E-BOOK

HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES

ORGANIZADORES(AS)
Andreia de Rodrigues de Andrade
Fabiano Eloy Atílio Batista
João Antônio de Sousa Lira
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes



AmplaMente Cursos
EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

E-BOOK

HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.

AmplaMente Cursos
EDITORA DE LIVROS FORMAÇÃO CONTINUADA

ORGANIZADORES
Andreia de Rodrigues de Andrade
Fabiano Eloy Atílio Batista
João Antônio de Sousa Lira
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

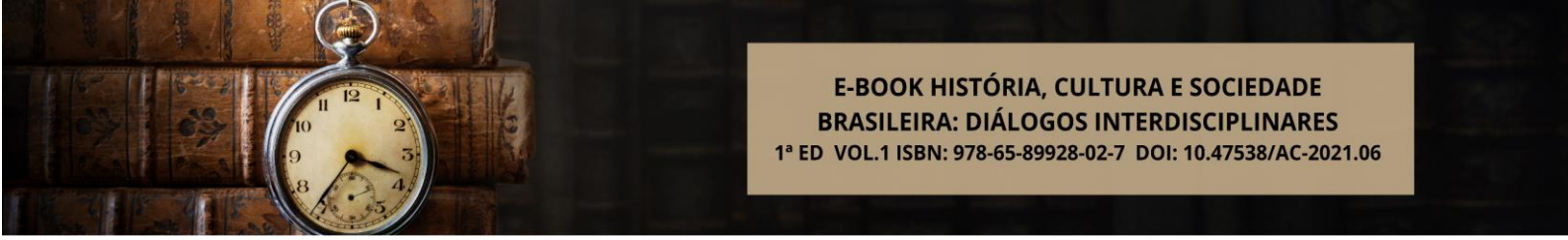
DOI: 10.47538/AC-2021.06

ISBN: 978-65-89928-02-7

9 786589 928027

AmplaMente Cursos
EDITORA DE LIVROS FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2021



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

E-BOOK

HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

História, cultura e sociedade brasileira [livro eletrônico] : diálogos interdisciplinares : volume 1 / organização Andreia de Rodrigues de Andrade ... [et al.]. -- 1. ed. -- Natal, RN : Amplamente Cursos e Formação Continuada, 2021.
PDF

Outros organizadores : Fabiano Eloy Atílio Batista, João Antônio de Sousa Lira, Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes.
ISBN 978-65-89928-02-7

1. Ciências sociais 2. Cultura e sociedade 3. História do Brasil 4. Interdisciplinaridade I. Batista, Fabiano Eloy Atílio. II. Lira, João Antônio de Sousa. III. Fernandes, Caroline Rodrigues de Freitas.

21-73652 CDD-306

Índices para catálogo sistemático:

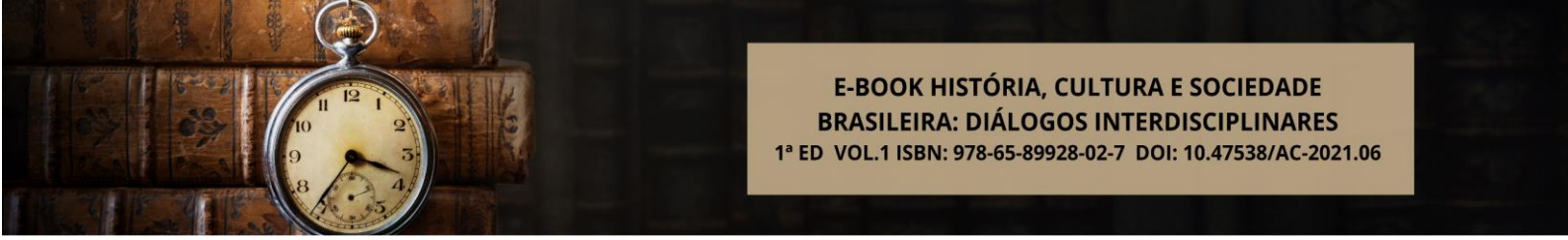
1. Cultura e sociedade : Sociologia 306

Aline Graziele Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

Amplamente Cursos e Formação Continuada
CNPJ: 35.719.570/0001-10
E-mail: publicacoes@editoraamplamente.com.br
www.amplamentecursos.com
Telefone: (84) 999707-2900
Caixa Postal: 3402
CEP: 59082-971
Natal- Rio Grande do Norte – Brasil

EDITORA DE LIVROS FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2021



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Editora Chefe:
Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas

Assistentes Editoriais:
Caroline Rodrigues de F. Fernandes
Maria Pollyana Sales Vicente
Margarete Freitas Baptista

Bibliotecária:
Aline Graziele Benitez

Projeto Gráfico e Diagramação:
Luciano Luan Gomes Paiva
Caroline Rodrigues de F. Fernandes

Imagem da Capa:
Shutterstock

Edição de Arte:
Luciano Luan Gomes Paiva

Revisão:
Os autores

2021 *by* Amplamente Cursos e Formação Continuada
Copyright © Amplamente Cursos e Formação Continuada

Copyright do Texto © 2021 Os autores
Copyright da Edição © 2021 Amplamente Cursos e Formação Continuada
Direitos para esta edição cedidos pelos autores à Amplamente Cursos e Formação Continuada.

Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de atribuição Creative Commons. Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional (CC-BY-NC-ND).

Este e-book contém textos escritos por autores de diversos lugares do Brasil e, possivelmente, de fora do país. Todo o conteúdo escrito nos capítulos, assim como correção e confiabilidade são de inteira responsabilidade dos autores, inclusive podem não representar a posição oficial da Editora Amplamente Cursos.

A Editora Amplamente Cursos é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação. Todos os artigos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

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

Situações de má conduta ética e acadêmica ou quaisquer outros problemas que possam vir a surgir serão encaminhados ao Conselho Editorial para avaliação sob o rigor científico e ético.

EDITORA DE LIVROS FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2021



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CONSELHO EDITORIAL

Dr. Damião Carlos Freires de Azevedo - Universidade Federal de Campina Grande

Dra. Danyelle Andrade Mota - Universidade Federal de Sergipe

Dra. Débora Cristina Modesto Barbosa - Universidade de Ribeirão Preto

Dra. Elane da Silva Barbosa - Universidade Estadual do Ceará

Dra. Eliana Campêlo Lago - Universidade Estadual do Maranhão

Dr. Everaldo Nery de Andrade - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Dra. Fernanda Miguel de Andrade - Universidade Federal de Pernambuco

Dr. Izael Oliveira Silva - Universidade Federal de Alagoas

Dr. Jakson dos Santos Ribeiro - Universidade Estadual do Maranhão

Dra. Josefa Gomes Neta - Faculdade Sucesso

Dr. Maykon dos Santos Marinho - Faculdade Maurício de Nassau

Dr. Rafael Leal da Silva - Secretaria de Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba

Dra. Ralydiana Joyce Formiga Moura - Universidade Federal da Paraíba

Dra. Roberta Lopes Augustin - Faculdade Murialdo

Dra. Smalyanna Sgren da Costa Andrade - Universidade Federal da Paraíba

Dra. Viviane Cristhyne Bini Conte - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dr. Wanderley Azevedo de Brito - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

CONSELHO TÉCNICO CIENTÍFICO

Ma. Ana Claudia Silva Lima - Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves

Ma. Andreia Rodrigues de Andrade - Universidade Federal do Piauí

Esp. Bruna Coutinho Silva - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Ma. Camila de Freitas Moraes - Universidade Católica de Pelotas

Me. Carlos Eduardo Krüger - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Esp. Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes - Fanex Rede de Ensino

Me. Clécio Danilo Dias da Silva - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

AmplaMente Cursos
EDITORA DE LIVROS FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2021



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Me. Fabiano Eloy Atílio Batista - Universidade Federal de Viçosa

Me. Francisco Odécio Sales - Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará

Me. Fydel Souza Santiago - Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo

Me. Giovane Silva Balbino - Universidade Estadual de Campinas

Ma. Heidy Cristina Boaventura Siqueira - Universidade Estadual de Montes Claros

Me. Jaiurte Gomes Martins da Silva - Universidade Federal Rural de Pernambuco

Me. João Antônio de Sousa Lira - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão

Me. João Paulo Falavinha Marcon - Faculdade Campo Real

Me. José Henrique de Lacerda Furtado - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro

Me. José Flôr de Medeiros Júnior - Universidade de Uberaba

Ma. Josicleide de Oliveira Freire - Universidade Federal de Alagoas

Me. Lucas Peres Guimarães - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro

Ma. Luma Mirely de Souza Brandão - Universidade Tiradentes

Me. Marcel Alcleante Alexandre de Sousa - Universidade Federal da Paraíba

Me. Márcio Bonini Notari - Universidade Federal de Pelotas

Ma. Maria Antônia Ramos Costa - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia

Ma. Maria Inês Branquinho da Costa Neves - Universidade Católica Portuguesa

Me. Milson dos Santos Barbosa - Universidade Tiradentes

Ma. Náyra de Oliveira Frederico Pinto - Universidade Federal do Ceará

Me. Paulo Roberto Meloni Monteiro Bressan - Faculdade de Educação e Meio Ambiente

Ma. Rosiane Correa Guimarães - Universidade Federal de Jataí

Ma. Sirlei de Melo Milani - Universidade do Estado de Mato Grosso

Ma. Viviane Cordeiro de Queiroz - Universidade Federal da Paraíba

Me. Weberson Ferreira Dias - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins

AmplaMente Cursos
EDITORA DE LIVROS FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2021



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Todos os autores desta obra declaram que trabalharam ativamente na produção dos seus trabalhos, desde o planejamento, organização, criação de plano de pesquisa, revisão de literatura, caracterização metodológica, até mesmo na construção dos dados, interpretações, análises, reflexões e conclusões. Assim como, atestam que seus artigos não possuem plágio acadêmico, nem tampouco dados e resultados fraudulentos. Os autores também declaram que não possuem interesse comercial com a publicação do artigo, objetivando apenas a divulgação científica por meio de coletâneas em temáticas específicas.

AmplaMente Cursos
EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2021



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

APRESENTAÇÃO

As Indagações sobre o lugar da pesquisa no meio social surgem a todo momento, principalmente nesse início de século XXI em que o neofascismo, o neoliberalismo, a necro-política, a propagação de Fake News, bem como a volta de teorias infundadas bombardeiam a ciência em detrimento de crenças e mitos sem validação e comprovação no intuito de enaltecer concepções de mundo que desvalorizam a formação humana e o sujeito como processo sine qua non para o desenvolvimento social e econômico.

Nesse sentido, a presente obra tem como objetivo reunir pesquisas sobre os eixos História, Cultura e Sociedade, a partir de bases epistemológicas e éticas, com a finalidade de apontar reflexões e discussões, críticas e atuais, que problematizam e teorizam sobre os múltiplos aspectos que se interseccionam na formação de nossa sociedade, uma vez que torna-se necessário as diversas formas de escrita sobre tais aspectos, através das mais variadas áreas do conhecimento

Busca-se então, a partir de uma abordagem interdisciplinar, apontar as relações sociais, históricas e culturais brasileira, buscando expandir novos horizontes de pesquisas acerca de nossa cultura, que é sobretudo, marcada por disputas de poderes; heterogênea dada a miscigenação étnica na sua formação que possui uma ampla diversidade histórica e cultural oriunda da grande extensão territorial que gera, por finalidade, uma ampla gama de características específicas de cada região a serem analisadas a partir de seus contextos específicos: educacional, alimentício, sexual e de gênero, ritmos, cores e sabores, entre outros tão marcantes na formação do Brasil.

Desse modo, este livro é a síntese da pluralidade de objetos, temas de pesquisa e pesquisadores de diversas áreas se concretizando como um processo de reflexões múltiplas.

Desejamos uma ótima leitura!

Os Organizadores

AmplaMente Cursos
EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2021



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

PREFÁCIO

INTERSECÇÃO ENTRE HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA

A pesquisa acadêmica e sua relevância histórica, cultural e social são rebatidas concomitantemente neste limiar de século XXI, em que o próprio significado do saber-fazer intelectual e científico é questionado constantemente, muitas vezes, por ideários retrógrados e pela proliferação de *Fake News*. Em contrapartida, diante desse cenário complexo a ciência resiste. As incertezas e desigualdades instigam pesquisadores de diversos campos do conhecimento a refletirem sobre questões atinentes ao processo de construção histórica, social e cultural do Brasil.

A coletânea *História, cultura e sociedade brasileira: diálogos interdisciplinares* conclama pesquisas com reflexões e discussões que problematizam e teorizam as distintas nuances que se alinham na formação nacional, tais produções e suas diversas formas de escrita interseccionam-se em uma obra rica, com olhares vários sobre o Brasil e suas multifaces, trabalho que envida tempo, método e perícia. Apresenta-se ao público não somente novos objetos, problemas e abordagens diversas de investigação nas várias áreas do conhecimento. Desvela-se nesta obra o empenho de pesquisadores de distintas regiões do país, os quais aventuram-se no mercado editorial, no afã de levar aos leitores trabalhos desempenhados no seio acadêmico, os quais devem ser compartilhados com grupos maiores. O livro aglutina o singular e o plural, no concernente às temáticas investigadas, através de um vocabulário rico e diversificado.

Cada capítulo discorre sobre modos de realizar a investigação científica, através de teorias, métodos e fontes que permitem a cada um dos autores uma análise peculiar sobre um objeto em questão. Investigar, questionar e compreender o que inquieta cada autor delineia o caminho percorrido pelos escritores que ousadamente contribuíram para a composição de *História, cultura e sociedade brasileira: diálogos interdisciplinares*, organizada pelos professores e pesquisadores Andreia Rodrigues de Andrade, Fabiano

AmplaMente Cursos
EDITORA DE LIVROS FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2021



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Eloy Atílio Batista, João Antônio de Sousa Lira e Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes. Deste modo, o livro é um exemplo de trabalho investigativo através do diálogo refinado entre diversos campos de estudo, em que os autores se propõem a responder às inquietudes históricas, sociais e culturais brasileiras numa perspectiva interdisciplinar.

Com grande estima faço o convite à leitura desta obra, a qual não se prende à análise e compreensão de um tema apenas, mas aventa possibilidades várias de perquirição sobre múltiplos caminhos e permite chaves variadas de leitura e interpretação sobre o Brasil. Tarefa que defere conhecer sujeitos em contextos históricos, sociais e culturais variados e enseja novas questões para os interessados em adentrar nas trilhas da produção acadêmica.

Andreia Rodrigues de Andrade

AmplaMente Cursos
EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2021



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

SUMÁRIO

CAPÍTULO I 16
A ATUALIDADE DO PENSAMENTO DE GÉRARD LECLERC SOBRE O PAPEL DE RESISTÊNCIA DOS INTELECTUAIS PARA PENSAR A SOCIEDADE BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA
Vanessa dos Santos Moura
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-01

CAPÍTULO II 33
A CONSTRUÇÃO DE UMA (IM)POSSÍVEL REPÚBLICA: ENTRE O NASCER, O SOBREVIVER E O (DES)AGRADAR
Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-02

CAPÍTULO III 49
A ESCOLA DEMOCRÁTICA: BUSCANDO A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NA ESCOLA
Rosa de Lima Martins
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-03

CAPÍTULO IV 70
A ETNOMATEMÁTICA E O PROTAGONISMO DISCENTE
Karen Cristina Pinheiro Musetti; Rafaela Bruno Ichiba; Marcelo Damiano; Adriano Remorini Tralback; Elizandra Aparecida Luiz.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-04

CAPÍTULO V 77
A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA FAMÍLIA E ESCOLA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes; Juliana Fernandes Gonçalves; Francisco Clecio Araújo Silva; Maria das Graças de Souza Brito; José Maria Pelonha Gonçalves Júnior; Dinorá da Silva; José Borges Filho.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-05

CAPÍTULO VI 86
A LUDICIDADE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NA APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS
Iza Cristina Silva de Medeiros; Maria Goretti Silva de Medeiros; Wiziley de Queiroz Freire.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-06

CAPÍTULO VII 100
A LUDICIDADE COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes; Juliana Fernandes Gonçalves; Nilma Maria da Cunha; Ivanilde Oliveira da Silva; Josetonia Bezerra da Fé; Francisco Josenildo Pereira de Lima; Maria Tatyany da Silva Lucena.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-07

CAPÍTULO VIII 108
A QUEM CABE INOVAR? PENSANDO UM POUCO SOBRE RESPONSABILIDADES
Rafael Silva
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-08

CAPÍTULO IX..... 121
A TÉCNICA DA ASSOCIAÇÃO LIVRE APLICADA AO NARCISISMO
Giordanny Wilkerson Cardoso Rios; Patricia Rayane Medeiros Castro; Lorena Mota Reis; Myrla Sirqueira Soares.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-09

CAPÍTULO X 136
APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS: EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes; Kalyne da Silva Rodrigues; Juliana Fernandes Gonçalves; Nilma Nilma Maria da Cunha; Ivanilde Oliveira da Silva; Rozenilda Maria Silva da Silva; José Maria Pelonha Gonçalves Júnior.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-10

CAPÍTULO XI..... 143
CONTRIBUIÇÕES DA LEITURA NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA FRANCISCA FREIRE DE MIRANDA
Ana Cristina Medeiros de Araújo; Irismar Siqueira da Costa Silva.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-11

CAPÍTULO XII 153
CORONELISMO NO SÉCULO XXI
Wallace Moacir Paiva Lima
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-12

CAPÍTULO XIII 168
DESCORTINANDO O INIMIGO INVISÍVEL E SUAS IMPLICAÇÕES JURÍDICAS: O ASSÉDIO MORAL
Silvia Souza Lima Costa; Gabriella Sousa Pereira.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-13

CAPÍTULO XIV 183
EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AVANÇOS E RETROCESSOS
Willian Orany Sá e Silva
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-14

CAPÍTULO XV 205
ENSINO DE HISTÓRIA EM UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA: DIDÁTICAS DIFERENCIADAS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-15

CAPÍTULO XVI 216
ENSINO DE HISTÓRIA NA EJA: NOVAS ABORDAGENS SOBRE O USO DO LIVRO DIDÁTICO TEMÁTICO
Paulo Henrique Silva de Araújo; Telany Cristina Lopes.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-16

CAPÍTULO XVII 234
FINANÇAS DE MUNICÍPIOS: ANÁLISE DA DEPENDÊNCIA DAS TRANSFERÊNCIAS DA UNIÃO (ESTADOS) NOS FUNDOS MUNICIPAIS
Wallace Moacir Paiva Lima
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-17

