribuições das várias esferas do Poder Público(União, Estados, Municípios), em matéria de educação.A própria Constituição Federal[2] já estabelecera , no artigo 211, que a "União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino".Uma novidade introduzida pela Constituição e reforçada pela LDB foi a idéia de organização dos sistemas municipais de ensino (DIAS,2004, p. 89)

Os estudos apontam os benefícios e avanços que ocorreram desde a aprovação da LDB nº 9394/96, o papel do educador tomou um novo sentido, com a gratuidade no ensino básico pudemos ter muitos ganhos, não só por ser gratuito, como de qualidade, podemos apontar ganhos também para as redes privadas, pelas motivações da Lei que se adequa a um estado democrático, atendendo ao interesse da maioria da população. A nossa educação básica é conhecida pelos revolucionários franceses, que tem a visão de uma educação com sistemas do ensino público, laico, universal, único, gratuito e obrigatório, é notório que esse sistema alavanca o quadro positivo da educação.

No artigo 3, inciso I da LDB, trata do direito ao acesso e permanência na escola, o que já é um avanço para a educação, para tal é necessário mais escolas públicas e mais importante que o acesso é a permanência na escola, pois como vemos no artigo 3, inciso I é garantido tal direito, mas partindo para prática, podemos ver o grande número de evasão escolar, portanto algumas medidas no ensino e na própria estrutura das escolas, já que o artigo 3, inciso IX fala do padrão de qualidade, para melhorar o ensino é necessário que estejamos atentos para as mudanças na sociedade, o que ela está necessitando, pois ao longo do tempo a mesma sofre modificações.

Uma das modificações que a sociedade sofreu, tendo como motivadora a LDB nº 9394/96 foi uma nova visão crítica do mundo, o que visa a nova educação é preparar o

individuo para o mercado de trabalho e conviver na sociedade como um cidadão pensante.

A criação do Fundef foi um grande avanço para educação brasileira, os recursos destinados apara o avanço da mesma sugere um grande desenvolvimento para a educação, e foi notado essa melhora, apesar de não ser reconhecido pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luiz Inácio Lula da Silva (Lula) uma igualitária distribuição interestaduais e inter-regionais com a alegação de dificuldades orçamentárias.

O PNE na LDB de 1996

A ideia de um planejamento educacional para o nosso país começa na década de 30 com o Manifesto dos Pioneiros, tendo um primeiro esboço de um Plano Nacional de Educação, em virtude do golpe de 1937 pelos militares, a educação passou um período extremamente centralizador na esfera federal e só em 1961, na Conferência em Punta Del Leste, em que o Brasil fazia parte que o planejamento foi considerado como um procedimento governamental.

Tendo como um dos principais fatores de desenvolvimento de um país, a educação, é necessário criar planos para que aja melhora nas reformas da educação e na melhor execução do planejamento educativo, pensando nisso, foi criado o Plano Nacional da Educação(PNE) em 1962, porém só em 2001 que foi implementado o segundo PNE, com as mudanças no cenário educacional do nosso país era necessário um plano contínuo e que não fosse centralizador, já na nossa Constituição de 1988 era previsto a implementação de um novo plano, bem como a LDB de 1996, em seu artigo 9, inciso I, que trata sobre a organização da educação nacional, sendo dever da União, em regime de colaboração com os Estados, Distrito Federal e Municípios, tendo uma duração decenal, para o desenvolvimento do ensino, já que apesar das iniciativas para melhoria da educação, as discrepâncias sociais continuavam muito grande.

O PNE, junto com a LDB de 1996 são configurados como grandes marcos para a educação, pois fazem parte de um novo contexto da educação brasileira pós ditadura militar,

onde a educação era centralizadora. Com a década da educação(1990), se fez necessário a devida aplicação desse Plano, com metas e objetivos claros, analisando os principais problemas para tentar solucionar da melhor forma, então, podemos falar que o PNE começa a ser executado para um real desenvolvimento, como já previsto na LDB nº 9394/96, um grande avanço no novo Plano Nacional de Educação foi ter sido criado a partir de um projeto de lei, sendo transformado na Lei nº 10.172/2001, ganhando assim mais força para serem cumpridas suas metas.

> Os objetivos gerais propostos por esse PNE são:a elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e permanência, com sucesso, na educação pública e a democratização da gestão do ensino público.(RODRIGUES,2012,p.6)

Apesar de todo um avanço a partir do PNE, algumas críticas precisam ser expostas, a começar que não foi uma lei que não se originou no parlamento federal, surgiu de uma pressão social, no "Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública", fazendo com que o governo desse entrada, na Câmara de Deputados em 10 de fevereiro de 1998, fazendo com que o governo FHC colocasse em prática inicialmente sob o nº 4.173/98, apesar do não interesse em nenhum PNE, lembrando que um plano com um poder do PNE deve ser assumido pelo Poder público, é uma tarefa do Estado.

Até a sua aprovação o PNE se configurou conflitante por suas duas propostas, a proposta dos especialistas educadores onde visava o fortalecimento das escolas públicas, mais voltado para a sociedade, de outro lado a proposta de um governo elitista, que favorecia as classes dominantes e a política do capital internacional, que eram claramente percebidas nas diretrizes e metas do governo.

Diante dos embates e na época o governo tendo a maioria a seu favor, o deputado Marchezan, subscreveu o relatório que levou seu nome, o PNE da sociedade sugeria um maior investimento nas escolas públicas(de 4 % para 10%) ao fim de dez anos e assim também organizar a gestão escolar, mas o que se pode perceber foi uma limitação da participação social e é adotado do governo FHC em metas e diretrizes.

Sem dúvida, muitos pontos do PNE são importantes, porém alguns pontos mais contundentes foram deixados de lado, como a erradicação do analfabetismo, uma dívida que o governo possuía com a sociedade a algum tempo, com o discurso que há uma falta de verba,

onde na verdade sabemos que essa não é a realidade, a proposta do plano é muito boa, porém a execução por parte dos governantes deixa a desejar, o governo federal diminuiu o custo dos aluno/ano e o repasse dos FUNDEFs, causando em 1997 a 2001 um prejuízo aos alunos de seis estados sem o complemento previsto na Emenda Constitucional nº 14 e pela Lei 9.424/96.

> O que ressalta de todas essas comparações é que o substitutivo Marchezan, aprovado no Congresso, consagra como "plano" a política educacional já praticada pelo MEC. Esse PNE significa a recusa de um verdadeiro Sistema Nacional de Educação. Em troca do sistema educacional, reafirmou-se, conferindo-lhe o estatuto de lei, o Sistema Nacional de Avaliação-instrumento nuclear do excessivo centralismo na gestão da educação nacional. O PNE aprovado não viabiliza mecanismos de gestão democrática do ensino. Além de reduzir a democracia à "participação da comunidade escolar e da sociedade "na implementação prática de deliberações definidas na cúpula do Estado, esta é entendida como algo de economia exclusiva do ensino público.(VALENTE, 202, p.9)

As verdadeiras metas do PNE, prevista pela sociedade é de suma importância, pois prevê maior investimento no ensino público, a erradicação do analfabetismo, universalizar a educação básica, ampliar e democratizar o ensino superior público, implementar um Sistema Nacional de Educação, gestão efetivamente democrática da educação, entre outros benefícios relevantes para o desenvolvimento da educação, porém, o que podemos notar é que ele se tornou uma carta de intenções governamentais, contudo, O PNE foi e é um aliado importante junto com a LDB nº 9394/96 para o desenvolvimento da educação brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo depois de todas as reformas na educação brasileira, ainda temos uma questão não resolvida, um embate entre os educadores, se existe um sistema educacional brasileiro, muito se questiona sobre esse assunto, pois reflete diretamente na formação dos professores e como a educação se estrutura em nosso país, havendo consequências por ser um sistema "importado", pois o mesmo deve se adequar a realidade de cada sociedade.

Um outro ponto importante para ser estudado sempre pelos educadores é a aplicação das políticas públicas principalmente nas redes de ensino municipais e públicos, houve com as mudanças trazidos pela Constituição de 1988 e pela LDB

9394/96 um avanço na educação brasileira, mas muito tem que ser esclarecido. Os educadores e usuários da educação que sofrem influências dessas políticas públicas é que devem expor os problemas e os pontos que podem ser melhorados, pois geralmente quem as elabora não faz parte dessa realidade, fazendo com que haja falhas na sua aplicação.

Hoje podemos notar que o quantitativo escolar atende quase todo o número desejado pelo governo, o que ainda nos falta é a qualidade de ensino, e não é uma questão comparativa entre escolas particulares e públicas, é uma adequação histórico cultural, devemos combater a mistificação que a educação brasileira é voltada para a elite, pois o que a nova LDB 9394/96, nos traz é o direito ao acesso a educação e permanência na escola para todos, independente de classe social, levar a sério o que está na Constituição de 1988 e a atual LDB no tocante a educação, pelos governantes e principalmente os educadores, é de fundamental importância para uma mudança de verdade em nosso país.

REFERÊNCIAS

CASTRO, Marcelo Lucio Ottoni. **Constituição de 1988**:O Brasil 20 anos depois. Educação e Cultura, 2008.

COLLARES, Solange Apª de Oliveira & NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **Análise da Eficiência da Lei 5692/71 na Formação dos trabalhadores de Guarapuava sob a perspectiva de consciência para a cidadania e qualificação para o trabalho.** Histedbr. Campinas,2005.

DOURADO, Fernandes & PARO, Henrique Vitor. **Políticas Públicas e Educação Básica.** Editora Xamã VM. São Paulo, 2001.

FREITAS, Ana Maria Gonçalves Bueno & RODRIGUES, Thamisa Sejanny de Andrade & SCHMITZ, Heike. **Planejamento Educacional no Brasil**: Análises sobre o Plano Nacional de Educação, o Plano de Desenvolvimento da Educação e o Plano de Ações Articuladas. João Pessoa, 2012.

HAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto. TANURI, Leonor Maria. Gestão democrática da escola.In: MENESES, João Gualberto de Carvalho[et. Al.].**Educação Básica**: políticas, legislação e gestão: leituras. São Paulo: Thomson Learning, 2004.

OLIVEIRA, Elisangela dos Santos & CYORIANO, Alessandra Martins Constantino. **O Planejamento Educacional no Brasil nos séculos XX e XXI**: Aspectos Históricos. Disponível em: http//www.anpae.org.br

PEREIRA, Eva Waisros & TEIXEIRA, Zuleide Araújo. **Reexaminando a Educação Básica na LDB**: o que permanece e o que muda. São Paulo: Cortez, 1997.

ROMANO, Roberto & VALENTE, Ivan. **PNE: Plano Nacional de Educação ou Carta de Intenção?**. Campinas. Educ.Soc., 2002.

SAVIANI, Dermeval. Da **Nova LDB ao Plano Nacional de Educação**: Por uma outra política educacional. Ed. Autores Associados.5ª edição. Campinas/SP,2004.

SAVIANI, Dermeval.**Educação Brasileira:** Estrutura e Sistema.Editora Autores Associados.8ª edição. Campinas/SP, 2000.

SILVA, Carmem Silva Bissoli da.**Curso de Pedagogia no Brasil**: História e identidade, polêmicas do nosso tempo. Ed Autores Associados.2ª edição. Campinas/SP, 2003.Pag.11 a 23.

A CRIANÇA COM PARALISIA CEREBRAL NA ESCOLA REGULAR

Edelfrancla Gomes dos Reis (FSLF)

INTRODUÇÃO

A relevância do tema se dá pelo impacto que a deficiência causa aos envolvidos que, na grande maioria, não sabem como trabalhar a inclusão e ajudar a criança no seu desenvolvimento cognitivo. Diante da problemática, tópicos como: entendendo a paralisia cerebral, desafios da escola, do docente e da família, e novas perspectivas e as necessidades do aluno com P.C serão abordados como medida de orientação e esclarecimento para todos que queiram ampliar os conhecimentos sobre o assunto.

Um aluno com necessidades educacionais especiais apresenta algum problema de aprendizagem ao longo de sua escolarização, que exige uma atenção mais específica e maiores recursos educacionais do que os necessários para os colegas de sua idade. Aparecem, portanto, duas noções estreitamente relacionadas: os problemas de aprendizagem e os recursos educacionais. (MARCHESI, MARTÍN, 1995, p.11).

Conforme o pensamento destes autores, o termo recursos educacionais tem como referente imediato o maior número de professores ou especialistas, a ampliação do material didático ou, mais especificamente, a supressão de barreiras arquitetônicas e a adequação dos edifícios. Existe outro conjunto de recursos que também são fundamentais: preparo e competência do profissional dos professores; capacidade de elaborar um projeto de educação, de realizar adaptações curriculares e de adequar o sistema de avaliação; apoio psicológico e materiais adaptados; facilidades para a elaboração de novas formas de organização escolar e para utilizar novas metodologias.

A conjunção e complementariedade de todos estes recursos permite que as necessidades educacionais, uma vez detectadas, sejam abordadas de uma maneira mais eficaz. A finalidade primordial é analisar suas potencialidades de desenvolvimento e de aprendizagem, avaliando ao mesmo tempo quais são os recursos educacionais que necessita e em que tipo de escola os mesmos podem ser encontrados para conseguir que sua evolução seja satisfatória. (MARCHESI, MARTÍN, 1995, p. 12)

Todos os alunos têm direito[19] de que lhes sejam oferecidas possibilidades educacionais, nas condições mais normalizadoras possíveis, que favoreçam o contato e a socialização com colegas da faixa etária, e que lhes permitam no futuro integrar-se e participar de uma maneira melhor na sociedade. (MARCHESI, MARTÍN, 1995, p. 14)

Nesse sentido, este trabalho pretende contribuir para reflexões sobre o tema que tem sido objeto de discussões e análises no âmbito geral da educação escolar, ao mesmo tempo pontuando quais os desafios são encontrados e enfrentados pela escola, pelos docentes e pela família na educação da criança com Paralisia cerebral.

A mudança da organização do centro educacional constitui um dos elementos-chave para o funcionamento global do centro educacional e no qual as equipes administrativas devem possivelmente exercer sua autoridade com maior firmeza. Resolver os assuntos organizacionais significa abordar a coordenação entre o centro e as equipes psicopedagógicos setoriais, entre o centro e os pais, entre o centro e a administração pedagógica, entre o centro e os departamentos de formação permanente e entre os diferentes componentes do próprio centro educacional, especialmente as relações dos professores de apoio com o resto dos professores.

ENTENDENDO A PARALISIA CEREBRAL

O termo paralisia cerebral (P.C.) é o termo utilizado para definir um conjunto de distúrbio motores decorrentes de uma lesão no cérebro durante os primeiros estágios de desenvolvimento. A Lesão é estática, não muda nem se agrava, ou seja, o quadro não é progressivo. Entretanto, no que se refere aos movimentos, a postura corporal e os problemas a eles relacionados podem melhorar ou piorar, dependendo da forma de

---

[19] No capítulo V, artigo 59 da LDB (Leis de Diretrizes e Bases) garante aos educandos com deficiência:
I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (LDB nº 9394/1996)

cuidar da criança e também da extensão da lesão no cérebro. Isso significa que quanto mais cedo os tratamentos forem iniciados, melhores condições de vida o aluno terá.

Assim, sob a denominação de alunos com P.C, encontraremos crianças com sintomatologias muito diferentes e de prognósticos muito variáveis. Pode-se encontrar desde crianças com perturbações motoras discretas, até crianças cuja alteração motora as impede de realizar, praticamente, qualquer movimento voluntário; desde crianças com uma inteligência normal ou superior até crianças com uma deficiência mental extremamente grave, com ou sem distúrbios sensoriais – de visão, audição, etc. – associados. (BASIL, 1995, p.252)

Basil (1995) destaca que P.C. não é uma doença, e sim uma lesão irreversível. No entanto, se a atenção, a reabilitação física e a educação da criança forem corretas, podem-se conseguir progressos muito importantes que farão com que se aproxime de um funcionamento cada vez mais normalizado.

Desta forma, a criança com P.C. não deve ser considerada como uma criança doente, senão como uma pessoa com certas características específicas das quais derivam necessidades especiais que pais, professores e diversos especialistas devem tentar atender da melhor maneira possível.

Convém aos envolvidos (clínico e o educador), uma intervenção eficaz que favoreça melhorar a capacidade funcional da criança. A não intervenção pode significar um retrocesso, às vezes, dificilmente reversível.

Dalmau, citado por Basil (1995, p. 254) afirma que:

> P.C. não é propriamente, nem "paralisia" nem "cerebral" já que não consiste, exatamente, na paralisia de certas partes do corpo, como esta denominação pode sugerir. Consiste em um distúrbio motor complexo que pode incluir aumento ou diminuição do tônus[20] em determinados grupos musculares, alterações da postura ou equilíbrio, e/ou da coordenação e precisão dos movimentos. Desta forma, embora possa haver vários distúrbios associados à disfunção motora, as faculdades intelectuais e muitas outras funções regidas pelo cérebro encontram-se, frequentemente, intactas. (BASIL, 1995, p. 257)

De acordo com Basil (1995), os efeitos funcionais, os quadros clínicos mais frequentes são a espasticidade, a atetose e a ataxia[21] e, como quadros menos frequentes, ocorrem rigidez e tremores.

---

[20] É a contração de um músculo em repouso.

[21] Espasticidade (que tem tônus muscular aumentado – músculos rígidos - resultando em movimentos dificultados), a atetose (movimentos de contorção incontrolados ou involuntários) e a ataxia (condição em que o dano ao cerebelo resulta em um andar desequilibrado).

As crianças atingidas pela P.C. apresentam uma série de alterações na evolução de seu desenvolvimento psicológico, derivadas de forma direta ou indireta de seu distúrbio neuromotor. Desta forma, a possibilidade de andar, manipular, falar, escrever, etc. depende, entre outras coisas, da possibilidade de realizar concretamente determinados movimentos. (BASIL, 1995, p. 257)

É sabido que a P.C alterará diretamente o desenvolvimento de algumas habilidades, de maneira que, segundo a gravidade da lesão, a criança adquirirá mais tarde ou não possibilidades de aprender. Basil (1995) afirma que as diferenças individuais são enormes e, portanto, qualquer generalização seria abusiva.

Também são característicos os distúrbios no desenvolvimento da fala e da linguagem. Em alguns casos, estes distúrbios motores dos órgãos bucofontórios afetam outras funções além da fala, como a mastigação, a deglutição, o controle da saliva ou a respiração.

Considerando os pressupostos, pode-se deduzir a necessidade de levar a cabo uma exploração exaustiva dos distúrbios no desenvolvimento da linguagem apresentados por todo aluno com P.C., com a finalidade de chegar a um diagnóstico correto dos mesmos que nos permita selecionar a orientação educacional e terapêutica apropriada a cada caso. (BASIL, 1995, p. 258)

DESAFIOS SOCIOEDUCACIONAIS

Desafios da Escola

De acordo com o artigo 58 da LDB, todo indivíduo que possui alguma deficiência tem direito a educação, preferencialmente na rede regular de ensino. No entanto, a situação da educação especial nas instituições de ensino é lamentável. A LDB já está em vigor desde 1996, no entanto, as instituições ainda estão longe de atender a essa classe de alunos e aos requisitos do artigo 59[22].

[22] Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para

Fumegalli (2012) afirma que é de suma importância termos consciência que a educação inclusiva não se faz apenas por decretos ou diretrizes. Ela é construída na escola por todos, na confluência de várias lógicas e interesses sendo preciso saber articulá-los. Por ser uma construção coletiva requer mobilização, discussão e ação de toda a comunidade escolar.

> Concretizar a inclusão é um grande desafio já que envolve mudanças na concepção de sociedade, de homem, de educação e de escola. Mudar concepções já solidificadas e enraizadas em nome de um outro modelo de educação não é uma tarefa fácil, principalmente quando as mudanças vão favorecer pessoas que foram injustiçadas, excluídas e marginalizadas na sociedade e consequentemente na escola. (FUMEGALLI, 2012, p. 24 e 25)

Os alunos deficientes ainda se encontram à margem da educação e a culpa não é apenas da instituição escolar, mas do próprio sistema que no papel vem garantir direitos, mas na prática não cumpre seu papel.

São muitos os desafios e obstáculos a serem enfrentados, é inaceitável que em pleno século XXI, ainda exista elevados índices de pessoas com necessidades especiais fora da escola.

Segundo Mendonça (2013):

> A Educação Inclusiva é uma modalidade de educação que desafia educadores, pais, alunos com deficiências e demais profissionais ligados à educação. Ela desafia a escola a ensinar a todos, adequando-se diante das necessidades de seu alunado, de forma que não só favoreça a permanência destes, mas colabora efetivamente para que a aprendizagem se efetive com qualidade, num ambiente escolar regular onde não há diferenças.

A escola regular, na sua maioria, não possui os requisitos necessários para fazer o seu papel de levar conhecimento para as crianças com deficiências. Faltam profissionais capacitados, acessibilidade no seu ambiente físico, professores com um grau de entendimento capaz de aceitar esses alunos na sala de aula no ensino regular, dentre outros entraves.

Quando existir um aluno com deficiência matriculado numa escola de ensino regular, ainda que particular, essa deve promover as adequações necessárias às suas expensas e contar com os serviços de um intérprete de língua de sinais e de outros profissionais (fonoaudiólogos, por exemplo), assim como pessoal voluntário ou pertencente a entidades especializadas conveniadas com as redes de ensino regular. Se

---

aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

for uma escola pública, é preciso solicitar material e pessoal às Secretarias de Educação municipais e estaduais, as quais terão de providenciá-los com urgência.

Quanto à deficiência física, toda escola deve eliminar suas barreiras arquitetônicas. Para que as escolas possam acolher a diversidade do alunado, elas precisam ser revistas inteiramente e mudar suas práticas usuais, marcadas pelo conservadorismo, excludentes e inadequadas.

As escolas que não estão atendendo alunos com deficiência em suas turmas de ensino regular se justificam, na maioria das vezes pelo despreparo dos seus professores para esse fim. Existem também as que não acreditam nos benefícios que esses alunos poderão tirar da nova situação, especialmente os casos mais graves, pois não teriam condições de acompanhar os avanços dos demais colegas e seriam ainda mais marginalizados e discriminados do que nas classes de escolas especiais.

Fumegalli (2012) enfatiza que a verdadeira transformação da escola acontecerá quando realmente forem criadas condições para que todos os alunos possam atuar efetivamente no espaço educativo.

Para Mittler citado por Fumegalli (2012), "a escola inclusiva só começa com uma radical reforma da escola, com a mudança do sistema existente e repensando-se inteiramente o currículo para alcançar as necessidades de todas as crianças".

Uma escola inclusiva tem muito a ver com um bom projeto pedagógico. Nada adianta somente ter uma escola com rampas e banheiros adaptados. Envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos tenham acesso às oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela Instituição de Ensino. Isso inclui o currículo, a avaliação, os registros dos alunos. (FUMEGALLI, 2012, p.37)

Desse modo, é preciso repensar no novo modelo pedagógico entendendo que a educação nunca deixará de ser especial. Pelo contrário, ela o será, para todos. E o mundo também será especial, quando olhar com dignidade e respeito para a especificidade de cada um.

Desafios Docentes

O profissional da educação tem enfrentado sérios desafios frente à educação inclusiva. Receber em sala de aula alunos com deficiências motoras, cognitivas, etc. tem

sido um desafio a ser vencido a cada dia, já que muitos professores não se sentem aptos a efetuar um trabalho assertivo.

Miranda (2012) fala que "a educação de alunos com necessidades educativas especiais que, tradicionalmente se pautava num modelo de atendimento segregado, tem se voltado, nas últimas duas décadas, para a educação inclusiva".

Nessa nova realidade, destaca-se a importância da atuação do professor e a dinâmica da sala de aula, representadas pela formação docente, pelo trabalho pedagógico e diferentes possibilidades educativas, desenvolvidas no espaço escolar. (MIRANDA, 2012, p. 126)

Dessa forma, a escola precisa incentivar e contemplar ações dos professores na criação, adaptação, utilização, e disseminação de materiais e recursos que, além de favorecer o desenvolvimento do P.C., beneficiam as aprendizagens de todos os alunos.

A escola precisa estabelecer uma proposta pedagógica com base norteadora das prioridades quanto à elaboração e utilização dos materiais, no contexto do ensino e da aprendizagem dos discentes deficientes para que torne o trabalho dos educadores mais atuável.

Pimentel (2012) destaca que a inclusão educacional requer professores preparados para atuar na diversidade, compreendendo as diferenças e valorizando as potencialidades de cada estudante de modo que o ensino favoreça a aprendizagem de todos. A inexistência desta formação gera o fenômeno da pseudoinclusão, ou seja, apenas da figuração do estudante com deficiência na escola regular, sem que o mesmo esteja devidamente incluído no processo de aprender. Estar matriculado e frequentando a classe regular não significa estar envolvido no processo de aprendizagem daquele grupo.

> (...) tendo em vista que a legislação brasileira garante a todo cidadão o acesso à escola e ao cidadão com deficiência o atendimento educacional, preferencialmente nas escolas regulares. Por outro lado os relatos indicam a impotência dos professores diante da diferença que se apresenta nas escolas trazidas no bojo da inclusão. Por não saber o que fazer e nem como atuar, alguns docentes, em sua impotência, acabam por sugerir, através de palavras ou ações, que não conseguem lidar com a diferença e que, portanto, é mais produtiva a retirada dos estudantes daquele espaço escolar. (PIMENTEL, 2012, p. 141)

Assim, para que a inclusão se efetive, os professores precisam investir nas potencialidades de aprendizagem de seus alunos, atendendo as suas necessidades e propondo atividades que favoreçam o seu desenvolvimento.