CAPÍTULO XVIII 247
HOSPITAL DE ALIENADOS DA TAMARINEIRA: ASPECTOS DO SURGIMENTO DE UM NOSOCÔMIO DE REFERÊNCIA NA CAPITAL PERNAMBUCANA
Jucilandio Cordeiro de Sousa
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-18

CAPÍTULO XIX 258
LEITURA E ESCRITA NOS ANOS INICIAIS: ALGUMAS REFLEXÕES
Maria Goretti silva de Santana; Rozilene de Souza Cavalcante;
Maria da Conceicão Ferreira da silva; Leydiane da Silva.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-19

CAPÍTULO XX 276
MECANISMO DE DESENVOLVIMENTO LIMPO – SEQUESTRO DE CARBONO COMO ALTERNATIVA PARA A CHINA
Wallace Moacir Paiva Lima
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-20

CAPÍTULO XXI..... 302
O AUTISMO E INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O PAPEL DO EDUCADOR
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes;
Maria Antônia Teixeira da Cunha Martins;
Juliana Fernandes Gonçalves; Nilma Maria da Cunha ; Ivanilde Oliveira da Silva;
Maria das Graças de Souza Brito;
Clébia Georgina Lima da Silva Veríssimo de Oliveira;
Josetonia Bezerra da Fé; Francisco Josenildo Pereira de Lima;
Maria Tatyany da Silva Lucena.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-21

CAPÍTULO XXII 311
O FRACASSO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS NO COMBATE AO TRABALHO ESCRAVO CONTEMPORÂNEO
Wallace Moacir Paiva Lima
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-21

CAPÍTULO XXIII..... 329
O PAPEL DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: BREVE REFLEXÕES
Iracema Araújo de Oliveira Miranda; Deina Cristina da Silva Penha.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-23

CAPÍTULO XXIV..... 341
POLÊMICAS NA CIDADE DAS LETRAS: O. G. REGO DE CARVALHO E AS DISPUTAS LITERÁRIAS EM TERESINA
Natália Ferreira de Sousa; Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-24

CAPÍTULO XXV 358
REPRESENTAÇÕES DO COTIDIANO: TRABALHO, COMÉRCIO E FESTAS SOCIAIS EM NOVA IORQUE-MA (1940-1960)
João Antônio de Sousa Lira
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-25

CAPÍTULO XXVI..... 371
TENDÊNCIAS NEOLIBERAIS E NACIONALISTAS NO CENÁRIO DA PANDEMIA DO COVID-19
Wallace Moacir Paiva Lima
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-26



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XXVII 391
TERESINA OITOCENTISTA ATRAVÉS DO ROMANCE UM MANICACA, DE ABDIAS NEVES
Andreia Rodrigues de Andrade
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-27

SOBRE OS ORGANIZADORES 402

SOBRE OS AUTORES 404

ÍNDICE REMISSIVO 411



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO I

A ATUALIDADE DO PENSAMENTO DE GÉRARD LECLERC SOBRE O PAPEL DE RESISTÊNCIA DOS INTELECTUAIS PARA PENSAR A SOCIEDADE BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA

Vanessa dos Santos Moura[1]
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-01

RESUMO:
O presente artigo tem como tema o "intelectual" e como temática o seu papel de resistência. O movimento de compreensão se dá à luz do pensamento do sociólogo francês Gerárd Leclerc e sua concepção de Sociologia dos Intelectuais. Tem-se como objetivo geral perscrutar o lugar e a função dos intelectuais nas sociedades tradicionais, modernas e pós-modernas e, *pari passu*, analisar como as suas contribuições podem ser úteis para analisar o papel de resistência dos intelectuais e pensar a sociedade brasileira contemporânea. Trata-se de pesquisa qualitativa, básica e de cariz bibliográfico. Os resultados da investigação apontam para a dupla possibilidade e mesmo atualidade do pensamento de Leclerc para pensar a sociedade brasileira contemporânea. O artigo teve dois movimentos principais, quais sejam, num primeiro momento intentou-se compreender o que é esse ramo autônomo da Sociologia denominado por Leclerc como "Sociologia dos Intelectuais" e, feita tal apresentação, enfrentar o debate a respeito do papel de resistência dos intelectuais – e tomou-se como exemplo dessa resistência O Caso Dreyfus, que foi um dos grandes momentos na história em que os intelectuais uniram esforços, no globo, em prol da defesa dos valores democráticos e republicanos. Fez-se uma discussão a respeito do que seria o *ethos* intelectual para que se pudessem tecer considerações a respeito do contexto e da sociedade brasileiros contemporâneos. Esse *ethos* é composto pela pertença a uma profissão tida como "intelectual", uma pertença a uma posição institucional e, finalmente, o engajamento. A política que conforma o *ethos* imbrica-se com a defesa dos valores do Estado Democrático de Direito, isto é, valores democráticos e republicanos. O Brasil atravessa um período bastante difícil e, por isso, é mister que a intelectualidade se mantenha na defesa de tais valores.
PALAVRAS-CHAVE: Caso Dreyfus. Gerárd Leclerc. História Brasileira Contemporânea. Intelectuais. Sociologia dos Intelectuais.

THE CURRENT THINKING OF GÉRARD LECLERC ON THE ROLE OF RESISTANCE OF INTELLECTUALS TO THINK ABOUT CONTEMPORARY BRAZILIAN SOCIETY

ABSTRACT:
This article has as its theme the "intellectual" and its role of resistance as its theme. The movement of understanding takes place in the light of the thinking of the French sociologist Gerárd Leclerc and his conception of the Sociology of Intellectuals. The general objective is to scrutinize the place and function of intellectuals in traditional, modern and postmodern societies and, pari passu, analyze how their contributions can be

[1] Universidade Federal do Rio Grande – FURG; http://lattes.cnpq.br/7189779467368491; https://orcid.org/0000-0002-7887-1020. E-mail: vanessamoura@yahoo.com.br



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

useful to analyze the resistance role of intellectuals and think about contemporary Brazilian society. This is qualitative, basic and bibliographic research. The results of the investigation point to the double possibility and even the actuality of Leclerc's thought for thinking about contemporary Brazilian society. The article had two main movements, which are, at first, it was intended to understand what is this autonomous branch of Sociology called by Leclerc as "The Sociology of Intellectuals" and, after such a presentation, to face the debate about the role of resistance of the intellectuals – and the Dreyfus Case was taken as an example of this resistance, which was one of the great moments in history in which intellectuals joined forces, around the globe, in favor of the defense of democratic and republican values. There was a discussion about what would be the intellectual ethos so that considerations could be made about the contemporary Brazilian context and society. This ethos is composed of belonging to a profession considered “intellectual”, belonging to an institutional position and, finally, engagement. The politics that make up the ethos overlap with the defense of the values of the Democratic State of Law, that is, democratic and republican values. Brazil is going through a very difficult period and, therefore, it is essential that the intellectuals remain in defense of such values.
KEYWORDS: Dreyfus case. Gerard Leclerc. Contemporary Brazilian History. Intellectuals. Sociology of Intellectuals.

INTRODUÇÃO

> A incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado. Mas é talvez mais inútil esgotar-se a compreender o passado, se nada souber do presente.
>
> Apologia da História ou o ofício do historiador, Marc Bloch.

A polissemia do conceito de intelectual pode ser notada a partir da leitura de textos (científicos) das mais variadas áreas; são dignas de menção a História, a Literatura, a Sociologia, as Ciências Políticas, a Antropologia, a Filosofia, o Jornalismo, o Direito, a Educação, entre outras. A pluralidade de significados deriva da falta de consenso a respeito de quem é o intelectual, do que ele faz, de onde ele atua, enfim, de seu estatuto (MOURA, 2011, p. 40). Para tentar sanar tais dúvidas, houve um esforço – às vezes coletivo, às vezes isolado – das mais diferentes disciplinas em tentar conceituá-lo. Encontram-se, desta forma, contribuições de diversas pesquisas que se preocuparam em delimitar seus contornos; contudo, é fato que se trata de um conceito amplamente empregado, mas muito(íssimo) difícil de ser delineado com precisão (MOURA, 2011, p. 40).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O intelectual é uma figura que emerge na sociedade contemporânea simultaneamente em diferentes regiões do mundo e tornou-se matéria de estudo ao redor do globo, sendo objeto de investigação de renomados pesquisadores do mundo social: desde Antonio Gramsci e sua definição de "intelectual orgânico do partido" (1995, 2001); passando pela sociologia norte-americana e contribuições de Edward W. Said em suas famosas Conferências de Reith de 1993 reunidas em *Representações do Intelectual* (2005); até a escola sociológica francesa, com nomes como Gérard Leclerc, Christophe Charle e Jean-François Sirinelli, estes tributários de uma tradição de estudos do intelectual que remonta a Julien Benda e a Jean-Paul Sartre (MOURA, 2011, p. 40). O presente artigo buscou amparo teórico na matriz francesa, isto é, nos debates oriundos da Sociologia dos Intelectuais – ramo autônomo da Sociologia – sobretudo nos trabalhos do sociólogo Leclerc para pensar o papel de resistência dos intelectuais na sociedade brasileira contemporânea.

Em decorrência do breve espaço de um artigo, optou-se – ao revés de uma abordagem comparativa de distintas noções de "intelectual" – pelo aprofundamento do conceito trazido por Leclerc ao longo da sua trajetória: o professor de sociologia da Université de Paris VIII e especialista em Sociologia da Cultura pesquisa o lugar e a função dos intelectuais nas sociedades tradicionais, modernas e pós-modernas, de forma que a temática (dos intelectuais) transversaliza toda a sua obra (MOURA, 2011, p. 40). O presente texto centrou sua busca por respostas sobre o referido papel (de resistência) na obra *Sociologia dos Intelectuais* (2004), no original *Sociologie des intellectuels*, escrita e publicada no ano de 2003 (e traduzida para o português e publicada no ano seguinte). Leclerc escreveu outras obras nas quais também trabalhou com o conceito, porém, *Sociologia dos Intelectuais* é onde seu pensamento a respeito do lugar e da função social dos intelectuais está elaborado de forma aperfeiçoada (MOURA, 2011, p. 40). Além desta obra fundamental, dois outros textos se revelaram importantes, a saber, o livro *Histoire De L'Autorité: L'assignation des énoncés culturels et la généalogie de la croyance* (1996) e a palestra intitulada *La mondialisation culturelle et le rôle des intellectuels* (2003), que foi posteriormente transcrita e transformada em artigo – e que são utilizados subsidiariamente para auxiliar na reflexão sobre o papel do intelectual no Brasil hodiernamente (MOURA, 2011, p. 40-41).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Lançados estes primeiros contornos, apresentam-se as perguntas que se pretende responder ao longo do texto, quais sejam: à luz da Sociologia dos Intelectuais de Gérard Leclerc, qual é o lugar e a função dos intelectuais nas sociedades tradicionais, modernas e pós-modernas e como as suas contribuições podem ser úteis para analisar o papel de resistência dos intelectuais e pensar a sociedade brasileira contemporânea? O objetivo geral do artigo, e pede-se vênia pela tautologia, é perscrutar o lugar e a função dos intelectuais nas sociedades tradicionais, modernas e pós-modernas e, *pari passu*, analisar como as suas contribuições podem ser úteis para analisar o papel de resistência dos intelectuais e pensar a sociedade brasileira contemporânea.

A abordagem do problema (de pesquisa), enquanto método, é qualitativa. Em termos metodológicos, trata-se de uma pesquisa básica na medida em que a finalidade principal é a aquisição de novos conhecimentos sobre um fenômeno observável. No atinente aos procedimentos técnicos, observa-se que a revisão da literatura no pertinente à temática realiza-se em obras de referência, isto é, persegue-se o caminho clássico para uma pesquisa bibliográfica – *in casu*, e como dito supra, houve a opção pelo aprofundamento da concepção de Leclerc, de modo que a revisão da literatura se deu de modo direcionado à sua produção científica (sobre a atividade intelectual).

A justificativa repousa não somente na relevância *per se* dos intelectuais – o que já faria uma investigação a respeito do seu lugar e função estar devidamente fundamentada. Ocorre que hoje, em *Terra Brasilis*, vivem-se tempos sombrios. Experiencia-se uma guinada (subjetiva e) conservadora perigosíssima que está ancorada em práticas políticas antidemocráticas como a Pós-verdade, *Fake News*, Cultura do Cancelamento, (*Web*) *Bots* nas redes sociais, disparos em massa e correntes, *Big Data*, *Machine Learning*, entre outros. O ovo da serpente vem sendo chocado com o auxílio de todo esse aparato acima elencado desde o Golpe Parlamentar – que não se confunde com o conceito de Impeachment, é bom frisar – levado a cabo em 2016. E o "saldo" dessa trajetória é justamente um déficit democrático gravíssimo. O discurso racional, democrático, republicano vem sendo posto em xeque todos os dias no Brasil. Assim, a justificativa da pesquisa também se funda numa relevância *social* do objeto de estudo.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O artigo divide-se em 3 seções, quais sejam: 1. Introdução; 2. Discussão e resultados, que estão cindidos em duas partes denominadas "Sociologia dos Intelectuais de Gérard Leclerc e o papel de resistência dos intelectuais" e "Ethos intelectual e sociedade brasileira contemporânea"; 3. Considerações finais.

SOCIOLOGIA DOS INTELECTUAIS DE GÉRARD LECLERC E O PAPEL DE RESISTÊNCIA DOS INTELECTUAIS

A Sociologia dos Intelectuais consiste em um projeto perigoso na medida em que "transita no meio de uma série de territórios sociológicos já estabelecidos a longo prazo: Sociologia Política, Sociologia dos Meios de Comunicação de Massa, Sociologia das Ciências, Sociologia das Ideologias" (MOURA, 2011, p. 41). Ela "é uma ciência em formação, com muito mais perguntas do que respostas, e que recorre frequentemente a conceitos das referidas subáreas da Sociologia" (MOURA, 2011, p. 41). Enquanto projeto, ocupa-se "de estudar as ideias em curso em uma determinada sociedade; desta forma, o foco da Sociologia dos Intelectuais desloca-se da "ideologia" para os "ideólogos" e, mais, desloca-se dos indivíduos para os grupos culturais" (MOURA, 2011, p. 41; LECLERC, 2004).

Leclerc anuncia em *Sociologia dos Intelectuais* que, embora os historiadores e demais cientistas humanos empreguem amplamente o conceito de intelectual para os mais variados momentos da história, é fato que o "intelectual", tal como o percebemos e conhecemos, surge por ocasião do Caso Dreyfus (chamado na França somente de "O Caso") – tido como um dos maiores erros judiciários de todos os tempos. Este é considerado por muitos pesquisadores como o momento do nascimento do "intelectual" (MOURA, 2011, p. 41. Excerto adaptado.).

Em apertada síntese, no final do ano de 1894, o capitão de artilharia francês Alfred Dreyfus foi condenado injustamente à prisão perpétua na Guiana Francesa por ter entregue, em tese, documentos secretos franceses ao Império Alemão – o que era tido como alta traição. A França foi dividida entre os partidários de Dreyfus e que acreditavam na sua inocência (e pugnavam, portanto, pela revisão do processo), chamados de *dreyfusards*, e o grupo dos *antidreyfusards*, em que estavam "nacionalistas de direita que



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

viam na figura daquele militar francês de origem judaica uma ameaça aos valores tradicionais do Exército e da própria França" (CATHARINA, 2021, p. 9).

A condenação foi baseada em documentos falsos, cuja produção foi a expressão (máxima) de um nacionalismo exacerbado misturado com xenofobia, monarquismo, posturas (evidentemente) antirrepublicanas e antidemocráticas – e é importante lembrar que o antissemitismo, à época, se espalhava por toda a Europa. Em *Origens do Totalitarismo* Hannah Arendt debruça-se sobre "O Caso", emitindo as seguintes considerações:

> Enquanto o Caso Dreyfus sem seu aspecto político pertenceu ao século XX, o processo Dreyfus e os vários julgamentos do capitão judeu Alfred Dreyfus são bem típicos do século XIX, quando se seguiam com tanto interesse os processos legais, porque cada instância tentava testar a maior conquista do século, que era a completa imparcialidade da justiça. É peculiar daquele período que um erro judicial despertar tais paixões políticas e inspirar uma sucessão tão infindável de julgamentos e revisões, para não mencionar os duelos e as lutas corporais. A doutrina da igualdade perante a lei estava ainda tão firmemente implantada na consciência do mundo civilizado que um único erro na justiça era capaz de provocar à indignação pública, de Moscou a Nova York. Ninguém, exceto na própria França, era suficientemente 'moderno' para associar o assunto a questões políticas (ARENDT, 1989, p. 113).

Houve um alcance internacional do (longo) processo judicial e calha dizer que, antes da famosa carta-manifestação de Émile Zola *J'Accuse...!, Lettre au Président de la République* de 13 de janeiro de 1898 no jornal *L'Aurore*, o polímata brasileiro Rui Barbosa escreveu um artigo (em 7 de janeiro de 1895) manifestando-se contra a condenação. O referido artigo foi publicado em 3 de fevereiro de 1895 pelo *Jornal do Commercio* do Rio de Janeiro com o título "O processo do capitão Dreyfus" (CATHARINA, 2021, p. 9-10). Rui Barbosa, que estava exilado na Inglaterra (mais precisamente em Londres), apoiou-se nas notícias que circulavam na Imprensa inglesa e denunciou "as falhas processuais e a tendência latina ou francesa "a condenar por impressões, antecipar as sentenças, a se substituir aos juízes, e a ditar arestos aos tribunais"" (CATHARINA, 2021, p. 10). E nem poderia basear-se que não em informações da imprensa: nem os advogados de Dreyfus, Fernand Labori e Charles Demange, não tiveram acesso ao dossiê secreto que foi preparado para condenar o Capitão.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Quatro anos após a condenação, diferentes personalidades francesas começaram a levantar a voz contra a fraude processual. Zola, o poeta Charles Péguy, o compositor Alfred Bruneau são algumas delas (PAGÈS, 2021). Contudo, "no contexto de emergência do termo, não há uma definição precisa de quem é e quem não é intelectual"; "a partir do abaixo-assinado pró-revisão do processo contra Dreyfus, existem as mais diferentes profissões arroladas: escritores, pintores, historiadores, filósofos, membros da universidade, professores, alunos e ex-alunos das Escolas Normais Superiores" (MOURA, 2011, p. 41). É possível identificar um objetivo em comum – a demanda é a revisão processual, a liberdade de Dreyfus e a condenação do verdadeiro culpado – porém, apontar o que os diferencia de outros grupos sociais já não consiste em uma tarefa tão simples assim. Por que? Porque "o estatuto dos intelectuais não é uma profissão, não é um ofício" – desta forma, "faz-se necessário construir um método de observação que consiga superar o caráter vago e problemático deste estatuto" (MOURA, 2011, p. 42). Na definição do sociólogo francês "três fatores precisam ser observados para a qualificação do intelectual – a pertença a uma "profissão intelectual", a pertença a uma posição institucional e o engajamento" (MOURA, 2011, p. 42) – que serão abordados a seguir.

Como assinala o sociólogo, "cada época histórica vê surgir tipos sociais que a simbolizam de uma certa maneira" (LECLERC, 2004, p. 9); o intelectual, para ele, é o símbolo, "o personagem emblemático de nossa época" (LECLERC, 2004, p. 10). Leclerc afirma que o intelectual é uma figura contemporânea (LECLERC, 2003). Embora o intelectual seja uma figura recente na História, a sua concepção enquanto conceito teórico alterou-se profunda e continuamente ao longo deste curto espaço de tempo (MOURA, 2011, p. 42) – com efeito, "diversas escolas teóricas, das mais diferentes matrizes, tentaram defini-lo" (MOURA, 2011, p. 42).

Para Leclerc, que (como dito na Introdução) integra a linha sociológica francesa, "apesar da manutenção de traços fundamentais, o caráter do intelectual é mutante" (MOURA, 2011, p. 42). Portanto, para entender o intelectual, é preciso empreender uma verdadeira Sociologia dos Intelectuais, isto é, analisar a "estrutura organizacional e institucional (econômica, política, cultural) das ideias em curso numa sociedade dada" (LECLERC, 2004, p. 9-10). Este caráter mutante faz com que suas características só sejam compreensíveis dentro do contexto específico em que ele emerge – por isso as



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

tipologias e categorias analíticas que são válidas para um determinado contexto podem não ser válidas para outro. Aqui reside um dos grandes riscos de uma pesquisa que se ocupa em analisar um autor estrangeiro e, mais, europeu: o risco de empreender análises do contexto de um país fora dos centros hegemônicos, situado na periferia do "sistema mundo" (para usar uma expressão wallersteiniana) com base em uma tipologia ou muito geral (baseada no caso europeu ou norte-americano) e/ou em um contexto que não pode ser extrapolado para regiões do Brasil fora dos grandes centros (isto é, que se aplicaria, no caso brasileiro, unicamente para a intelectualidade do eixo Rio-São Paulo) (MOURA, 2011, p. 42).

Para Leclerc, calcado na sua herança sociológica francesa, bem como na sociologia norte-americana, principalmente nos estudos de Lipset (1959, 1976) e Coser (1965), os intelectuais foram e são, antes de tudo, *gestores do simbólico* (MOURA, 2011, p. 43). Os intelectuais, de acordo com a visão da sociologia americana, seriam herdeiros de um sistema simbólico que precisariam conservar. Os valores centrais que compõem este sistema formariam um campo distinto daquele do mundo do trabalho (e aqui referem-se ao trabalho manual), "fruto da divisão do trabalho intelectual e do que se pode chamar de expertise, entendida como emprego pontual de saberes práticos e aplicados" (LECLERC, 2004, p. 16; MOURA, 2011, p. 43). O intelectual é visto como um ser híbrido, dividido em "profissional", isto é, em um produtor de obras artísticas ou científicas, e "ator engajado" nos assuntos da vida pública, detentor de uma visibilidade que os aproxima dos homens da mídia e dos políticos (LECLERC, 2004; MOURA, 2011, p. 43).

A divisão do intelectual em "profissional" e "ator engajado" é trabalhada por Lipset nas suas considerações sobre o intelectual americano (MOURA, 2011, p. 43). Os "intelectuais viveriam *para as ideias*, por uma espécie de vocação ou engajamento, ao passo que as profissões intelectuais viveriam *pelas* ou *das ideias*, ou seja, da aplicação prática de ideias específicas sob a forma de *expertise*" (MOURA, 2011, p. 43; LECLERC, 2004). O homem (e acrescenta-se: a mulher), quando se pronuncia enquanto intelectual, ultrapassa o campo específico de sua competência profissional "para falar de coisas nas quais não é *expert*, mas em relação às quais julga-se implicado e concernido" (LECLERC, 2004, p. 17).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O intelectual "se expressa por meio da sua produção, que pode assumir diferentes formas – um livro, um conto, uma poesia, uma música, uma partitura, uma palestra, um artigo científico, entre tantas outras" (MOURA, 2011, p. 43). Consoante o sociólogo americano Edward Shils, a atividade intelectual divide-se em três passos: produção, reprodução e consumo de obras intelectuais (citado por LECLERC, 2004). O trabalho intelectual (enquanto produto *concreto* fruto do pensamento intelectual) é conceituado por Shils em sua obra *Intellectuals, Tradition, and the Tradition of Intellectuals: Some Preliminary Considerations* da seguinte forma:

> Por autodefinição, o processo de produção intelectual é incompleto sem a sua culminação em um produto final que é um trabalho. O trabalho em si torna-se uma obra quando é apresentado de forma completa convencionalmente, quando toma uma forma física capaz de entrar na "posse" dos outros - isto é, capaz de ser recebido, avaliado e reconhecido. A obra é um padrão objetivamente existente de símbolos de referência remota que registra o "estado de espírito" do produtor; o "estado de espírito" pode ser normativo, cognitivo, analítico, descritivo, ou expressivo-formativo, auditivo, ou visual. Não é, ordinariamente, em si, um elo de uma cadeia de ação empírica e executiva; em qualquer caso, quando é, não é essa característica que a constitui como um trabalho intelectual.[2]

Observa-se que "Shils encara a produção intelectual como uma prática que visa um determinado fim, qual seja, a produção de uma obra – que deverá ser apresentada à sociedade por meios capazes de permitir a apropriação (em três passos: recepção, avaliação e reconhecimento) de seu conteúdo" (MOURA, 2011, p. 44). A reprodução e o consumo ficam a encargo dos consumidores comuns, isto é, leitores, ouvintes, espectadores, e também por especialistas da difusão e da mediação, como os professores (sobretudo os universitários) e jornalistas. Já a produção intelectual ficaria restrita ao intelectual – estes são "os que produzem obras, que criam, que inovam no domínio cultural, estético, ideológico etc." (LECLERC, 2004, p. 22; MOURA, 2011, p. 44).

Shils atenta para o fato de que "os intelectuais, mesmo os mais produtivos, também figuram no rol de reprodutores e consumidores da atividade intelectual"

[2] No original: By self-definition, the process of intellectual production is incomplete without its culmination in an end product which is a work. The work itself becomes a work when it is presented in a conventionally complete form, when it takes a physical form capable of entering into the "possession" of others – that is, capable of being received, assessed, and acknowledged. A work is an objectively existing pattern of symbols of remote reference which record the "state of mind" of the producer; the "state of mind" might be cognitive, normative, analytical, descriptive, or expressive – formative, auditory, or visual. It is not ordinarily, in itself, a link in a chain of empirical, executive action; in any case, when it is, it is not that feature which constitutes it as an intellectual work (SHILS, 1972, p. 21).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

(MOURA, 2011, p. 44). O "intelectual não é um ser isolado; ele está necessariamente inserido dentro de uma tradição intelectual, de um meio cultural" (MOURA, 2011, p. 44). Shils define esta tradição como "um sistema de crenças, de regras, de procedimentos, no interior do qual podem aparecer inovações" (citado por LECLERC, 2004, p. 22). A definição proposta por Shils de "tradição intelectual" aproxima-se dos conceitos de "espaço social" e "campo" propostos pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu em sua "teoria dos campos" (MOURA, 2011, p. 44).

ETHOS INTELECTUAL E SOCIEDADE BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA

Os três fatores constituintes do conceito de intelectual arrolados por Leclerc – pertença a uma "profissão intelectual", pertença a uma posição institucional e engajamento – devem ser compreendidos como "um conjunto de características básicas articuladas e que fazem parte do *ethos* intelectual" (MOURA, 2011, p. 45). Estes fatores não aparecem sempre configurados da mesma forma. Leclerc assinala "uma série de possibilidades e variantes em tais fatores, que permite com que o pesquisador possa relacioná-los à realidade estudada" (MOURA, 2011, p. 45). A flexibilidade pode ser "facilmente confundida com falta de objetividade na definição do conceito"; no entanto, "ela precisa ser entendida como uma interação dos fatores às transformações provenientes do entorno econômico, político, social e cultural em que se operam as relações entre os intelectuais" (MOURA, 2011, p. 45).

Ao dissertar sobre "as profissões tidas como intelectuais, o sociólogo faz um resgate histórico bastante interessante, evidenciando a relação do intelectual com o universo dos homens de letras" (MOURA, 2011, p. 45). Nas sociedades há "profissionais responsáveis pelo pensamento, pela cultura, pela escrita, ou pelo menos homens detentores da palavra mítica e sagrada" (MOURA, 2011, p. 45). Escribas do Oriente Médio; mandarins-letrados chineses; profetas, sábios e gurus indianos; exegetas do Alcorão sagrado; os intelectuais do mundo contemporâneo derivam diretamente desta linha antiquíssima de homens letrados e deriva deles também a sua vinculação com o universo da cultura, bem assim a sua autoridade discursiva (LECLERC, 2004; LECLERC, 1996).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Conforme a linha sociológica francesa, "os intelectuais são [seriam] recrutados preferencialmente nos meios ligados às profissões intelectuais, artísticas e culturais: escritores, artistas, professores, advogados, médicos etc." (LECLERC, 2004, p. 63). Já para a norte-americana "o intelectual, por sua psicologia e por sua função, está mais ligado a certas profissões intelectuais (professores, artistas) do que a outras (médicos, engenheiros, advogados)" (LECLERC, 2004, p. 64). Emerge "uma das grandes dificuldades de empreender uma Sociologia dos Intelectuais; não se dispõe de uma definição precisa da diferença entre "atividade intelectual" e "atividade do intelectual"" (MOURA, 2011, p. 45-46). É preciso "escolher um critério que seja utilizável como um indicador forte, visível e poderoso do estatuto e da atividade do intelectual e examinar em seguida quais profissões são representadas no grupo revelado por esse indicador" (LECLERC, 2004, p. 64), isto é, que pertencem de fato a esta atividade.

Resgatando o Caso Dreyfus, Leclerc aponta a "petição" e o "manifesto" como indicadores bastante confiáveis da pertença ao campo intelectual, afirmando que "os intelectuais são membros das profissões intelectuais que se entregam, também e entre outras coisas, à atividade de petição e à redação de manifestos" (LECLERC, 2004, p. 65). A Sociologia dos Intelectuais visa apreender as relações que existem dentro de um grupo de intelectuais (MOURA, 2011, p. 46).

Conforme pesquisa do sociólogo Rémy Rieffel sobre a intelectualidade francesa entre os anos 1958-1969 e 1971-1981, percebe-se que, "dos signatários de manifestos analisados, os pesquisadores das áreas das letras e das humanidades em geral encabeçam a lista com números que variam entre 23 a 28%, seguidos imediatamente pelos escritores, com 25% das assinaturas" (MOURA, 2011, p. 46; LECLERC, 2004). Se, conforme afirma a sociologia norte-americana, o intelectual é aquele que manipula símbolos, um gestor do simbólico, que "em graus diversos, produz, distribui e consome signos, trabalhos culturais, criações estéticas e científicas – em suma, obras" (LECLERC, 2004, p. 68), a lista de Rieffel confirma a informação, pois "os dois primeiros lugares da lista de signatários são ocupados por profissões que são criadoras, mediadoras e/ou divulgadoras das obras culturais, científicas e estéticas" (MOURA, 2011, p. 46).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O segundo fator, qual seja, a posição institucional, refere-se ao lugar ocupado pelo intelectual em relação ao campo que o circunda e a sua notoriedade. Leclerc afirma que a notoriedade tem estreita ligação com o terceiro fator, o engajamento (público), e "deve-se, em parte, à sua presença no espaço público da mídia" (LECLERC, 2004, p. 83), mas também procedendo da "autoridade intelectual, profissional, discursiva, científica, artística" (LECLERC, 2004, p. 83).

O intelectual tem "necessidade do grupo para existir" (LECLERC, 2004, p. 23), ou seja, "ele não existe sozinho, isolado; ele só existe em relação aos seus pares e dentro de um grupo que o reconheça como tal" (MOURA, 2011, p. 47). Leclerc aponta uma série de questões importantes para entender a atividade intelectual no capítulo intitulado "*O intelectual individual e a intelligentsia como rede*" (LECLERC, 2004). O debate em torno da articulação entre o individual e o coletivo é a proposta de discussão do capítulo:

> O que vem primeiro: o intelectual individual ou a intelligentsia? São os intelectuais um grupo (como eram os clérigos)? Ou são um agregado estatístico de indivíduos cuja unidade é problemática e sempre provisória? O intelectual pensa sozinho ou com o grupo de seus pares? E se a intelligentsia é a primeira em relação ao intelectual, qual a natureza desta coletividade? É a intelligentsia, se não uma "classe" em si e para si, ao menos uma camada social que possui uma "consciência de classe"? (LECLERC, 2004, p. 69-70).

Leclerc tenta responder a estes questionamentos a partir da última pergunta. A existência e a consciência de si enquanto intelectual existiria em diferentes níveis. Haveria, em primeira instância, uma consciência partilhada (coletiva) entre aqueles que "manipulam ideias ou trabalham com os símbolos culturais (em particular a arte), de pertencer, para além das hierarquias e das divisões, a um mesmo mundo" (LECLERC, 2004, p. 70). Este mundo, no caso o universo parisiense, é simbolizado pela Rive Gauche, Quartier Latin, Saint-Germain-des-Près; no caso estadunidense, por Greenwich Village, grandes universidades e institutos da costa leste (Harvard, Yale, Princeton, Columbia de Nova York, MIT – Massachusetts Institute of Technology), do meio-oeste (University of Chicago, Northwestern, University of Chicago), da costa californiana (Berkley, Stanford, UCLA) (LECLERC, 2004).

O espaço de atuação do intelectual, de acordo com a tipologia de Leclerc, pode variar muito. A "universidade enquanto lócus de atividade intelectual é apontada pelo

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

sociólogo como um dos espaços mais importantes dos universos francês e norte-americano"; "Bourdieu, que como dito é um dos autores nos quais Leclerc se apoia para fazer tais assertivas, desenvolveu uma pesquisa, publicada na obra *Homo Academicus* (1984), que confirma a relevância desta para o caso francês" (MOURA, 2011, p. 47). No Brasil, a universidade também consistiu em um espaço fundamental de circulação das idéias da intelectualidade, especialmente na Ditadura Civil-militar iniciada em 1964; prova disso é a quantidade de professores e funcionários expurgados e de alunos jubilados deste meio (MANSAN, 2009; AVERBUCK, 2008). A importância da universidade enquanto lócus de atuação de intelectuais engajados permanece até hoje – e, não à toa, é alvo de ataques permanentes de governos alinhados ao liberalismo e, mais atualmente, ao ultraliberalismo (essencialmente privatista).

Além dos espaços físicos conformadores desta consciência, Leclerc aponta para a leitura dos mesmos jornais e revistas como um segundo importante fator, posto que esta teceria "uma ligação invisível que contribui para produzir um mundo de ideias, de opiniões, de questões coletivas"; assim, a leitura "constitui um "éter espiritual e intelectual" que é absorvido pelo conjunto dos intelectuais (...)" (LECLERC, 2004, p. 70). Concluindo sua conceituação de intelectual, Leclerc afirma que "o intelectual isolado não existe. Ser um intelectual é pertencer conscientemente e de alguma maneira à coletividade dos pares" (LECLERC, 2004, p. 73). O autor revela, assim, "a ambiguidade intrínseca do intelectual: o escrever é uma atividade solitária; a atividade intelectual é feita no diálogo e no convívio com a coletividade" (MOURA, 2011, p. 48).

Resgatando o "O Caso", houve uma grande influência da mídia (imprensa) na (de)formação da opinião pública sobre Dreyfus. Como afirmado, a propaganda antissemita desempenhou um papel relevantíssimo na difusão da (des)informação. A pergunta que se lança é o que desse contexto nos (enquanto brasileiros) diz respeito? É possível afirmar que as considerações de Leclerc para o caso francês podem ser extrapoladas para o universo brasileiro? Mais: podem ser extrapoladas para o nosso contexto hodierno? Um contexto pós-Operação Lava Jato, pós-Golpe de 2016 e para o contexto pandêmico que tornou o Brasil um grande laboratório a céu aberto?



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

A resposta a tais indagações inicia repisando a atualidade do pensamento de Marc Bloch com que o artigo começou: "a incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado. Mas é talvez mais inútil esgotar-se a compreender o passado, se nada souber do presente" (BLOCH, 2001, p. 65). Perseguição política travestida de processo judicial. Condenações diante da ausência de provas concretas. Golpe Parlamentar mascarado de Impeachment. A profusão de Pós-verdades, de *Fake News*, da Cultura do Cancelamento, de (*Web*) *Bots* nas redes sociais, de disparos em massa e correntes, de *Big Data*, de *Machine Learning*, de gabinetes que assumidamente propagam o ódio. Ao que parece, aprendeu-se, cá em *Terra Brasilis*, pouco ou quase nada com o passado a respeito da importância da manutenção das instâncias democráticas e das suas instituições.

Os intelectuais da França do XIX indignaram-se com a injusta condenação criminal de Dreyfus porque envolvia "valores jurídicos como o devido processo legal, o ônus probatório em processo criminal, a imparcialidade do Juízo e do próprio Poder Judiciário" (ALARCÓN; DRIGO, 2018, p. 230). Isso tudo porque tinha-se presente que o destino de um pode ser o destino de todos. O deslinde d'O Caso demonstrou a força dos intelectuais e o papel fundamental que exercem na defesa de valores democráticos e republicanos. Os intelectuais, na França, exerceram uma dupla pressão e resistência que teve como resultado a revisão do processo contra Dreyfus.