Pimentel (2012) fala que é importante que a escola se informe sobre as especificidades das deficiências atendidas e sobre os meios adequados para fazer com que o educando encontre no ambiente escolar um contexto que proporcione aprendizado e crescimento nos aspectos afetivo, social, cognitivo e psicomotor, sem discriminá-lo por possuir seu próprio tempo e ritmo de aprender.

Para que isto aconteça é necessário que o professor possua um conjunto de saberes que envolvem as epistemologias que fundamentam o ato de aprender, além de habilidades e competências sobre mediação pedagógica no processo de ensinar, possibilitando que aquilo que o estudante faz hoje com ajuda do professor, possa fazer amanhã sozinho. (PIMENTEL, 2012, p. 142)

Para tanto, o professor assume a convicção de que todos são capazes de aprender e de que o pressuposto de sua aprendizagem é sua interação com o mundo – sua ação sobre os objetos. Desse modo, o aluno precisa de ambientes estimuladores, não estereotipados. O conhecimento que o aluno vai adquirir depende da riqueza das experiências que lhe forem oferecidas. (Ribeiro, 2003)

Sendo assim, cabe um exercício de reflexão sobre as condições de nossa escola e as buscas necessárias de adaptações e ajuda que, certamente, beneficiarão a todos. Essa busca será empreendida por todos os membros da comunidade escolar. Há espaço para professores, dirigentes em todos os níveis, famílias e comunidades, que também esperam a contrapartida governamental, com seu apoio à implementação de novas diretrizes.

Desafios da Família

Desde a descoberta do diagnóstico de P.C. dado a criança que a família passa a enfrentar diversas emoções dolorosas e conflitantes como: choque, negação, pesar, culpa, raiva e ressentimento. O primeiro desafio enfrentado pela família é o enfrentamento das suas próprias emoções, a partir disso, começa o processo de adaptação: aceitar a criança com P.C., para que bons resultados surjam gradativamente a partir de uma intervenção precoce.

> Lamentavelmente, mesmo depois dos pais aceitarem seu filho com P.C., ainda podem ter dificuldade para aceitar a paralisia cerebral e os limites que ela impõe a criança (...). A paralisia cerebral nunca desaparece. A paralisia cerebral é uma lesão cerebral (...). (BURKE, 2007, p. 40)

Nessa interface, pode-se dizer que a paralisia é principalmente uma condição do desenvolvimento, o que torna difícil prever o que acontecerá mais tarde. Ate os médicos hesitam predizer o que o futuro reservará para a criança com cuja deficiência.

Logo, faz-se necessário que os pais busquem auxiliar sua família a se adaptarem a deficiência da criança, pois será crucial para o bem-estar de todos os envolvidos além de ser determinante para o P.C. que terá que enfrentar a deficiência ao longo da vida em uma sociedade que mistifica o preconceito.

Não existem regras de manuais para divulgar as notícias sobre a paralisia cerebral da criança para entes queridos, amigos e corpo docente. Qualquer que seja a forma de contar é preciso estar preparado para lidar com uma variada gama de reações. (BURKE, 2007, p.41)

Diante da ignorância ou falta de conhecimento das pessoas, alguns questionamentos indesejáveis sempre serão feitos na família, escola e amigos, logo, é preciso equilíbrio emocional para conseguir conduzir a situação, superar barreiras, vencer preconceitos e inserir uma criança com P.C. no ensino regular.

A família percorre um caminho árduo, uma verdadeira peregrinação em encontrar uma escola que de fato trabalhe a inclusão, que tenha estrutura física, materiais didáticos e profissionais habilitados para atender os P.C. Embora a LDB garanta o direito a educação a criança deficiente, em muitas salas de aulas não acontece à inclusão, os docentes inconscientemente os deixam ainda mais excluídos.

A educação inclusiva é um desafio superável, uma vez que haja educadores aptos a trabalhar de forma inclusiva que lhes proporcione genuinamente um aprendizado significativo.

Ferreira (2003) afirma que:

> A inclusão não é missão impossível. É uma questão de pensar e de querer. Querer pensar uma escola que inspire a troca entre os alunos, que confronte formas desiguais de pensamento, que busque metodologias interativas, que faça do reconhecimento das diversidades estratégias para uma nova aprendizagem, para se construir um aluno inteiro e para respeitar toda a dignidade dos diferentes.

Partindo desse pressuposto, torna-se um grande desafio para a família encontrar uma escola que ofereça uma proposta pedagógica dinâmica e flexível que permita ajustes do fazer pedagógico respeitando as peculiaridades de cada aluno com ou sem P.C.

Muitos são os desafios e questionamentos vivenciados pela família, talvez com o surgimento da Lei LBI[23] (Leis Brasileira de Inclusão) sancionada em 06 de julho de 2015, a entrar em vigor em janeiro de 2016, seja possível a família, aos P.C. e demais deficientes, respostas e uma condição de vida social e educacional livre de preconceitos e exclusões.

Sendo assim, tal reforma deixa garantias que permitem ao P.C. e a família uma vida mais inclusiva, onde seja possível obter uma nova perspectiva educacional que não se limita a ajudar somente os discentes que apresentam dificuldades escolares, mas todos os envolvidos no processo de ensino/aprendizagem.

É de suma importância que haja uma parceria entre escola e família para garantir o sucesso da aprendizagem dos P.C. A família deve ser incentivada a participar de reuniões e devem ser orientados a acompanhar as atividades que deverão ser realizadas em casa, pois delas também dependem o sucesso da aprendizagem na escola.

NOVAS PERSPECTIVAS E AS NECESSIDADES DO ALUNO COM PARALISIA CEREBRAL

O educador de um aluno com P.C. deve considerar que tem diante de si, sobretudo, um aluno que deve ajudar como todos os demais, a aproveitar, ao máximo, suas potencialidades de desenvolvimento, para viver uma vida o mais independente, intensa e feliz possível. As necessidades especiais destes alunos devem ser vistas mais como um desafio do que como um obstáculo. Como um estímulo para aproveitar todas as oportunidades de formação permanente, para analisar cuidadosamente e melhor, dia a dia, as estratégias de interação educativas utilizadas e para refletir, permanentemente, sobre a pertinência dos objetivos propostos e dos meios escolhidos para alcança-los. Sem dúvida, esta necessidade de autoanálise das próprias práticas psicopedagógicas, imposta pela educação de uma criança com P.C., ajudará o professor a converter-se em um bom professor, não somente para este aluno, senão para todos os demais. (BASIL, 1995, p.270)

[23] A aprovação dessa lei fortalece o segmento das pessoas com deficiência e se soma a outras leis de igual importância como a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Lei de Cotas, que reserva postos de trabalho às pessoas com deficiência. Dentre muitas novidades e mudanças, a Lei sofre alterações no campo da educação, mobilidade, esporte, etc.

O fato de prestar a devida atenção e respeito às minorias, quaisquer que sejam suas necessidades especiais, redunda na construção de um mundo mais adaptado e benéfico para todas as pessoas que o habitam. (BASIL, 1995, p.271)

Processos pedagógicos (ou a caderneta escolar individual) poderiam acompanhar a criança e a evolução da sua aprendizagem, envolvendo relatórios de médicos, de psicólogos, de professores ou de outros especialistas, quando necessário.

Nos processos, podia constar a história clínica e familiar da criança através de uma anamnese cientificamente elaborada, registrando ainda as condições pré e pós-concepcionais; pré, peri, neo e pós-natais; fatores de desenvolvimento motor, linguístico, emocional e cognitivo; doenças; carências assinaladas; composição familiar, resultados de testes; relatórios de professores; efeitos das várias intervenções pedagógicas, etc. (FONSECA,1995, p. 191)

Cada vez mais a escola é obrigada a ter conhecimento individualizado dos seus alunos (daí a caderneta educacional) e dos seus grupos, além da percepção dos vários e importantes fatores familiares.

Fonseca (1995) afirma que "a integração é o combate mais adequado à institucionalização de deficiência e ao ceticismo e pessimismo educacional. A integração implica sempre um benefício imediato educacional e social para a criança deficiente. A integração na comunidade passa pela integração no sistema educacional. Separar fisicamente escolas normais de escolas especiais é uma aberração, que se deve eliminar".

As escolas especiais só deverão existir quando as crianças revelam deficiências severas e complexas, quer no aspecto sensorial, quer no intelectual e motor, ou então no caso de comportamentos e desordens emocionais extremas. Em qualquer dos casos, nunca se deve pensar no isolamento institucional. A ligação da escola especial à escola normal é indispensável. (FONSECA, 1995, p. 197)

Nesse contexto, a presença de alunos com deficiência nas escolas regulares obriga o professor a adaptações substanciais. Significa o desenvolvimento de competências específicas para os professores do ensino regular, o que não vem sendo implementado na sua grande maioria.

Contudo, se faz necessária uma formação adequada do professor, a possibilidade de constituir turmas mais reduzidas, com transformações que vão desde os recursos materiais até os didáticos. É necessário compromisso dos professores para que se envolvam no processo de aprendizagem dos alunos com P.C.

Para tanto, a melhoria da qualidade de ensino depende dos sistemas de ensino e da vontade política de seus gestores, para que ocorram mudanças significativas no atendimento a pessoas com P.C. As instituições de ensino precisam reestruturar a organização de serviços e direcionar a formação de professores para uma política de educação inclusiva que equipare as oportunidades para todos os alunos. É fundamental que haja um estreitamento nas relações entre escola, educadores e pais de educandos com necessidades especiais, somente assim, os alunos com P.C. conseguirão acompanhar os colegas sem deficiência na escola regular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo a Declaração de Salamanca (1994) toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, assim como, toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas.

Nesse sentido, para que uma criança com paralisia cerebral tenha de fato sucesso no seu desenvolvimento escolar, é preciso mensurar todo contexto pedagógico que a permeia, a fim de que não fique segregada na escola, mas que seja inclusa, fazendo parte do processo de ensino/aprendizagem, e não somente do acolhimento no espaço físico que as escolas oferecem, na grande maioria sem estrutura.

A escola e os seus gestores pedagógicos deverão ficar alertados com a análise destes problemas. É urgente ter fonoaudiólogos no ensino pré-primário e no primário. É fundamental ter professores de ensino especial integrados no sistema primário e no ensino secundário para facilitar a integração. É igualmente urgente ter psicólogos escolares integrados no corpo docente para ações de lecionação e coordenação, abordando ainda problemas relacionados com drogas, a saúde mental, a psicologia, a avaliação dos alunos e de métodos pedagógicos, etc. (FONSECA, 1995, p. 194)

Fonseca (1995) afirma que as autoridades do Ministério da Educação terão de estudar se as escolas regulares estão em condições de garantir a integração e se podem proporcionar o apoio indispensável, bem como os arranjos estruturais que se têm de criar.

Logo, a Instituição de ensino precisa pensar em mecanismos, como, ter fichas de anamnese e/ou cadernetas educacionais para possíveis anotações, acompanhamento da

aprendizagem e conhecimento individualizado dos seus alunos, no que se refere à família e escolas que o discente perpassou a fim de estudar; promover e avaliar os efeitos e a eficiência dos métodos e procedimentos metodológicos de ensino, de reforço, de avaliação, de currículos, de disciplina, etc., pois, a partir disso que se pode cogitar em reorganizar a instituição para melhor receber o P.C garantindo uma proposta de ensino assertivo a partir de uma reorganização escolar baseada numa investigação minuciosa de relatórios médicos que devem ser anexada à ficha do aluno.

Muitos são os recursos que podem ser utilizados para que o processo de ensino/aprendizagem aconteça de modo significativo, onde todos – paralisados ou não – aprendam e participem, demonstrando suas potencialidades. Para tanto, é necessário predisposição da escola e da família, sobretudo, do docente em se doarem mais em leituras, pesquisas e estudos de acordo com as necessidades sentidas pelas escolas.

O trabalho a ser realizado não é fácil, mas também não é utópico, desde que todos os envolvidos se comprometam e aceitem o desafio, pois, cabem aos P.C. as mesmas e legítimas aspirações de realização pessoal, participação e transformação social, junto à escola, - de acordo com a constituição federal - uma vez que esta lhe ofereça um ambiente de fato integrador, que utilize uma pedagogia centrada no aluno.

REFERÊNCIAS

BASIL, Carmen. **Os alunos com paralisia cerebral:** desenvolvimento e educação. In: COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Álvaro (org). Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar. 3 vol. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

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

CASAGRANDE, Kelli. MOREIRA, Rosmar. RODRIGUES, Roseli Viola. **Dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita**. Disponível em <http://www.psicopedagogia.com.br/new1_artigo.asp?entrID=1583#.Vi_tt9KrTIX> acessado em 23 de outubro de 2015.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo. **Aspectos de intervenção na área da educação física escolar e a política inclusiva**. (livro: educação especial: do querer ao aprender. São Paulo: Avercamp 2003)

FONSECA, Vítor. **Educação especial:** programa de estimulação precoce – uma introdução às ideias de feuerstein. 2 edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FUMEGALLI, Rita de Cassia de Ávila. **Inclusão escolar:** o desafio de uma educação para todos? Rio Grande do Sul, 2012.

MENDONÇA, Ana Abadia dos Santos. **Escola Inclusiva**: barreiras e desafios. Uberaba, 2003. Disponível em <file:///C:/Users/Cliente%20Imprimix/Downloads/801-2974-1-PB.pdf> Acessado em 28 de novembro de 2015.

PIMENTEL, Susana Couto. **Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos**. Salvador: EDUFBA, 2012.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri. **Perspectivas da escola inclusiva:** algumas reflexões. In: RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri. BAUMEL, Roseli Cecília Rocha de Carvalho.[et.al.] educação especial: do querer ao aprender. São Paulo: Avercamp, 2003.

UFRGS. **Educação especial e inclusão escolar.** Disponível em <http://www.ufrgs.br/psicoeduc/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_Especial_e_inclus%C3%A3o_escolar> Acessado em 25 de Novembro de 2015.

UNESCO - **Declaração de Salamanca sobre Princípios Políticas e Práticas em Educação Especial.** Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1994.

EDUCADOR E AS METODOLOGIAS UTILIZADAS NA EJA: UMA ANÁLISE EM PROL DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Eloisa Beatriz dos Santos (FSLF)

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo mostrar as dificuldades enfrentadas pelos alunos da EJA (Educação de Jovens e Adultos) e pelos educadores na busca de uma metodologia diversificada e eficaz.

Esse estudo tem como finalidade explicar e desenvolver ideias sobre o tema e assim falar sobre o educador e as metodologias utilizadas em prol do processo e ensino - aprendizagem. A pesquisa é bibliográfica, com base em matérias já elaboradas em livros, artigos científicos e internet.

O problema da alfabetização em nosso país existe frequentemente pela falta de oportunidades encontradas pelos jovens e adultos em sala de aula. Segundo o autor Álvaro Pinto (1996), para discutir esse problema de educação e chegar a conclusões capazes de orientar sua solução, é preciso que se tome um ponto de partida justo e verdadeiro. O analfabeto é uma realidade humana, enquanto analfabetismo é uma realidade sociológica. O passo imediato consiste em chegar à definição autêntica do analfabeto para encontrá-la. É necessário superar a definição espontânea, vulgar e, por isso, ingênua, que concebe o analfabeto tão somente como o indivíduo que não sabe ler.

Para uma eficaz alfabetização do adulto, não só é necessário o domínio dos códigos linguísticos, tratando-se de muito mais que codificar e decodificar; é prepará-los para o mundo através dos questionamentos, diálogos e o desenvolvimento crítico de suas ideias, orientando-os para viverem e conviverem em sociedade e saber decifrar os códigos visuais da comunicação expostas pelos diversos segmentos sociais do mundo letrado no qual o homem está em constante evolução.

Os profissionais dessa modalidade precisam ser qualificados e comprometidos com o desenvolvimento dos seus educandos. O professor deve ser um mediador bastante consciente sobre as dificuldades e transformações vividas pelos seus alunos, além de conhecer a realidade enfrentada por eles em seu cotidiano, dessa forma trabalhando com temas que envolvem seu espaço social e cultural. A Educação de Jovens

e Adultos requer do educador conhecimentos específicos em nível de conteúdo, metodologia, avaliação, atendimento, entre outros, para trabalhar com essa clientela tão diversificada culturalmente.

Os docentes da EJA devem se colocar no lugar do outro, ou seja, no lugar de seu aluno. Assim como eles passam todo o seu conhecimento adquirido ao longo do tempo, devem escutar os conhecimentos que os educandos têm sobre determinados assuntos. Para Freire (1996), a importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado, proporciona ao indivíduo que, ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure entrar no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem; de outro, possibilita aquele que está realmente comprometido em comunicar e não em fazer puros comunicados, descobrindo a indagação, a dúvida e/ou a criação de quem escutou.

Com isso, o professor deve observar que a maioria dos alunos da EJA são trabalhadores que não tiveram oportunidades de estudo na idade adequada e que, por exigência do mercado de trabalho, procuram concluir seus estudos na busca de um futuro melhor para eles e suas famílias, enfrentando assim o cansaço e a desmotivação após passarem por um dia exaustivo de trabalho.

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil, em sua trajetória, foi marcada por muitas transformações, estando totalmente relacionada às mudanças sociais políticas e econômicas. Cabe salientar a transitoriedade entre a LDB 5692/71 e a 9394/96. Ao ser estabelecida na LDB, a EJA ganhou força e tornou-se uma política de Estado, de modo que hoje o governo brasileiro investe e incentiva essa modalidade educacional como possibilidade de elevar o índice de ensino da população, principalmente daqueles, já mencionados, que não tiveram acesso ou possibilidades de estudos.

Além da oferta do ensino fundamental e médio, também é possível a integração da EJA a cursos da educação profissional, possibilitando ao aluno, além de alcançar o nível de ensino que ele deseja (fundamental ou médio), uma qualificação profissional para atuar no mercado de trabalho.

A EJA como modalidade da educação básica está prevista em lei, que propõe disponibilizar oportunidades para concluir os estudos àqueles que por algum motivo não completarem o ensino regular dentro da faixa-etária apropriada. Para contemplar tais abordagens, este trabalho apropria-se das teorias e dos estudos de autores como FREIRE (1996) e PINTO (1996).

O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A educação é um dos assuntos abordados frequentemente na sociedade devido à influência do seu papel para o indivíduo, pois é através dela que o homem torna-se um ser crítico, criativo e atuante no ambiente em que está inserido. Desta maneira, podemos notar que a função da escola é de garantir ao cidadão o conhecimento de maneira que ele possa utilizá-lo para transformar a realidade na qual convive. No entanto, isto dependerá de cada um e da forma como este saber é obtido pelo educando, mediante a técnica de ensino-aprendizagem.

A qualidade do docente e das metodologias utilizadas na educação de jovens e adultos influencia muito na continuação ou não do educando em sala de aula. Abordar temas relacionados à realidade do educando e realizar conexões entre as disciplinas e suas relações culturais, econômicas e sociais é essencial para prender a atenção do educando, pois torna a prática mais fascinante, despertando o seu interesse e estimulando que encontre na educação um válido significado, uma capacidade de transformar a sociedade e sua própria existência.

> [...] Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos [...], discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes e relação com o ensino dos conteúdos [...]. Ensinar exige disponibilidade para o diálogo[...]. Ensinar exige o reconhecimento e assunção da identidade cultural [...]. Ensinar exige a apreensão da realidade [...]. Ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade [...]. O fundamental no aprendizado do conteúdo é a construção da responsabilidade, liberdade que se assume [...] (FREIRE, 1996, p.68).

O educador deve agir como um agente de mudança, estimulando seus alunos na busca constante de informação e conhecimento, fazendo com que estes não fiquem somente na teoria, mas tenham relação com suas práticas habituais. O professor deve entender o educando como um indivíduo pensante, cheio de habilidade e portador de opiniões que se exibem espontaneamente em um diálogo simples e em suas críticas aos acontecimentos do seu cotidiano. Segundo Schwartz (2014), nesse sentindo o professor necessita planejar suas estratégias, considerando sempre que os alunos precisam aprender e compreender.

A partir dessa premissa, ele pode trabalhar com um par essencial que contribui para estruturar a atitude mental dos alunos, "encontrar e procurar: o que o aluno tem de encontrar e como pode procurar". Ser professor significa contribuir para a formação de cidadãos. Portanto, o educador faz a diferença:

> A figura do professor poderia simbolicamente ser comparada com a de um maestro criativo que exigiria dos componentes da orquestra: organização, iniciativa própria, envolvimento, dedicação e, principalmente, ações coletivas desencadeadas por processos participativos. Sendo criativo, articulador, mediador e desafiador, o professor apostaria em todos os meios e recursos existentes para consolidar a construção do conhecimento (BEHRENS, 1996, p.60).

O educador dessa modalidade está inserido em um processo de incentivador dos seus alunos, onde o mesmo procura formas e técnicas para serem desenvolvidas com os seus educandos, despertando assim a dedicação, o comprometimento, a vontade pelo aprender, entre outros. E, assim, acredita-se ser permitida a efetivação de uma ação pedagógica mais envolvente, em que o educador também seja o protagonista do método e possa colaborar para aprimorar o aprendizado do educando.

Como já foi citado sobre a importância do professor para esse processo de ensino e aprendizagem, o educador precisa se policiar sobre suas práticas, observando seu trajeto no espaço escolar. Logo, não deve ficar satisfeito apenas em receber o aluno e sim dar a ele motivos para a sua permanência na escola. Para Freire (1996), saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou sua construção.

O saber, como um método constante de construção, requer a importância da formação continuada que é conduzida por uma pedagogia lógica, onde o individuo, através de atuações transformadoras, torna-se capaz de produzir e recriar, como sujeito de ação no mundo. Essa formação é pensada enquanto requisição para o aprendizado profissional do educador contrário à pedagogia tradicional. A pedagogia tradicional tem o educador licenciado como pronto, portador do saber e que ignora qualquer probabilidade de transformação. Esses princípios tradicionais transformam-se em senso comum por meio de instâncias éticas e religiosas, e a aceitação a eles se dá por motivos de segurança. Coloca, ainda, que um maior ou menor conhecimento por parte do educando nada tem a ver com as classes sociais de onde é originado e a não aprendizagem é somente uma questão de escolha.

O professor da EJA (Educação de Jovens e Adultos) possui um papel fundamental no desenvolvimento escolar do indivíduo, onde, para que isso ocorra, o docente necessita de uma formação contínua e de especializações para trabalhar com esses jovens e adultos. A formação de educadores da EJA é eficaz para que exista uma educação de qualidade, pois apenas deste jeito o professor será apto de preparar didáticas que tragam bons resultados em sala de aula, garantindo a continuidade desses

alunos na escola, mostrando-os a importância de prosseguir seus estudos, a fim de que se tornem seres críticos e reflexivos para que possam interagir de maneira participativa na sociedade.

Segundo Paulo Freire, "a formação do educador deve ser permanente e sistematizada, porque a prática se faz e refaz". (GADOTTI, 2006, p.48). Partindo deste pressuposto, compreender que a formação deve ser continuada, visto que nada é durável. Trabalhar na EJA, assim como em qualquer outra modalidade de ensino, requer preparação. O educador necessita refletir sobre sua técnica educativa e buscar por novas probabilidades de ensino e aprendizagens.

O professor da EJA precisa dominar técnicas e métodos capazes de, não apenas entrar no universo dos alunos, como também de fazê-los compreender que sua procura por finalizar os estudos vale a pena. Nessa perspectiva, o principal objetivo da Educação de Jovens e Adultos é auxiliar cada indivíduo a se tornar tudo aquilo que tem capacidade para ser. (GOMES, 2011).

Contudo, a formação continuada pode ser diferenciada como uma experiência de resgatar a figura do educador, tão desprovido de respeito devido à sua profissão, tão desgastada em nossos dias. "Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática". (FREIRE, 1997, p.58). Com isso, o autor nos mostra que a formação durável é uma aquisição do amadurecimento e da consciência do indivíduo. Bem como o pensamento de intercalar a prática docente e de vida, a formação continuada será uma necessidade para fazer o homem atuante no seu ambiente histórico avançar no saber e na responsabilidade.

METODOLOGIAS DE ENSINO DOS EDUCADORES DA EJA

Ao longo do tempo, a educação brasileira tem sido influenciada por múltiplas convergências pedagógicas, cujos atributos causam influência na metodologia praticada pelos educadores em sala de aula. Para tanto, faz-se indispensável explicar o que é metodologia de ensino.