No caso da sociedade brasileira contemporânea a "onda disciplinadora não se restringe à esfera penal", estendendo-se "ao mundo do trabalho com a reforma trabalhista, à previdência, à austeridade fiscal e se revela na ação que militariza a vida social" (ALARCÓN; DRIGO, 2018, p. 233). O papel dos intelectuais na sociedade brasileira deve ter um cariz político – que não se confunde com (um cariz) político-partidário. Ser político, cá, assume o sentido de defesa dos valores do Estado Democrático de Direito reestabelecido com a Constituição Federal de 1988 após anos de uma Ditadura Civil-militar que retirou os direitos mais fundamentais da sua própria população. Ser político é organizar-se em torno de uma resistência aos sistemáticos ataques às liberdades democráticas e, especialmente, à narrativa que os pretende legitimar (CARVALHO, 2018, p. 15). Os retrocessos, desde 2016, vêm numa escalada assustadora. Vícios, erros, omissões, criminosas manipulações de fatos e dados, incontáveis e criativos esforços

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

interpretativos (CARVALHO, 2018, p. 16. Excerto adaptado): tudo isso está para muito além de política partidária. O que está em xeque é a cidadania *per se*, os pilares nos quais se assenta o Estado Democrático – e se a compreensão do passado já revelou que todos os períodos históricos de perseguição política se revestem de represálias, violências e, especialmente, de retirada de direitos (CARVALHO, 2018, p. 17. Excerto adaptado), é cediço – e os intelectuais sabem disso – que estamos chocando o ovo da serpente. Que o Brasil flerta, hoje, com o que de mais perigoso se conhece no campo da história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como fio condutor a seguinte pergunta de pesquisa: à luz da Sociologia dos Intelectuais de Gérard Leclerc, qual é o lugar e a função dos intelectuais nas sociedades tradicionais, modernas e pós-modernas e como as suas contribuições podem ser úteis para analisar o papel de resistência dos intelectuais e pensar a sociedade brasileira contemporânea? A resposta para tais questões passou por dois movimentos principais, quais sejam, num primeiro momento intentou-se compreender o que é esse ramo autônomo da Sociologia denominado por Gérard Leclerc como "Sociologia dos Intelectuais" e, feita tal apresentação, enfrentar o debate a respeito do papel de resistência dos intelectuais – e tomou-se como exemplo dessa resistência O Caso, que foi um dos grandes momentos na história em que os intelectuais uniram esforços, no globo, em prol da defesa dos valores democráticos e republicanos.

A persecução de respostas às questões de partida do artigo também impendeu uma discussão a respeito do que seria o *ethos* intelectual para que se pudessem tecer considerações a respeito do contexto e da sociedade brasileiros contemporâneos. Esse *ethos* é composto pela pertença a uma profissão tida como "intelectual", uma pertença a uma posição institucional e, finalmente, o engajamento. Nenhum desses três requisitos indicados por Leclerc, e que são altamente políticos, confundem-se com uma política de cunho partidário. A política que conforma o *ethos* imbrica-se com a defesa dos valores do Estado Democrático de Direito, isto é, valores democráticos e republicanos.

O Brasil atravessa um período bastante difícil e, por isso, é mister que a intelectualidade se mantenha na defesa de tais valores. É necessário um

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

comprometimento por parte dos intelectuais – um compromisso que vá além das incontáveis "notas de repúdio". A situação é grave. O Brasil gesta, hoje, um protofascismo. Vive-se, cotidianamente, desde 2016, um Estado de Exceção. A ordem constitucional pactuada em 1988 foi rompida e a uma série de pessoas está sendo negada a cidadania. Cidadania essa que um dia já foi negada a Dreyfus. Testemunhar esse Estado de Coisas Inconstitucional, depois dos horrores que se viveu em 1964, é desconcertante. Testemunhar a apatia dos intelectuais, hoje, é perturbador.

REFERÊNCIAS

1. ALARCÓN, Pietro; DRIGO, Leonardo Godoy. Nós acusamos! Nós requeremos! *In*: PRONER, Carol et. al. (org.). Comentários a um acórdão: o processo Lula no TRF4. São Paulo: CLACSO, 2018. p. 229-233.

2. ARENDT, Hannah. Origens do totalitarismo. Anti-semitismo, imperialismo, totalitarismo. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

3. AVERBUCK, Ligia (org.). Universidade e repressão – os expurgos na UFRGS. Porto Alegre: L&PM, 2008.

4. BLOCH, Marc. Apologia da História ou o ofício do historiador. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.

5. BOURDIEU, Pierre. Homo Academicus. Paris: Ed. Minuit, 1984.

6. CARVALHO, Marco Aurélio de. Introdução. *In*: PRONER, Carol et. al. (org.). Comentários a um acórdão: o processo Lula no TRF4. São Paulo: CLACSO, 2018. p. 15-19.

7. CATHARINA, Pedro Paulo Garcia Ferreira. Prefácio à Edição Brasileira; O Caso Dreyfus e o Brasil: passado e presente. *In*: PAGÈS, Alain. O Caso Dreyfus: verdades e lendas. Tradução de Pedro Paulo Garcia Ferreira Catharina. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2021. p. 9-19.

8. GRAMSCI, Antonio. Cadernos do cárcere. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. 3 v.

9. GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

10. LECLERC, Gérard. Histoire De L'Autorité: L'assignation des énoncés culturels et la généalogie de la croyance. Paris: PUF, 1996.

11. LECLERC, Gérard. LA MONDIALISATION: TROIS CONFERENCES DE L'UNIVERSITÉ DE TOUS LES SAVOIRS. Produção de Yves Michaud. Conferencia de Gérard Leclerc. La mondialisation culturelle et le rôle des intellectuels. Paris, Université Paris 8, 2003, 84 minutos. Disponível em: http://www.canal-u.tv/themes/sciences_humaines_sociales_de_l_education_et_de_l_information/sciences

_de_la_societe/sociologie_anthropologie_ethnologie/sociologie/la_mondialisation_culturelle_et_le_role_des_intellectuels. Acesso em 04 de janeiro de 2011.

12. LECLERC, Gérard. Sociologia dos Intelectuais. São Leopoldo/RS: Editora Unisinos, 2004.

13. LIPSET, Seymour Martin. American intellectuals: their politics and status. Cambridge/Massachusetts: Daedalus (MIT Press), 1959.

14. LIPSET, Seymour Martin; BASU, Asoke. The roles of the intellectual and political roles. *In*: GELLA, Aleksander. The intelligentsia and the intellectuals. Beverly Hills/California: Sage Publications, 1976.

15. MANSAN, Jaime Valim. Os expurgos na UFRGS: afastamentos sumários de professores no contexto da Ditadura Civil-Militar (1964 e 1969). Dissertação de mestrado. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2009.

16. MOURA, Vanessa dos Santos. Josué Guimarães: uma análise de sua trajetória político-intelectual e de sua produção literária ficcional. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

17. PAGÈS, Alain. O Caso Dreyfus: verdades e lendas. Tradução de Pedro Paulo Garcia Ferreira Catharina. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2021.

18. SAID, Edward W. Representações do Intelectual; As Conferências de Reith de 1993. Tradução de Milton Hatoum. São Paulo: Companhia das Letras: 2005.

19. SHILS, Edward. Intellectuals, Tradition, and the Tradition of Intellectuals: Some Preliminary Considerations. Cambridge/Massachusetts: Daedalus (MIT Press), 1972.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO II

A CONSTRUÇÃO DE UMA (IM)POSSÍVEL REPÚBLICA: ENTRE O NASCER, O SOBREVIVER E O (DES)AGRADAR

Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz[3]
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-02

RESUMO:
As décadas iniciais da República no Brasil são marcadas por intensas disputas de poder nos planos político, partidário e da gestão pública, assim como na dimensão simbólica. Essas disputas exacerbadas aparecem sob as formas de polêmicas jornalísticas, violência física, exclusões da participação cidadã pela via eleitoral e na assunção de cargos públicos. Ao excluir muitos sujeitos das atuações no governo do povo, o Estado inviabilizava a sobrevivência dos oposicionistas, o que resultava em sucessivas levas de emigrações de cunho político. Este artigo mostra como esses problemas, recorrentes no Brasil, ganharam forma nas primeiras décadas republicanas no Piauí. Para a elaboração do texto foram utilizadas fontes hemerográficas, memórias, biografias e polêmicas, bem como diálogo com a historiografia pertinente à República no Brasil (CARVALHO, 1987; CARVALHO, 2017; HOLANDA, 1995; HOLANDA, 2012, QUEIROZ, 2011).
PALAVRAS-CHAVE: Brasil. República. Piauí. Emigrações políticas.

THE BUILDING OF AN (IM)POSSIBLE REPUBLIC: BETWEEN BIRTH, SURVIVING AND (DIS)PLEASING

ABSTRACT:
The initial decades of the Republic in Brazil are marked by intense disputes for power at the political, party and public administration levels, as well as in the symbolic dimension. These exacerbated disputes appear in the form of journalistic controversies, physical violence, exclusions from citizen participation through elections and in the assumption of public office. By excluding many subjects from actions in the government of the people, the State made the survival of the opposition unfeasible, which resulted in successive waves of emigrations of a political nature. This article shows how these problems, recurrent in Brazil, took shape in the first republican decades in Piauí. For the elaboration of the text, hemerographic sources, memories, biographies and controversies were used, as well as dialogue with the historiography relevant to the Republic in Brazil (CARVALHO, 1987; CARVALHO, 2017; HOLANDA, 1995; HOLANDA, 2012, QUEIROZ, 2011).
KEYWORDS: Brazil. Republic. Piauí. Political emigrations.

INTRODUÇÃO

3 Professora do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Piauí; http://lattes.cnpq.br/2174469625709824; 0000-0003-1957-6686. E-mail: teresinhaqueiroz@bol.com.br



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Ao inquirir sobre o passado, os historiadores frequentemente se remetem às questões sensíveis do presente. Na esfera da política, colocam suspeições acerca da natureza das desavenças políticas entre grupos disputantes, da crença desses grupos em seus discursos, observam a alternância de discursos similares entre os grupos e se inquietam no que diz respeito à própria credibilidade popular quanto aos políticos e às suas propostas de mudança. Sem o intuito de propor uma história comparativa entre o nosso complexo passado e o igualmente inquietante presente, o que se pretende pôr em relevo é a ideia de que a compreensão e o delineamento do passado não podem ser feitos apenas ao nível dos discursos, que os aprisionam em parte, mas não os definem em toda a sua riqueza.

Nesse sentido, este estudo privilegia, na definição da história inicial da República brasileira, tanto os discursos dos políticos como a inserção social dos sujeitos selecionados para direcionar a escritura. Definida essa posição metodológica, há que se tratar do ponto principal em discussão, o do crer[4] em política, tanto dos produtores dos discursos quanto de seus consumidores, compreendidos como o povo político, cidadão em potencial.

O conceito de cidadania, na acepção liberal, vincula-se à posse dos direitos individuais. No que diz respeito à relação com as virtudes cívicas, a ênfase recai nos deveres dos cidadãos para com a pátria, portanto, as virtudes cívicas são as virtudes requeridas no exercício do republicanismo. Thomas Humphrey Marshall desdobrou esses direitos em civis, políticos e sociais. Os direitos políticos referem-se à participação no governo da sociedade. São em geral exercidos por parte da população através do voto, pela militância nos partidos e por diversas modalidades de manifestação coletiva. Nos anos iniciais da República, as grandes demandas eram pela participação política e pela construção/exercício das virtudes cívicas, ou seja, pelo direito de interferir nos destinos da pátria.[5]

Defende-se a ideia de que os políticos não exercitam esse direito/dever como diletantismo e que a política republicana era mais que uma atividade lúdica, constituindo-se em prática cuja ordem principal era vencer. É necessário destacar esse aspecto porque

4 HARTOG, François. *Crer em história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
5 CARVALHO, José Murilo de. *O pecado original da República*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2017. p. 51-52.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

a ótica atual procura valorizar o vencido, o expurgado, o excluído, mas parece incorreto atribuir essa valoração aos agentes sociais do passado. No recorte estudado, ser vencido não traz necessariamente conotação de positividade, a não ser no interior de algumas isoladíssimas frações de grupos, por exemplo, parcela dos literatos que procuram elaborar imagens especiais para a posteridade, sobretudo se se sentem pouco recompensados por suas atuações ao tempo da escritura. Em outros termos, tendo em vista as noções dominantes do darwinismo social na segunda metade do século XIX, a luta política é uma dimensão da lei maior da "luta pela vida", cujo sentido era o de alcançar êxito, portanto, o ser vencido não era um mérito enquanto tal. Na política, a luta pelas posições de mando, naquela conjuntura, parecia prescindir de qualquer consideração ética maior. Nessa luta, também vencia o mais forte.

Exemplo dessa crença pode ser vislumbrado no teor ressentido com que Higino Cunha[6] elaborou suas memórias, entre 1929 e 1936. Essas memórias constituem excelente exemplo de "justificativa" de fracasso pessoal segundo os determinismos das leis sociais e da psicologia pessoal, sendo essa escrita de si modulada por concepções oitocentistas do darwinismo social e por incipientes teorias psicológicas baseadas no mesmo substrato cultural – as relações incontornáveis entre o homem e o seu meio, onde também se incluem as heranças genéticas e raciais.[7]

Clodoaldo Freitas[8] pode igualmente exemplificar a distância entre os sonhos republicanos e a vida real, conforme descreve Cristino Castelo Branco:

> Homem público, republicano histórico, lutou sempre por um regime político diferente daquele em que viveu, um regime sem hipocrisia e sem mentira, sem fraude eleitoral, sem eleições a bico de pena, sem reconhecimento arbitrário de poderes, sem falsa legalidade, sem falsa democracia, um regime em que os homens valessem pelas virtudes,

[6] Escritor, político, advogado e jornalista maranhense. Nasceu em 1858 no município de São José das Cajazeiras, atual Timon (MA). Bacharelou-se em Direito pela Faculdade do Recife em 1885, vindo depois fixar residência e trabalhar em Teresina. Instalou-se no Amazonas em 1895, onde atuou como advogado e jornalista. Fundador e membro da Academia Piauiense de Letras. Presidente do Instituto Histórico e Geográfico do Piauí. Lecionou no Liceu Piauiense, na Escola Normal e na Faculdade de Direito do Piauí. Faleceu em Teresina no ano de 1943.

[7] CUNHA, Higino. *Memórias:* traços autobiográficos. 2. ed. Brasília; Teresina: Senado Federal; Academia Piauiense de Letras, 2011. Ver especialmente o capítulo Considerações sobre o destino humano, p. 107-112.

[8] Jornalista, político, advogado e escritor. Formou-se em Direito pela Faculdade do Recife em 1880. Foi promotor público, juiz municipal, professor, procurador, chefe de polícia, deputado estadual e desembargador. Exerceu múltiplas atividades em diferentes estados do Brasil, especialmente no Piauí, no Maranhão e no Pará. Notável romancista e poeta, foi um dos fundadores da Academia Piauiense de Letras e seu primeiro presidente. Ocupou a Cadeira 1. Também foi um dos fundadores da Academia Maranhense de Letras. Nasceu em Oeiras em 7 de setembro de 1855 e faleceu em Teresina em 29 de junho de 1924.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> pelo talento, pelas boas ações, pelo patriotismo, e não pela subserviência, pelo cálculo, pela esperteza, pelo maquiavelismo despudorado. Queria um regime de justiça, de moralidade, de ordem jurídica, de liberdade, de voto consciente e livre, em suma, de democracia real, verdadeira, limpa, indiscutível.[9]

Outros aspectos a destacar nessa luta política mais ampla são as evidências de violência pessoal, material, psicológica e institucional que fundamentam e justificam o fazer da política, que então pode ser tudo, menos um jogo de faz de conta para enganar o povo, no sentido que foi colocado no início do texto, ou seja, de que os grupos conflitantes só explicitam suas diferenças e as apresentam como forma de atuar para o "público". Acredita-se, ao contrário, que, ao mesmo tempo em que a República lida com mecanismos de reprodução, sobrevivência e continuidade tanto das pessoas em situações de mando como das instituições, essa mesma sobrevivência pessoal e institucional tem como corolário a extremada violência que se manifesta por diferentes formas de eliminação – física, moral, espacial, institucional. Nesse processo de seleção e afastamento, sobretudo popular, do exercício da cidadania, a política republicana assume formas proteicas, em que é possível destacar mecanismos como os de cooptação, alijamento, exclusão, inviabilização das condições materiais de sobrevivência, ameaças, demissões, campanhas difamatórias, proibição de circulação de jornais, incêndios de tipografias, violências físicas, prisões arbitrárias, exílios voluntários e involuntários, assassinatos e mais. Seria tarefa fácil exemplificar para todo o Brasil centenas de ocorrências que comprovam as afirmativas acima. Entretanto, apenas se faz necessário mostrar alguns exemplos na história inicial da República no Piauí.

Antes, porém, deve-se fazer a ressalva de que a tradição historiográfica brasileira é a "do homem cordial" e que a memória da violência, assim como a do ateísmo, é uma memória resgatada a contrapelo, pois a própria produção de documentos ou de registros sobre essas ocorrências foi minimizada ao longo do tempo. Sem embargo do reconhecimento da existência de uma produção de memória que tende a reduzir os conflitos, todos os processos acima referidos podem ser documentados.[10] Assim, a “cordialidade” brasileira deve ser entendida como uma forma de sociabilidade marcada

[9] CASTELO BRANCO, Cristino. *Frases e notas*. Rio de Janeiro: PONGETTI, 1957. p. 105.

[10] Síntese acerca das práticas políticas republicanas no Piauí pode ser vista em QUEIROZ, Teresinha. *Os literatos e a República:* Clodoaldo Freitas, Higino Cunha e as tiranias do tempo. 3. ed. Teresina: EDUFPI, 2011. p. 301-368.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

pelos contatos pessoais e pela negação da importância das esferas públicas de convívio, o que dificulta a delimitação das fronteiras entre o público e o privado e não como forma de contenção e oposição à violência.[11]

Em associação a essa cordialidade perversa que informa a política no Brasil ocorrem as seculares práticas patrimonialistas, que alimentam outras formas de exercício do poder, produzindo inclusão e exclusão. Desse modo, a cooptação é um mecanismo de fácil operacionalidade na política clientelística republicana e um dos seus elementos de autopreservação, desde que os grupos no poder têm o controle quase total da máquina governamental, utilizando-a tanto no sentido do favorecimento via empregos e concessão de serviços públicos, como no sentido contrário, de tornar efetivas possíveis pressões de afastamento da fruição das benesses governamentais.