> A metodologia de ensino – que envolve os métodos e as técnicas – é teórico-prática, ou seja, ela não pode ser pensada sem a prática, e não pode ser praticada sem ser pensada. De outro modo, a metodologia de ensino estrutura o que pode e precisa ser feito, assumindo, por conseguinte, uma dimensão orientadora e prescritiva quanto ao fazer pedagógico, bem como significa o

> processo que viabiliza a veiculação dos conteúdos entre o professor e o aluno, quando então manifesta a sua dimensão prática. (ARAUJO, 2006, p.27)

Assim sendo, metodologia de ensino pode ser definida como um conjunto de ações desenvolvidas pelo educador onde este possa atingir os objetivos sugeridos, e não como um trajeto que busca gerar uma ação docente mecanizada a qual desconsidera o meio em que o aluno se encontra. Por isso, é essencial que o professor tenha nitidez do que, para que, como e a quem está educando para, a partir daí, usar uma metodologia que reflita as necessidades educacionais do educando, observando que os conteúdos são poucos para potencializar a eficácia da aprendizagem, além de não assegurar a boa condição e qualidade do ensino, apesar de que sejam insubstituíveis para o processo de ensino-aprendizagem. Por isso, a metodologia necessita considerar aspectos essenciais ao educando, como: seu ritmo de aprendizagem, suas experiências extraescolares, sua faixa etária, suas potencialidades, entre outros. Além disso, Araújo (2006, p.27) ressalta: "o como se ensina envolve umbilicalmente o método e a técnica de ensino".

São vários métodos e técnicas utilizadas pelos educadores da EJA (Educação de Jovens e Adultos), onde podemos destacar o método das cartilhas que, segundo Freire, consiste na alfabetização dos jovens e adultos, onde a cartilha seria utilizada como principal ferramenta de ensino para facilitar a leitura e a escrita dos alunos. As cartilhas ensinavam pelo método da repetição de palavras soltas ou de frases criadas de forma necessária, o que, usualmente, se denomina como "linguagem de cartilha". Por exemplo: Eva viu a uva, o boi baba, a ave voa, dentre outros.

O método utilizado sugere a identificação das palavras-chave na linguagem do educando, que são as palavras geradoras. Elas precisam seguir o cotidiano de cada indivíduo, como, por exemplo, "tijolo" para pessoas que trabalham com a construção civil. Para Freire, a valorização da cultura do aluno é a chave para o processo de conscientização.

As palavras geradoras é um processo proposto por Paulo Freire que consiste no levantamento do universo vocabular dos alunos a partir do seu cotidiano. Onde a escolha de uma palavra do dia a dia do aluno possa ser trabalhada com mais facilidade em sala aula. Um exemplo desse método é a palavra tijolo utilizada pelos trabalhadores da construção civil.

Um método interessante para ser trabalhado é construção de texto com os educando, onde os mesmos tenham ligação com a realidade dos mesmos, com isso

tornaria o processo de ensinagem mais prazeroso e eficaz, onde deixaria a aula mais dinâmica, menos cansativa e assim iria contribuir para a evasão escolar que possui um elevado índice em nosso país.

Compreende-se que o procedimento usado pelo docente precisa estar em concordância com a condição do educando para não se tornar inadequada. Desta forma, ao propor a metodologia de ensino, o professor deve ser cauteloso ao contexto social, cultural, político e econômico e às necessidades educativas dos educandos, de maneira que esta beneficie a aprendizagem. A prática docente exige sistematização e planejamento, de maneira que a metodologia usada pelo educador possa tornar mais fácil e prazeroso o processo de ensino, tornando-o um processo agradável, mas sobretudo produtivo. Por isso, não deve ser uma ação improvisada.

> O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. Neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. (FREIRE, 1996, p.96)

O processo de metodologia poderá ser um dos agentes causadores do elevado índice de evasão escolar nesta modalidade de ensino, uma vez que os professores permaneçam utilizando metodologias infantilizadas sem considerar a rotina de quem estuda e trabalha. No entanto, há contratempos como esses que podem ser definidos quando o educador conhece as dificuldades desse público e utiliza o dia-a-dia do aluno como principal ato para conduzir as aprendizagens. Tal maneira torna-se indispensável para que o educador possa escolher trabalhar com essa modalidade, uma vez que se acredita no valor da educação e do ensino organizado para a ingressão do jovem e do adulto não alfabetizado no meio social, econômico e político, tornando-o um autêntico cidadão.

Com relação à metodologia, a EJA sempre irá trabalhar mais naturalmente quando existirem atividades distintas e atrativas que estimulem o aluno, de modo que o método do educador será essencial para que o educando dê seguimento a seu caminho em busca do conhecimento. Sabendo desta importância, justificam-se as discussões, planejamentos e ações que visem realidades diferentes, que tragam resultados positivos, incluindo a vivência do educando com seu dia-a-dia.

O educador, quando analisa os métodos e busca meios distintos para praticar na sala de aula e se interroga constantemente sobre a aprendizagem de seus educandos,

está desta maneira aprimorando suas técnicas pedagógicas, que precisam ser reavaliadas a partir da ação - reflexão - ação. O conhecimento do educador para ensinar os jovens e adultos pode ser de grande utilidade em sua prática, o que auxiliará para o mesmo em sua prática. O professor que procura um ensino de qualidade possui muitos instrumentos à sua volta que podem lhe ser úteis. Um deles é provocar o educando, com. também permitir que o educando construa seus conhecimentos. Com isso, poderá também estimular o crescimento de sua autonomia. Outra ferramenta fundamental que o educador tem em mãos é analisar o ponto de vista de seus educandos, inserindo a sua realidade em sala de aula. Entretanto, o mais interessante é que o educador incentive seus estudantes para que se sintam motivados por meio de métodos facilitadores, pois o educador compromissado pode modificar realidades e transformar a si mesmo por meio de sua prática pedagógica.

No que concordamos com Teixeira:

> Educar jovens e adultos para a vida é um desafio. Repensar quais são os objetivos, as metas, os enfoques, as epistemologias, as teorias que fundamentam a docência não é uma tarefa fácil, mas necessária. Precisa-se transformar a educação para transformar a realidade recursivamente, tornando a recíproca verdadeira. (TEIXEIRA, 2006, p.192)

É notório compreender a importância do educador frente ao processo de ensino, já que ele tem a função de realizar uma prática pedagógica que permita ao aluno expandir sua visão de mundo, estando capaz de pensar sobre as ações alheias e refletir sobre suas próprias ações. Com isso, a metodologia e os materiais didáticos trabalhados pelo professor devem estar em concordância com a faixa etária e o meio social e cultural no qual o aluno está inserido. Diante disso, esses fatores poderão colaborar para uma maior produtividade no processo de ensino-aprendizagem, trazendo como reflexo o melhoramento na condição da educação, especialmente para essa demanda exclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi exposto no artigo, fica evidente que os educadores precisam se apropriar das metodologias diversificadas para exercer seu papel com eficiência e eficácia nessa modalidade de ensino. Essas metodologias devem propiciar um ensino prazeroso, criativo, motivador e eficaz que se deve colocar em prática para despertar em seus educandos um desejo por sua permanência, concluindo seus estudos que foram interrompidos por algum motivo. O professor deve em sua prática oferecer o

conhecimento de maneira que envolva o educando em todas as dimensões do saber e os proporcione uma inserção na sociedade com mais autonomia e segurança em suas ações, tornando-se seres críticos sobre assuntos que envolvam seu cotidiano.

Vivemos em um país onde o índice de analfabetismo ainda é muito alto, onde a evasão nas escolas está aumentando. Em virtude disso, o docente precisa buscar novos conhecimentos, inovando em suas metodologias, capacitando-se para atender a essa demanda da realidade em que o professor e o aluno estão inseridos. É necessária a qualificação de educadores, de profissionais capacitados, dedicados e compromissados com o trabalho que realizam, que busquem uma formação continuada para colocarem em prática seus métodos distintos de ensino e aprendizagem, estabelecendo com os alunos uma educação formal e informal não limitada apenas ao ler e escrever e que o professor não permaneça apenas no espaço escolar.

Ainda existe muito para melhorar em relação da Educação de Jovens e Adultos, onde o professor deve sempre pensar em uma metodologia educativa e buscar por novas perspectivas de ensino. Cabe ao docente utilizar metodologias diferenciadas, a fim de motivar seus alunos e garantir o aprendizado e a permanência dos mesmos na escola. Essas metodologias auxiliam no ensino e aprendizagem na EJA, apontando um conhecimento amplo das circunstâncias cotidianas e levando em consideração o conhecimento prévio do aluno. Com isso, cabe ressaltar que, para o docente estar apto a obter metodologias diferentes, é necessária uma formação contínua, possibilitando a capacitação do educador para a alfabetização do aluno. Entretanto, cabe ao docente se comprometer em proporcionar métodos para que o aluno seja um ser crítico, reflexivo e atuante, capaz de modificar e interagir no meio social, estando apto para desenvolver o seu próprio saber.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, José Carlos Souza. Do quadro negro à lousa virtual: técnicas, tecnologia e tecnicismo. In VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org) Técnicas de ensino: **Novos tempos, novas configurações**. Campinas: Papirus, 2006. (p. 13-48)

BEHRENS, M. A. **Formação continuada de professores e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1996.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Método Paulo Freire. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/ wiki/M%C3%A9todoPauloFreire.

GADOTTI, Moacir. **Um legado de esperança**. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GOMES, S. J. Silveira. **Formação docente:** o professor de EJA no contexto da educação especial. Disponível em: http://www.clickartigos.com.br/educacao/formacao-docenteoprofe ssor-de-eja-no-contexto-da-educacao-especial.html. Acesso em: 25/05/2016.

LEMOS M.E.P. de Proposta Curricular: In: **Salto para o futuro- Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, v.10, p.19-27, 1999.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo, Cortez, 1996.

SCHWARTZ, Suzana. **Motivação para ensinar e aprender: teoria e prática**/Suzana Schwartz. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Augusto Niche. **Educação frente à complexidade educando jovens e adultos para a vida**. In: SHEIBEL, Maria Fani e LEHENBAUER, Silvana (orgs.). **Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: PALLOTI, 2006.

ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES DO PEDAGOGO

Grace Kelly Pequeno dos Santos Borelli (FSLF)

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo discutir sobre a necessidade de se promover a utilização de hábitos alimentares saudáveis para as crianças em idade escolar inicial bem como definir o papel da escola e dos pedagogos na orientação e estímulo ao consumo de uma dieta saudável e adequada para a melhor formação física e mental desses alunos. Deve a escola poder contribuir para a capacitação de seus profissionais tornando-os aptos a realizarem essa tarefa de cunho sócio-cultural, utilizando-se das técnicas pedagógicas mais adequadas para que possam assim orientar os seus alunos.

Quando temos uma alimentação saudável adquirimos ótimos resultados principalmente em nosso corpo e mente, pois a alimentação quando é rica em legumes, frutas, leite, verduras, cereais, proteínas e vitaminas nos ajuda no desenvolvimento físico e mental, porém todas essas categorias alimentares se diferem quanto às suas funções e propriedades sendo aconselhável o consumo variado e balanceado desses alimentos os quais devemos ingerir para não comprometermos a nossa saúde.

Neste sentido, a escola passa a ser vista como um espaço privilegiado para uma nova diretriz de conceitos em hábitos alimentares saudáveis, pois é onde os alunos, sob a orientação dos professores, passam a ter conhecimento das suas realidades e a partir do conhecimento adquirido se tornam aptos a direcionarem suas escolhas e a construírem o seu próprio caminho sempre respeitando as peculiaridades locais aliadas às famílias. Essa atuação conjunta deve promover a utilização de ações que valorizem a utilização de hábitos alimentares saudáveis que visem à melhoria das condições de saúde e do estado nutricional das crianças ao consumirem alimentos ricos em nutrientes que complementem a boa formação do corpo e da mente.

Este estudo é resultado de uma pesquisa bibliográfica e de campo onde foram observados os alimentos consumidos pelas crianças na escola na hora do lanche da turma do 1º ano do ensino fundamental na escola João Vasconcelos, onde foi possível constatar o excesso de consumo de alimentos industrializados pelas crianças no horário matutino, hábito desaconselhável principalmente por se tratar da primeira refeição do

dia para muitos desses pequenos. Verificamos ainda a ausência de frutas em suas lancheiras e o pouco interesse por parte das crianças em pegar o lanche da escola quando são servidos alimentos saudáveis.

A questão da educação de hábitos alimentares saudáveis inseridos no currículo escolar deve orientar e estimular as crianças a utilizarem uma melhor alimentação na hora das refeições, tanto na escola como em casa, proporcionando assim às crianças melhorias nas condições de saúde física e mental, consequência da utilização de alimentos apropriados e saudáveis.

O ambiente propício para se desenvolver essa orientação deve ser a escola devido a sua vocação natural para a formação dos indivíduos, formação esta que deve estar alinhada às novas conjecturas sociais e culturais. Para que se possa promover uma verdadeira transformação social se faz necessário avaliar a reprodução de aspectos sociais inseridos na escola e de se construírem as alternativas: esse é o papel que o educador e a escola devem ter, contribuindo com outros setores da atividade humana para que a escola passe a ser o espaço transformador no qual sonhamos.

O artigo está dividido da seguinte forma: no 1º tópico o trabalho faz uma reflexão quanto à alimentação consumida pelas crianças; o 2º tópico trata da importância da discussão e da conscientização do uso de alimentos saudáveis no ambiente escolar; o 3º tópico trata da alimentação levada pelas crianças para o lanche na escola; o 4º tópico orienta sobre os benefícios que uma boa alimentação trará para as crianças e o 5º tópico aborda a alimentação saudável na escola e como o pedagogo pode contribuir para uma alimentação saudável na mesma; O 6º discute a importância dos programas nacionais envolvidos na alimentação saudável escolar.

ESCOLA COMO LOCAL DE TRANSFORMAÇÃO

Diante de uma situação preocupante de alimentação não saudável e baixa em nutrientes, que traz consequências danosas e irreparáveis para a saúde das crianças tanto físicas quanto mentais, o ambiente escolar, primeiro local na construção de cidadania, não deve se omitir pois tem-se nesse espaço a oportunidade de construir uma nova forma de se pensar e atuar em saúde e consequentemente proporcionar uma melhor formação e desenvolvimento das crianças através da conscientização do uso de práticas pedagógicas que estimulem as crianças a se alimentarem de forma saudável

contribuindo para a melhoria das condições de saúde e do estado nutricional delas próprias. Essa não é uma tarefa simples e fácil para ser feita de forma instantânea.

> Nesta direção, também se desenha a importância da Educação Alimentar e Nutricional (EAN) no contexto do PNAE, não somente por desenvolver ações que garantam e assegurem a alimentação adequada em termos nutricionais e sanitários, mas por possibilitar, por meio de sua inclusão como parte componente dos currículos escolares, a integração dos temas Direito Humanos à Alimentação Adequada (DHAA) e Segurança Alimentar e Nutricional (SAN), ao processo de ensino aprendizagem desenvolvido na escola1 **(**VIÇOSA, 2013. p 938**).**

Cabe aos profissionais em educação aliados aos profissionais da saúde construírem propostas metodológicas de capacitação e de atuação, transformando os educadores em profissionais habilitados a ensinar e a trabalhar com o conceito de alimentos saudáveis em sala de aula, promovendo a transformação cultural da utilização de alimentos impróprios e maléficos para a saúde para uma alimentação saudável e que dessa forma o orientador possa cumprir com eficácia o seu papel de cidadão.

> Corroborando com este pensamento de necessidade de mudança cultural e estrutural Danilo Gandin nos esclarece: De fato, se trata aqui de uma transformação, de mudança de estruturas; não temos um sistema escolar em que haja esta participação do povo, sobretudo se pensarmos o povo com sua cultura. Educar parece ter sido uma ação que diretamente se pôs contra [...] a cultura do povo. Em vez disso, o sistema educacional tem funcionado para dar força a todo um processo mais amplo de ruptura cultural, direcionado por diretrizes essencialmente econômicas. Não há, em termos gerais, a escola para aperfeiçoar, para sistematizar e para enriquecer as aspirações do povo, para a compreensão maior do seu próprio existir para a solução mais adequada de seus problemas. (GANDIN, 2001. p.73-75).

O ponto central de discussão a que se propõe esse trabalho é como o processo educacional poderá ser instrumento de mudanças e de transformações diante de determinadas posições enraizadas na sociedade, com base no estudo do livro: Escola e Transformação Social, do autor Danilo Gandin. Constata-se a importância da identificação dos aspectos sociais encontrados na escola e de como pensar e concretizar essa transformação social. Deve-se construir um novo pensamento, uma nova diretriz de atuação dos profissionais em educação debatendo os processos, técnicas, instrumentos, metodologias e conteúdos para que a escola passe a ser o espaço transformador que sonhamos.

A ALIMENTAÇÃO LEVADA PELAS CRIANÇAS PARA O LANCHE NA ESCOLA

Ao observarmos os alimentos consumidos pelos alunos na hora do lanche verificamos a ausência de alimentos saudáveis tais como: frutas, sucos e sanduiches naturais, substituídos por salgadinhos, refrigerantes, frituras e doces, assim como o desinteresse delas em se alimentarem da merenda oferecida pela escola quando eram servidos alimentos tradicionais tipo sopas, cuscuz com carne, frutas entre outros. Fato este preocupante pois se tratava da primeira refeição do dia de muitos desses alunos. Para Mohan e Stump (2002), "seus lanches devem ser cuidadosamente escolhidos de forma que sejam densos em nutrientes; eles não devem ser limitados a biscoitos, refrigerantes com soda e batatas fritas" (MOHAN; STUMP, 2002. p. 237).

Constatou-se um grande consumo de alimentos que retrata as tendências culturais e econômicas do atual estilo de vida das pessoas, voltado para atender ao interesse consumista massificado através dos apelos das propagandas da indústria alimentícia incutindo no subconsciente coletivo a necessidade de consumirmos produtos que contenham conservantes, gorduras trans, açúcares e sal em excesso em detrimento de uma alimentação saudável e nutritiva.

Como consequência dessa má-alimentação, verificou-se um aparente desânimo e apatia por parte de alguns alunos que utilizaram essa alimentação baixa em alimentos nutritivos e consequentemente não tinham a mesma energia e ritmo que os outros colegas melhor alimentados e que demonstravam um maior interesse em interagir com os elementos do ensino-aprendizado. Diante dessa realidade foi elaborado um projeto sobre os benefícios da utilização de uma alimentação saudável, onde foram trabalhadas práticas pedagógicas durante duas semanas, sendo que a cada dia eram ensinadas diferentes combinações de uma alimentação saudável que continha legumes, frutas, cereais, verduras, proteínas entre outros com o claro objetivo de conscientização da utilização de um hábito alimentar adequado que visasse a melhoria das condições de saúde das crianças e do seu desenvolvimento físico e mental.

> Desta forma, diferentes experiências brasileiras no âmbito da escola vêm se solidificando com base na proposta de iniciativa das Escolas Promotoras de Saúde. Esta proposta, com o aval da Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS), busca pautar práticas fomentando o desenvolvimento humano saudável com relações humanas construtivas e harmônicas, promovendo aptidões e atitudes positivas para a saúde. É também reconhecida pelo desenvolvimento de ações que possibilitam ampliar, de forma significativa, os

> papéis da alimentação escolar para a promoção da educação em saúde e nutrição (CUNHA; ARAÚJO; VIÇOSA, 2010. p.40).

Além da exposição dos alimentos ricos em nutrientes, contamos com a colaboração de profissionais da área de nutrição, os quais expuseram vídeos educativos explicando os benefícios da utilização de uma alimentação saudável de forma lúdica e dinâmica, que muito contribuiu para a construção de uma nova consciência da necessidade da implementação de novos hábitos alimentares na vida dessas crianças.

BENEFÍCIOS DA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL PARA CRIANÇAS

Para ter uma formação física, mental e completa é imprescindível que toda a criança se alimente de forma adequada com uma dieta completa que contenha alimentos saudáveis, naturais e ricos em nutrientes e de forma balanceada, isto se recomenda desde os primeiros dias de um recém-nascido. Uma alimentação que contenha uma variedade de frutas, legumes, leite, cereais, carnes, é fundamental para o pleno desenvolvimento físico e mental das crianças. Para Biazi (2002),

> Os alimentos naturais (de boa qualidade) são os que possuem substâncias próprias para atender as necessidades das células. Eles não forçam o sistema digestório e satisfazem os genes. São ricos em vitaminas, sais minerais, enzimas, oligoelementos e outras propriedades que a ciência ainda não nomeou e que fazem a diferença[...] Estes são ao alimentos que guardam a vitalidade, longevidade e beleza: cerais, frutas, proteína vegetal e hortaliças (BIAZI, 2002. p.69).

Deve-se difundir largamente a importância de uma alimentação saudável, racional e equilibrada tanto na formação da estrutura das crianças como na preservação de doenças graves que podem ser adquiridas através de uma má alimentação a exemplo do diabetes, da hipertensão e da anemia. O diabetes é uma doença que tem o comportamento genético, mas o estilo de vida moderno e sedentarismo aliados a uma má-alimentação podem contribuir no aumento da glicose no sangue, também a hipertensão é decorrência desse estilo de vida estressante e de uma alimentação rica em gorduras trans e sal em excesso. Para nos prevenirmos dessas doenças é necessário que adotemos hábitos saudáveis como a prática de esportes e o consumo de alimentos saudáveis. Já a anemia se apresenta quando há carência de nutrientes essenciais ao organismo o que ocasiona a deficiência de ferro e vitaminas, que atuam diretamente nas células fabricando glóbulos vermelhos e transportando oxigênio para todas as células do

corpo. A falta desses elementos acarreta vários sintomas nas crianças como a fadiga, falta de apetite, palidez e apatia.

Os acometimentos dessas doenças acabam ocasionando uma maior dificuldade de aprendizado por parte dos alunos. Entendemos que o contexto social, econômico e cultural é decisivo na forma como o ser humano se comporta e consequentemente como se alimenta determina o seu hábito alimentar.

De acordo com Mezomo (2002),

> Não existe peculiaridade da alimentação em relação à raça, e, sim, em relação ao meio ambiente físico, isto é, sol, chuva, altitude, solo, vegetação, vida animal, vetores de enfermidades decorrentes da adaptação do indivíduo ao ambiente, através de gerações sucessivas (MEZOMO, 2002, p.10).

Nesse sentido deve-se propiciar às crianças uma dieta que contenha os alimentos disponíveis na sua região, adequados ao seu modo de vida, estimulando o consumo de alimentos de alto valor nutritivo em uma dieta completa, que atenda às necessidades nutricionais das crianças, rica em variedades e altamente qualificada, tudo isto com acompanhamento de profissionais da área de nutrição na elaboração e implementação do cardápio alimentar que melhor se adapte a realidade social desses alunos potencializando o seu desenvolvimento e respeitando a necessidade de cada um.

Apesar de vivermos em meio a uma sociedade globalizada seguindo um padrão consumista, que ocasiona o consumo exagerado de alimentos industrializados, acarretando a má alimentação por parte de crianças e adultos é preciso resistir e criar uma nova consciência em conceito de saúde que envolva a utilização de um hábito saudável e a utilização de uma dieta alimentar adequada que garanta a melhor formação física e mental das crianças.

Uma criança que se alimenta saudavelmente tem o seu desenvolvimento potencializado e isso aliado a prática de atividades físicas contribui para o desempenho das funções sociais da escola. Ressalta-se que nesse contexto é indispensável respeitar a necessidade de cada organismo, ou seja, não forçar o consumo deste ou daquele alimento, assim como respeitar a cultura de cada criança.

CONTRIBUIÇÃO DO PEDAGOGO PARA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA ESCOLA

Promover um consumo de alimentos saudáveis ricos em nutrientes e sais minerais é fundamental para a boa saúde das crianças pois uma alimentação saudável é extremamente necessária para o desenvolvimento físico e mental dos pequenos. E garantindo uma dieta nutricional rica e equilibrada com alimentos naturais como: legumes, frutas, verduras, cereais, de preferência produzidos de modo orgânico e livre de agrotóxicos, pesticidas e anabolizantes é dar um grande passo rumo a alimentação como vetor de saúde. Evitar uma dieta rica em gorduras trans, açúcares, conservantes e alimentos industrializados, em decorrência do modo de vida atual, traduziria um número cada vez menor de crianças com algum tipo de doença a exemplo do diabetes, colesterol alto e da hipertensão.

Nesse contexto há que se cobrar uma atitude por parte das autoridades competentes e da sociedade em geral promovendo um amplo debate a respeito dessa problemática em que sejam definidas ações para promover uma mudança estrutural e cultural de como adquirir bons hábitos alimentares e consequentemente uma melhoria na saúde das crianças.

A escola passará a ser vista como uma aliada importantíssima para uma mudança de conceito em saúde pois é o espaço de interação alunos, comunidade e profissionais do ensino promovendo ações que valorizem uma alimentação saudável por parte não só das crianças, mas de todos. O pedagogo é peça chave nesta interação pois é ele que trabalha diretamente com as crianças e é seu dever, como formador de cidadãos críticos e pensantes, construir conjuntamente com seus alunos a nova ideia de que uma alimentação saudável é um direito fundamental na efetivação dessa cidadania.

Segundo Mezomo (2002)

> A introdução de hábitos alimentares corretos, através da criança na idade escolar, é o melhor método de se atingir esse objetivo; pois, dessa maneira está se preparando uma geração com conhecimentos básicos sobre nutrição. Os professores também precisam ser instruídos para que transmitam corretamente os conhecimentos às crianças (MEZOMO, 2002. p.16-17).

Deve o pedagogo reorganizar o seu planejamento e utilizar da sua sensibilidade a fim de identificar os problemas de má-formação física e mental inerentes à má-alimentação consumida por seus alunos e dessa forma promover práticas pedagógicas que proporcionem uma alimentação saudável e que venha estabelecer uma melhoria na

saúde e no desenvolvimento das crianças produzindo assim um maior rendimento escolar.

Lorenço (2007) afirma que,

> A escola tem uma influência cada vez mais abrangente na alimentação dos seus alunos, uma vez que o período onde a criança passa muitas vezes é maior que o tempo que passa em casa. É através da escola que é possível desenvolver projetos voltados à educação alimentar, embora o tema da alimentação/ nutrição esteja integrado juntamente aos currículos escolares, ele não tem sido devidamente tratado por boa parte das escolas brasileiras (LORENÇO, 2007. p. 22-23).

A pedagogia deve possuir uma grande grade de conhecimentos que beneficiem o desenvolvimento dos envolvidos no processo de aprendizagem. As práticas educativas não devem se restringir somente à escola ou à família: devem ocorrer em todos os contextos e âmbitos da existência individual e social humana. Constatamos que algumas práticas pedagógicas utilizadas constantemente ajudaram na forma de lidar com o outro e como cada profissional pedagógico insere-se nesse processo diretamente para realizar uma adequação eficaz desses comportamentos apresentados e vividos diariamente por indivíduos de diferentes classes sociais.

A IMPORTÂNCIA DOS PROGRAMAS NACIONAIS ENVOLVIDOS NA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL ESCOLAR

É fundamental definir qual o papel que a escola deve ter na efetivação de uma politica nutricional e alimentar que atenda às exigências do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e valorize os direitos dos estudantes com uma estratégia pedagógica clara e objetiva e que seja um instrumento de promoção desses direitos garantindo a eles o acesso a uma alimentação adequada e saudável. O PNAE é gerenciado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e tem como objetivo a melhoria das condições nutricionais, a contribuição para aprendizagem e o rendimento escolar dos estudantes bem como a formação de hábitos alimentares saudáveis. Pode ainda o PNAE contribuir com a promoção da educação em saúde e nutrição, contextualizando as práticas de educação nutricional numa perspectiva mais ampla de construção de cidadania.

O nutricionista é o profissional competente para a adequada execução do PNAE. Compete a esse profissional assumir as atividades de planejamento, coordenação, direção, supervisão e avaliação de todas as ações da alimentação e nutrição no âmbito da

alimentação escolar. O cardápio da alimentação escolar é um instrumento que visa assegurar a oferta de uma alimentação saudável e adequada garantindo o atendimento das necessidades nutricionais dos alunos durante o período letivo e atuando como instrumento pedagógico caracterizando uma estratégia em ação sobre educação alimentar e educacional. Assim, o planejamento dos cardápios bem como o acompanhamento de sua execução devem estar aliados para que sejam alcançados os objetivos traçados pelo PNAE.

> Desde 1994, o PNAE funciona de forma descentralizada, segundo os princípios da Lei 8.913/94, a qual estabelece as diretrizes desse processo. A perspectiva foi de permitir uma maior regularização no fornecimento das refeições, possibilitar melhoria na sua qualidade, atender aos hábitos alimentares dos estudantes, incentivar a economia local e regional, diminuir custos operacionais e estimular a participação da comunidade1,3-5.
> Em 1999, a forma de gestão escolarizada passou a integrar o conjunto de possibilidades para o gerenciamento do Programa. (MUNIZ; CARVALHO, 200. p. 4)

Além dessas recomendações, o PNAE proíbe a aquisição de bebidas com baixo valor nutricional e limita a aquisição de alimentos industrializados que contenham baixo valor nutricional ricos em açúcares, gorduras e sal em excesso. Neste contexto há que se cobrar a responsabilidade de criação e implementação de políticas públicas saudáveis por parte das autoridades competentes: governadores, prefeitos, secretários de educação, diretores de escolas e de toda a sociedade. Todos devem definir ações que promovam a efetivação dos bons hábitos alimentares tanto na preservação de doenças como na complementação da formação física e mental das nossas crianças promovendo uma melhoria da saúde em geral.

> Assegurado pela Constituição de 1988, o PNAE tem caráter universal e, segundo o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.
> O público-alvo do programa é caracterizado por alunos matriculados na educação infantil (creches e pré-escolas) e no ensino fundamental (1a a 8 a séries) da rede pública e das escolas mantidas por entidades filantrópicas, desde que estas estejam cadastradas no Censo Escolar e registradas no Conselho Nacional de Assistência Social [4]. De acordo com o FNDE [3], em outubro de 2003, alunos das comunidades indígenas passaram a ser beneficiados por meio de parceria entre o Ministério da Educação (MEC) e o então Ministério Extraordinário de Segurança Alimentar e Combate à Fome (Mesa). (DANELON;DANELON; SILVA 2006. p. 2).

O direito de alimentação saudável às crianças deve estar assegurado na legislação vigente. As leis que regulamentam o projeto básico de educação devem subjugar-se à lei maior do nosso país a Constituição Cidadã, que promove os Direitos Fundamentais do

Homem, entre eles o direito a educação com alimentação saudável nas escolas como garantia da efetivação da cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluímos então que somente havendo uma mudança de paradigmas sociais e culturais, os quais levem a um novo conceito de utilização de uma alimentação saudável por parte das crianças, de seus familiares e da sociedade como um todo promovendo a melhoria das condições de saúde e do estado nutricional, é que se conseguirá alcançar aquilo que se pretendeu no inicio deste artigo: promover hábitos alimentares saudáveis nas escolas. Deve-se utilizar para essa tarefa pedagogos e pessoas capacitadas propostas metodológicas adequadas que irão trabalhar com esse novo conceito em alimentação escolar.

Nesse sentido, cabe aos profissionais da educação expandir o conteúdo disciplinar aplicado em sala de aula. Visando não somente proporcionar uma educação formal e estagnada que simplesmente irá preparar os alunos para satisfazerem o mercado de trabalho, mas uma educação critica e libertadora que proporcione ao aluno pensar e agir conforme sua consciência.

Essa tarefa somente será concluída se todos os envolvidos assumirem as suas responsabilidades e garantias na efetivação do direito fundamental das crianças promovendo educação e saúde para todos, para que assim possam cumprir o papel de orientadores na efetivação da cidadania.

REFERÊNCIAS

DANELON, Maria Angélica Schievano; DANELON, Mariana Sschievano; SILVA, Mariana Vieira da. **Serviços de alimentação destinados ao público escolar:** análise da convivência do Programa de Alimentação Escolar e das cantinas. Segurança Alimentar e nutricional, Campinas, 2006; Disponível em://www.unicamp.br/nepa/publicacoes/san/2006. Acesso em 01 de Julho de 2016

GANDIN, Danilo**. Escola como transformação social**; 7 ed.- Petrópolis: editora vozes, 2001.

JD FRIZON- **Hábitos alimentares e qualidade de vida:** Uma discussão sobre a alimentação escolar. 1º Simpósio nacional de educação xx semana da pedagogia. Disponível em www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008. Acesso em 15 de Julho de 2016

LIBÂNEO, Jose Carlos **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 6 ed.- São Paulo: Cortez, 2002.

MUNIZ, Vanessa Messias; CARVALHO, Alice Teles: **O programa nacional de alimentação escolar em município do estado da Paraíba**: Um estudo sob o olhar dos beneficiários do programa; de. Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências da Saúde, Departamento de Nutrição.Campus Universitário, s/n., CCS, 2º andar, Castelo Branco III, 58059-900, João Pessoa, PB,Brasil. Disponível em: https://www.Researchgate.Net/ publication- Junho 2007. Acesso em 10 de Maio de 2016 .

VARGAS, Vagner de Souza; LOBATO, Rubens Caurino**. O desenvolvimento de práticas alimentares saudáveis**: Uma estratégia de educação nutricional no ensino fundamental. Disponível em: www.repositorio.furg.br/biststream-2007. Acesso em 05 de Julho de 2016.

VEIGA, Soares,(et.al.) Alimentação na escola e autonomia **-** desafios e possibilidades **Ciência & Saúde coletiva** 2013. Disponível em : http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63026309005> ISSN 1413-8123. Acesso: 16 de Setembro de 2016

VIÇOSA, Neila Maria Machado**,** A alimentação orgânica e as ações educativas na escola: diagnóstico para a educação em saúde e nutrição. **Ciência & Saúde Coletiva**. Disponível em: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63012432005> ISSN 1413-8123. Acesso em 16 de Setembro de 2016.

A NECESSIDADE DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR NA QUALIDADE DE ENSINO

Genicleide Silva dos Santos Ferreira (FSLF)

INTRODUÇÃO

A Formação de professores tornou-se um assunto bastante discutido nos últimos anos, busca-se dentro desse contexto, entender como se dá o desenvolvimento das escolas e da educação com base na continuação da formação do professorado. As discussões sobre o conceito de educação continuada nos estudos educacionais não ajudam a precisar o conceito, e talvez isso não seja mesmo importante, aberto que fica ao curso da história. Sendo assim a formação docente tornou-se foco de pesquisas no que se refere à formação do professor, seja pela formação inicial ou pela formação continuada; tendo em vista que a formação inicial é o primeiro momento em que se tem ingresso no mundo, ou na profissão de professor, mas só ela não basta, é necessário que o aprendizado continue por toda a vida, aprender é um ato contínuo. Priorizar a aquisição de novas habilidades e conhecimentos que ajudem na produção do seu trabalho diário, estimulando assim o aumento das suas capacidades, dispondo se de base para construção de novos conhecimentos, sem dúvida alguma essa é a continuação da vida do professor, que não pode parar suas buscas por conhecimento.

A qualidade do ensino das escolas em geral depende da formação continuada dos professores. Só pode transmitir conhecimento aqueles que buscam tê-lo. O reflexo dessa formação se dará na sala de aula, no convívio com os alunos e com os colegas de trabalho, no desenvolvimento das escolas, do currículo e da profissão docente, se estendendo também para a vida pessoal do professor, não interrompendo o processo de aprendizagem e lutar pela melhoria do ensino, o professor não pode parar, não pode se considerar completo, pelo contrário, deve sentir-se uma obra sempre inacabada, em plena construção, porque parar de aprender é estagnar-se.

Com base em pesquisas bibliográficas este artigo respaldou-se nas teorias dos estudiosos em busca de esclarecimento necessário para entender melhor sobre a construção do conhecimento contínuo para formação de professores e o favorecimento na qualidade de ensino. Com o intuito de mostrar as contribuições da formação continuada no trabalho docente e como esta contribui de maneira significativa na qualidade do ensino, levando adiante as pesquisas, mostrando a importância dessa

formação e em especial para aqueles que estão no início, começando á construir seu caminho no contexto educacional, para estimular o desejo de uma formação completa, que se faz na busca do conhecimento diário, para ser bons profissionais e construtores do conhecimento eficaz e uma educação de qualidade. O estudo na formação continuada do professor apresentando os reflexos dessa formação, que é a melhoria na qualidade do ensino, a dedicação do professor em se formar continuamente é refletida diariamente no desenvolvimento dos alunos, no andamento das práticas pedagógicas, e na vida social como um todo. Uma vastidão de possibilidades dentro do rótulo de educação continuada.

A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O EXERCÍCIO DO PROFESSOR

A formação continuada de professores no Brasil possui uma trajetória marcada por diferentes tendências, que não se constituíram a priori, mas que vêm emergindo das diferentes concepções de educação e sociedade presentes na realidade brasileira. É importante lembrar que a partir da década 90 se tomou uma proporção maior sobre o estudo da formação docente, esse é um dos temas mais pesquisados no meio educacional. Nesse sentido a formação contínua de professores vem sendo foco de análise por vários estudos e pesquisas nas últimas décadas. ”O debate em torno do professorado é um dos polos de referência do pensamento sobre a educação, objeto obrigatório da investigação educativa e pedra angular dos processos de reformas dos sistemas educativos” (SACRISTÁN, 1999, p.64). Nunca foi tão falado sobre a formação do professor e suas práticas como nos dias atuais evidenciando os professores e seus saberes. Em meio aos estudos realisados a cerca das questões que permeiam o trabalho docente, implicam no conhecimento das relações que estruturam tal formação considerando o professor como sujeito inserido nos debates para além do seu campo de atuação.

Nesta direção, apesar das diferentes tendências da formação continuada de professores presentes no cenário brasileiro, à orientação teórica conceitua crítica reflexiva vem sendo apontada pelos diferentes estudos como orientação mais adequada para a formação continuada de professores. É importante salientar que cada professor faça uma análise crítica para ter consciência do nível em que se encontram suas

competências, isso resultará em uma grande evolução nas suas práticas como educador. O professor precisa estar insatisfeito sempre, positivamente em relação a sua formação e, também em sua prática docente, insatisfeito com o que ele já aprendeu. Aprender é um ato contínuo, nunca paramos de aprender, pois a vida nunca para de nos ensinar.

Conhecer o professor, sua formação básica e como ele se constrói ao longo da sua carreira profissional são fundamentais para que se compreendam as práticas pedagógicas dentro das escolas. Entendemos que se tornar professor, é um processo de longa duração, de novas aprendizagens e sem um fim determinado (NÓVOA, 1992). Podemos observar que os elementos que permeiam a questão da formação continuada são bastante abrangentes e esta ligada diretamente com desenvolvimento da escola, do currículo escolar, docente, e da prática pedagógica em geral.

A formação continuada repercute no trabalho diário, nas atividades disciplinares e interdisciplinares, desenvolvendo também as relações com os alunos, e os colegas de trabalho, essa busca por uma formação sempre nova estimula e entusiasma os professores em seus trabalhos.

Pirrenoud (1999) afirma no último ponto das dez novas competências para ensinar a serem cultivadas pelo professor, que o professor precisa administrar sua própria formação contínua, sabendo explicitar suas próprias práticas, estabelecendo um reconhecimento do nível de suas competências dentro de um programa pessoal de formação continua; interagir com os colegas de trabalho para uma formação em comum, se envolvendo nas tarefas em escala de ordem do sistema educativo, acolhendo e participando, sendo produtor do seu sistema de formação contínua.

Quando se busca novos conhecimentos e novas práticas pedagógicas, o professor muda a sua atuação profissional tornando-se mais reflexivo, crítico e pesquisador, o professor pesquisador aumenta suas capacidades e melhora seu desenvolvimento.

Analisando a formação continuada diretamente ligada ao papel do professor as possibilidades de transformação de suas práticas pedagógicas e nas possíveis mudança d contexto escolar. Imbérnon (2010) ainda resalta a formação continuada como fenômeno de desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, elevando seu trabalho para transformação de uma pratica. Tal prática cujo alicerce é batizado na teoria e na reflexão desta, para mudança e transformação no contexto escolar, assim:

> O crescimento profissional consolidado mediante a formação permanente apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, analise e reflexão critica em, sobre e durante a ação, o diagnostico, a decisão racional, a avaliação do processo e a reformulação de projetos (IMBERNÓN, 2010, p. 75).

Dentro dessa perspectiva, a formação continuada, entendida como parte do desenvolvimento profissional que acontece ao longo da atuação docente, pode possibilitar um novo sentido á prática pedagógica, contextualizar novas circunstâncias e dignificar a atuação do professor. Trazer novas questões da prática e buscar compreendê-las sob o enfoque da teoria e na própria prática permite articulares novos saberes na construção da docência, dialogando com os envolvidos no processo que envolve a formação (IMBERNÓN, 2010).

O professor precisa englobar na sua rotina a ideia da formação continuada, isso refletirá no dia a dia e na sala de aula, melhorando o desempenho de seus alunos. Assim como todas as profissões o educador deve se colocar numa nova postura de continuar sua formação; estar formado não é o suficiente, isso quer dizer que ele esta pronto para atuar ate o fim de suas atividades.

FORMAÇÃO DO PROFESSOR E QUALIDADE DO ENSINO

Nem tudo é como vemos no período de formação acadêmica, existe uma distante relação entre esse momento e a prática diária na sala de aula, como a falta de materiais didáticos, pouco recursos para essa formação continuada entre outras situações. Um dos grandes desafios da educação é promover uma formação inicial em que a teoria e a prática caminhem juntas, pois em alguns casos é dado muito história da educação, mas pouca didática do ensino. Garantir que cada vez mais os docentes possuam uma formação voltada para didática, o como ensinar é de extrema relevância, pois afeta diretamente ações essências para o processo de aprendizagem, os cursos de aprimoramento depois da formação universitária podem ajudar a melhorar a preparação do professor.

Como melhorar o ensino educacional brasileiro? Acredita-se que para melhorar a educação bastam criar algumas mudanças nas políticas públicas, alguns pontos são sempre citados, como o aumento do salário dos professores, especulando a melhoria da educação com base nesse aumento salarial, seguindo a falta de investimento por parte

do governo, entre outros pontos que permeiam a discussão. Porém, não é o suficiente, já que à busca pelo aprimoramento de suas qualidades profissionais se dá a partir do interesse pessoal de cada educador.

A educação depende em partes da prática à formação contínua do professorado. É importante salientar que outros aspectos como a estrutura das escolas, os recursos utilizados pela direção, pelos professores, entre tanto outros também influenciam na melhoria da qualidade da educação, pois queremos evidenciar aqui que o professor bem formado é garantia de uma boa aprendizagem para o aluno.

Sendo assim, a formação do professor deve mudar para melhorar a qualidade do ensino, "os docentes devem se assumir como protagonista, com a consciência de que todos são sujeitos quando si diferenciam, trabalham juntos e desenvolvem uma identidade profissional", diz Imbernón.

Melhorar os cursos de pedagogia e licenciaturas, dando ênfase á prática, desde o início da formação é um bom começo para melhoria do ensino. É necessário entender que o educador e a educação não mudam por si só e não criam modelos sociais, ambos se somam em busca de melhoria para alguns problemas existente no meio, isso porque nossa sociedade é rígida de diretrizes vindas do centro do poder, porém o professor não é apenas um transmissor de conhecimentos e ideias, é também um formador de opiniões.

O contexto discente interfere muito na condução do ensino, e na qualidade também. Estando voltado para a realidade escolar de cada comunidade, o professor precisa estar ligado a tudo que acontece nesse meio, o pluralismo, as necessidades de cada aluno e suas particularidades:

> Os futuros professores e professoras também devem estar preparados para atenderem as transformações que vão surgindo-nos diferentes campos e para ser receptivos e abertos a concepções pluralistas, capazes de adequar suas atuações às necessidade dos alunos e alunas em cada época e contexto, (IMBERNÓN, 2010, p. 64).

É necessário discutir ainda, que a formação contínua do professor tornou-se um expoente do conceito sobre a reflexão do professor na última década, ou seja, o uso indeterminado do termo professor reflexivo impulsionou diferentes propostas de formação contínua em nosso país, se acreditava na ideia de que a reflexão docente sobre o que esta faz, diz e pensa, poderia ser resolvida com alguns programas de formação, valorizando a experiência e o conhecimento tático do professor (PIMENTA, 2002).

Assim, as mudanças geradas pelo professor a partir do desenvolvimento de uma reflexão gerado por modelos formativos dessa natureza, seriam imediatas, não conseguindo extrapolar as salas de aula.

> Neste sentido diversos autores têm apresentado preocupações quando ao desenvolvimento de um possível praticismo daí decorrente, para o qual bastaria prática para a construção do saber docente; de uma possível hegemonia autoritária, se considera que a perspectiva da reflexão é suficiente para a resolução dos problemas da prática; além de um possível modismo, com uma apropriação indiscriminada e sem críticas, sem compreensão das origens e dos contextos que gerou, o que pode levar à banalização da perspectiva da reflexão. (PIMENTA, 2002, p. 22).

Não existe a possibilidade de buscar qualidade sem inovação, na opinião de Gadotti (2009) a escola receita mudar, se transformar e sem transformação, não existe inovação e sem essa não há qualidade. É preciso inovar para melhorar, junto com a inovação, surgem os riscos, nesse sentido alguns relacionados com a qualidade da educação. Um primeiro, diz respeito ao instrumento ao instrucionismo que consiste na reprodução de aulas. (Demo, 2000) O instrucionismo tende a formar alunos que repetem informações sem sentido crítico, sem autonomia intelectual. Freire alerta para a necessidade de se formar professores capazes de construir conhecimento. Na atual era da globalização, a sociedade necessita de cidadãos autônomos, com espírito de iniciativa, conscientes e responsáveis.

Outro constrangimento à qualidade é a desprofissionalização dos docentes. Com efeito, existem já instituições (verdadeiras empresas de produção de docentes) que disponibilizam professores para ministrar aulas. No entender de Freire é necessário que o decente para além de ministrar aulas, acompanhe os seus alunos, conheça-os seus, avalie-os e oriente-os nos estudos.

A formação do professor está ligada diretamente com a melhoria do ensino, o educador é sim o responsável em partes por essa melhora nas condições de ensino ligadas ao conhecimento. Faz-se necessário a presença de educadores reflexivos acerca das mudanças do cotidiano escolar, o desenvolvimento profissional não se desvincula da qualidade do ensino-aprendizagem, quantos profissionais se encontram incansavelmente na busca pela qualidade do ensino já no seu pós-doutoramento, é necessário essa compreensão pela continuação na busca do conhecimento.

Freire (1996, p. 58) confirma essa idade quando advoga que somos seres inacabados e que “é na inconclusão do ser, como tal, que se funda a educação como

processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconhecerem inacabadas".

Sendo assim, essa formação contínua, favorece claramente e diretamente o desenvolvimento e a qualidade do ensino. Segundo Freire, ninguém forma ninguém, cada forma à si próprio; nesse contexto é uma conquista feita de muita ajuda, dos mestres, dos livros, dos computadores, mas depende sempre de um trabalho pessoal, os professores sozinhos, não mudarão a educação do país, porém o potencial dos educadores se torna mais fecundo quando estimulado a uma formação contínua para a melhoria do ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este artigo, consta-se a importância da formação continuada do professor e como a mesma traz melhorias e que para continuar sua formação docente este precisa ter consciência da importância da sua formação continuada. Os professores que estão iniciando agora a sua formação e os que já têm uma carreira consolidada podem sim se dedicar a uma formação contínua, procurando contrair maiores conhecimentos para a sua ação em sala de aula, é no dia a dia que sua formação se da de forma mais ativa, independente da sua formação intelectual, o foco deste trabalho é mostrar principalmente aos recém- formados a importância da formação continuada, tanto na pratica com seus alunos, como também adquirindo conhecimento pessoal.

Portanto, o professor que se preocupa com sua formação continuada, será sempre receptivo às inovações pedagógicas e aos diferentes contextos que o cercam. Contextos que ajudarão amadurecer ao novo e ao diverso, pois vivemos em um mundo de constantes transformações.

As receptividades do professor às inovações pedagógicas farão com que as características de sua personalidade aflarem o que criará uma variância de atitudes em decorrência dessas ideações.

Os estudos sobre a formação continuada são de diversas ordens, podemos enumerar algumas delas: estimular a atuação do professor identificando como potencialmente mais inovador; incentivar programas de desenvolvimento pessoal dos docentes, pro mundo uma abertura maior destes à mudança; reforçar determinadas dimensões psicossociais do contexto escolar mais apropriada à inovação; orientar a

formação continuada dos professores para a promoção da mudança individual e institucional.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IMBERNÓM, F. **Formação continuada de professor**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NÓVOA, Antônio. **Concepções e práticas da formação contínua de professores**: In: NÓVOA, Antônio. (org.) **Formação contínua de professores:** realidade e perspectivas.Portugal: Universidade de Alveiro, 1991.

PERRENOUD, Ph.(2000)**. Dez novas competências para ensina**r. Porto Alegre: Armed Editora Paris: ESF, (1999).

PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E.(Org**). Professor Reflexivo no Brasil**: gênese e critica de um conceito. São Paulo; Cortez, 2002.

SACRISTÁN, J. G**. Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS E EVASÃO ESCOLAR

Josiele Santos de Santana (FSLF)

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo entender os desafios e o motivos que levam à evasão escolar dos alunos que estudam na Educação de Jovens e Adultos (EJA), - modalidade de ensino ofertada para aqueles que não tiveram acesso ou continuidade aos estudos na idade adequada. O interesse por esse assunto se deu a partir do contato com a disciplina Educação de Jovens e Adultos no Curso de Pedagogia e também partiu das minhas vivências com pessoas que abandonaram os estudos de forma repentina. Atualmente essa situação tem ocorrido com frequência, e por isso, ainda é uma questão bastante relevante na nossa sociedade.

Um dos motivos que impulsiona a matrícula nessa modalidade de ensino são as exigências solicitadas para concorrer a uma vaga de emprego no mercado de trabalho. A partir disso, podemos perceber a importância da EJA para a formação profissional desses jovens e adultos que estão em busca de uma melhor condição de vida. Porém, a jornada de estudos ligada a falta de interesse e desmotivação, são alguns dos fatores que contribuem para a evasão escolar dessas pessoas. Diante do exposto, iremos compreender alguns dilemas que são enfrentados por esses indivíduos e que ocasiona o distanciamento da formação educacional.

> Como organização da reflexão sobre os sistemas produtivos, associativo e simbólico das comunidades a que se dirige, o currículo escolar não pode se limitar a uma mera lista de conteúdos, mas a um conjunto de processos que dê conta da abordagem crítica do agir-pensar-sentir de uma comunidade ou classe social, para desencadear novas formas de agir, no sentido dos seus interesses. (GADOTTI, 2011, p. 61)

Durante a pesquisa, foi possível observar o grande impasse que existe entre Trabalho x Educação. De acordo com os questionamentos, foram traçadas algumas linhas de raciocínio sobre as trajetórias familiares que vão influenciando as outras gerações para o mesmo fim, ou seja, a evasão escolar.