As migrações e exclusões motivadas pelas disputas entre os grupos partidários eram perceptíveis na órbita estadual e conferiam agilidade e dinâmica aos grupos no poder. Constituíam elementos estruturais e funcionais do sistema, ligados às características clientelísticas da troca nos diversos níveis da governança republicana, sobretudo nos favorecimentos econômicos e/ou políticos.[12] Os mecanismos de alijamento e exclusão estavam visceralmente ligados à cooptação, ou seja, às práticas patrimonialistas, e também submetidos à lógica da troca antes referida. Claro que um afastamento voluntário da política poderia ocorrer, muitas vezes por alegadas questões de "princípios". Entretanto, quando se tratava do ostracismo político imposto de cima para baixo, isso em geral decorria menos de submissão à disciplina partidária, dada a fragilidade em geral dos partidos, e muito mais por efeito de novos arranjos e combinações entre grupos que impunham seu apoio ao governo tendo como condição a exclusão de pessoas ou frações de grupos. Foi o que ocorreu, em 1892, quando Coriolano de Carvalho e Silva[13] propôs ao Barão de Castelo Branco[14], como condição para a

[11] HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995; HOLANDA, Sérgio Buarque de. *O homem cordial*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

[12] LEAL, Victor Nunes. *Coronelismo*, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil. 2. ed. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

13 Coriolano de Carvalho e Silva foi militar e político. Nasceu em Barras (PI) em 1857 e faleceu em 1926 no Rio de Janeiro. Governou o Piauí de 1892 a 1896. Indicado por Floriano Peixoto, enfrentou grandes dificuldades políticas e administrou a oposição com mão de ferro.

14 Foi deputado provincial e vice-governador do Piauí. Militou no Partido Liberal, no Império, e no Partido Democrata, nos anos iniciais da República, ao lado de Simplício Coelho de Resende, Clodoaldo Freitas, Jacob Gayoso, João Gayoso



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

efetivação de aliança que permitiria àquele grupo tornar-se o centro da política republicana em seus primórdios, a exclusão da política estadual de Simplício Coelho de Resende[15], condição com a qual o Barão não concordou.[16] Com o mesmo sentido foi proposto o rearranjo das forças políticas, entre 1896 e 1898, em episódios conhecidos como a Coligação e o Congraçamento, envolvendo o ex-governador Coriolano de Carvalho e Silva e o governador em exercício Raimundo Artur de Vasconcelos.[17]

Ao assumir o governo do Piauí em 1892 e tendo em vista os interesses políticos do momento, Coriolano de Carvalho e Silva propôs como condição para aliança com o grupo liderado pelo Barão de Castelo Branco a exclusão política de Simplício Coelho de Resende. Heitor Castelo Branco assim narra o episódio:

> [...] conhecedor, que era, do prestígio eleitoral do Barão e da participação decisiva por este tomada na deposição em apreço [de Gabriel Luís Ferreira] mandara procurá-lo pelo seu secretário João Augusto Rosa, que lhe apresentou, em nome do governo, a proposta de apoio oficial ao seu partido [Partido Democrata], desde que da direção do mesmo fosse afastado o Dr. Coelho de Resende, por ter tomado parte, como deputado, na chamada questão Cunha Matos da qual resultou, conforme afirmam historiadores, o apressamento da proclamação da República.[18]

A recusa fez recrudescerem as hostilidades contra os democratas, situação que se prolongou até 1895, com o desaparecimento do partido e do jornal que o representava.

Simplício Coelho de Resende foi um dos principais líderes do Partido Conservador no Piauí, redator de *A Época*. Rompido com outras lideranças conservadoras como Gabriel Luís Ferreira e Teodoro Alves Pacheco, fundou o jornal *A Falange*, da dissidência partidária. Com a proclamação da República, alia-se ao Barão de Castelo Branco e torna-se redator principal do jornal *O Democrata*, do partido do mesmo nome.

---

e outros. Proprietário do jornal *O Democrata*, redigido por Clodoaldo Freitas e Simplício Coelho de Resende. Fazendeiro abastado, liderava politicamente uma extensa família. Nasceu em 1848 no lugar Contendas, hoje no município de José de Freitas. Faleceu em Teresina, em 1936.

15 Simplício Coelho de Resende nasceu em Piracuruca em 1841 e faleceu em Manaus em 1915. Bacharelou-se em Direito pela Faculdade de Recife. Dedicou-se à magistratura, ao jornalismo e à política. Promotor público de Piracuruca, juiz municipal de Barras, deputado provincial, deputado geral, professor do ensino secundário e advogado. Excluído da política piauiense, instalou-se em Manaus, fazendo muito sucesso como advogado. Professor e fundador da Faculdade de Direito do Amazonas.

16 FREITAS, Clodoaldo. *Os fatores do coelhado*: escorço histórico. Teresina: Tip. d'O Democrata, 1892. p. 81.

17 Raimundo Artur de Vasconcelos nasceu em Barras (PI), em 1866. Bacharel em Matemática, Ciências Físicas e Naturais. Militar, foi reformado como general. Governou o Piauí de 1896 a 1900, tendo sido também deputado federal e senador pelo mesmo estado. Faleceu no Rio de Janeiro em 1922.

18 CASTELO BRANCO, Heitor. *Barão de Castelo Branco:* o centenário de seu nascimento. Rio de Janeiro: Jornal do Comércio, 1948. p. 12-13.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

No governo de Gabino Besouro[19] é preso em virtude de ter publicado nota sobre a contratação de sentenciado da cadeia pública como cozinheiro do Palácio do Governo, prisão que repercutiu em todo o Brasil e levou o político piauiense a mudar-se, com toda a família, para o Amazonas, onde se dedicou à advocacia, com grande sucesso. Higino Cunha afirma que ele se manteve monarquista em virtude das inumeráveis decepções com o novo regime.[20]

A Coligação foi a resposta política dada à atuação de Raimundo Artur de Vasconcelos que, na condição de preposto de Coriolano de Carvalho e Silva, deveria continuar sua política e elegê-lo senador na primeira vaga. Essa política determinou, no final do ano de 1896, a união de poderosos políticos que se sentiam excluídos, dentre os quais o senador Firmino Pires Ferreira[21] e o deputado federal Anísio Auto de Abreu,[22] movimento que, apoiado pelo presidente Prudente de Moraes, isolou e enfraqueceu Raimundo Artur no governo do Piauí. A Coligação teve como órgão o *República*, de que fizeram parte Higino Cunha como redator-chefe e ainda Areolino Antônio de Abreu, Elias Firmino de Sousa Martins, Manuel Lopes Correia Lima e José Luís Batista. Maria Cecília Nunes acrescenta detalhes a esse evento político: Raimundo Artur "fecha-se" em pequeno grupo e no pleito eleitoral de 1896 para renovação dos deputados federais e de um terço da senatoria apresenta como candidatos Coriolano de Carvalho e Silva, Álvaro de Assis Osório Mendes,[23] Clodoaldo Freitas, Francisco Santana e Joaquim de Lima Pires Ferreira,[24] este irmão do senador Firmino Pires Ferreira. O senador, vendo seus interesses

19 Nomeado por Deodoro da Fonseca, Gabino Suzano de Araújo Besouro foi governador do Piauí de 23 de agosto a 19 de outubro de 1890.

20 Atuante politicamente no início da República, não encontramos indícios dessa fidelidade monárquica de Simplício Coelho de Resende. Seu filho Simplício de Mello Resende tornou-se secretário particular do herdeiro da Coroa imperial brasileira – Dom Luís de Orleans e Bragança, segundo filho da Princesa Isabel e do Conde D'Eu, para isso se estabelecendo em Paris por mais de uma década.

21 Firmino Pires Ferreira nasceu em Barras (PI) em 1848. Fez carreira no Exército Brasileiro, chegando ao posto de marechal. Foi político, sendo eleito deputado federal pelo Piauí em 1891. Foi também senador, cargo que exerceu por quatro mandatos. Faleceu em 21 de julho de 1930, no Rio de Janeiro.

22 Anísio Auto de Abreu nasceu em Teresina em 1864 e faleceu na mesma cidade em 1909. Magistrado, político e escritor. Como jornalista, colaborou em vários periódicos, como *Folha do Norte, Diário de Pernambuco*, A Imprensa e outros. Como político foi deputado estadual, deputado federal, senador e governador do Piauí, cargo que ocupou de 1º de julho de 1908 até seu falecimento em 6 de dezembro de 1909.

23 Álvaro de Assis Osório Mendes nasceu em Oeiras em 1853. Foi chefe de polícia, promotor público e juiz de Direito, além de ter sido um dos cinco primeiros desembargadores do Tribunal de Justiça do Piauí. Foi senador da República de 1900 a 1904 e governou o Piauí de 1904 até seu falecimento, em 1907, na cidade de Teresina. Era filho do médico e político Simplício de Sousa Mendes, chefe do Partido Conservador no Piauí.

24 Joaquim de Lima Pires Ferreira foi advogado e político. Nasceu em Barras em 1868 e faleceu no Rio de Janeiro em 1958. Bacharel em Direito pela Faculdade de Recife. Foi secretário da Presidência da República no governo do marechal Floriano Peixoto. Deputado federal e senador em sucessivas legislaturas até 1955. Membro da Comissão dos

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

contrariados, lidera movimento de oposição ao governador, cindindo o Partido Republicano Federal (PRF) local. Alia-se a Anísio de Abreu e a Joaquim Nogueira Paranaguá[25] e ao Partido Republicano Legalista (PRL), na oposição. Essa "coligação" lança chapa com os nomes de Joaquim Nogueira Paranaguá, Elias Firmino de Sousa Martins, Marcos Pereira de Araújo, Henrique Valadares e Anísio Auto de Abreu. No pleito eleitoral, houve acusação de fabricação de duplicatas, com ampla repercussão na imprensa local e na Câmara, no Rio de Janeiro.[26]

Privado do apoio do governo central, Raimundo Artur de Vasconcelos entra em acordo com os chefes da oposição no Piauí em 1898. A cláusula principal do acordo foi a exclusão de Coriolano de Carvalho e Silva da política piauiense. Esse novo arranjo do poder ficou conhecido como o Congraçamento.

A inviabilização das condições materiais de sobrevivência de políticos, jornalistas e profissionais liberais oposicionistas foi prática recorrente. Simplício Coelho de Resende, como visto, transfere-se para Manaus com toda a sua extensa família. Mais tarde, Matias Olímpio de Melo, excluído no governo de Miguel de Paiva Rosa, apenas consegue colocar-se no Acre, por interferência do deputado Joaquim de Lima Pires Ferreira no Rio de Janeiro. Dezenas de advogados fizeram queixas na imprensa de que não podiam exercer suas atividades profissionais em razão dos impedimentos impostos em todas as instâncias da estrutura judiciária, caso de Clodoaldo Freitas no início do século XX, cujos processos não tinham o andamento necessário.[27] Inumeráveis demissões foram operadas por Antonino Freire (e imediata nomeação de outras pessoas) ao indicar o nome e patrocinar a campanha de Miguel de Paiva Rosa[28] como seu sucessor no governo do Piauí, o que ocasionou a emigração de grande número de trabalhadores das profissões

21, encarregada da elaboração do Código Civil. Político de muito prestígio desde a proclamação da República. Irmão do marechal Firmino Pires Ferreira.

25 Joaquim Nogueira Paranaguá foi médico, político e escritor. Deputado federal constituinte em 1890, foi reeleito na primeira e na segunda legislatura da República e para o Senado de 1897 a 1905. Na condição de vice-governador, assumiu o governo do Piauí de 4 de junho de 1890 a 23 de agosto do mesmo ano, substituindo Gregório Taumaturgo de Azevedo. Nasceu em Corrente (PI) em 1855 e faleceu em 11 de janeiro de 1926 na mesma cidade. GONÇALVES, Wilson Carvalho. *Grande dicionário histórico-biográfico piauiense*: 1549-1997. Teresina: [s.n.], 1997. p. 252.

26 NUNES, Maria Cecília. *Oligarquia Pires Ferreira*: família e poder político no Piauí: 1889-1920. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2016. p. 61-65; CUNHA, 2011, p. 61-67.

27 FREITAS, Clodoaldo. Dois franceses espancados. *O Estado*. Teresina, ano 1, n. 16, 27 dez. 1902, p. 1.

28 Miguel de Paiva Rosa bacharelou-se em Direito na Faculdade de Recife em 1898 e atuou como jornalista, advogado, professor e político. Filho de João Augusto Rosa, político e secretário de Fazenda em diferentes governos no início do século XX. Nasceu em Teresina em 1876 e faleceu na mesma cidade em 1929. CHAVES, Joaquim Raimundo Ferreira. *Apontamentos biográficos e outros.* Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1994. p. 216-223.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

intelectuais para outros estados da federação. As reduções de vencimentos, as suspensões de salários e as demissões de Higino Cunha de seus empregos vitalícios de Procurador dos Feitos da Fazenda Estadual e de Professor do Liceu e da Escola Normal, após acirrada contenda com os dois políticos citados, foram seguidas pela demissão também de seu filho Édison da Paz Cunha[29] e exemplificam dezenas de outros casos similares. A síntese dessa política pode ser assim definida: oposicionista não se coloca no governo e, se colocado, demite-se.

Matias Olímpio de Melo, na autobiografia Rumos e atitudes, [30] destaca o momento da cisão política em virtude da indicação/vitória de Miguel Rosa para o governo estadual, em 1912. Nesse contexto, número considerável de políticos e de antigos apoiadores de Antonino Freire perdem seus espaços no poder e migram para diferentes estados da federação. Além do próprio Matias Olímpio, que se acomoda no Acre, também deixam o Piauí: João Santos (Rio de Janeiro); José Pires Rebelo (Maranhão); Antônio Ribeiro Gonçalves (Ribeirão Preto - SP). Todos os citados ocuparam cargos no primeiro escalão do governo de Antonino Freire e haviam se manifestado contra a candidatura de Miguel Rosa.[31]

Miguel Rosa era originário de famílias de grande tradição política e que desde o século XIX ocupavam o proscênio na seara das atividades políticas e administrativas – as famílias Mendes e Sousa Martins. Além de governar o Piauí de 1912 a 1916, exerceu muitas outras atividades: juiz distrital de Jerumenha, União e Teresina; procurador da República no Piauí; professor e diretor da Escola Normal; diretor da Instrução Pública, na gestão de Álvaro Mendes. Jornalista combativo e amante das polêmicas, destacou-se nos jornais *O Norte*, *A Luz*, *O Reator*, *Pátria*, *O Piauí*, *O Monitor* e no *Jornal de Notícias*. Nesses jornais, defendeu ideias maçônicas, anticlericais e sobretudo fez a sua própria defesa política.

[29] Édison Cunha bacharelou-se em Direito pela Faculdade de Recife em 1912. Foi escritor, jornalista, professor, advogado e poeta. Ocupou a Cadeira 5 da Academia Piauiense de Letras, de que foi um dos fundadores.
[30] MELO, Matias Olímpio de. *Rumos e atitudes*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 1956.
[31] MELO, 1956, p. 24-25.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Antonino Freire[32] foi vice-governador de 1908 a 1910, na gestão de Anísio de Abreu, e governou o Piauí de 1910 a 1912. Após, foi deputado federal e senador da República. Como jornalista, fundou e atuou em diversos jornais como *Pátria*, *A Imprensa*, *Habeas Corpus*, *Piauí, Cidade de Teresina* e *Nortista*. Professor e fundador da Escola Normal. Foi o grande responsável pelas reformas urbanas e pela instalação da infraestrutura de serviços em Teresina no início do século XX. Após o rompimento com Miguel Rosa, em 1915, tornou-se o principal aliado político de Eurípides de Aguiar, de quem era cunhado.

A campanha de 1915-1916 contra Miguel Rosa, que disputava a reeleição, foi dirigida no Rio de Janeiro pelo marechal Firmino Pires Ferreira e pelo deputado Félix Pacheco[33] e, no Piauí, por Antonino Freire e Eurípides de Aguiar. Os jornais de oposição eram o *Correio de Teresina* (de Joaquim Gomes Ferreira) e o *Habeas Corpus* (dos chefes oposicionistas). No último jornal escreviam: Antonino Freire, Raimundo Paz, Édison Cunha, Mário Batista e outros. O governo de Miguel Rosa, considerado desastroso, sofreu simultaneamente com a crise política, a falência financeira do estado, a grande seca de 1915 e os efeitos da Primeira Guerra Mundial.[34]

Higino Cunha participou ativamente da campanha contra o governo de Miguel Rosa. Em suas memórias, afirma que foi violentamente demitido e ficou sem receber vencimentos durante mais de um ano. No período, exercia os cargos de Procurador dos Feitos da Fazenda Estadual e de professor do Liceu e da Escola Normal. Foi reintegrado após a posse de Eurípides de Aguiar.[35] Seu filho Édison Cunha exercia jornalismo de oposição, ao lado do pai, nos jornais *Correio de Teresina* e *Habeas Corpus*, tendo sido igualmente demitido do cargo de Promotor Público de Teresina, que exercia no início do

[32] Engenheiro pela Escola Politécnica do Rio de Janeiro (1899), Antonino Freire da Silva foi também professor, jornalista e escritor, além de destacado político. Nasceu em 1876 e faleceu em 1934.

[33] José Félix Alves Pacheco foi jornalista, tradutor, poeta e político. Nasceu em Teresina em 1879, de onde seguiu em 1890 para o Rio de Janeiro. Lá bacharelou-se em Direito no ano de 1897 e tornou-se coproprietário do *Jornal do Comércio*. Elegeu-se deputado federal e depois senador pelo Piauí. Foi ministro das Relações Exteriores no governo Artur Bernardes. Em 1913, ingressou na Academia Brasileira de Letras, onde ocupou a Cadeira 16. Faleceu no Rio de Janeiro em 1935.

[34] CUNHA, 2011, p. 69.

[35] CUNHA, 2011, p. 69.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

mandato de Miguel Rosa. Posteriormente, mudou seu domicílio para Parnaíba, onde ocupou diversos cargos públicos e exerceu a advocacia e a docência.