A metodologia utilizada para a construção desse artigo foram: a pesquisa bibliográfica de caráter exploratório; pesquisa de campo de forma qualitativa; e também

o levantamento de dados obtidos por questionamentos diretos com antigos alunos da EJA para o esclarecimento da temática abordada neste trabalho. Para o embasamento teórico deu-se a através da leitura de livros de autores significativos da área da educação como: Paulo Freire (1987), Vera Barreto (1998), Moacir Gadotti (2011), entre outros. Além desses livros e alguns artigos publicados, a pesquisa está fundamentado nas proposições da LDB – 9394/96, onde foi possível constatar o grande marco da história evolutiva da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

O artigo está dividido em três tópicos. O primeiro irá abordar o perfil dos alunos da educação de jovens e adultos. O segundo tópico vai analisar os desafios gerais e específicos da EJA. E por último, a verificação dos resultados da pesquisa sobre os motivos que influenciam a evasão escolar. Essa pesquisa foi feita através de uma entrevista individual, com dez pessoas entre homens e mulheres, com idades variadas e com uma característica em comum: o abandono dos estudos.

> O que nos parece indiscutível é que se pretendemos a libertação dos homens não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é uma humanização em processo, não é uma *coisa* que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (FREIRE, 1987, p. 67)

PERFIL DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A EJA, como já foi mencionado nesse artigo, é uma modalidade de ensino que está regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) na Lei nº 9394/96. A LDB prevê os seguintes artigos para a Educação de Jovens e Adultos:

Art. 37 - A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.
§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e trabalho, mediante cursos e exames.
§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 38 - Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:
I. No nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;
II. No nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.
§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Essa modalidade é ofertada para aquelas pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar na idade adequada ou tiveram os estudos interrompidos por algum motivo. Lembrando que a EJA tem um período de tempo de estudos mais reduzido se comparada ao ensino regular. Essa redução de tempo pode ser explicada, pelo fato de que muitos alunos tem uma baixa renda e por isso se veem obrigados a trabalharem o dia inteiro para manter a família. Outro motivo para a diminuição desse tempo, é o fator idade, porque alguns estudantes almejam uma melhor qualificação para o tão disputado mercado de trabalho e necessitam dessa aceleração.

Analisando a diminuição da carga horária estudada pelos educandos da EJA, podemos constatar o prejuízo sofrido pelos alunos pela falta de atribuição de uma demanda maior de conhecimentos. Muitas escolas que ofertam essa modalidade estão situadas em localidades perigosas, onde o índice de criminalidade é altíssimo, então foi escolhida essa alternativa para prevenir eventuais acontecimentos que poderiam favorecer a evasão escolar.

Porém, há também alunos que encontram na EJA uma forma de realização pessoal, como por exemplo: aprender a ler e escrever. Esse realmente é um passo significativo para esses indivíduos, pois, eles se tornam independentes. Mas o que será essa independência? Esse é um objetivo bastante visado por uma parcela dos alunos da EJA, pelo fato de alguns serem analfabetos e depender totalmente de terceiros (as vezes pessoas não conhecidas) para efetuar tarefas simples como: pegar um ônibus; ligar para uma pessoa; ler a prescrição de um remédio. Essas ações causam um constrangimento ao analfabeto, ocasionando a vergonha, o receio entre outros sentimentos.

Uma das metas do PNE é a erradicação do analfabetismo. Podemos observar que a EJA é um importante meio para o alcance desse objetivo, visto que essa finalidade também é um dos motivos que impulsiona a procura por essa modalidade de ensino. Freire aborda a questão da alfabetização como um passo bastante relevante para a transformação social, e consequentemente isso implicará na mudança da realidade vivida por muitos jovens e adultos. A autora Vera Barreto (1998, p. 80) diz que "Freire

resgata o caráter de vítima daqueles que não tiveram acesso à escrita. Ao mesmo tempo retira do analfabeto a condição de 'cego' e 'incapaz'."

OS DESAFIOS DA EJA NO BRASIL

A Educação de Jovens e Adultos desde o início da sua implantação sofre com diversos desafios no que diz respeito a sua execução e continuidade de um ensino de qualidade para essa população que necessita dessa modalidade de ensino para serem reinseridos na sociedade. É necessário que haja um diagnóstico dos problemas a serem enfrentados, para a obtenção de propostas que auxiliem as políticas públicas na oferta mais digna de uma educação que englobe toda a população como está previsto na Constituição Federal. O Documento de Base Nacional do Ministério da Educação cita alguns desafios do EJA no Brasil:

- Tratar a EJA como direito, tendo como base a Declaração Universal dos Direitos Humanos;
- Trabalhar a diversidade para diminuir os índices de desigualdades;
- Compreender a importância dos idosos com mais de 60 anos, no que tange ao aumento da expectativa de vida e consequente elevação da população idosa.
- Enfrentar a desigualdade salarial de homens e mulheres que executam a mesma função;
- Além da preocupação com os jovens penitenciários que são privados de escolhas e impedem a sua ressocialização.
-

Educação para todos significa desenvolver ações que crie, amplie e ofereça condições para a sua execução. A EJA é vista como uma nova oportunidade de dar continuidade a um estudo que por algum motivo foi interrompido. Não adianta a oferta dessa modalidade, sem a garantia de condições para a permanência desses jovens e adultos na escola. Os adultos representam boa parte da população brasileira, e o não investimento da educação desses indivíduos implicará no aumento da discriminação e consequente exclusão social. A população brasileira é composta por uma diversidade de raças, culturas que são heranças de diferentes descendências. É importante que haja uma atenção redobrada para evitar que as diferenças físicas influenciam no direcionamento da educação, pois como já foi dito nesse artigo, todos nós somos iguais e temos os mesmos direitos.

O índice alarmante da criminalidade provoca o afastamento da educação, principalmente quando se refere aos jovens. A partir desse fato, o número de jovens no estado de cárcere privado é bastante significativo. Quais políticas públicas estão sendo feitas para a inserção desses jovens na sociedade? Para evitar a prática de novos delitos

é imprescindível a inserção dos mesmos no mercado de trabalho. Porém, poucas são as oportunidades de trabalho o que dificulta a continuidade dos estudos desses indivíduos que vivem nessa condição. E a falta de escolaridade desses jovens acaba desinteressando os empregadores, o que torna ainda mais difícil essa ressocialização.

Outro desafio para a EJA é a educação dos idosos, por conta do aumento da expectativa de vida, a população idosa aumentará e esses indivíduos se tornaram uma grande contribuição para toda a sociedade. A preocupação está centralizada no grande índice do analfabetismo e a não-alfabetização. Essa faixa etária tem grande importância na sociedade, pois, através dela serão transmitidas as heranças culturais que permeiam as inúmeras gerações da população brasileira.

DESAFIOS DA EJA: INSTITUIÇÃO E ALUNOS

A evasão é sem dúvidas o grande desafio para a permanência de jovens e adultos na escola. Apesar de vários avanços ainda é uma situação pertinente na maioria das instituições de ensino. Por mais que haja ofertas e oportunidades, os professores sentem dificuldades em manter a frequência do educando na sala de aula.

Existe uma outra situação que se torna um desafio para a escola que é a presença de professores despreparados que necessitam de uma boa qualificação para a introdução de novas metodologias de ensino que busquem o resgate do interesse desses alunos, garantindo assim, a permanência e continuidade dos estudos nas instituições de ensino. Os estudantes da EJA enfrentam inúmeros desafios como duras rotinas de trabalho e ao chegarem na escola se sentem exaustos; além da distância da residência para a escola; a falta de apoio familiar para a continuidade dos estudos; entre outros.

Foi realizada uma entrevista com a Diretora Jossielma Moura dos Santos que trabalha na Escola Municipal José Dantas do Prado situada na cidade de Santa Rosa de Lima no Estado de Sergipe. Ela relatou que os alunos que compõem a EJA nessa escola, são turmas mistas caracterizadas por jovens adolescentes que estão “atrasados” e adultos com idade avançada que há tempos deixaram de frequentar a escola. Ela ressaltou que os adultos que tentam retomar os estudos sentem um maior interesse de permanecer na sala de aula se comparado aos jovens menores de idade, pois eles sentem-se obrigados pelos pais a frequentar a escola por causa do Programa Bolsa

Família (auxílio financeiro do Governo para famílias de baixa renda), que na maioria das vezes é a principal renda desses indivíduos.

Porém, o autor Álvaro Vieira Pinto diz que é um equívoco considerar os jovens e adultos na condição de "atrasados", pois, trata-se de seres pensantes que são capazes de mudar a sua realidade através de atuações significavas. Eles poderão agir em momentos de decisões importantes para a nossa sociedade e por isso necessitam de um direcionamento educacional para aprimorar a sua criticidade.

> O estado de ignorância relativa no qual se encontra é um *índice* social. Revela apenas as condições exteriores da existência humana e os efeitos destas circunstâncias sobre o ser do homem. Não significa que se trate de indivíduos mal dotados, de preguiçosos, de rebeldes aos estímulos coletivos, em suma, de '*atrasados*'.(Pinto, 2010, p. 86)

A Diretora Jossielma fala que a escola desenvolve ações para estimular os estudos desses jovens e adultos através da realização de aulas lúdicas e fora da sala de aula, como visitas aos museus, oceanários e etc. Apesar dessas estimulações, ainda há desistências.

> Quando os jovens completam 18 anos de idade, eles acreditam que não há uma obrigação de continuar os estudos, já que essa situação era imposta pelos pais para o recebimento do Bolsa Família, essa atitude acaba aumentando o índice de evasão escolar. Outro fator é o casamento precoce de algumas jovens, pois os seus maridos impedem a permanência das esposas na escola pelo fato das aulas acontecerem a noite. (Jossielma Moura dos Santos)

Outra situação que acaba desestimulando é a não adaptação das turmas, ou seja, os alunos mais velhos são desrespeitados pelos alunos mais jovens e isso acaba atrapalhando o convívio, desencadeando a desistência dos estudos. Há também os alunos adolescentes que querem estudar em turmas separadas de acordo com a faixa etária, justamente para haver uma separação dos adultos com uma idade mais avançada.

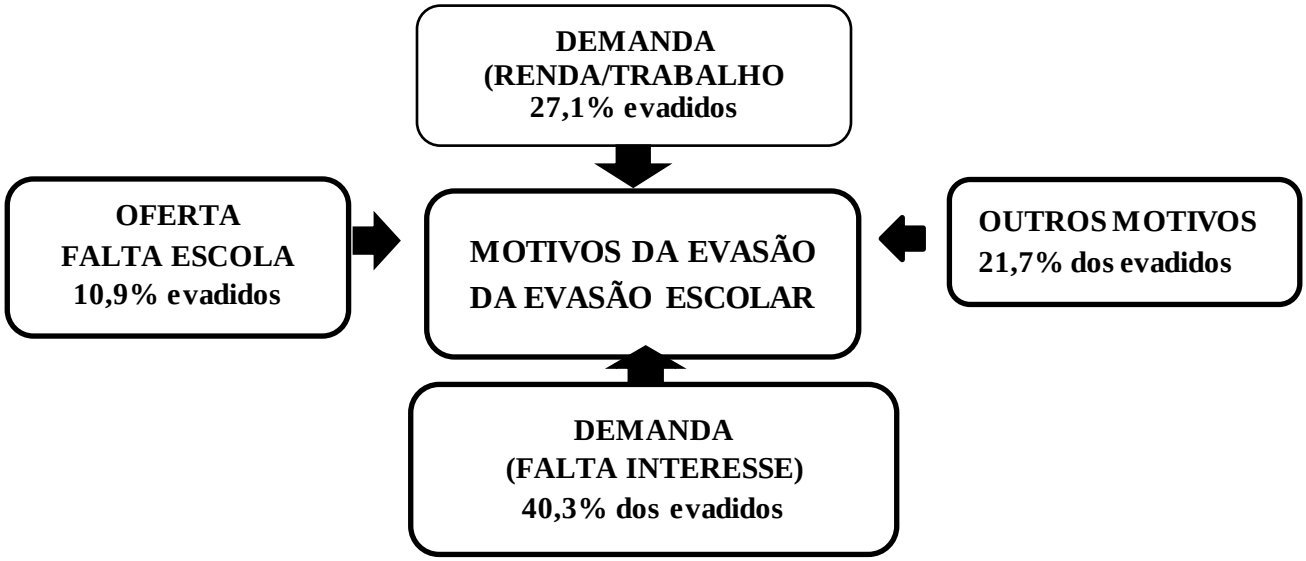
MOTIVOS DA EVASÃO ESCOLAR

A evasão escolar é um fator que está presente na comunidade escolar, seja em uma cidade, em um estado, ou até mesmo em outros países. É um problema persistente e que afasta cada vez mais um grande número de jovens e adultos da escola. A característica que contribui ainda mais com esse fracasso escolar é justamente uma sociedade seletiva, e isso acaba excluindo aqueles que não possuem o perfil desejado por determinados ambientes.

Muitas pessoas encontram na EJA, uma forma de concluir a educação básica e assim adentrar no mercado de trabalho, com o certificado de conclusão nas mãos. Porém, apesar desta atribuição, a EJA não consegue assegurar uma vaga de trabalho, nesse mercado que se torna mais competitivo com o passar do tempo. Podemos perceber que os jovens e adultos enfrentam vários dilemas desde a permanência até a conclusão dos estudos na escola. Este trabalho irá se atentar as causas da evasão escolar na EJA, que estão relacionadas a não permanência dessas pessoas em uma instituição de ensino.

Na pesquisa intitulada como "A expectativa dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com relação a educação para o trabalho" de autoria de Shirley Ângela da Silva e Shirley Lopes Ferreira, foi relatado que a evasão escolar da EJA é provocada, principalmente, por conta da necessidade do cumprimento das obrigações do dia-a-dia para a sobrevivência familiar. Essa situação está relacionada à busca por emprego que acarreta no abandono escolar. Outra situação que também foi exposta, foi o caso dos alunos que constituem uma família, e para cuidar dos filhos, acabam abandonando os estudos.

A pesquisa de Marcelo Néri (2009) "Motivos da evasão escolar", foi feita para entender as motivações que levam os alunos de até 17 anos de idade, a estarem fora do ambiente escolar. A partir dessa pesquisa, ele acredita que os dados coletados deverão aumentar o nível de eficiência das políticas públicas para o desenvolvimento de práticas que resgatem o interesse desses jovens a retomada dos estudos. A seguir será mostrado o esquema com o resultado da pesquisa de Néri (2009).



Podemos observar, que a porcentagem de alunos desinteressados pela educação, ocupa o primeiro lugar entre os motivos da evasão com cerca de 40, 3%. Em seguida, a necessidade do trabalho para adquirir renda, com 27,1%. A falta de acesso à escola como a distância escola x casa, ou ainda a dificuldade de transporte, obteve cerca de 10, 9% dos evadidos. Por fim, outros fatores motivacionais da evasão escolar atingiu o número de 21,7%, que corresponde a outros tipos de dificuldades que os alunos se deparam no ambiente educacional.

Foi feita uma pesquisa de campo com o objetivo de listar alguns motivos da evasão escolar na educação de jovens e adultos. Foram colhidas informações de 10 pessoas, entre 5 homens e 5 mulheres, com idades entre 16 a 49 anos e localidades variadas. Logo abaixo estará um quadro com as características dos entrevistados.

Quadro 1: Características dos entrevistados

Nome	Lugar de Origem	Idade	Escolarização Dos Pais	Ocupação	Motivos Da Evasão
João Paulo	N. Sª. Das Dores/SE	16 anos	Pai: Alfabetizado Mãe: Alfabetizada	Desempregado	Trabalha para sustentar família.
Daniel	N. Sª. Das Dores/SE	17 anos	Pai: Alfabetizado Mãe: Ensino Médio Completo	Atendente de lanchonete	Falta de interesse.
Jorge	Laranjeiras/SE	47 anos	Pai: Analfabeto Mãe: Analfabeta	Caseiro	Trabalha desde cedo.
Carlos	N. Sª. Das Dores/SE	22 anos	Pai: Alfabetizado Mãe: Alfabetizada	Tratorista	Trabalha para sustentar família.
Valter	N. Sª. Das Dores/SE	32 anos	Pai: Alfabetizado Mãe: Alfabetizada	Operador de máquinas	Trabalha para sustentar família
Crislaine	Santa Rosa de Lima/SE	27 anos	Pai: Analfabeto Mãe: Analfabeta	Desempregada	Falta de interesse
Silvanira	N. Sª. Das Dores/SE	49 anos	Pai: Analfabeto Mãe: Analfabeta	Dona de casa	Trabalha desde cedo com os pais.
Bianca	Santa Rosa de Lima/SE	19 anos	Pai: Ensino Fundamental Incompleto	Desempregada	Falta de interesse.

Suyane	Siriri/SE	16 anos	Pai: Alfabetizado Mãe: Alfabetizada	Desempregada	Falta de interesse.
Jordana	Santa Rosa de LimaSE	18 anos	Pai:---------- Mãe: Ensino Fundamental Incompleto	Desempregada	Falta de interesse.

De acordo com o quadro 1, podemos observar que os motivos da evasão escolar se assemelham aos motivos apontados por Néri (2009), como a busca do trabalho para aumentar a renda familiar e a falta de interesse que acaba influenciando o afastamento dessas pessoas do ambiente formador. Também podemos perceber alguns fatores que estimula a perda do interesse, como a falta de metodologias atrativas que resgate o desejo e prazer da aprendizagem; a falta de apoio familiar, pois, o fracasso escolar avança de geração a geração.

Um dado que nos assusta, é justamente a saída precoce dos jovens da escola, com o intuito de melhorar a qualidade de vida de seus familiares. Essa prática se torna cada vez mais recorrente, sendo assim, foi diagnosticado como principal motivo da evasão escolar na pesquisa de campo.

A entrevistada Silvanira de 49 anos, relata que desde os 15 anos de idade trabalhava em fazendas juntamente com seus pais. Porém, eles mudavam com frequência de localidade, isso prejudicou o seu desenvolvimento escolar. “Meus pais trabalhavam em fazenda e vivia como cigana. Quando começava a estudar, meus pais ‘mudava’ de lugar”.

Já o senhor Valter de 32 anos, teve o mesmo motivo, porém com uma realidade diferente. Ele falou que abandonou os estudos para procurar trabalho e sustentar a mãe e seus irmãos. Pois, o pai tinha se separado da mãe e largou a família inteira. A partir daí, ele sentiu-se obrigado a ser o responsável pelo sustento da família. Outro entrevistado que desistiu de estudar por conta do trabalho, foi o jovem Carlos de 22 anos de idade. Ele relatou que começou a trabalhar com 14 anos para ajudar sua família financeiramente.

> Minha família é muito carente e tive que largar meus estudos para trabalhar. Fui ‘pra’ Bahia, trabalhei e depois voltei para Sergipe. Decidi voltar a estudar, conclui uma etapa e no segundo semestre acabei desistindo novamente, porque comecei a trabalhar e sofria com cansaço. O serviço era muito pesado, e no final do dia me sentia esgotado. (Carlos, 22 anos)

O jovem Carlos falou que sentia dificuldade em acompanhar algumas disciplinas, principalmente matemática. O mesmo aconteceu com o adolescente Daniel de 17 anos.

Ele perdeu o interesse de estudar, pois interrompeu seus estudos por causa do tratamento da insuficiência hepática que adquiriu aos 9 anos, e por isso teve que viajar para São Paulo para fazer um transplante de fígado. Depois de uma ano de transplantado, ele apresentou um quadro de rejeição, onde teve que se submeter novamente a outro transplante de fígado. Atualmente, Daniel está bem, porém precisa tomar medicação diariamente. Ele explicou que perdeu completamente o interesse em estudar, porque não consegue acompanhar o ritmo das aulas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória da Educação de Jovens e Adultos mostrou-se inconstante, houve avanços significativos, porém, ainda há um longo caminho a ser percorrido. A educação no Brasil não é uma das melhores, onde está o problema? Foi elaborado várias metas, mas será que existem subsídios para a sua execução em todas as escolas do Brasil? É preciso ter um olhar mais crítico e real da nossa situação educacional. O ensino de qualidade não será obtido através de previsões de um futuro abstrato, mas sim, de investimentos e profissionais devidamente habilitados e remunerados de uma forma mais justa. Sendo assim, os educadores serão incentivados a buscar novas metodologias que sejam significativas para os estudantes da EJA. É necessário que o aprendizado adquirido na escola impulsione e promova a mudança de realidade das pessoas que veem a formação educacional como uma oportunidade de mudança na qualidade de vida, e isso de fato, é uma verdade absoluta.

A partir desse trabalho, foi possível observar os desafios que diariamente são enfrentados pelos jovens e adultos para garantir a permanência na escola e assim construir uma formação que os ajude a conquistar uma vaga no mercado de trabalho para melhorar a qualidade de vida dos mesmos e dos seus familiares. Alguns conseguem conciliar a jornada de trabalho com os estudos, porém, uma grande parcela desses jovens não possuem esse mesmo êxito. E esse fator acaba influenciando o aumento do número de evasão escolar.

É relevante salientar a importância da escola para a formação de todos os cidadãos, pois, deve ser um espaço de socialização, aprendizagem, além disso, deve ser prazeroso, seguro e que possibilite vivências inovadores e proveitosas, que faça parte da realidade vivida pelos alunos, ou seja, deve ser um ambiente contextualizado para que os estudantes possam entender a sua importância. É imprescindível que se resgate o

valor da educação, e isso está associado ao auxílio de novas metodologias que promova a permanência assídua dos jovens na escola.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. – São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

BRASIL. MEC. **Desafios da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Disponível em <portal.mec.gov.br>confitea_docbase.pdf> . Acesso em: 30 de julho de 2016.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: <portal.mec.gov.br>content>article>. Acesso em: 20 de maio de 2016.

BRASIL. MEC. **Plano Nacional da Educação**. Disponível em: <pne.mec.gov.br>. Acesso em: 20 de maio de 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta** / Moacir Gadotti, José E. Romão. – 12 ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

NÉRI, Marcelo (coord.). **O tempo de permanência na escola e as motivações dos sem-escola**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. - 16. ed. – São Paulo, Cortez, 2010.

REVISTA EVENTOS PEDAGÓGICOS. **Evasão escolar de alunos da educação de jovens e adultos EJA.** Disponível em <sinop.unemat.br>article>viewFile>. Acesso em 21 de agosto de 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. **A expectativa dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com relação à educação para o trabalho.** Disponível em <http://www.ufpe.br/ce/images/graduacao_pedagogia/pdf/2012.1/a%20expectativa%20dos%alunos%20da%20educao%20de%20jovens%20e%20adudultos.pdf>. Acesso em 13 de março de 2016.

A EDUCAÇÃO OPRESSORA NA DITADURA MILITAR

Maria do Socorro Gonçalves da Silva (FSLF)

INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo mostrar que a educação no período militar era opressora, devido o poder aquisitivo estar nas mãos de poucos, onde os maiores afetados por esse sistema eram os filhos da classe trabalhadora, os quais não tinham direito ao ensino superior, principalmente na área profissional direcionada a educação. O poder militar oprimia aqueles que iam contra as mudanças de novas capacitações direcionadas à educação aos novos ideais. E com a opressão e educação comandada pelo General João Batista Figueiredo, com a falta de investimento e com um agravante na escolarização das crianças e a decadência no sistema do ensino assim levando-o ao caos a educação brasileira. Segundo Ribeiro (2003):

> O golpe militar levado a efeito com o objetivo declarado em palavras de acabar com a corrupção, com a inflação e com a subversão (esta nunca definida; mas, com certa freqüência, identificada com ameaça comunista, com perigo soviético) em verdade, isto é analisado os atos do governo militar que se seguem, representou a possibilidade de instalação, pela força de um estado que tinha como tarefa concreta a eliminação dos obstáculos a expansão do capitalismo internacional agora em sua fase monopolista. Um estado, portanto transformado em instrumento, político de generalização e embrionária de 1955 a 1964 (RIBEIRO, 2003, p.182).

A Ditadura Militar foram dias de torturas e opressão, com o movimento imediato dos militares comandado pelo Marechal Castelo Branco (De 1964 a 67) e Marechal Costa e Silva (1967 a 69) culminando em perseguições e prisões, diante o golpe toda classe trabalhadora sem direito a defesa. A opressão com efeito político de exercer o poder da economia disfarçada em golpe, levando o medo e a revolta a todos que iam contra o governo produzindo assim oposição ditatorial. Mostrou-se em fase de experimento declarado pelos golpistas militares, revelando para acabarem com a corrupção, inflação e subversão, quanto aos idealizadores desse golpe que eram os militares. O que levou a direcionar ao chamado capitalismo no intuito de generalizar por parte dos militares que detinham o poder em suas mãos para eliminar quaisquer obstáculos. Mas com as eleições diretas em 1982, o presidente João Batista Figueiredo

ficou sem o apoio da burguesia, assim acontecendo eleição indireta em 1985, para presidentes e governadores.

Embora os envolvidos no golpe contra as classes populares e estudantes, perderam suas forças dentre os grupos Militares que já não podiam ir contra os trabalhadores e estudantes, assim os empresários que precisavam de mãos de obra qualificada resolveu investir em seus funcionários. De acordo com a Ditadura Militar com o sentido de pressionar e promover, o regime opositor aos que iam contra os braços Militar que se tornou uma tecnoburocracia popular e desenvolvimentistas ligada as classes populares e estudantes. Ela foi marcada pela opressão, tortura e assassinatos e até fazendo com que muitos fossem exilados do país.

Este trabalho procura identificar as determinações políticas fundamentais da legislação de educação no Brasil durante a ditadura militar e considerar suas principais consequências para a organização da educação na atualidade. Desta forma, o tema será discutido tendo em vista os traços mais gerais da sociedade brasileira na ditadura militar, assim como o debate social em torno de uma educação oprimida, o aparato legislativo e os efeitos mais imediatos das leis na atividade educacional ainda na época da ditadura militar como base para a compreensão dos traços mais marcantes da educação e da sociedade brasileira.

DITADURA MILITAR: FRAGMENTOS DE UM CONTEXTO

A Ditadura Militar durou 21 anos. Iniciou-se em 31 de março de 1964 com o golpe que depôs o presidente João Goulart, e teve seu fim com a eleição indireta de Tancredo Neves e José Sarney em 1985. O que deu fim ao golpe militar foi a denominação efetiva de desencadear as alterações da estruturas da sociedade brasileira caracterizada pela ascensão na sociedade civil, que garantiu o domínio e compreensão no âmbito ideológico, com implementação da política reformadora e exercer melhor mecanismo na distribuição de renda. Como fala Ghiraldelli (2000)

> O período ditatorial, ao longo de duas décadas que serviram de palco para o revezamento de cinco generais na presidência da republica, se pautou em termos educacionais pela repressão privatização de ensino, exclusão de boa parcela das classes populares do ensino elementar de boa qualidade institucionalização do ensino profissionalizante, tecnicismo pedagógico e desmobilização do magistério através de abundante e confusa legislação educacional. Só uma visão otimista ingênua poderia encontrar indícios de saldo positivo na herança deixada pela ditadura militar (GHIRALDELLI, 2000, p. 163).

Mas o termo Ditadura Militar se por um lado serviu como arma na luta das oposições, por outro provocou e provoca confusões que devem ser dissipada em favor do rigor cientifico. "Na verdade a ditadura não foi exercida pelos militares, ela foi exercida pelo pacto entre tecnoburocracia militar e civil com a burguesia nacional e as empresas multinacionais. Pode-se falar então em ditadura do capital com braço militar." (GHIRALDELLI, 2000, p. 164).

A necessidade de dividir para facilitar a manutenção do estado opressor se manifesta em todas as ações da classe denominadora. Sua interferência nos sindicatos, favorecendo certos "representantes" da classe dominadora.

> Na medida em que a divisão das massas oprimidas é necessária a manutenção do status, portanto a preservação do poder dos denominadores, urge que os oprimidos não percebem claramente este jogo. Através da manipulação as elites denominadoras vão tentando conformar as massas populares e seus objetivos e quanto mais imaturas politicamente estejam elas (rurais e urbanas) tanto mais facilmente se deixam manipular pelas elites denominadoras que não podem querer que se esgote seu poder. Muitas vezes está manipulação dentro de certas condições históricas excepcionais, se verifica através de pactos. Entre as classes dominantes e as massas dominadas. (WEREBE, 1997, p. 83)

O Pacto que poderiam dar a impressão numa apreciação ingênua de um diálogo entre elas. Na verdade, estes pactos não são diálogos por que, na profundidade de seu objetivo, esta inscrito o interesse inequívoco da elite denominadora os pactos em ultima analise, são meios de que se servem os denominadores para realizar suas finalidades. O apoio das massas populares é chamado "burguesia nacional" para a defesa do duvidoso capital nacional foi um destes pactos. Bem razão tem Weffort (1965); quando diz:

> Toda política de esquerda se apoia nas massas populares e depende de sua consciência. Se vier a confundi-la, perdera as raízes, pairará no ar á esperada queda inevitável, ainda quando possa ter como no caso brasileiro, a ilusão de fazer a revolução pelo simples giro á volta do poder e, esquecendo-se dos seus encontros com a massa para o esforço de organização perdem-se num "dialogo" impossível com as elites dominadoras. (WEFFORT, 1965. p 187)

No Rio de Janeiro, civilização Brasileira, levando-se em conta a falta de consciência é indispensável à revolução que não se faz sem ele. As elites dominadoras sabem tão bem disto que, em certos níveis seis até instintivamente usam todos os meios mesmo a violência física, para proibir que as massas pensem.

Daí que o popularismo se constitua, como estilo de ação política exatamente quando se instala o processo de emersão das massas em que elas possam a reivindicar sua participação mesmo que ingenuamente. Mais uma vez o espectro do perigo comunista serviu de bandeiras para justificar a implantação de nova Ditadura, com o apoio de uma burguesia que temia perder seus privilégios. Seguindo esse pressuposto Werebe (1997) fala que:

> O Ato institucional (nova forma adotada para governar) permitir de o governo cassar mandatos legislativos, suspender os direitos políticos e civis, de forma completamente arbitraria, sem que as vitimas tivessem qualquer direito de defesa. Inúmeros foram os políticos, intelectuais que tiveram seus direitos políticos e cíveis cassados (378 no total) e dentre os quais três ex- presidentes João Goulart. Jânio Quadros e Juscelino Kubitschek -55 membros do congresso e muitos outros. Dez mil funcionários públicos foram demitidos, inclusive Militares em 1966 o congresso nacional foi invadido por tropas armadas por que os parlamentares se o punham a aceitar novas cassações de mandatos. O segundo ato institucional estabeleceu o sistema de eleições indiretas para a presidência da republica e para os governadores dos estados os partidos políticos foram proibidos, permitindo se apenas a instituição de um simulacro de partido de oposição decretado por um poder executivo ditatorial. (WEREBE, 1997.p 76)

O isolamento das pessoas, o silencio em torno dos acontecimentos e, porque não dizer o medo, a paranoia impediu, por muito tempo, a reorganização de grupos de contestação. Referindo-se ao clima do medo e desconfiança que se instalou na própria UPS, determinando inclusive pela intromissão de policiais "disfarçados na instituição". Segundo a autora Werebe (1997),

> Através das perseguições que foram um período de manifestações, que tornou-se um verdadeiro clima d terror , onde aconteceram prisões e torturas daqueles que iam encontrar os governos opressores daquela época, Geisel Médici. Para combater organizaram-se grupos de esquerda e grupos liberais com isso virando um clima de terror e de medo. O terrorismo policial estendeu-se as universidades ,desde o inicio da Ditadura. Inquéritos Policiais Militares (IPM) instalaram nessas instituições para" apurar as atividades subversivas' de professores e funcionários. (WEREBE, 1997. p. 78)

Os professores foram demitidos muitos dos quais emigraram para outros países, sobre tudo para os Estados Unidos e para a Europa. Alguns dos professores não se apoiaram o expurgo realizado pelos Militares na universidade, mais ainda colaboraram com estes denunciantes colegas. A congregação da faculdade de medicina da UPS aprovou um manifesto de apoio aos Militares. "Ao contrario na faculdade de higiene e saúde publica da USP e na faculdade de medicina de ribeirão preto, os

diretores impediram que os PMS funcionassem em suas próprias instalações." (CUNHA1988, p. 53).

Com o fim da Ditadura Militar e eleições diretas em 1982, que constituiu um golpe contra o presidente João Batista Figueiredo que foi levado a adotar medidas visando a liberação um pouco do regime ditatorial, num primeiro tempo, porque a oposição á Ditadura crescia. "A Ditadura Militar chegou finalmente a termo, tendo perdido o apoio da burguesia que a sustentara durante tantos anos e sendo contestada pelos setores intelectuais e populares." (GARCIA, 1997, p.84).

EDUCAÇÃO OPRESSORA NA DITADURA MILITAR

Na medida em que as minoria, submetendo as maiorias a seu domínio, as oprimem, dividi-las e mante-las divididas são condições indispensavelmente uma séria ameaça a hegemonia. Conceitos como os de união de organização, de luta são timbrados, sem demora, como perigosos. E realmente o são, mas para os opressores e que a participação destes conceitos é indispensável á ação libertadora. O que interessa ao poder opressor é enfraquecer os oprimidos mais do que já estão, ilhando-os criando e aprofundando cisões entre eles através de uma gama variada de métodos e processos. Estas formas focalizam a ação intensificando o modo focalista de existência das massas oprimidas. Como diz Ghiraldelli (2000) p. 183

> Em 1986 o governo General Figueiredo colocou a profissionalização obrigatória do ensino de 2º grau não matou apenas, sepultou algo que já estava morto. Toda a tecnocracia que durante os anos anteriores falava com arrogância sobre as possibilidades que o governo militar criara com o ensino profissionalizante de 2º grau, cabisbaixa, afastou-se do enterro sem menos mandar uma coroa de flores.

Esse foi o processo que culminou com o isolamento do governo e consequentemente com o fim do regime militar. Tal isolamento já vinha dando indícios de aprofundamento nítido desde os primeiros anos do governo Figueiredo a Lei 7.044,82 do general Figueiredo que revogou o ensino profissionalizante obrigatório do 2º grau foi o reconhecimento público da falecida política educacional da ditadura e a demonstração de que as atitudes e planos tecnocráticos haviam de fato colocados o governo numa situação de distanciamento para com a maior parte da sociedade, até mesmo as classes dominantes.

Punha-se desde já, um problema crucial na fase atual do processo brasileiro. O de conseguir o desenvolvimento econômico, como suporte da democracia, de que resultasse a supressão do poder desumano do processo das classes muito ricas sobre as muito pobres e de coincidir o desenvolvimento com um projeto autônomo da nação brasileira. "O desenvolvimento envolvendo não apenas questões técnicas que de política puramente econômica ou de reformas de estruturas, mas guardando em si, também, a passagem de uma para outra mentalidade." (FREIRE 1997, p.94).

Toda via diferença entre as duas leis podem ser minimizadas. A lei 4.024/61 refletiu princípios liberais vivos na democracia relativa dos anos 50, enquanto a lei 5.692/71 refletiu os princípios da ditadura, verificada pela incorporação de determinações no sentido da racionalização do trabalho escolar e na doação do ensino profissionalizante do 2º grau. A nova legislação deixou por conta do conselho federal de educação (CEF), a fixação das matérias do "núcleo comum", obrigatórias, e "uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas as peculiaridades locais". Ghiraldelli (2000) confirma:

> É obvio que os colégios particulares (e os grandes empresários do ensino sempre tiveram grandes influencias no interior do CEF). souberam desconsiderar toda essa parafernália "profissionalizantes". As escolas particulares em satisfazer os interesses da sua clientela, ou seja, em propiciar o 3º grau, desconsideraram (através de fraude obviamente) tais habilitações, e continuaram a oferecer. O curso colegial propedêutico a universidade. As escolas públicas, obrigadas a cumprir a lei foram desastrosamente descaracterizadas. (GHIRALDELLI, 2000, P. 182).

Os movimentos dos estudantes sobre tudo em 1968 se destacaram na luta contra a pressão do regime Militar, dentro e fora das universidades, tendo vários jovens participando de vários grupos revolucionário de esquerda. "1968 há de ficar na crônica do século como o ano da mocidade, representada pelos estudantes a participar das agitações da universidade de Berkeley em 1964" (CANDIDO, 1988, p.37) Em vários outros países, jovens estudantes se revoltaram, tentando mudar a sociedade em busca de um mundo melhor.

O movimento estudantil Frances de maio 1968 influenciou os nossos jovens que já estavam suficientemente motivados para insurgirem contra a situação do país. A faculdade de filosofia da USP, com seu centro na rua Maria Antonia , representou dos núcleos mais ativos de resistência a Ditadura. E por isso foi vitima de um violento ataque

que levou a destruição e ao fechamento local da faculdade por parte de um grupo para Militar de alunos da universidade Mackenzie, com apoio da reitora Esther de Figueiredo Ferraz e da própria policia. O CCC (comando de caça aos comunistas) agrupamentos para Militar paulista distinguiu por suas ações contra estudantes liberais em geral com abertura da policia política.

Diversos grupos mais radicais de esquerda desenvolveram ações de guerrilhas urbanas em vários pontos do país. A reação do governo nas tais manifestações encontra a guerrilha foi violenta, colocando um termo de todas as formas de oposição ao regime durante muito tempo. O Golpe Militar de 1964 marca uma série de eventos ocorridos em 31 de março de 1964 no Brasil, e que culminaram em um golpe de estado no dia 1 de abril de 1964. Esse golpe pôs fim ao governo do presidente João Goulart, também conhecido como *Jango*, que havia sido de forma democrática, eleito vice-presidente pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB).

Imediatamente após a tomada de poder pelos militares, foi estabelecido o AI-1. Com 11 artigos, o mesmo dava ao governo militar o poder de modificar a constituição, anular mandatos legislativos, interromper direitos políticos por 10 anos e demitir, colocar em disponibilidade ou aposentar compulsoriamente qualquer pessoa que fosse contra a segurança do país, o regime democrático e a probidade da administração pública, além de determinar eleições indiretas para a presidência da República.

Durante o regime militar, ocorreu um fortalecimento do poder central, sobretudo do poder Executivo, caracterizando um regime de exceção, pois o Executivo se atribuiu a função de legislar, em detrimento dos outros poderes estabelecidos pela Constituição de 1946. O Alto Comando das Forças Armadas passou a controlar a sucessão presidencial, indicando um candidato militar que era referendado pelo Congresso Nacional.

A liberdade de expressão e de organização era quase inexistente. Partidos políticos, sindicatos, agremiações estudantis e outras organizações representativas da sociedade foram suprimidas ou sofreram interferência do governo. Os meios de comunicação e as manifestações artísticas foram reprimidos pela censura. A década de 1960 iniciou também, um período de grandes transformações na economia do Brasil, de modernização da indústria e dos serviços, de concentração de renda, de abertura ao capital estrangeiro e do endividamento externo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que existem vários temas ligados a Ditadura militar, mas surgiu esse tema envolvendo a opressão na educação, um tema contundente nos anos 60, durante a ditadura militar. Sendo um objeto de pesquisa para os leitores que formam um olhar critico e contundente.

Contudo, isso é possível levar os leitores a reflexão da grande mudança política na educação em nosso país. Portanto sendo fundamental e de grande contribuição para a luta e a busca dos direitos a uma boa educação envolvendo os discentes e docentes para melhor formação profissional. Diante desta temática temos a trajetória da historia da educação opressora aonde chegou se a conclusão que o diferencial é o tema através da pesquisa as ideias foram alcançadas.

A Ditadura Militar no Brasil teve seu início com o golpe militar de 31 de março de 1964, resultando no afastamento do Presidente da República, João Goulart, e tomando o poder o Marechal Castelo Branco. Este golpe de estado, caracterizado por personagens afinados como uma revolução instituiu no país uma ditadura militar, que durou até a eleição de Tancredo Neves em 1985. Os militares na época justificaram o golpe, sob a alegação de que havia uma ameaça comunista no país.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, A**,** 1988 **O mundo coberto de moços** São Paulo, Nobel.

CHAUÍ, M, 1988 **Um lugar chamado Maria Antônia**. São Paulo, Nobel.

CUNHA, L, 1988 **Universidade reformada**. Rio de Janeiro, Cortez.

FREIRE, P, **Pedagogia do oprimido**, 17ª Rio de Janeiro, Paz e Terra 1987.

GHIRALDELLI, J. P, **Historia da Educação**. São Paulo, Cortez 2000.

RIBEIRO, M. L. S, **Historia da educação brasileira**: a organização escolar. 18ª ed São Paulo, Autores Associados 2003.

RIBEIRO, M. L. S, **Historia da educação brasileira 1º ed.** São Paulo. Editora Cortez, 1987.

WEFFOR, F, **Política de massas, revolução social no Brasil**. Rio de Janeiro, Cortez, 1965.

WEREBE. M. J. G, **Grandezas e misérias do ensino no Brasil**, São Paulo. Cortez/Autores Associados, 1997.

PEDAGOGIA EMPRESARIAL: A POSSIBILIDADE DE ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL NA EMPRESA CONTEMPORÂNEA E SUAS MELHORIAS EM RELAÇÃO AO CAPITAL HUMANO

Salvelina Moraes dos Santos (FSLF)
Tamires Cavalcante da Cruz (FSLF)

INTRODUÇÃO

O presente artigo teve origem a partir das inquietações provocadas durante o período que trabalhei em uma escola pública municipal, no setor de Coordenação e Secretaria Escolar e cursei a Pós-Graduação em Gestão Escolar, quando tomei conhecimento de que há uma diversidade de campos de atuação para o pedagogo na sociedade, apesar de ser graduada em Letras. Percebi, pois, que a prática pedagógica vai além das paredes da sala de aula institucional, bem como do âmbito escolar e que a docência é uma das atribuições do pedagogo, no entanto, não é a sua única funcionalidade, embora esta discussão tenha sido pouco aprofundada, nas aulas da Pós-Graduação.

Foi justamente o pouco tempo para debates por parte dos professores nas aulas do referido curso e a pouca produção literária sobre a atuação do pedagogo em espaços não escolares, uma vez que existem poucos exemplares que abordam esta temática, quando comparados aos trabalhos em outras áreas – como a educação infantil, educação básica, que me motivou a buscar mais informações sobre o tema que ora me estimulou a estudar. Visto que, não enxergo o pedagogo apenas como professor, pois esta seria uma visão simplista deste profissional.

É fácil perceber a dificuldade que é desvincularmo-nos do perfil idealizado pelo senso comum – de que pedagogo e docente são termos semelhantes. Na verdade, este perfil ora é idealizado pelo senso comum, ora por uma gama de educadores que tem a pedagogia e a docência como sinônimas. Porém, não é o caso, uma vez que existe uma diferença entre a ação pedagógica e a ação docente.

É necessário entender "que o trabalho pedagógico não se reduz ao trabalho escolar e docente, embora todo trabalho docente seja um trabalho pedagógico" (LIBÂNEO, 2010, p. 120).

Buscando conhecer mais o tema em tela, procurei em autores como Macedo (2007), Chiavenato (2009), Ribeiro (2008), Candinha (2009) e Libâneo (2010),ações pedagógicas em espaços não escolares. Para alcançaros objetivos tive como pergunta norteadora: Qual o espaço de atuação do pedagogo no setor de Recursos Humanos da empresa? Dessa forma, os objetivos do nosso trabalho foram: analisar o papel do pedagogo no que diz respeito às atividades ligadas à formação profissional, treinamento e capacitação de pessoal na empresa. Para isso pretendo diagnosticar as atividades desenvolvidas pelo pedagogo de uma empresa; observar o desenvolvimento do trabalho pedagógico referente ao planejamento, execução e avaliação das suas funções; identificar as dificuldades do exercício profissional do pedagogo nas ações educativas na empresa e avaliar a importância do trabalho do pedagogo para a empresa. Tudo isso baseado no material já citado.

A formação do Pedagogo Empresarial é oferecida em cursos de especialização por diversas instituições de ensino superior, como é o caso da Faculdade São Luís de França, a Faculdade Anhanguera e a AVM Faculdade Integrada, do Rio de Janeiro. Essas especializações *Lato Sensu*, têm como objetivos: Compreender o contexto socioeconômico e produtivo da organização, objetivando situar o trabalho como processo educativo e ético, desenvolver metodologias adequadas à utilização das tecnologias da informação e da comunicação nas práticas educativas, habilitar o aluno para instituir programas de qualificação e requalificação profissional e estruturar setores de treinamento.

O Pedagogo para atuar em um âmbito empresarial deve ter uma base teórica que reúne investigação e prática, dando foco para conhecimentos específicos do campo educacional nas organizações, necessita identificar os problemas profissionais e socioculturais visando à participação de todos, despertando uma visão da nova realidade do mercado de trabalho. É preciso muito estudo e observação do que está acontecendo dentro da empresa e entender o seu andamento, seu desenvolvimento e porque existe um desequilíbrio dentro dela. Para desenvolver suas atividades em uma empresa é preciso um entendimento profundo dos comportamentos humanos no contexto organizacional, afinal sua atuação está totalmente voltada para a dimensão humana.

A IMPORTÂNCIA DO TRABALHADOR NO ÂMBITO EMPRESARIAL

Numa empresa, o trabalhador é uma das peças mais importantes que existem, mesmo estando na era digital, o intelecto humano vem sendo a base que sustenta as organizações. "As organizações vivem a era da gestão do capital intelectual, buscando incessantemente atrair e preservar o conhecimento existente e gerar inovações por meio da criatividade" (MACÊDO, 2007, p. 50).

A tecnologia e informação em massa estão dominando nossas vidas, por isso é que o recurso mais importante deixou de ser o capital financeiro para ser o capital intelectual, pois é preciso muito conhecimento para trabalhar com as novas máquinas que constituem uma empresa.

Neste milênio, o conhecimento será o principal instrumento de ascensão profissional, por isso deve-se estar sempre buscando novas formas de trabalho, estar atualizado, reciclar-se, pois as melhores oportunidades, os pontos mais elevados e as melhores remunerações vão para aqueles que estão sempre em busca de novos saberes. "As organizações bem sucedidas são aquelas que sabem conquistar e motivar as pessoas para que elas aprendam e apliquem seus conhecimentos na solução dos problemas e na busca da inovação rumo a excelência"[24].

Para Chiavenato (2005), o trabalho está se tornando cada vez menos físico e cada vez mais mental, a atividade humana está deixando de lado o trabalho braçal, pesado, repetitivo e imitativo para dar espaço cada vez mais ao trabalho criativo e inovador. Os trabalhadores deixaram de serem meros fornecedores de mão de obra para serem fornecedores de conhecimentos aliados à competência.

Antes, as grandes empresas tinham apenas que se preocupar com papeis, vendas, lucros e agora, tudo isso vem mudando. O capital humano está sendo priorizado, trabalhando-se cada vez mais a personalidade, atitudes e características pessoais desses colaboradores, principalmente, para detectar como eles se sairão na hora de buscar soluções e usar da criatividade na resolução dos problemas da empresa. O problema atual está em mudar a cultura das pessoas, em lidar com elas.

O profissional de Pedagogia dentro da empresa tem como objetivo principal auxiliar o desenvolvimento comportamental e psicológico das pessoas, levando o grupo

[24] CHIAVENATO, Idalberto. Treinamento e desenvolvimento de recursos humanos: como incrementar talentos na empresa. Barueri, SP : Manole,2009.

a se relacionar melhor uns com os outros aprendendo a respeitar e valorizar as ideias de cada um utilizando técnicas que objetiva explorar o potencial de aprendizagem e a capacidade produtiva das pessoas, visando mudanças de comportamentos e atitudes assim como a aquisição de novas habilidades e conhecimentos. Tem como meta aumentar o desempenho profissional e motivacional do ser humano, melhorando os resultados e consequentemente gerando um bom clima organizacional.

Os recursos utilizados visam melhorar o desempenho, tornar o profissional mais produtivo e estabelecer as relações interpessoais.

Quem trabalha e desenvolve tudo isso é o educador, a ele sempre coube o papel de colaborar para o desenvolvimento humano. O educador que vê na sua profissão uma maneira de influenciar e ser influenciado pelo desenvolvimento é aquele que entendeu a sua importância na missão de evoluir o homem.

Partindo desse pressuposto, o grande objetivo do profissional da pedagogia empresarial é fazer com que o desempenho dos colaboradores melhore, além de ajudar esse funcionário a evoluir como ser humano. Muitas vezes, o trabalho motivacional desenvolvido dentro da empresa supre necessidades individuais desse colaborador. Daí a importância do Pedagogo Empresarial.

> O ser humano tem diferentes necessidades: os seres humanos são motivados por grande diversidade de necessidades. Um fator pode motivar o comportamento de uma pessoa hoje e pode não ter potência suficiente para determinar seu comportamento no dia seguinte. Por outro lado, o comportamento das pessoas é simultaneamente influenciado por um grande número de necessidades, que apresentam valências e quantidades diferentes (CHIAVENATO, 2009, p.163).

Uma das coisas muito trabalhadas é a autoestima entre os colaboradores. Muitos não sabem ao certo o que é autoestima, ela é muitas vezes confundida com alto-astral. Existe uma grande diferença entre elas, a autoestima quer dizer que você deve ser você e que precisa se dar valor para ser valorizado e o alto-astral é quando você está em um dia bom “de bem com a vida”.

Se dentro da empresa, o profissional não tem estímulo por parte do seu gestor, logo seu rendimento será insatisfatório em relação ao trabalho que desenvolve na empresa. Por isso, as empresas precisam valorizar seu funcionário, investindo em um ambiente agradável e confortável, oportunizando uma melhor qualidade de vida.

A VALORIZAÇÃO DO CAPITAL HUMANO EM SE TRATANDO DE DESENVOLVIMENTO, RELACIONAMENTOS E MOTIVAÇÃO DENTRO DA EMPRESA

Na contemporaneidade, quase que a totalidade das sociedades está enferma, a qualidade de vida é péssima e não podia ser diferente, trabalha-se demais e acabamos deixando de viver a própria vida, ao invés de trabalhar para viver, vive-se para trabalhar.

A maioria das pessoas passa a maior parte do seu tempo, quase dias inteiros no seu local de trabalho e tais jornadas muitas vezes são exaustivas não deixando tempo para mais nada, não há tempo para relacionar-se, comunicar-se, dialogar, encontrar colegas entre outros.