As ameaças como instrumento de disciplina política e de formação de um certo tipo de cidadania passiva[36] não se resumem às perdas de empregos ou à redução e suspensões salariais. Têm uma abrangência maior, estando também relacionadas às manifestações públicas – sobretudo pela imprensa – e aos posicionamentos políticos, especialmente tendo em vista o controle do voto. Deve ser lembrado que, além dos quadros institucionais das repartições públicas, também a justiça e a polícia eram controladas pelo governo. Dessa maneira, justiça e polícia eram instituições políticas a serviço dos grupos no poder e viabilizavam a concretização das ameaças, ora mais, ora menos veladas do governo sobre os seus opositores. E, aqui, mais uma vez, não se trata apenas de retórica, pois a República é não só um campo como uma cidade armada. E a polícia está na linha de frente do processo de violência patrocinado pelos governos, de que há, para o Piauí, inumeráveis exemplos de interferência concreta, como no episódio de massacre aos ciganos em municípios do norte do estado,[37] durante o governo de Miguel Rosa e o peso de potencial interferência em momentos como o da presumida invasão do Paço Episcopal, no governo de Anísio de Abreu.[38] Centenas de ocorrências de arbitrariedades cometidas contra pacíficos cidadãos brasileiros e até contra estrangeiros, sem justificação aparente, foram registradas na imprensa.[39] De acordo com os discursos oposicionistas, além dos casos diuturnos nem sempre referidos por sua frequência, havia o fator adicional de que polícia e justiça eram instrumentos do governo contra o povo e não a garantia da segurança e da justiça.

36 Nos termos de José Murilo de Carvalho: "No Império, como na República, foram excluídos os pobres (seja pela renda, seja pela exigência da alfabetização), os mendigos, as mulheres, os menores de idade, os praças de pré, os membros de ordens religiosas. Ficava fora da sociedade política a grande maioria da população". CARVALHO, José Murilo de. *Os bestializados:* o Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. p. 44-45.

37 SILVA, Maria Auxiliadora Carvalho e. *Massacre no Retiro*: os ciganos e a ação jurídico-policial de Miguel Rosa. 1998. Monografia (Licenciatura Plena em História) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 1998.

38 Síntese das disputas envolvendo os maçons, o bispado e o governo do Piauí, nos primeiros anos do século XX, pode ser vista em: CUNHA, Higino. *História das religiões do Piauí.* 2. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2015. p. 109-143.

39 Clodoaldo Freitas relata que em 1902, na cidade de União, dois franceses foram espancados sem justificativa plausível. FREITAS, Clodoaldo. Dois franceses espancados. *O Estado.* Teresina, ano 1, n. 16, 27 dez. 1902, p. 1.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Exemplo de recorrência dessas práticas desde os anos iniciais da República pode ser visto no conjunto dos editoriais do jornal *O Estado*, que circulou em Teresina entre 15 de setembro de 1902 e 15 de agosto de 1903. O jornal fazia forte oposição ao governo de Arlindo Nogueira,[40] era de propriedade do Barão de Castelo Branco e tinha como redatores principais Clodoaldo Freitas e Heitor Castelo Branco.[41] Para conter esse movimento oposicionista, o governo ordenou o empastelamento do jornal, alegando que o periódico não dispunha de alvará de abertura e funcionamento.[42]

As campanhas visando à formação da imagem de "indesejáveis sociais" daqueles sujeitos que ousavam se manifestar como opositores na política e, por extensão, a desqualificação de suas ideias, eram muito evidentes nessa sociedade republicana em formação. Entretanto, segundo Abdias Neves, isso não era apanágio da política local. Em discurso na Loja Maçônica Caridade II, de Teresina, afirmou que se tratava de um recurso também utilizado contra os anticlericais no sentido de minar-lhes a credibilidade pessoal e social. De todo modo, o "queimar a imagem" era um requinte da política republicana, e os doestos, lançados de parte a parte, podem ser considerados não só maneira de selecionar grupos de dominação e de interferir na formação da opinião pública, mas igualmente, de propiciar o efeito contrário, o do ceticismo quanto à política, ao realçar o afastamento dos políticos dos interesses populares. Esses discursos contundentes e de modo geral mutuamente desrespeitosos abalaram a credibilidade do sistema, dando as bases para as propostas de reorganização republicana que se intensificam nos anos 1920 e que vão culminar em 1930. Esses processos de mútua desqualificação funcionaram como antídoto e como veneno ao mesmo tempo. O que não é possível pôr em dúvida foi a eficácia desses discursos no sentido de criar imagens parciais e distorcidas da política e dos políticos, daí a necessidade constante de contextualizar essas imagens veiculadas especialmente na imprensa e que apontam sempre para posições e interpretações

[40] Governou o Piauí de 1º de julho de 1900 a 1º de julho de 1904. Formado em Direito pela Faculdade do Recife. Magistrado e político, nasceu em Valença em 1853 e faleceu em Teresina em 1917.
[41] Advogado, jornalista, empresário e político. Bacharel em Direito pela Faculdade do Recife (1898). Filho do Barão de Castelo Branco, exerceu carreira política no Pará e no Piauí, como deputado federal e senador da República. Nasceu em Teresina em 1875 e faleceu no Rio de Janeiro em 1952.
[42] QUEIROZ, 2011, p. 338-340.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

profundamente maniqueístas da história, toda ela construída por cristalizações de heróis e bandidos, mocinhos e vilões.

No interior desses amplos conjuntos discursivos, os mesmos personagens alteram os seus perfis – ora signos do bem, ora emblemas do mal. Na história republicana do Piauí, certas imagens devem ser reconsideradas, pois a imprensa, sobretudo a imprensa política, plasmou de modo muito eficaz um "épico" invertido entre grandes vilões e grandes heróis, a despeito de a personalidade histórica de cada um desses políticos e literatos ter seguramente mais sutileza e requinte. Nos discursos, eles aparecem de forma reducionista, incorporando certos qualificativos como "autoritários", "derrotados", "vendidos", "exibicionistas", "íntegros", "heroicos", "manipulados", "corruptíveis", "magnânimos" e mais. Essa adjetivação vai se impondo ao sabor das fontes consultadas, e o que prevalece, e deve ser discutido, é a lógica binária e a dicotomização dessa realidade construída pelos discursos, e o aprisionamento dos sujeitos em certos papéis particulares, não necessariamente de acordo com os lugares efetivamente ocupados por cada um.

Como exemplos possíveis dessas situações-limite, observam-se as trajetórias políticas e jornalísticas de Miguel Rosa e Abdias Neves. A partir de 1900 e talvez até 1908-1909, eles são em boa medida responsáveis por forte conteúdo crítico aos governos estaduais, a despeito dos cargos públicos ocupados em algumas dessas gestões. Ascendendo de forma mais efetiva ao poder e atingindo a sua culminância com a posse de Antonino Freire como governador do Piauí (1910-1912),[43] desde então eles se tornam as personalidades políticas mais alvejadas pela contundente crítica republicana que emana do governo desde 1916, com a vitória de Eurípides de Aguiar na disputa sucessória resolvida pela Assembleia Legislativa. A partir desse episódio, quase todas as energias dos dois políticos foram empregadas com o sentido de aparar, responder, neutralizar e descaracterizar a ferrenha oposição aos seus nomes, não só na tentativa de reconstruir (ou não deixar destruir) suas imagens de políticos, como igualmente de recuperar parte do prestígio perdido, inclusive posições e cargos, tentativas em geral sem sucesso. A herança

[43] Antonino Freire foi sucedido por Miguel Rosa (1912-1916), enquanto Abdias Neves tornou-se senador da República (1915-1924). QUEIROZ, 2011, p. 313-316.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

e as sequelas advindas do exercício do poder, com a política continuada dos adversários no sentido de sua exclusão, foram mais fortes.

Nesses anos iniciais da República e nas décadas subsequentes, observa-se que as lutas políticas não ocorrem apenas em nível horizontal, ou seja, grupos dirigentes excluindo e aniquilando outros grupos dirigentes. Ela ocorre com a mesma violência no interior dos grupos, especialmente quando dissensões e disputas envolvem lideranças oligárquicas e seus apoios mais próximos, e seus efeitos se apresentam de forma imediata e reverberam na vida e na atuação dos grupos intelectuais e nas instâncias político-burocráticas. Se as relações pessoais, familiares e de compadrio amenizam o trato social, elas não são suficientes para neutralizar a violência e a competição política mesmo nos grupos de parentesco, haja vista as relações estabelecidas entre Miguel Rosa, Antonino Freire e Eurípides de Aguiar. Além da amizade e da solidariedade política nos anos iniciais do século XX, Antonino Freire, Eurípides de Aguiar e Miguel Rosa também tinham relações familiares e de parentesco. Antonino Freire era primo de Adelaide Rosa, esposa de Miguel Rosa, e era casado com Elvira de Aguiar Freire, irmã de Eurípides de Aguiar e filha do desembargador Helvídio Clementino de Aguiar, casamento que o coloca no campo da tradicional e antiga família política do Visconde da Parnaíba. Miguel Rosa, por sua vez, era ligado familiarmente aos Sousa Martins e aos Mendes, grupos políticos conservadores vindos de Oeiras e da mesma matriz do Visconde.

As dissidências na família do marechal Pires Ferreira e muitas outras seriam facilmente localizáveis. É possível tomar como exemplo as posições assumidas pelos irmãos Joaquim de Lima Pires Ferreira e Firmino Pires Ferreira no que diz respeito à política do governador Raimundo Artur de Vasconcelos: o primeiro solidário e o segundo em forte oposição.[44] As relações próximas podem atenuar choques violentos, mas não são suficientes para levar à transigência total em assuntos políticos. Evidentemente, não é possível descaracterizar a complexa rede social que é a do parentesco como importante definidor do sentido das relações e das alianças políticas, mas elas não devem ser absolutizadas nem levadas ao extremo.

[44] QUEIROZ, 2011, p. 312; LIMA, Hélbert Alves Corrêa; FONTINELES FILHO, Pedro Pio. Nos domínios de Arthur: política e sociedade no governo de Raymundo Arthur de Vasconcelos. Rio de Janeiro: Câmara Brasileira de Jovens Escritores, 2010.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O capítulo acerca das pessoas cujas expressões de cidadania foram cerceadas, e das diferentes formas de violência que sobre elas incidia é um capítulo denso e quase inédito. As crônicas de arbitrariedades e desacatos pessoais são variadas, tanto em Teresina como no interior do Piauí, pelo arbítrio das autoridades locais e muitas vezes pela conivência governamental. Espancamentos, assassinatos e prisões arbitrárias constituíram ocorrências corriqueiras para as quais não havia necessariamente punição ou qualquer outra forma de controle.

Os relatos de jornais, memórias diversas e autobiografias registraram à saciedade eventos dessa natureza, inscrevendo diferentes formas de percepção/experiência na esfera da política. E registrando dores e desagravos, sentimentos e experiências que são do passado e do presente.

REFERÊNCIAS

1. CARVALHO, José Murilo de. *Os bestializados*: o Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

2. CARVALHO, José Murilo de. *O pecado original da República*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2017.

3. CASTELO BRANCO, Cristino. *Frases e notas*. Rio de Janeiro: PONGETTI, 1957.

4. CASTELO BRANCO, Heitor. *Barão de Castelo Branco*: o centenário de seu nascimento. Rio de Janeiro: Jornal do Comércio, 1948.

5. CHAVES, Joaquim Raimundo Ferreira. *Apontamentos biográficos e outros*. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1994.

6. CUNHA, Higino. *Memórias*: traços autobiográficos. 2. ed. Brasília; Teresina: Senado Federal; Academia Piauiense de Letras, 2011.

7. CUNHA, Higino. *História das religiões do Piauí*. 2. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2015.

8. FREITAS, Clodoaldo. *Os fatores do coelhado*: escorço histórico. Teresina: Tip. d'O Democrata, 1892.

9. FREITAS, Clodoaldo. Dois franceses espancados. *O Estado*. Teresina, ano 1, n. 16, 27 dez. 1902, p. 1.

10. GONÇALVES, Wilson Carvalho. *Grande dicionário histórico-biográfico piauiense*: 1549-1997. Teresina: [s.n.], 1997.

11. HARTOG, François. *Crer em história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

12. HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

13. HOLANDA, Sérgio Buarque de. *O homem cordial*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

14. LEAL, Victor Nunes. *Coronelismo, enxada e voto*: o município e o regime representativo no Brasil. 2. ed. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

15. LIMA, Hélbert Alves Corrêa; FONTINELES FILHO, Pedro Pio. *Nos domínios de Arthur*: política e sociedade no governo de Raymundo Arthur de Vasconcelos. Rio de Janeiro: Câmara Brasileira de Jovens Escritores, 2010.

16. MELO, Matias Olímpio de. *Rumos e atitudes*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 1956.

17. NUNES, Maria Cecília. *Oligarquia Pires Ferreira*: família e poder político no Piauí: 1889-1920. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2016.

18. QUEIROZ, Teresinha. *Os literatos e a República*: Clodoaldo Freitas, Higino Cunha e as tiranias do tempo. 3. ed. Teresina: EDUFPI, 2011.

19. SILVA, Maria Auxiliadora Carvalho e. *Massacre no Retiro*: os ciganos e a ação jurídico-policial de Miguel Rosa. 1998. Monografia (Licenciatura Plena em História) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 1998.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO III

A ESCOLA DEMOCRÁTICA: BUSCANDO A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NA ESCOLA

Rosa de Lima Martins[45]
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-03

RESUMO:
Este trabalho é um estudo descritivo, é uma pesquisa pedagógica, onde afeta direta ou indiretamente a construção e evolução científica do conhecimento em conjunto com a direção da escola, participando nas tomadas de decisões. Neste sentido, tem por objetivo questionar os novos desafios da gestão escolar frente aos processos administrativos da escola. Conforme dados colhidos junto à professora, oportunizarmos reuniões na escola, atividades, ações de confraternização e recreativas para os pais, buscando identificar as formas de inclusão, para que fosse possível obter a participação dos pais na escola. A administração escolar vem passando por diversas metamorfoses rumo à cidadania, à autonomia, à criatividade e aos sentidos múltiplos. Vem construindo os afazeres pedagógicos, estimulando sentimentos de solidariedade e cooperação, devendo ser fomentada uma gestão pelos estudantes e professores qualificados. Conclui-se que o trabalho pedagógico abrange o gerenciamento das atividades cotidianas na escola, portanto, é fundamental a participação da família na escola.
PALAVRAS-CHAVE: Participação. Família. Busca. Inclusão. Democracia.

THE DEMOCRATIC SCHOOL: SEEKING PARENTS' PARTICIPATION IN SCHOOL

ABSTRACT:
This job is a discriptive study, is a educational surch, where concern direct or indirectly in the construction and scientifical evolution of knowledge join with the school management, taking part of decision-making. In this sense, it has a main purpose to ask for the new challenges of the school management ahead it's administrative processes. According to the data collected together to the teacher, we must create meetings at school, activities, fellowship actions and play-ground area to the parents, seeking to identify the inclusion ways. So that will be possible to get a massive participation from the parents at school. The school's group has been passing severals metamorphosis straight to the citizenship, the autonomy, criativity and the multiple senses, have been building the pedagogies affairs, stimulating feelings of solidarity, cooperation, should be encoureged to the management of qualified teachers and students. So, the pedagogical job covers the daily school's activities. Concludes that it is primordial the family communion at school.
KEYWORDS: Communion. Family. Seeking. Inclusion. Democracy.

45 Professora da Educação Básica. E-mail: rosalima87@gmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

INTRODUÇÃO

Vivemos numa sociedade em que o individualismo é uma característica marcante. Cada indivíduo busca desenvolver as suas ações sem a preocupação e a compreensão de que só teremos resultados efetivos naquilo que fizemos se tivermos a cooperação e a colaboração do outro. Isso é próprio do ser humano que vive e busca o conhecimento.

No contexto atual da educação, de forma bastante efetiva discutimos se estamos buscando ações pedagógicas desenvolvidas pelas instituições escolares que sejam compartilhadas, coletivas, realizadas em equipe; ações, fruto do trabalho e da colaboração de todos. Não são mais possíveis ações isoladas que não contribuam com o desenvolvimento integral do alunado. Acreditamos que o trabalho em equipe facilmente faz a diferença na construção de uma escola democrática, onde a educação deve beneficiar a todos no processo de construção da identidade, dos conhecimentos e saberes.

Necessitamos de uma educação de qualidade em que possam adquirir conhecimentos e saberes como cidadãos, e dessa forma tenham o direito e o dever de contribuir para ampliar e garantir a qualidade de ensino e a construção de novos saberes e conhecimentos, usando a prática educativa dentro de um determinado ambiente escolar.

Acreditamos que somente assim serão asseguradas e viabilizadas as iniciativas em prol da qualidade de ensino, amadurecendo as ideias educativas com o objetivo de melhorar a qualidade da prática pedagógica, motivando as mudanças produzidas pela comunidade escolar, cada vez mais necessária e complexa no âmbito da cultura, com os avanços tecnológicos da comunicação, dando ênfase e total atenção ao saber sistematizado, envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar e da comunidade local, tornando-se indispensável e decisiva a definição e a avaliação dos objetivos, metas, ações e inovações, importantes para a reinvenção da escola.

Estaremos, então, contribuindo para a construção de uma educação de qualidade e de inclusão social, oferecendo condições reais de educação com acesso universal efetivo, garantindo a permanência de todos num processo de aprendizagem significativo. Processo esse que deve envolver todos os segmentos da escola, incluindo os pais que são elementos indispensáveis no trabalho desenvolvido pela escola. Em geral, a presença e a participação ativa dos pais nas atividades escolares são bastante limitadas pelo



1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

desinteresse ou mesmo devido à instituição escolar não possuir uma proposta efetiva que promova e estimule essa participação.

Essas questões nos motivaram a desenvolver uma intervenção socioescolar numa escola da rede pública municipal de Jandaíra/RN. É nosso objetivo discutir o que faz uma gestão democrática destacando a participação dos pais como um dos elementos que mais pode contribuir com a vida da escola, fazendo-os compreender a importância do trabalho em equipe como um dos aspectos fundamentais para o processo de aprendizagem das crianças.

O trabalho em equipe possibilita a troca de informações, comunicação de descobertas e aquisições, o que vai fazer com que cada um se sinta útil, respeitando na sua individualidade, mas comprometido com todos que fazem parte do grupo. Pela falta de uma prática coletiva é comum termos medo de sugerir, de interagir e de agir, o que tanto nos prejudica e muito mais nos resultados do trabalho realizado pelo grupo. Agindo coletivamente, percebemos as nossas limitações, dificuldades, aprendizagens, como também observamos que o outro também é capaz, embora possua limitações e dificuldades.

Esse agir coletivo deve incluir as famílias sem o que fica complicada a atuação do professor. As famílias são sem dúvida, um suporte significativo para que a escola e o professor alcancem os objetivos determinados em relação ao aluno.

É com essa ideia que realizamos a nossa intervenção, que foi norteada por autores como Libâneo, Vygotsky, Libâneo, Freire, entre outros, que discutem a questão da ação transformadora dentro de um ambiente formal como a escola.

Acreditamos que a escola pode ser uma potencializadora para as mudanças na sociedade, considerando a inclusão do conhecimento se forem comparadas as realidades observadas, contudo, pensamos que sozinha encontrará muitas dificuldades. O Projeto Político Pedagógico, o Conselho de Escola e os pais podem dar um suporte que sem dúvida é primordial para que a escola caminhe e em conjunto atinjam os objetivos traçados e desejados.

As Leis de ensino estabelecem que todos tenham direito à educação e essa educação deve ser de qualidade. Entretanto, muitas lacunas existem. Mesmo existindo

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

leis perfeitas do ponto de vista teórico é fundamental que ocorram mudanças de cada pessoa envolvida, tendo em vista que uma escola mais atuante e consequentemente um aluno mais informado, mais interativo e mais autônomo nos seus pensamentos e ações.

Neste trabalho, embora consideremos todos os elementos da escola de extrema importância, priorizamos os pais por considerarmos que sem esse segmento a escola caminha "capenga" e sem alcançar os seus objetivos.

GESTÃO DEMOCRÁTICA

Muito se tem falado em gestão democrática nas escolas, mas ainda são cometidos muitos equívocos a respeito dessa questão. Um dos equívocos comuns é considerar o fato, por exemplo, de que a eleição para diretor de uma escola caracteriza por si só uma questão democrática e na verdade, sabemos que ter um diretor eleito não basta para ser desenvolvido na escola um processo democrático. São necessários outros elementos para que na verdade isso aconteça. É fundamental a participação, respeito, colaboração. É necessário trabalho coletivo.

O conceito de gestão democrática está consagrado no artigo 206 da Constituição Federal de 1998, no artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. A Legislação de ensino assegura a autonomia da escola pública, e a participação dos professores na elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos da escola e a participação dos professores da comunidade local em Conselhos Escolares.

Acreditamos que a gestão democrática ocorre quando há compartilhamento, troca e um refazer das ações sempre a partir de um processo de avaliação organizado e sistemático que vai subsidiar o trabalho realizado por todos os segmentos da escola. Há gestão democrática quando há o envolvimento e a responsabilização das pessoas que fazem parte da escola, por tudo que é realizado. A democracia é concebida como espaço de partilha de poder, numa visão ampliada e emancipada (BOBBIO, 1986; SANTOS, 2002).

A participação coletiva da comunidade escolar é particularmente importante na invenção de novos caminhos educacionais. Além do ato de votar, busca-se articular a democracia representativa com a democracia representativa.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Para que a gestão democrática possa ser concretizada é necessário que ocorra uma descentralização das decisões, que coloquemos em prática as propostas de participação da comunidade escolar, com idéias, para encaixar as soluções de possíveis problemas escolares e garantir que toda a comunidade construa uma educação de qualidade para todas as pessoas, independente de cor, credo ou classe social.

É claro que não é fácil falar e viver o conceito de democracia numa realidade como a nossa, uma realidade de sociedade autoritária, preconceituosa. Uma sociedade que exclui e discrimina. Contudo, acreditamos que à medida que resgatamos valores e mudamos o nosso olhar no que diz respeito ao trabalho coletivo, compartilhamos ideias e ações, construímos um caminho para sermos e fazermos sempre o melhor.

Pensamos que uma equipe de gestão precisa procurar atuar sob uma concepção humanizadora que lhe confere o estatuto de liderança política e ética, a qual possibilita o crescimento pessoal e profissional de todos. O diretor da escola, consciente do seu papel educacional, pode fazer a diferença entre uma escola paralisada e uma escola dinâmica, em movimento, alegre, feliz e bonita. Mas, as mudanças não devem acontecer de cima para baixo. Elas precisam ser conquistadas pela equipe escolar, pois as grandes mudanças e transformações começam pelas novas posturas para enfrentar os problemas, procurando alternativas e possibilidades para que, coletivamente, possam ser encontrados novos caminhos no sentido de fazer com que os resultados obtidos na escola sejam cada vez melhores.

TRABALHO PEDAGÓGICO: CAMINHO PARA A UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA

A organização do trabalho pedagógico em uma escola, não é uma tarefa fácil, o gestor deve necessariamente buscar uma formação de boa qualidade, além de promover um trabalho coletivo e implementar novas formas de administração, respeitando a individualidade de cada um e buscando nos conhecimentos, maneiras para assegurar o envolvimento de todos os segmentos da escola, favorecendo uma aproximação maior entre professores, alunos e pais visando ações e resultados mais efetivos. Além disso, a escola precisa ter liderança de um gestor comprometido com as transformações sociais

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

que possibilite organizar um trabalho pedagógico que seja um enfrentamento para as condições oriundas das diversas realidades que se encontram numa escola.

A equipe pedagógica pode contribuir para uma melhor qualidade de ensino, ao mesmo que possui a responsabilidade de coordenar o trabalho pedagógico a ser desenvolvido a partir da elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico. É o coordenador que com sua ação deve buscar a unidade entre a família, diretor, professores, alunos, comunidade local e funcionários, tendo uma eficiente participação de todos no processo educativo, facilitando o desenvolvimento democrático envolvendo todo mundo

Dentre todos os segmentos acreditamos que a família é a que menos tem participação no trabalho desenvolvido. A escola necessita envolver as famílias dos alunos promovendo a sua integração na construção de uma proposta pedagógica que atenda as necessidades e singularidades de cada aluno. [...] A escola democrática de que precisamos não é aquela em que só o professor ensina, em que só o aluno aprende e o diretor é o mandante todo poderoso (FREIRE, 1998, p. 88 e 100).

A escola pública popular tem que ser cada vez mais comprometida com a construção da cidadania buscando a formação de seres livres, conscientes, democráticos e participativos, bem informados, críticos, criativos, capazes de avaliar suas condições sociais, econômicas. A escola deve propiciar novas condições para que possa superar a exclusão, educar para a vida possibilitando a compreensão dos princípios de igualdade, liberdade, diversidade e solidariedade, para que enfim, o sujeito possa exercer seu papel na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Na verdade, a escola exerce um papel social de suma importância, uma vez que é um ambiente de mudança e de transformação.

Nesse sentido, o trabalho pedagógico é de extrema importância por que pode propiciar ações que podem ajudar na formação do aluno que vai a partir dos seus conhecimentos e aprendizagens interferir para que ocorram mudanças sociais e culturais e possa assim, construir um mundo melhor, o que só ocorrerá se o sujeito tiver a compreensão de si, do mundo em que vive e da importância do papel que a escola exerce.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Para isso, a escola precisa funcionar tendo esse aluno como o elemento mais importante. É para ele que planeja, discute, reflete, faz um trabalho dinâmico. Além do que, precisa considerar esse aluno como alguém que não aprende apenas nesse contexto, mas possui uma experiência extra-escola que é útil e pode enriquecer os conhecimentos dados. Nesse sentido, pode e deve participar efetivamente do planejamento, da organização, das ações da escola, do seu fazer, enfim.

O ambiente educativo escolar deve ser um dos caminhos para a transformação, enquanto envolve a participação e a colaboração dos sujeitos que dele participam.

Um trabalho pedagógico dinâmico, participativo e colaborativo pode na verdade, ajudar a fazer da escola uma instituição democrática que educa, ensina e forma pessoas capazes de tornar o Planeta mais humano, mais democrático e sustentável.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O Projeto Político Pedagógico (PPP) se constitui num esforço escolar para produzir decisões e ações fundamentais que orientem o que se faz, sempre com o olhar no futuro.

Ao Projetar o futuro, definimos aonde queremos chegar, que estratégias serão adotadas para alcançar nossos objetivos, que métodos serão utilizados, quem estará envolvido e qual o perfil pedagógico de cada aluno.

Podemos dizer ainda que o Projeto Político Pedagógico é um conjunto de determinações, medidas e ações planejadas mediante a realidade de um determinado ambiente escolar, com o objetivo de solucionar possíveis problemas, envolvendo toda comunidade local, integrando o grande grupo pedagógico em ações, beneficiando plenamente o corpo docente escolar, uma vez que precisa contemplar além da aprendizagem, relações com as famílias, diretrizes pedagógicas, plano de ação da escola, tornando-se uma ferramenta de planejamento e avaliação que a equipe gestora e pedagógica deve seguir. É um caminho no sentido das tomadas de decisões mediante a sua realidade escolar.

Esse conhecimento é fundamental para que a escola se organize para alcançar resultados cada vez melhores de modo consistente e sustentável. Sem o conhecimento do



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

caminho percorrido e de sua situação atual, é difícil para a escola definir aonde chegar e como pode chegar lá, de forma estratégica.

A escola precisa deixar claro no Projeto Político Pedagógico a visão estratégica da escola e os valores que permeiam todas as atividades e relações existentes na escola com os alunos, com as famílias e com a comunidade. A visão estratégica é a expressão da sua situação atual, considerando os aspectos pedagógicos: de gestão, de recursos humanos, de clima escolar, de participação dos pais e de condições materiais para o funcionamento. Os valores, por sua vez, descrevem como a escola pretende atuar no seu cotidiano enquanto busca realizar sua visão envolvendo fontes de orientação e inspiração como: inovação, respeito, participação, igualdade, ética, solidariedade, transparência, criatividade, excelência e valorização do trabalho em equipe que se está realizando.

Diante do exposto estarão em evidência no dia-a-dia as atividades de solidariedade, cooperação, direitos e deveres políticos, civis e sociais, respeitando os outros e exigindo para si mesmo respeito. Usando essa concepção certamente proporcionará trabalhos, a participação e a cidadania com os alunos, oferecendo exemplos dos exercícios de valor em tomadas de decisões individuais, coletivas e institucionais.

De qualquer forma, espera-se que o projeto político pedagógico seja capaz de descrever as necessidades de uma instituição de ensino, promovendo inclusão em todos os seus aspectos, oferecendo uma educação de qualidade acessível ao conhecimento do trabalho fundamental diretamente ligado entre o aprender e o que conhece.

Na escola onde realizamos a nossa intervenção, o Projeto Político Pedagógico, encontra-se em fase de reelaboração. Esse Projeto Político Pedagógico – PPP teve início de sua construção no ano de 2006, passando por várias reelaborações e ampliações de acordo com a necessidade do cotidiano escolar, objetivando uma educação de qualidade para todos.

Ultimamente são realizados estudos e reuniões para que todos da escola possam participar efetivamente da elaboração das ações pedagógicas, com base na realidade do cotidiano escolar.

Nessa Escola a meta é proporcionar meios que permitam o desenvolvimento de princípios humanos e aptidões intelectuais, morais e físicas influenciando na construção

de uma sociedade mais justa e fraterna, favorecendo o processo de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças em complementação com a ação da família, proporcionando condições adequadas de desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança, com vistas a promover e ampliar suas experiências e conhecimentos, estimulando seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência na sociedade.

O grande desafio da escola é fazer do ambiente escolar um meio que favoreça o aprendizado e a escola deixe de ser apenas um ponto de encontro e passe a ser, além disso, encontro com o saber, com descobertas de forma prazerosa e funcional, a partir de um ensino de uma educação de qualidade

Entendemos que a educação de qualidade é aquela mediante a qual a escola promove para todos os domínios do conhecimento e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos.

A escola oferece situações que favorecem o aprendizado e as razões da valorização de determinados conhecimentos, pois entende que para que haja motivação e desejo para aprender é fundamental que o aluno saiba o que e por que está aprendendo. Se há funcionalidade no que faz e no que aprende, com certeza, o seu interesse será muito maior. O projeto Político Pedagógico que deve ser construído pela comunidade escolar precisa refletir os interesses e necessidades dos que a constituem, especialmente, os dos alunos.

O CONSELHO ESCOLAR

O conselho também é instrumento que pode contribuir grandemente para a gestão democrática da educação, possibilitando que a escola se consolide como um ambiente que promova a construção da cidadania ativa, permeado pela democracia à diversidade, política e cultural do cidadão.

Na prática cabe ao conselho escolar deliberar sobre todas as ações da escola, incluída até às determinações da aplicação dos recursos financeiros.

É coerente dizer que o conselho da escola passa a ser o responsável pela direção da escola e pelas decisões que são tomadas. Criar e formalizar instituindo as leis para que



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

o conselho da escola exista; não garante por si só o seu funcionamento. É necessário criar condições concretas e significativas para que ele seja gerado, que germine e frutifique no meio da unidade escolar, disponíveis para a instituição.

Na construção de uma escola democrática, criativa, crítica e de qualidade de ensino é fundamental que todos participem; todos os integrantes da escola, educadores, pais, alunos e a comunidade, realizando reuniões e assembleias ou a contribuição em mutirões de limpeza, arrumação dos espaços físicos e ajuda em festas, eventos.

Construir um espaço democrático escolar, compreender a função e a importância do conselho escolar como um exercício de cidadania para as pessoas é como um instrumento de luta para a democratização de uma escola e da sociedade. Em algumas escolas, mesmo a passos lentos, o conselho e direção começam a se relacionar de maneira diferente, a difícil arte da interação e da intolerância, os conflitos, as dificuldades foram aos poucos, sendo superados, fazendo pessoas compreenderem a importância da democracia no interior de uma escola. A esse respeito Freire (2000 p. 133) nos mostra que:

> considerando nossas tradições autoritárias, era de se esperar que, em alguns casos, a autoridade hirpertrofiadora de algumas diretoras de escolas tentasse asfixiar o conselho no seu nascimento. Em outros casos, ao contrário, o conselho nascente poderia tentar a exacerbação de seu poder e procurar abafar o da diretora.

Ao discutirmos o papel do conselho escolar, pensamos ser essencial, essa é uma conquista histórica, e que essas instituições se tornaram fundamentais no contexto da escola. Não podemos esquecer, contudo, que a autonomia de gestão financeira requer muita responsabilidade das pessoas que estão à frente dos processos educativos, seja nos sistemas de ensino, ou nas escolas.

Logo, o conselho escolar se configura como órgão de representação da comunidade escolar. É a construção de uma cultura de participação, constituindo-se em espaço de aprendizado buscando as articulações efetivas entre os processos pedagógicos, a organização da escola e o financiamento da educação e da escola propriamente dita. Os conselhos escolares são, enfim, instâncias decisivas e indispensáveis para o processo de construção de uma educação de qualidade.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

FAMÍLIA – ESCOLA: UMA RELAÇÃO NECESSÁRIA

A Família em todos os tempos nunca manteve uma relação muito próxima com a escola, mas de algum tempo pra cá, essa situação se tornou realmente muito complicada: há uma desordem generalizada. Pela condição econômica e profissional dos pais, ou mesmo pela deturpação e desagregação dos valores mais importantes, já não existe tempo para acompanhar a vida escolar dos filhos que ficam "abandonados" à própria sorte.

A escola, os professores mesmo sentindo a necessidade da presença não sabem como provocar a sua participação, ao contrário, muitas vezes afastam os pais da escola por intransigência, incompreensão ou mesmo pela realização de ações desinteressantes.

É importante termos clareza de que a família e a escola devem formar uma equipe. É fundamental que ambas sigam os mesmos princípios e critérios, bem como a mesma direção em relação aos objetivos que desejam atingir. Mesmo que sejam instituições diferentes e com objetivos diferentes, cada uma deve fazer sua parte visando sempre conduzir crianças e jovens a um futuro melhor, na medida em que propiciam segurança e buscam a formação de cidadãos críticos e capazes de enfrentar a complexidade de situações que surgem na sociedade.

Existem diversas contribuições que tanto a família quanto a escola podem oferecer, propiciando o desenvolvimento pleno respectivamente dos seus filhos e dos seus alunos. Alguns critérios devem ser considerados como prioridade para ambas as partes.

Pensamos que para obterem resultados positivos com relação à aprendizagem, o crescimento da criança, pais e escola devem ter em vista elementos importantes para que isso ocorra. Nesse sentido, consideramos oportuno levar em conta alguns pontos levantados por Elen Campos Caiado (2011) que se referem à família e a escola, como:

FAMÍLIA:

- Selecionar a escola baseado em critérios que lhe garantam a confiança da forma como a escola procede diante de situações importantes;

- Dialogar com o filho o conteúdo que está vivenciando na escola;

- Cumprir as regras estabelecidas pela escola de forma consciente e espontânea;

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

- Deixar o filho resolver por si só determinados problemas que venham surgir no ambiente escolar, especial na questão de socialização;

- Valorizar o contato com a escola, principalmente nas reuniões e entrega de resultados, podendo se informar das dificuldades apresentadas pelo seu filho, bem como seu desempenho.

ESCOLA:

- Cumprir a proposta pedagógica apresentada para os pais, sendo coerente nos procedimentos e atitudes do dia-a-dia;

- Propiciar ao aluno liberdade para manifestar-se na comunidade escolar, de forma que seja considerado como elemento principal do processo educativo;

- Receber os pais com prazer, marcando reuniões periódicas, esclarecendo o desempenho do aluno e principalmente exercendo o papel de orientador mediante as possíveis situações que possam vir a necessitar de ajuda;

- Abrir as portas da escola para os pais, fazendo com que eles se sintam à vontade para participar de atividades culturais, esportivas, entre outras que a escola oferecer, aproximando o contato entre família-escola;

É bem verdade que pela situação vivida não é fácil escola e família cumprirem o seu papel. É dever dos pais proporcionar um ambiente familiar, onde os filhos possam crescer com segurança material, emocional, intelectual, recreação, orientação e amor. Estas necessidades básicas são fundamentais para o desenvolvimento e a construção da integridade física, psicológica e social da criança. E a escola deve funcionar como um local em que o sujeito complementa a sua educação e acrescenta a isso os conhecimentos científicos. A escola é o único ambiente em que se dá sua aquisição.

A educação é o maior e mais valioso investimento que os pais podem conceder aos filhos, com a apropriação de valores, costumes, hábitos e a linguagem escrita e falada de nossa gente. A esse processo, chamamos de socialização e se dá de fora para dentro do indivíduo, desenvolvimento de uma cultura de participação, tornando-se necessária a criação de condições para que cada vez mais os pais possam intervir no funcionamento e na vida escolar de seus filhos. De acordo com Paulo Freire:



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. A participação popular na criação da cultura e da educação rompe com a tradição de que só a elite é competente e sabe quais são as necessidades e interesses de toda a sociedade. A escola deve ser também um centro irradiador da cultura popular, à disposição da comunidade, não para consumi-la, mas recriá-la. A escola também é um espaço de organização política das classes populares. Escola como um espaço de ensino-aprendizagem será, então, um centro de debates de idéias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência (FREIRE, 2000, p. 16).