Estamos vivendo em um mundo conturbado, sem tempo para as coisas simples da vida, como cumprimentar um colega de trabalho, ter uma conversa gostosa com alguém do nosso convívio, fazer novas amizades, enfim os relacionamentos estão ficando em segundo plano. A rotina maçante nos torna mais agressivos, impacientes, intolerantes com tudo ao nosso redor, está nos tornando verdadeiros "robôs", ou melhor, escravos de uma sociedade Capitalista onde o principal objetivo a ser alcançado são os lucros e nada mais.

Sendo assim, é responsabilidade do Pedagogo ou Psicopedagogo Empresarial tornar o ambiente de trabalho agradável, pois assim estará dando grande abertura para que o funcionário demonstre seu potencial e possa vir a contribuir cada vez mais com a empresa.

Chiavenato (2009) nos leva a compreender que a qualidade de vida das pessoas pode aumentar através de sua constante capacitação e de seu crescente desenvolvimento profissional, pois pessoas treinadas e habilitadas trabalham com mais facilidade e confiabilidade, prazer e felicidade, além de melhorar na qualidade e produtividade dentro das organizações também deve haver relacionamentos interpessoais, pois o homem é um ser de relações, ninguém consegue ser autossuficiente e saber se relacionar também é um aprendizado.

Trabalhar as relações interpessoais dentro das empresas é tão importante quanto à qualificação e capacitação individual, pois quanto melhores forem a relações, maiores serão a colaboração, a produtividade e a qualidade.

"O desenvolvimento das pessoas pode ser gerenciado de tal maneira que elas possam ter uma carreira recompensadora na organização e esta possa ter as pessoas de que necessita para funcionar no longo prazo" (CHIAVENATO, 2005, p.142).

O Pedagogo Empresarial desenvolverá as CincoDisciplinas que Senge (2006), classifica em:

Pensamento sistêmico: as empresas são sistemas, todas as partes estão interligadas, assim, quando uma das partes está com problemas mais cedo ou mais tarde acaba afetando as outras. O pensamento sistêmico é pensar contemplando o todo.

Domínio pessoal: são poucos os adultos que trabalham no sentido de desenvolver tal disciplina que ajuda a esclarecer as coisas que são realmente importantes para nós, aprofundar nossa visão pessoal, concentrar energias, aprofundar a paciência e buscar nossas aspirações.

Modelos mentais: nas empresas, inclui a capacidade de desenvolver diálogos ricos em aprendizagem, onde as pessoas possam expor seus pensamentos, abertas para ouvir os demais. Visão compartilhada: surge a partir de um líder que consegue fazer de sua visão individual, uma visão compartilhada e dividida com o grupo, este passa a estar mais comprometido e motivado com as ideias da organização.

Aprendizagem em equipe: ocorre quando o grupo consegue ultrapassar o individual e aprende a trabalhar em equipe, tornando os resultados mais satisfatórios para a organização, além de melhorar o relacionamento interpessoal.

Essas cinco disciplinas na empresa podem fazer com que o grupo de colaboradores passe a pensar na empresa como um todo e não somente naquilo que cada um deve fazer, ou seja, "sua parte", facilitando assim, o trabalho e chegando a obter resultados positivos dentro da empresa.

Para Macêdo (2007), um dos maiores problemas das empresas é a falta de comunicação. A comunicação e o relacionamento entre os indivíduos no âmbito das organizações são fundamentais para um bom convívio e consequentemente um melhor local de trabalho, harmonioso e acolhedor. Mas nem sempre esse diálogo acontece, pois o homem não explora corretamente as formas de se relacionar. Muitas pessoas não dão a importância necessária para o significado das palavras. Uma frase errada pode levar um negócio a não se realizar.

E o Pedagogo Empresarial intervém também nesse quesito desenvolvendo atividades para promover o diálogo entre os colaboradores, como trabalhos em equipe,

dinâmicas de grupo, excursões, jogos, enfim tudo que possa ajudar no melhoramento da comunicação, convivência, qualidade de vida e principalmente para que todos possam sentir-se valorizados e importantes para aquele ambiente.

Alguns desses estudiosos falam que as empresas dependem impreterivelmente das pessoas para produzir seus produtos, atender bem sua clientela, competir no mercado de trabalho conseguindo assim atingir seus objetivos como: produtividade, crescimento, qualidade em seus produtos e consequentemente bons lucros.

A valorização e a compreensão humana em um ambiente de trabalho proporcionam um ambiente harmonioso e saudável para todos os envolvidos. Trabalhar as pessoas não é uma tarefa fácil, é árduo, sofrido, um tanto complicado, muitas vezes é desanimador, mas quando consegue se chegar ao objetivo percebe-se que tudo valeu à pena e que nada é impossível, pelo contrário é possível sim quando se tem garra e determinação.

> É com esse espírito e entusiasmo que o profissional que trabalha as pessoas e com as pessoas deve seguir em suas tarefas possíveis e "impossíveis". Não é tarefa fácil lidar com o outro, porém, se cada um entender sua parte na construção de um bem comum, de um bem maior dentro da empresa (e não estamos falando só de construção de relacionamentos, mas também como isso leva a empresa a produzir mais e melhor) já é um bom começo (COSTA, 2011, p.23).

É de extrema relevância entender o ser humano e saber que ele traz consigo uma vontade enorme de crescer profissionalmente, tem muitas ambições, cria expectativas, sonha com uma vida melhor, busca novos conhecimentos, quer se destacar e ser o melhor.

E isso se faz favorecendo o desenvolvimento da pessoa humana, respeitando e tratando o colaborador e construindo os alicerces para que a organização se torne inteligente e de sucesso. Pois, afinal o que seria das organizações se não existisse o homem para manejar seus instrumentos de alta tecnologia?

E principalmente como iriam produzir em grande escala para obter sua lucratividade? Simplesmente elas não existiriam e mesmo que alguma ainda tentasse não "sobreviveria", ou seja, sem as pessoas é impossível que uma organização obtenha sucesso.

Por isso, é preciso que as empresas invistam mais em seus funcionários e os valorize cada vez mais para que ambos possam trabalhar em conjunto buscando um mesmo objetivo.

> Há empresas que lançam projetos educativos para todos os colaboradores como sendo um benefício optativo oferecido pela empresa. Assim, por exemplo, um gerente de informática poderá estar matriculado em um curso de Educação Física porque gosta dessa área. Isso não é treinamento, isso é um programa motivacional de estudo. E a mesma empresa ainda pode oferecer bolsas de 50% ou 100% independentemente da remuneração de cada funcionário. Isso é ótimo, mas não deve ser confundido com um programa de treinamento voltado para as demandas da empresa (COSTA, 2011, p.43).

A qualidade de vida no trabalho, hoje vem sendo uma maneira inteligente das empresas cultivarem seus melhores funcionários dando a eles o que necessitam superando suas expectativas, proporcionando um ambiente melhor de trabalho oferecendo crescimento dentro da empresa, ou seja, valorizando o seu trabalho e seu desempenho naquilo que lhe cabe fazer no dia a dia e principalmente valorizando-o como um ser humano e não como uma máquina.

Para que a empresa possa se desenvolver de uma maneira satisfatória é preciso que o funcionário saiba o que a administração espera que ele produza e a mesma deve demonstrar interesse em colaborar no que for preciso para que o trabalho ocorra da melhor maneira possível contemplando assim ambos os lados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notória a ampliação dos campos de atuação para os Pedagogos nesse contexto atual, visto que esse profissional é indispensável em todas as vertentes de ensino. Começamos o trabalho ciente de que o profissional de Pedagogia pode e deve atuar em diversas esferas da ação educativa, sendo ela escolar ou não. O que mais incomodou foi verificar que em nosso Estado não existe um investimento no âmbito da contratação do Pedagogo Empresarial para atuar nas grandes empresas.

Outro fator de relevância foi o fato de que é escasso o debate sobre essa temática do pedagogo fora do contexto sala de aula. Na visão simplista das pessoas, esse profissional deve atuar apenas em coordenação pedagógica, onde muitas vezes nem ele mesmo sabe sobre suas atribuições, ficando a mercê de trabalhos alheios a sua real função.

É importante de falar mais em Pedagogia empresarial, da sua importância dentro de empresas de diferentes portes, tendo em vista que o trabalho braçal está diminuindo, assim ele passa a ser mais mental e intelectual fazendo com que as pessoas

tenham que pensar serem criativas, inovadoras, empreendedoras, diversificadas, por isso as empresas estão encontrando dificuldades em contratar novos funcionários, pois a maioria que está à procura de um emprego muitas vezes não se encaixa em seu perfil.

O campo empresarial vem melhorando e investindo em capital humano, nesse contexto o profissional da Pedagogia Empresarial vem crescendo e mostrando às organizações empresariais que podem contribuir para a melhoria dos profissionais, com a utilização de treinamentos, capacitação e trabalhando a motivação de cada colaborador.

Se os gestores pensarem que tendo um profissional assim, é vantajoso para sua empresa, investirão obviamente no capital humano, de forma que não haverá mais colaboradores desmotivados, os relacionamentos interpessoais melhorarão, evitando também a dispersão e/ou stress emocional por conta da falta de entrosamento.

É necessário que as organizações mudem sua visão a respeito do grupo de trabalhadores, este não deve mais ser tratado apenas como operadores de máquinas, mas sim como trabalhadores que pensam se organizam que sabem onde querem chegar, que acreditam no seu trabalho e merece respeito, admiração e acima de tudo merecem ser valorizados.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcus Garcia de. **Pedagogia empresarial: saberes, práticas e referências**. Rio de Janeiro: Brasport, 2006.

CHIAVENATO, Idalberto. **Carreira e competência: gerenciando o seu maior capital**. São Paulo: Saraiva, 2002.

_____. **Gerenciando com as pessoas**. Rio de Janeiro: Esevier, 2005.

_____. **Treinamento e desenvolvimento de recursos humanos:** como incrementar talentos na empresa. 7.ed. São Paulo: Manole, 2009.

GIL, Antônio Carlos**. Administração de recursos humanos:** um enfoque profissional. São Paulo: Atlas, 1994.

COSTA, Marília Maia. **Psicopedagogia empresarial**. 2.ed. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade**. 22. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FRITZEN, Silvino José. **Relações humanas interpessoais: nas convivências grupais e comunitárias**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Gestão de Pessoas**: enfoque nos papeis profissionais. São Paulo: Atlas, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**8.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MACÊDO, Ivanildo Izaias de; et al. **Aspectos comportamentais de gestão de pessoas**. 9.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

NOGUEIRA, Rodrigo dos Santos. **A importância do pedagogo na empresa**. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: Acesso em: 16 set 2010.

OLIVEIRA, Maria Edna Sabina de. **O pedagogo em espaços não escolare**s. *Revista acadêmica Alfa*. v 1 n 1. Maio/outubro 2004. Disponível em: Acesso em: 16 set 2010.

ROCHE, John James. **Autoestima e a valorização da pessoa humana**. 7.ed. São Paulo: Editora Santuário, 2002.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. 22.ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2006.

OS GÊNEROS TEXTUAIS E O ENSINO DE LÍNGUAS: UMA ABORDAGEM TEÓRICA

Eliane Maria da Silva (Faculdade Pio Décimo)
Franklin Lima Santos (Faculdade Pio Décimo)

INTRODUÇÃO

A linguagem sempre enfrentou influências das mais diversas, mesmo hoje com o mundo globalizado, passando a receber modificações tanto no léxico quanto na sintaxe. Com isso, os falantes chegam a adquirir novas maneiras de usar a língua, seja falada ou escrita. No campo da escola, os gêneros, passam a ser também influenciados através de diversas maneiras.

Antes de adentrarmos a discursão sobre a utilização dos gêneros textuais discorremos sobre a tipologia que abrange um número finito de categorias. São elas: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. Essas tipologias foram por muito tempo abordadas nas escolas de forma generalizada e com grandes conjuntos de textos que priorizavam a análise da língua e da gramática. No pequeno trecho a seguir, Schneuwly e Dolz (2004) são enfáticos quando denominam a tipologia textual ao concluírem que:

> Além disso, as teorias textuais ofereciam conceitos e instrumentos que generalizavam as propriedades de grandes conjuntos de textos (tipos) abstraindo suas especificidades e propriedades intrínsecas em favor de uma classificação geral (tipologias) que acabava por preconizar formas globais nem sempre compartilhadas pelos textos classíficados. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 9)

Eles afirmam que descartavam essencialmente o que estava dentro do texto no que se refere ao conteúdo dentro de uma tipologia textual, sendo que os Gêneros Textuais, com suas inúmeras categorias, já se faziam presentes, porém, não trabalhados e nem expostos pelos docentes de forma que, ao longo dos anos, muitos professores somente focaram a parte mais restrita que são as tipologias.

> Os gêneros textuais são elementos norteadores do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa em sala de aula, introduzindo não apenas as atividades gramaticais como também atividades subjacentes às práticas sociais. A leitura de diferentes tipos de gêneros textuais contribui para a ampliação do ato de pensar crítico do aluno. (SOUZA; SOUZA, 2011, p. 8)

Souza (2011 p.2 apud Bakhtin (1997) que o gênero deve ser empregado em uma perspectiva ideológica mais ampla, ou seja, enquanto práticas discursivas

socialmente situadas nas técnicas discursivas orais ou escritas que produzimos em diversas situações cotidianas de comunicação. Segundo Souza (2011, p.2 apud Bakhtin (1997) as ações linguísticas do cotidiano estão basicamente orientadas por fatores de contexto situacional, ou seja, quem produz o texto, quem é o interlocutor, qual a finalidade do texto, e qual gênero pode ser utilizado para estabelecer o tipo de comunicação que se pretende.

Carta pessoal, contos de humor, receita culinária, reportagem, etc.; sempre houve certa ignorância em relação à distinção desses gêneros. O que mais se abordou foi como identificar textos narrativos, descritivos ou dissertativos sem focar nas suas argumentações. Hoje a realidade é outra. Devido ao avanço tecnológico tem se discutido muito a respeito desses gêneros textuais que podem ser encarados como um método para o ensino da língua em si, sendo eles um gênero que não está fechado nem inerte, ou seja, ele é mutável porque pode se adaptar e se transformar de acordo com a realidade vivida.

De acordo com Bakhtin (2003), gêneros são "tipos relativamente estáveis de enunciado, definidos por seu conteúdo temático, por seu estilo e por sua construção composicional". Eles são estáveis porque podem mudar e se transformar em outro gênero e ganhar novas roupagens. Um gênero não é fechado. Dentro dele podem existir vários outros gêneros ou conteúdos que podem ser observados e trabalhados. A sua construção composicional, as características e a forma como ele é produzido, composto e apresentado constituem um gama a ser explorada no processo de ensino e aprendizagem de línguas.

Para Marcuschi (2002, p. 22-23), os gêneros são "textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades, estilo e composição característica. Textos materializados são aqueles que a partir do momento que saem da mente e passam a ser escritos ou falados ele se materializam, ou seja, passam a existir, tomando forma real e concreta. Ele cita, conforme expomos a seguir, o que se podem caracterizar gêneros textuais:

> Uma carta pessoal que você escreve para sua mãe é um gênero textual, assim como um editorial, horóscopo/ receita médica, bula de remédio, poema, piada, conversação casual, entrevista jornalística, artigo científico, resumo de um artigo, prefácio de um livro. É evidente que em todos estes gêneros também se está realizando tipos textuais, podendo ocorrer que o mesmo gênero realize dois ou mais tipos. (MARCUSCHI, 2002, p. 25)

Os gêneros surgem das tipologias textuais e eles são inúmeros, dinâmicos e estão sempre em movimento, circulando em nosso meio de várias maneiras e formas, sendo criados em nossas vivencias diárias. Uma notícia de jornal, por exemplo, faz parte do tipo textual informativo, mas dentro dela pode haver um tipo argumentativo se o repórter colocar a sua opinião; podem existir elementos descritivos, além de outros pertencentes a uma ou várias tipologias textuais. Daí observamos que o gênero parte dos tipos textuais, conforme afirma Marcuschi (2002) quando também diz que o trabalho com textos baseia-se no uso do gêneros.

> Tendo em vista que todos os textos se manifestam sempre num ou noutro gênero textual, um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros textuais é importante tanto para a produção como para a compreensão. Em certo sentido, é esta ideia básica que se acha no centro dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), quando sugerem que o trabalho com o texto deve ser feito na base dos gêneros, sejam eles orais ou escritos. (MARCUSCHI, 2002, p.33)

Partindo do pressuposto de que o "tipo" é uma categoria menor de textos e que desses tipos partem infinitos gêneros, a partir desses gêneros podemos trabalhar textos de diversas maneiras em sala de aula, e uma maneira eficiente de poder utilizar esses gêneros é trabalhar com a sequência didática. De acordo com Koch (2003) a sequência didática é uma ótima ferramenta para se trabalhar com os gêneros textuais. Ela afirma que

> (...) quanto mais precisa a definição das dimensões ensináveis de um gênero, mais a sequência didática facilitará a sua apropriação como (mega) instrumento e possibilitará o desenvolvimento de capacidades de linguagens diversas a ele relacionada. (KOCH, P. 59, 2003).

Dolz e Schneuwly (2004, p.98) apresentam, ainda, um esquema da sequência didática que pode ser utilizado para o ensino dos gêneros. A sequência didática primeiramente se compõe de um tema que será abordado em sala de aula, referenciando um tipo de gênero para o tema, explicando sua forma, funcionalidade e características e, a partir daí, os alunos farão sua primeira produção textual que servirá para o professor identificar até onde seu aluno conhece sobre o gênero trabalhado. A partir desse conhecimento o docente pode escolher um gênero e trabalhar com a sequência didática, ou seja, a depender da escolha do gênero, poderão ser duas, três, quatro aulas ou mais, trabalhando um mesmo gênero, porque o aluno só aprende a partir do contato com o texto. Escolhido o tema que será utilizado em todas as aulas subsequentes, a depender do gênero escolhido, é que vão se definir a quantidade de aulas propostas.

As possibilidades de leitura e produção de texto não devem ser trabalhadas de forma separadas das atividades escritas. Os gêneros textuais a exemplo do telefonema, do sermão, da carta comercial, da carta pessoal e do romance, dentre outros, possibilitam a junção da produção escrita e de leitura buscando o conhecimento de mundo do aluno. É importante ensiná-lo a atuar efetivamente na realidade em que vive, trabalhando com as infinitas formas de gêneros textuais desde a pré-escola até a sua formação acadêmica.

A partir desse proposto os resultados de aprendizagem podem ser mais favoráveis tanto na produção escrita e consequentemente na oralidade, ampliando a capacidade linguística. Souza (2011) afirma que dessa forma os alunos podem apropriar-se de procedimentos de qualquer gênero textual a partir de suas habilidades, ficando claro que um bom texto é aquele que se adéqua à situação comunicacional na qual fora produzido.

> Portanto, os gêneros textuais compreendem uma ação linguística sobre a realidade, pois ampliam a capacidade individual do usuário, como também amplia o conhecimento do mesmo a respeito dos gêneros. O ensino dos diferentes tipos de gêneros nas escolas é capaz de aumentar a competência linguística e discursiva dos alunos em relação à compreensão do fato de como estabilizar sua participação social enquanto cidadão. (SOUZA; SOUZA, 2011, p.2)

Por isso, é importante observar como as escolas e os professores vêm trabalhando com esse tema, como é passado para os discentes e como se estabelece essa comunicação entre as partes. O estudo dos gêneros textuais é uma área interdisciplinar, cultural e social.

No entanto, leitura e produção de textos integram o trabalho com a língua e são importantes em qualquer etapa do processo de aprendizagem tomando como base de ensino a produção e interpretação de textos, desde que seja de forma contextualizada como orientam os PCNS, para, assim, poder desenvolver sua competência discursiva dentro de um proposto. Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), têm discutido a necessidade de o ensino de língua ser pautado nos estudos sobre os gêneros textuais. Embora os enfoques sobre os gêneros textuais sejam bastante diversificados, tentamos entendê-los e caracterizá-los como se o objetivo for o texto como unidade básica de ensino.

> Se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e a interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizadas, pouco têm a ver com a competência discursiva, que é questão central. Dentro desse marco, a unidade

> básica de ensino só pode ser o texto, mas isso não significa que não se enfoquem palavras ou frases nas situações didáticas específicas que o exijam. (PCN, 1997.)

Os PCNs nos orientam a trabalhar de forma contextualizada e com isso os alunos aprendam a interpretar e a produzir textos que tenham relação com questões sociais, com questões vivenciais do seu meio, evitando alguns aspectos tais como a diferença entre ensinar por meio de frases ou palavras soltas e isoladas, e sim trabalhar com textos que fazem parte do seu cotidiano dando sentido a essa forma de aprendizagem, no qual o papel da escola frente a essa nova situação didática em que o aluno poderá utilizar a linguagem oral e escrita nas diferentes situações comunicativas;

Desafios em sala de aula

Há tempos se vem abordando sobre como trabalhar os gêneros textuais e quais seus grandes desafios em sala de aula diante de suas diversidades de gêneros. O grande desafio é como trabalhar essas diversidades e como explorar suas formas, visto que estão diretamente ligadas às situações sociais. Barroso (2011) descreve em seu texto que:

> Desde a segunda metade da década de 90 (1996/1998), as discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa têm se pautado, primordialmente, pelas orientações propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. A publicação desses documentos e, especialmente, dos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), trouxeram para o cenário educacional um olhar diferenciado, e institucionalmente legitimado, sobre uma nova prática de ensino de língua. (BARROSO, 2011, p.136).

Olhando para essa nova prática de ensino e pelas orientações dos PCNs, Souza (2011, apud Kleiman, 1995) nos diz que:

> "um bom desempenho para o desenvolvimento do gênero textual é a utilização de conhecimentos prévios, como por exemplo as informações contidas no conhecimento do aluno em sua vivencia cotidiana, aproveitadas para favorecer os aspectos linguísticos, textuais e de mundo, estrategicamente diferenciadas".

Santos, Mendonça e Cavalcante (2007) fazem um questionamento no capítulo 2 do livro Diversidade Textual sobre o letramento a diversidade não serem suficientes, é preciso conhecer e distinguir os gêneros uns dos outros e trabalhá-los de forma efetiva.

> Ao trazerem textos variados para a sala de aula, ultrapassando, portanto, o trabalho com frases soltas, muitos professores acreditam ter achado a solução para os desafios do letramento. Entretanto, apenas a presença da diversidade textual na sala de aula não é suficiente; é preciso trabalhar, de fato, com essa diversidade. Abordar efetivamente os gêneros textuais naquilo que têm de específico supõe conhecer o que os distingue uns do outros, isto é, as suas características. (SANTOS; MENDONÇA; CAVALCANTE, 2007, p.30).

Devemos observar alguns aspectos tais como a diferença entre ensinar por meio de frases ou palavras soltas e isoladas e, ou, trabalhar com textos que fazem parte do cotidiano dos alunos, dando sentido a essa forma de aprendizagem das diversidades textuais, com isso, é dever da escola frente a essa nova situação didática em que o aluno poderá utilizar a linguagem oral e escrita nas diferentes situações comunicativas e também utilizar os gêneros desde cedo pelos alunos.

> No entanto, é preciso lembrar que a produção textual através dos gêneros textuais torna-se mais satisfatória quando utilizada mais cedo pelos alunos e em situações concretas do cotidiano. Os gêneros também podem ser ampliados de acordo com a série do aluno, possibilitando assim uma aprendizagem muito mais rápida e significativa. (SOUZA; SOUZA, 2011, p. 4)

Para Schneuwly e Dolz (2004), o ensino da leitura e da escrita na escola pode ser sistematizado de forma que o aluno possa refletir, apropriar-se e usar diversos gêneros textuais. Através dos recursos que disponibilizamos hoje por via das culturas digitais, cada vez mais tem surgido e surgirão novas formas e ferramentas que vão ser incorporadas aos gêneros textuais, fato já citado por Marcuschi (2002) ao abordar questões como a explosão de novos gêneros através da cultura eletrônica.

> Hoje, em plena fase da denominada cultura eletrônica, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente o computador pessoal e sua aplicação mais notável, a internet, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. (MARCUSCHI, 2002, p.19)

Para esse autor, os gêneros surgem e se integram funcionalmente nas culturas comunicativas, condicionando seu uso de forma pragmática com práticas socialmente discursivas:

> Isto é revelador do fato de que os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio pragmáticos caracterizados como práticas sócio discursivas.(MARCUSCHI, 2002, p. 20)

Marcuschi (2002), em seu texto sobre definição e funcionalidade, revela baseado em Bronckart (1999) que os gêneros operam uma discursão legítima diante de certos contextos sendo sua relação histórica e social, ou seja, uma forma de realizar linguisticamente objetos específicos particulares.

> Quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares. Pois, como afirmou Bronckart (1999:103), "a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas", o que permite dizer que os gêneros textuais operam, em: certos contextos, como formas de legitimação discursiva, já

> que se situam numa relação sócio histórica com fontes de produção que lhes dão sustentação muito além da justificativa individual. (MARCUSCHI, 2002, p. 29).

Segundo Bronckart (1999), as condutas humanas são mediadas e organizadas pela linguagem. Não há como desvincular a língua das práticas e ações sociais.

> Nessa perspectiva, a linguagem é uma forma de ação que se realiza por meio do discurso socialmente situado e partilhado. O que isso significa? Isso significa que a língua não é fruto de construção individual, descontextualizada, mas é prática social, ou seja, se realiza como ação conjunta e partilhada entre sujeitos e entre sujeito e o mundo. (BARROSO, 2011, p. 137-138)

Bronckart (1999) enfatiza que a vida é organizada pela língua, ou seja, tudo é regido por ela e sem ela não haveria como se organizar, porque ela dá esse condicionamento para que tudo possa fluir sistematicamente. Barroso (2011) completa que na perspectiva da linguagem a ação se realiza por meio do discurso socialmente partilhado, e é a língua que faz essa mediação. E com o interacionismo sociodiscursivo, voltado para o ensino da língua e promovendo uma revisão sobre as práticas de linguagem, Barroso destaca que:

> Assumindo, uma posição contrária às abordagens tradicionais que priorizam o ensino sobre a língua, com foco apenas no ensino da metalinguagem, o interacionismo sociodiscursivo volta-se para o ensino da língua em seus usos e promove uma revisão sobre as práticas de linguagem, elegendo como objeto de ensino o texto empírico, atualizado em diferentes gêneros textuais orais e escritos. (BARROSO, 2011,p. 138)

Barroso (2011) afirma também que "não há como nos comunicarmos a não ser através dos gêneros de textos orais ou escritos. Os gêneros textuais, como construtos de natureza social, cognitiva e linguística, funcionam como modelos de referência para o usuário da língua". Nessa referência propõem os PCNs que os gêneros textuais devem ser objetos de ensino na prática de leitura, produção oral e escrita.

Marcuschi (2002, p.22) revela que "partimos do pressuposto básico de que é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto". Ele enfatiza que a comunicação verbal está atrelada a um gênero textual.

> Em outros termos, partimos da ideia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. Essa posição, defendida por Bakhtin [1997] e também por Bronckart (1999) é adotada pela maioria dos autores que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos, e não em suas peculiaridades formais. (MARCUSCHI, 2002, p. 22)

OBSERVAÇÕES FINAIS

Em conclusão a estas observações, pode-se dizer que o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de lidar com a língua em seus mais diversos usos no dia-a-dia. Os gêneros são criados e reconstruídos pelos indivíduos por meio, principalmente, das interações comunicativas. Não podemos ignorar o que faz parte da vida social do aluno, pois nada do que fizermos linguisticamente estará fora das concepções de qualquer gênero. Ao conceber a linguagem como prática social, os PCN's contemplam o objetivo primordial da educação: formar indivíduos que desenvolvam o exercício da cidadania, isto é, tornem-se aptos a atuar de forma crítica e produtiva na sociedade, transformando-a continuamente através de suas ações e interações sociais, que se dão, intimamente, por via da comunicação, atravessada pontualmente por uma gama de gêneros que devem ser intimamente conhecidos e abordados no processo de ensino e aprendizagem de línguas.

REFERÊNCIAS

Bakthin, Mikhail Mjkhailovitch. **Estética da criação verbal.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes. 2003.

BARROSO, Terezinha. **Gênero Textual como Objeto de Ensino:** Uma Proposta De Didatização De Gêneros Do Argumentar.SIGNUM: Estud. Ling., Londrina, n. 14/2, p. 135-156, dez. 2011.

BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem,textos e discurso:** por um interacionismosócio-discursivo. Trad. de Anna Rachel Machado e Péricles da Cunha. São Paulo: Educ, 1999.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, BERNARD. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 149-185.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.T6

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P. et al. (org.) **Gêneros textuais & ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

SANTOS, Carmi Ferraz. MENDONÇA, Márcia. CAVALCANTI, Marianne C.B. **Diversidade textual:** os gêneros na sala de aula. 1.ed., 1. reimp. — Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOUZA, Geralda Alves De. SOUZA, Vanessa Narel Pereira De.**O Trabalho Com Os Gêneros Textuais Na Escola:** Pressupostos Teóricos. Catolé do Rocha-PB. Universidade Estadual Da Paraíba – Uepb.ISSN: 2178-731X. 2011

PROGRESSÃO TEXTUAL: A IMPORTÂNCIA DOS ELEMENTOS COESIVOS PARA O ENCADEAMENTO LINGUÍSTICO

Jean Santos Batista (FSLF)

INTRODUÇÃO

No processo de construção de um texto, alguns mecanismos linguísticos são importantes para que se alcance maior clareza na transmissão dos pensamentos e concatenação das ideias. Desses mecanismos, destacam-se os elementos coesivos, os quais permitem existir relação de sentido entre as diversas partes do texto, além de garantir que ele seja compreendido.

Entende-se por elementos coesivos os recursos linguísticos que possibilitam a manutenção semântica do texto. Eles são formados, de acordo com Ingedore Koch (2010), por elementos referenciais e sequenciais. Sendo que cada um deles possui seu papel no texto e é aplicado de acordo com a necessidade. É também por meio desses mecanismos que se consegue manter a conectividade e retomada do que foi escrito: tanto na mesma oração, como nas outras orações existentes no texto.

Conforme Evanildo Bechara (2009, p. 766), "O enunciado não se constrói com um amontoado de palavras e orações. Elas se organizam segundo princípios gerais de dependência e independência sintática e semântica". Assim, depreende-se que as palavras em si não constituem um texto, é necessário que haja entre elas fator de conexão que lhes permita estabelecer relação de sentido e progressão da mensagem, a fim de levar adiante o discurso.

Diante disso, este artigo objetiva demonstrar a relevância dos mecanismos coesivos para a progressão textual, bem como analisar a maneira como a inserção desses elementos contribui para uma melhor organização das ideias.

ELEMENTOS COESIVOS: VISÃO GERAL

Elementos de coesão são, sem dúvidas, importantes fatores para um melhor desenvolvimento textual. Acerca disso, Ingedore Koch (2010, p. 27) afirma que:

> O uso dos elementos coesivos dá ao texto maior legibilidade, explicitando os tipos e relações estabelecidas entre os elementos

> linguísticos que o compõem. Assim, em muitos tipos de textos – científicos, didáticos, expositivos, opinativos, por exemplo, a coesão é altamente desejável, como mecanismo de manifestação superficial da coerência.

Dada a importância de tais elementos, conforme a lição da autora, torna-se necessário definir o que são elementos coesivos e qual o seu papel no processo de desenvolvimento do texto. Conforme Maria Lúcia Mexias Simon (2008), elementos de coesão proporcionam ao texto a progressão do fluxo informacional, para levar adiante o discurso. Pode-se inferir, desse modo, que eles são elementos gramaticais responsáveis pela progressão das ideias textuais.

Marcuschi (2012) e Koch (2010) afirmam que existem dois grupos que compõem tais elementos de coesão. O primeiro deles é o da coesão referencial, que é responsável por fazer remissão a outro elemento do texto. Já o segundo é o da coesão sequencial, a qual irá nortear o processo de progressão das ideias.

> Um desses mecanismos diz respeito à organização tida como referencial, baseada, sobretudo, em aspectos ligados à significação ou à referência. O outro funda-se na organização sequencial em que a referência não é central. (MARCUSCHI, 2008, p. 108)

Coesão referencial é quando um elemento citado anteriormente é retomado no discurso. Neste tipo de coesão ocorre o que se chama remissão por meio de anáfora e de catáfora. Remissão anafórica é quando um elemento que já havia sido citado no texto é retomado por outro elemento, enquanto que na catafórica o referente da expressão é subsequente a ele.

1. Ai quem me dera uma feliz mentira / *que* fosse uma verdade para mim! (F. Espanca)
2. A vida é apenas *isto*: um encadeamento de acasos bons e maus. (F. Espanca)

Em (1), o pronome relativo *que* retoma a expressão *mentira* e, por esse motivo, ocorre uma referenciação anafórica; ao passo que, em (2), o pronome demonstrativo *isto* refere-se aos termos subsequentes *um encadeamento de acasos bons e maus*; há, assim, uma referenciação catafórica.

Nesse contexto, ressalta-se que alguns elementos gramaticais funcionam como formas remissivas presas, isto é, relacionam-se a outros termos presentes no mesmo grupo nominal, concordando em gênero e número e, algumas vezes, modificando-os. Essa função é comum aos artigos, no entanto os pronomes adjetivos e os numerais ordinais e cardinais também desempenham esse papel.

Outros, em contrapartida, funcionam como formas remissas livres, sendo que o referente a que eles fazem referência (seja anafórica seja catafórica) não estão presentes no mesmo grupo nominal. Tal função é comum aos pronomes pessoais de 3ª pessoa, aos pronomes substantivos e aos advérbios pronominais.

E, por fim, há ainda um terceiro grupo denominado formas remissivas lexicais, cuja referência se baseia em fatores extralinguísticos, ou seja, não presentes no contexto situacional do discurso, mas que possuem ligações diretas com o meio.

A coesão sequencial, por sua vez, diz respeito aos mecanismos que torna possível a progressão do texto de forma coerente. Aqui, não há retomada de elementos e sim a utilização de termos que possibilitam a continuidade do discurso.

3. O tempo estava nublado, *todavia* fomos à praia.

No período acima, percebemos que a conjunção *todavia* não retoma nenhum elemento citado antes, ainda assim ela é fundamental para a frase porque permite a percepção da ideia de adversidade que existe entre as orações, funcionando, dessa maneira, como elemento de coesão sequencial.

Autores modernos de Linguística Textual afirmam existir um outro tipo de coesão: a coesão lexical, que se dá pela reiteração, substituição e associação. Neste terceiro tipo de coesão, ocorre a retomada de termos já citados por meio da repetição deles mesmos ou de termos que se aproximem semanticamente deles.

4. O gato pulou o muro e adentrou na casa da vizinha. O *felino* certamente será expulso, porquanto ela não gosta de animais.

Na frase acima, temos um exemplo de coesão lexical pois o termo felino, que se aproxima semanticamente de gato, substitui o termo gato.

Acerca deste tipo de coesão, Luiz Carlos Gonçalves (2000) dispõe que:

> A coesão lexical é o efeito coesivo que é ativado pela seleção de um item vocabular para se referir a algum elemento do texto com o qual tenha alguma relação de sentido. Ela distingue-se dos elementos usados para se processar a coesão gramatical porque não é feita por itens cuja função quase que exclusiva seja a de reativar itens em um texto, como pronomes, ou seja, o léxico é um grupo aberto, com uma gama enorme de possibilidades. Um elemento lexical não é, por si, coesivo. Ele adquire esse traço dentro do texto, ao passo que a coesão gramatical se processa a partir de itens gramaticais, ou seja, pela escolha dentro de um sistema fechado."

ANÁLISE DA IMPORTÂNCIA DO FATOR COESIVO PARA A CONSTRUÇÃO DE SENTIDO

Existe uma íntima relação entre problemas de coerência com problemas na coesão do texto. Isso porque a inserção de elementos coesivos inadequados ao contexto discursivo pode tornar o texto ambíguo e até mesmo incompreensível. Assim, para um texto ser considerado coeso é preciso haver relação entre todas as suas estruturas e tal relação se dá por meio os elementos coesivos, tais como conjunções, pronomes e pontuação.

> É inegável a utilidade dos mecanismos de coesão como fatores da eficiência do discurso. Além de tornar a superfície estável e econômica, na medida em que fornecem possibilidades variadas de se promover a continuidade e a progressão do texto, também permitem a explicação de relações que, implícitas, poderiam ser de difícil interpretação, sobretudo na escrita. (COSTA VAL, 1994, p. 3).

Dessa forma, vemos que a seleção de termos condizentes com a finalidade do texto está intrinsicamente ligada à clareza da mensagem. Vejamos alguns exemplos abaixo:

5. O ladrão foi preso porque assaltou o banco.
6. O ladrão foi preso quando assaltou o banco.
7. O ladrão foi preso apesar de ter assaltado o banco.

Em (5), a mensagem é perfeitamente compreensível, pois o fato de o ladrão ter sido preso é consequência de ele ter assaltado o banco. Há, nesse caso, uma relação de causa e consequência que permite o estabelecimento de sentido entre as orações. Já em (6), vemos que a conjunção temporal quando permite que compreendamos que o ladrão foi preso no momento em que assaltou o banco. Em (7), no entanto, a mensagem não é coerente, isto é, não tem sentido. Isso ocorre porque não é possível estabelecer uma relação de concessão com o fato de o ladrão ter sido preso. Assim, em ocorrências do tipo (7) o prejuízo na coerência decorre da utilização inadequada do elemento coesivo.

Em outros casos, pode-se não utilizar mecanismos coesivos e o texto ainda assim ser claro, todavia o emprego deles confere ao texto maior legibilidade. Citemos alguns exemplos abaixo:

8. A corrupção está impregnada na política. O país não cresce.
9. A corrupção está impregnada na política, por isso o país não cresce.

Embora um discurso como o do tipo (8) seja compreensível, ele não apresenta marcadores sintáticos específicos que denotem sua coesão como o do tipo (9), estabelecida pela conjunção conclusiva por isso. Concluímos, nessa análise, que, desde que não seja por fatores estilísticos, é preferível que se utilize mecanismos coesivos a fim de tornar as ideias mais claras.

É perceptível, dessa forma, que os elementos linguísticos constituem importantes mecanismos para a construção do sentido do texto, uma vez que a sua utilização adequada ao contexto discursivo contribui para o direcionamento da ideia a que o pretende-se chegar no ato da escrita. Por outro lado, o uso indevido pode acarretar problemas que, certamente, tornará a mensagem incompreensível. Para Luis Passegi et al. (2010, p.278), "Como resultado da complexidade da sequência, tem-se um efeito estilístico que gera a polissemia do texto e reforça o caráter multifacetado do discurso".

Assim, em se tratando de produção textual, ela não deve ser concebida como um emaranhado de palavras soltas e desconexas, mas sim de ideias justapostas entre sim, de modo a formar um todo compreensível.

Elementos coesivos são, por esse motivo, fundamentais para o processo de construção do sentido da mensagem, corroborando para que a compreensão se manifeste. Sendo assim, a coesão se constitui pelos recursos linguísticos responsáveis pela ligação que se estabelece entre os termos de uma frase, entre as orações de um período e que, consequentemente, colaboram para a formação de parágrafos harmonicamente bem construídos.

Existe uma relação intrínseca entre coesão e coerência, uma vez que, por meio da primeira, alcançar a última torna-se mais fácil quando se utilizam de modo adequado os mecanismos coesivos. Nesse sentido, a fim de que se alcance maior coerência na concatenação das ideias é fundamental conhecer tais elementos e o sentido que eles possuem ou podem vir a possuir quando postos no contexto comunicacional. Assim, por exemplo, saber o valor das conjunções – se é causal, temporal, concessiva, consecutiva, etc. – torna-se fundamental no processo de construção do sentido.

> Há, pois, certos fenômenos sintáticos que se formam ou se dão na relação entre as sentenças e que independem da correção individual de cada uma. Este tipo de dependência que se cria nas séries de sequências a que chamamos *textos* vai permitir e exigir novos padrões frasais. (MARCUSCHI, 2012, p. 51)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi objetivo deste trabalho apresentar, de um modo geral, os elementos coesivos, bem como analisar o modo como a aplicação deles no texto pode, na maioria das vezes, evidenciar a clareza da mensagem, cumprindo, portanto, com a finalidade da mensagem.

Diante do exposto, neste artigo, concluímos que o fundamental para um texto é a relação coerente entre as ideias. Para tanto, podemos fazer uso de alguns elementos que contribuirão para a aceitação do texto, isto é, sua compreensão. A explicitação dessa relação por meio dos elementos coesivos, embora nem sempre necessária, é sem dúvida útil. Assim, uma vez presentes, esses recursos devem ser usados de acordo com regras específicas, sob pena de reduzir a aceitabilidade do texto.

REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BENTES, Anna Christina e LEITE, Marli Quadros (Org.). **Linguística de texto e análise da conversação:** panorama das pesquisas no Brasil. São Paulo: Cortez, 2010.

COSTA VAL, Maria das Graça. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coesão textual**. 22. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. **Linguística de texto:** o que é e como se faz?. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: REPENSANDO O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA NA ESCOLA

Adriana Santos (FSLF)
Alexia Carvalho da Silva Pessoa (FSLF)

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é discutir as concepções de alfabetização e letramento, a fim de repensar o ensino da leitura e escrita na escola. Sabemos que como pedagogas o processo de alfabetização é mais que ensinar as habilidades de leitura e escrita. Nesse sentido, acreditamos que o motivo por trás do grande índice de alunos analfabetos, não é só o fracasso escolar do aluno, e que para o êxito no processo de ensino-aprendizagem é necessário manter uma relação dialógica, significativa e compromissada entre o professor e o discente.

Através deste artigo, serão estudadas as concepções de alfabetização e letramento para que se possa aprendê-las e diferenciá-las. A importância do letramento no processo de alfabetização através do alfabetizar letrando, e como os dois são importantes e dependentes um do outro neste processo. Entendemos que alfabetizar é mais que ler e escrever, e que o discente precisa aprender também a fazer os usos sociais da leitura e da escrita no seu cotidiano, sabendo que existem níveis de letramentos e que são utilizados de formas diferentes no seu meio social.

Faz-se necessário que o professor tenha conhecimento não só sobre a alfabetização, mas também sobre letramento e que saiba utilizar seus conceitos na sala de aula, para ter uma melhor eficiência no processo de alfabetização. Procuramos meios e práticas pedagógicas que aproximem o aluno dos usos sociais da leitura e da escrita no seu dia a dia.

Aprenderemos também algumas práticas sociais de alfabetização e letramento que podem ser trabalhadas na sala de aula, e que por falta de conhecimento, muitos não sabem que elas também são usadas casualmente no seu dia a dia. Utilizando dessas práticas, diminui-se o índice de aprendizagem mecânica, onde se sabe que não traz níveis consideráveis de aprendizado para os alunos, que reproduzem o que é ensinado sem atribuir nenhum significado e utilidade ao seu cotidiano.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONCEPÇÕES TEÓRICAS

No Brasil por causa dos questionamentos que foram despertados a partir de 1980, foram criadas concepções para a alfabetização através de pesquisas nas áreas da psicologia cognitiva e psicolinguística, que apontavam para a necessidade de se compreender os sistemas alfabéticos de escritas e de saber utilizá-los em situações reais da comunicação escrita, prevenindo-se assim desde o início da alfabetização o analfabetismo funcional.

Alfabetização é a ação de alfabetizar, nomeia-se alfabetizado aquele que sabe apenas ler e escrever, que consegue codificar e decodificar os símbolos. Segundo Soares (2015) o termo alfabetização não ultrapassa o significado de "levar a aquisição do alfabeto", ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever; pedagogicamente, atribuir um significado muito amplo a alfabetização seria negar-lhe a especificidade, com reflexos indesejáveis na caracterização de sua natureza, na configuração das habilidades básicas de leitura e escrita, na definição da competência em alfabetizar. Toma-se, por isso, aqui, alfabetização em seu sentido próprio, específico: como processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita.

Não há uma definição precisa de Letramento, porém o termo passou a ser utilizado a partir da necessidade que surgiu recentemente no seio da sociedade, a de se medir o uso da leitura e a escrita, os seus devidos fins e utilidades sociais e a compreensão/expressão de um indivíduo a um determinado texto de forma contextualizada. O letramento percorre as práticas da leitura e da escrita no cotidiano do individuo, e a expressão/compreensão do uso dos mesmos. Por isso, um cidadão pode fazer uso do letramento sem ser necessariamente alfabetizado, como por exemplo, quando ele consegue identificar a linha de um ônibus, percebe-se a necessidade da prática da leitura no seu contexto social, ainda não sabendo ler.

O letramento varia de acordo com o grupo social ou do campo específico do conhecimento (prática profissional) ao qual o indivíduo está inserido, e isso motivou a emergência de inúmeros estudos a respeito de suas especificidades. É por isso, que nos meios acadêmicos e educacionais, surge-se a referência no plural do termo, "letramentos". Assim, faz-se importante analisar as formas de letramentos: letramento escolar e letramento social.

A IMPORTÂNCIA DO LETRAMENTO NA ALFABETIZAÇÃO

É proposto que alfabetização é mais que saber ler e escrever, "Sem dúvida, a alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito." (SOARES, 2015.). Não é considerada "alfabetizada" uma pessoa que consegue apenas decodificar os símbolos escritos em sons, no caso "ler", como também não é considerada "alfabetizada" quem consegue somente, usar de forma adequada o sistema ortográfico, expressando-se por escrito. Ainda assim, juntando os dois conceitos, eles são parcialmente verdadeiros para o processo de alfabetização. A partir dessa nova necessidade que surgiu na sociedade, o termo "Letramento" passa a representar a parte do processo de compreensão/expressão da escrita e o uso do sistema ortográfico de forma adequada e as práticas sociais que as demandam.

No processo de alfabetização é necessário alfabetizar que é ensinar a ler e a escrever, e o letramento que é o incentivo a compreensão e uso da leitura nas suas diversas utilidades, e a prática da leitura e da escrita além do processo da escolarização, na vida acadêmica, profissional e social do indivíduo.

Por isso a importância de se envolver com ás práticas sociais de leitura e escrita: ler livros, jornais, revistas, saber redigir um ofício, requerimento, formulário, saber escrever um simples telegrama. Incentivos que podem ser trabalhado na sala de aula, para ajudar a compor uma melhor formação do aluno, onde será desde seus anos inicias na escola moldado a ser um leitor assíduo, obtendo uma capacidade de compreensão de diferentes tipos de leitura e praticando sua escritura também em contextos diferentes.

Então, para o processo de alfabetização, as etapas alfabetização e letramento apesar de possuírem concepções diferentes, os dois se complementam nesse processo, por isso a importância de alfabetizar letrando.

PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E ESCRITA NA ESCOLA

A apropriação da leitura e da escrita é mais importante do que só saber ler e escrever, é de grande importância que ao alfabetizarmos nossos alunos, encontrássemos meios que vão além do bé-a-bá, e que incentive a expressão/compreensão da leitura e da escrita. Ao estudarmos sobre alfabetização e letramento sabemos o quanto é difícil como professores, pô-los em prática na sala de aula, cada aluno ao ser alfabetizado e

letrado, passa por vários níveis de alfabetização, mas muitos desses níveis, não são alcançados por falta de maturidade do aluno ou de conhecimento por parte do docente.

Deve-se ter incentivos a criações textuais das próprias crianças, quando usamos espaços para espalhar cartazes com letras soltas, perpetuando a aprendizagem mecânica do aluno, deixamos de aproveitar esses espaços com os próprias para que possam compartilhar "coisas" interessantes, suas próprias produções. Os professores devem ler para os alunos, quando pede-se para uma criança colar um bilhete em sua agenda sem ao menos ter conhecimento sobre o que está escrito nesse bilhete, é uma oportunidade perdida de se alfabetizar e explicar um dos objetivos do letramento.

Essas práticas devem ser trabalhadas e vivenciadas desde os primeiros anos da educação infantil, para que as crianças possam se apropriar da leitura e da escrita, e assim tornem-se leitores assíduos, encontrando prazer nisso. Práticas como: o desenho, a modelagem e o faz de conta, trabalhadas desde cedo são incentivos a escrita, pular essa etapa, leva ao aluno ao ensino fundamental já tendo que enfrentar textos extensos e cansativos, considerados necessários para eles, para que não se perca tempo, assim os mesmos aos poucos perdem o prazer.

Por isso, é interessante que o professor aproveite de interações sociais da leitura e da escrita que a criança já está inserida, provavelmente ela já têm contato com livros, desenhos animados, embalagens, cartazes, placas de ônibus, fazendo com que elas possam aprender através do intercâmbio social e segundo as suas próprias ações. Dependendo da frequência dessas influências, o processo pode ser acelerado ou lento, cabe ao professor também utilizar dessas ferramentas na sala de aula para acelerar o processo.

É de grande importância ressaltar que o docente deve priorizar o universo que o aluno está inserido, para que assim ofereça uma ressignificação do aprender ler e escrever, tornando processo de aprendizagem mais significativo. Neste sentido, o espaço escolar, deve ser um meio onde incentive a autonomia do aluno, a reponsabilidade através da compreensão e a criticidade através do se expressar, conscientizando-o que é capaz. Para isso, o docente deve oferecer práticas que de sentido as atividades, sabendo que cada atividade traz a possibilidade de novas aprendizagens e provoca novos desenvolvimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que para um indivíduo ter um processo de alfabetização eficaz ele precisa saber mais que ler e escrever. Que ser somente alfabetizado, ou somente letrado não é o suficiente no processo de alfabetização. É necessário que o docente conheça bem as concepções e as diferenças de alfabetização e letramento, para que se possa ter um melhor desempenho no processo de ensinagem.

A importância do professor além de alfabetizar, incentivando os alunos ao uso da leitura e da escrita não só na escola, mas também fora dela. Mostrando as utilidades sociais que a leitura e a escrita podem ter no cotidiano do discente, através de estratégias contextualizadas na sala de aula e de práticas pedagógicas que se aproximem do cotidiano do aluno.

E para que o processo de alfabetização torne-se completo, as etapas de alfabetização e letramento precisam ser trabalhadas juntas, bem planejadas, para que se forme um aluno não só conhecedor da leitura e da escrita, mas que ele possa compreender e expressar o conhecimento que será adquirido, ter a autonomia de suprir as necessidades desse conhecimento não só na sua vida acadêmica, mas também na sua vida social e profissional.

REFERÊNCIAS

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria (Org.). **Ler e compreender os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2006.

KLEIMAN, Ângela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. **Os significados do letramento.** Campinas: Mercado de Letras. 1995.p.15-61.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

_____. **Alfabetização e Letramento.** 5. ed. São Paulo: Contexto, 2015.