Por isso, se queremos desenvolver nas escolas uma maneira de participação que abranja os pais, devem-se criar condições para que estes possam exercer um papel relevante que ocorra intervenção regular no funcionamento e na vida escolar de cada aluno, tornando-se uma só comunidade educacional.

Porque toda criança pertence a uma família há um grupo politicamente constituído e vivência valores do seu meio cultural. Dessa forma, pouco a pouco os valores da família são assimilados e passam a fazer parte da personalidade da criança em crescimento. Ela vai crescer e se desenvolver dentro de um ambiente no qual os valores de solidariedade, compreensão, amizade e justiça sejam práticas constantes, que a possibilita ser um cidadão a serviço de seus semelhantes, caminhando lado a lado com a escola e a família, vencendo os desafios e por estar diferente do que era quando iniciou num determinado tempo escolar, concretizando uma relação de aproximação e continuidade, a escola e a família, personagens de histórias de vida, onde o almejado começa a ser a concretização de novos sonhos em busca do real conhecimento educacional.

PROPONDO UMA INTERVENÇÃO

Embora consideremos a importância tanto do Conselho Escolar, como do Projeto Político Pedagógico e da família para que o trabalho da escola funcione, em função do tempo e das nossas limitações, resolvemos realizar a Intervenção socioescolar no segmento família, por considerarmos as nossas possibilidades com relação a ele e, principalmente, por percebermos que a sua participação e colaboração no trabalho

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

desenvolvido pela Instituição são precárias e pouco visíveis, uma vez que entendemos que os pais têm uma importância vital no contexto da escola, na aprendizagem das crianças. É na família que surgem os primeiros valores, conhecimentos e formas de lidar com o mundo.

Os pais têm o direito e o dever de participar da vida da escola do seu filho participando da vida escolar, ajudando, cobrando responsabilidade e sendo responsável, contribuindo desse modo, para que seu filho tenha uma qualidade educativa.

Essa intervenção realizada numa turma do 3º ano do Ensino Fundamental propõe e pretende promover a aproximação dos pais na educação e formação dos seus filhos, a partir de ações que consideramos importantes e significativas.

O que originou essa intervenção é a dificuldade em que a direção da escola juntamente com todo o corpo docente está enfrentando com a ausência dos pais na própria escola, pois já foram elaboradas diversas formas e maneiras para resolver esse problema e inserir os pais na vida escolar de seus filhos sem obter um resultado satisfatório e positivo.

Mediante essa triste realidade, a equipe escolar planejou que as reuniões de pais e mestres seriam realizadas por turmas em dias e horários deferentes, sendo uma forma de buscar e envolver os pais, neste sentido tão importante para o desenvolvimento do nosso alunado. Também obtivemos resultados negativos sem maiores sucessos.

Conscientes deste problema, nós convidamos os pais, um a um, para uma roda de conversa em busca de conscientizá-los da necessidade e importância da participação deles na vida escolar do nosso corpo discente. Porém, como não obtivemos êxito total, sentimos a necessidade de convidá-los para mais uma reunião.

Podemos considerar que esse meio é uma forma das mais eficazes, onde existe um intercâmbio imediato entre a realidade positiva e negativa da aprendizagem dos alunos, baseado nos estudos diários em sala de aula, interagindo situações importantes e fundamentais para o desenvolvimento e transformações no aprendizado de cada aluno.

Como temos mencionado, a participação e acompanhamento dos pais contribuem de forma positiva e crescente na aprendizagem e interesse de seus filhos, aumentando a

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

competência dos alunos em relação aos conteúdos distribuídos e aplicados nas aulas, beneficiando de forma progressiva e positiva seu aprendizado.

Nesse pensar, devemos sempre voltar aos planos traçados, para que não se perca de vista a meta que queremos alcançar, que foram elaborados no final do primeiro momento, os encaminhamentos na busca da participação dos pais ou responsáveis na vida escolar dos discentes em nossa sala de aula.

Podemos, entretanto, encaminhar ações e levantar possibilidades desafiadoras de aprendizagem e selecioná-las, recriá-las, transformá-las de acordo com as necessidades de nossa realidade.

Assim, como o conhecimento é o ponto fundamental de uma determinada realidade que vem sendo trabalhada, podemos compreender e interpretar seus problemas e dificuldades nessa experiência grupal, em que nos dividimos com os pais e os discentes, realizando conversas e reuniões, questionários e observações, Não se refere somente a ações temporárias e passageiras, mas, tornou-se um trabalho coletivo escolar permanente, no calendário da escola, orientando as ações dos estudos dos professores, buscando a efetiva participação de toda comunidade na escola, ou mesmo somente em uma única sala de aula, como foi realizado esse estudo.

CAMINHOS PERCORRIDOS

Ao se estabelecer um período de 04 (quatro) meses, de observação e acompanhamento na turma do 3º ano A - matutino na Escola Municipal Prefeito José Assunção Costa, sendo esse período entre 23/05/11 a 19/09/11, para montagem e elaboração desta intervenção, tivemos a oportunidade de desenvolver um trabalho educacional participativo e em grupo com apenas os pais do 3º ano, onde ocorreu um grande envolvimento e total participação, inteirando-os da importância em acompanhar seus filhos na escola.

Inicialmente realizamos uma observação em sala de aula, durante dias alternados na semana letiva na escola, acompanhando quase todas as aplicações dos conteúdos, e explicações ministradas em sala de aula. Sendo conhecidas e registradas as dificuldades do alunado deste 3º ano do ensino fundamental, em trazer suas tarefas e atividades prontas

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

e resolvidas na parte que seriam os pais que fossem ajudar os seus filhos a encontrarem as soluções e possíveis respostas corretas, como base de apoio e acompanhamento da família na vida escolar destas crianças.

Desta forma, neste primeiro momento, iniciamos uma pesquisa através de uma observação mais profunda, acompanhando em sala de aula as tarefas dos discentes, que estavam chegando com suas atividades em aberto, realizando ações pedagógicas, através de questionários e ações, tentando interagir os pais na vida escolar dos alunos desta classe. Mesmo assim, não estávamos obtendo total sucesso, eram poucos os pais que apareciam na escola.

No segundo momento, chamamos os pais destes alunos para participarem de uma roda de conversa, onde foram colocadas todas as dificuldades pedagógicas que seus filhos estavam passando. Mas infelizmente, foram somente 15 (quinze) pais que compareceram. Sendo uma turma composta de 30 (trinta) alunos, tendo a quantidade de 29 (vinte e nove) países. Depois que esse trabalho foi realizado sem sucesso, elaboramos uma atividade para os pais, sendo colocados itens com os conteúdos ministrados em sala, onde o corpo discente tem dificuldades em responder, mostrando aos pais as dificuldades dos seus filhos, que estavam necessitando de acompanhamento em responder as perguntas elaboradas.

Por isso, quando recebemos os questionários dos pais dos alunos respondidos, nos deparamos com a confirmação das observações realizadas, com falta da participação e acompanhamento dos pais nas tarefas dos seus filhos.

Baseando-nos nesta situação calamitosa, elaboramos uma dinâmica pedagógica com o título: “a floresta e o saber”, para tentarmos incluir os pais na vida escolar dos seus filhos. Redigimos questionários para que os pais respondessem em parceria com a professora desta turma do ensino fundamental, envolvendo os pais em situações que pudessem ser discutidas todas as dificuldades dos pais em participar da vida escolar dos seus filhos.

Por causa da ausência da família na escola, chamamos todos os pais dos nossos alunos para uma reunião, através de convites, especificando claramente o que realmente poderia ocorrer neste encontro. Além das abordagens recreativas pedagógicas, também

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

relatamos os nossos objetivos que seria uma tentativa de inserir, resgatar e esclarecer plenamente aos pais destes alunos a importância e a grande necessidade de apoiar os seus filhos em suas atividades educacionais. Mostrar também o porquê da escola sem o apoio familiar não ter sucesso pleno e absoluto.

Vale salientar que a forma da redação do texto envolveu toda uma programação especial com sorteios de alguns brindes e realização de uma grande dinâmica unindo os pais desta turma, conscientizando os presentes da cooperação e participação necessária na vida educacional dos discentes deste 3º ano, deixando muito claro os objetivos de incluir os pais na escola e no cotidiano de seus filhos.

Diante desta constatação, o problema é grande da sociedade em não dar real importância, nem acompanhamento ao aprendizado de seus filhos. Apenas os mantém na escola para passar e ocupar o tempo, assim livrando-se dos afazeres e da responsabilidade para com os seus filhos.

O preocupante é que a história deste corpo discente foi observada e acompanhada nestas últimas semanas, sobretudo quando se trata de classes populares, alguns não sabem ler nem escrever direito, isto é, não sabem nem falar direito; estão quase totalmente sem apoio e acompanhamento de seus familiares.

Ainda nesta linha, não podemos transformar a educação em uma arma poderosa para mudar o mundo, sem termos o apoio de toda a comunidade escolar.

AONDE CHEGAMOS

Baseando-se nas necessidades observadas em sala de aula, depois de toda realização dos encontros pedagógicos com os pais do corpo discente, obtivemos resultados animadores. Foram muitos pontos positivos que consideramos indispensáveis para o desenvolvimento e a aprendizagem dos nossos alunos.

Foram confirmados o acompanhamento e a participação dos pais na vida educacional de seus filhos. A finalidade desta conversa de roda e as realizações das reuniões foram aproximar os pais das atividades educativas destes alunos da turma do 3º ano do Ensino Fundamental, contribuindo em suas assimilações em diversos conteúdos,

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

ampliando seus conhecimentos e reforçando seu estudo exercitando suas atividades escolares.

Referindo-se ao distanciamento dos pais na vida escolar dos seus filhos, nos deparamos com a cruel realidade, é que grande parte dessas pessoas é analfabeta, muitas delas não conhecem nem as vogais. Poucos foram os que sabiam responder os questionários, havendo a necessidade de ajudá-los com o próprio lápis. Contudo, eles tinham consciência formada da necessidade de realizar esse acompanhamento, todos deram soluções para o distanciamento da vida escolar de seus filhos. Mas, muitos deles não sabiam escrever o que estavam falando e expressando seus anseios e desejos junto ao futuro escolar de seus filhos.

Mediante esse quadro, realizamos uma dinâmica usando gravuras, desenvolvemos formas e algumas maneiras deles procederem em comportar-se nas execuções das atividades pedagógicas em diversas situações educacionais, junto aos seus filhos. Houve bastante entrosamento, aceitação e foi muito divertido ao transformar todos aqueles problemas em possíveis brincadeiras dentro do nosso dia-a-dia.

Foi tão produtiva a atividade realizada que a direção da Instituição de ensino adotou na escola essa forma em realizar as reuniões de pais e mestres com atividades escritas, respondidas em grupo em forma de debate. Nesse momento a professora teve total participação, socializando com os pais, situando-se, fazendo os pais interagirem com as dificuldades e problemas dos seus filhos em sala de aula. Sendo realizado sistematicamente isso certamente vai superando as deficiências, concretizando uma parceria com todos os pais desta sala de aula do 3º ano, tornando-se um instrumento mediador da aprendizagem dos seus filhos.

Fica o entendimento de que os pais não comparecem à Instituição de Ensino por falta de um estímulo e de significatividade no que é feito, no que é dito. É necessário mostrar-lhes que tudo muda e se transforma através de experiências e conhecimentos de mundo, mas que a escola é o lugar onde ocorre a sistematização do conhecimento, a produção do conhecimento científico tão necessário na realidade atual e que precisa ser valorizada como tal.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Outro fator que contribuiu para o bom desempenho das observações foi a roda de conversa e reuniões. Foi o importante papel da professora, que não é provocar ampliações ou mudanças somente durante o fazer do aluno. Sua intervenção já ocorreu bem antes, no sentido de organizar as falas, as ações, na escolha fundamental em sondar e perceber os aspectos deficientes que ocorrem em sala de aula, com base no distanciamento dos pais na vida escolar de seus filhos.

Para a docência, um dos pontos positivos foi o ato de registrar, que possibilita a melhor percepção dos progressos e limites de seus alunos, assim permitindo efetuar melhorias mediações em sala com os pais. Apontar possíveis encaminhamentos, no momento de registro e também repensar a prática pedagógica, rever caminhos, tentar novas possibilidades e reafirmar as certezas de aprendizagem.

Assim chegamos com êxito e sucesso nas conversas, ações e nas reuniões realizadas na busca de alcançar a participação dos pais na vida escolar de seus filhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da Intervenção socioescolar foi possível perceber que a ausência dos pais nas atividades realizadas pela escola, na vida escolar das crianças não acontece por acaso. A falta de interesse se dá por um conjunto de fatores: os pais não são estimulados, as reuniões são monótonas, as discussões giram em torno de questões desinteressantes, os pais são muito ocupados, entre outros fatores; no entanto, com a ocupação dos pais, quando há incentivo, a participação é certa.

Temos clareza de que os momentos em que os pais são chamados à Escola precisam ser dinâmicos buscando atender o verdadeiro empenho e interesse dos pais, que mesmo sem o domínio da leitura e da escrita têm interesse no aprendizado e saber dos seus filhos.

É claro que sabemos que há pais que independente de qualquer situação não se interessam nem pelos filhos, nem pelo que eles fazem, não é a maioria; a maioria realmente se preocupa e procura contribuir com a escola.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Sabendo que a roda de conversa, as reuniões com os pais, são importantes veículos de aproximação entre escola e família, devem estar conscientes de que não são somente os professores que ensinam e alunos que aprendem, porém todos fazem parte do processo de aprendizagem, beneficiando pais, professores, alunos, escola e comunidade.

Percebemos que a participação dos pais na escola tem um papel importante na formação e desenvolvimento da criança, sua presença em eventos e reuniões escolares, motivando e apoiando o aluno, mostrando efetivamente o processo do trabalho pedagógico desempenhando e desenvolvido na construção da difícil tarefa de formar pessoas.

Diante do quadro que verificamos a relação da escola com os pais do alunado, vemos que não foi satisfatória, por isso necessita-se de uma proposta pedagógica coerente com a realidade apresentada para reverter essa problemática e envolver todos os membros da comunidade escolar, no processo de ensino e aprendizagem.

A equipe escolar precisa desenvolver uma ação educativa consistente que possibilite melhorar o processo de aprendizagem da escola, bem como diminuir a repetência, visando melhoria do ensino, partindo das condições de vida do aluno, de modo a favorecer a sua permanência na escola de forma prazerosa e consciente. Fica transparente, que é necessário despertar nos pais o interesse pela vida escolar de seus filhos. Assim sendo, entendemos que esse processo de aproximação da escola e pais dos alunos, deverá analisar e observar toda a evolução da aprendizagem do aluno.

Para finalizar estas considerações, queremos deixar registrada uma citação de Paulo Freire, que fala com a alma sobre a necessidade de acreditar, de amar, de sonhar e de ter esperanças na efetivação de uma educação de utopia como prática de liberdade.

REFERÊNCIAS

1. BRASIL. Constituição Federal do Brasil, 1988.
2. BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96
3. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas transversais. Brasília/DF: MEC, SEF, 1998.

4. BRASIL. Manual do PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola- Elaborado por: Antônio Carlos da Ressurreição Xavier, José Amaral Sobrinho – Brasília-DF/ FUNDESCOLA/DIPRO/FNDE/MEC, 2006 198 P.

5. BOBBIO, Noberto: O Futuro da Democracia: uma defesa das regras do jogo. Rio de Janeiro, Paz e terra, 1986.

6. CAIADO Elen Campos. A importância da parceria família e escola. Disponível em: educador. brasilescola.com/...pais..... Acessado em 20/05/2011

7. CODO, W.; LANE, S. T. M. (ORGS) Psicologia Social: O homem em movimento. Editora brasiliense, 9ª edição. São Paulo: Editora brasiliense, 1991.

8. ÉTICA: Direitos, Deveres e Virtudes pátio – Ano 4 nº 13 MAI/JUL – 2000 yves de la Taille.

9. FREITAS, b. Escola, Estado e Sociedade. 3. Ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.

10. FREIRE, Paulo. Ação Cultural para a libertação e Outros Escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

11. _____. Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e outros escritos. São Paulo UNESP, 2000.

12. _____. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 7ª ed. 165 p,1998.

13. REGINA, Márcia; LIMA, Canhoto de Paulo Freire e a administração escolar. Brasília: Liber. Livro, 2007

14. SANTOS, Boaventura de Souza (2002), "Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências", Revista crítica de ciências sociais.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO IV

A ETNOMATEMÁTICA E O PROTAGONISMO DISCENTE

Karen Cristina Pinheiro Musetti[46]; Rafaela Bruno Ichiba[47]; Marcelo Damiano[48]; Adriano Remorini Tralback[49]; Elizandra Aparecida Luiz[50].
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-04

RESUMO:
O presente artigo buscou analisar a importância da etnomatemática relacionando-a ao aperfeiçoamento de uma aprendizagem significativa e construída considerando o contexto sócio-histórico-cultural da comunidade, no sentido de favorecer o ensino de Matemática. Reconhecer o aluno como sujeito central na construção do conhecimento é imprescindível para promover uma educação mais justa e igualitária em relação ao desenvolvimento e aprendizado dos educandos. O estudo reflete também alternativas e desafios em âmbitos educacionais para favorecer um fazer docente comprometido e crítico, que de maneira integrada, relacione o conhecimento matemático e o conhecimento de mundo de cada educando.
PALAVRAS-CHAVE: Ensino de matemática. Etnomatemática. Protagonismo discente.

ETHNOMATHEMATICS AND STUDENT PROTAGONISM

ABSTRACT:
The present article sought to analyze the importance of ethnomathematics relating it to the improvement of a meaningful and constructed learning considering the socio-historical-cultural context of the community, in order to favor the teaching of Mathematics. Recognizing the student as a central subject in the construction of knowledge is essential to promote a fairer and more equal education in relation to the development and learning of students. The study also reflects alternatives and challenges in educational areas to favor a committed and critical teaching practice, which in an integrated manner, relates the mathematical knowledge and the knowledge of the world of each student.
KEYWORDS: Mathematics teaching. Ethnomathematics. student protagonism.

INTRODUÇÃO

46 Mestranda em ciências ambientais -USP. Professora no município de São Carlos. Lattes: http://lattes.cnpq.br/7340702341599765. E-mail: karen.musetti@professor.saocarlos.sp.gov.br
47 Mestranda em ciências ambientais -USP. Professora no município de São Carlos. Lattes: http://lattes.cnpq.br/2304604535273808. E-mail: rafaelaiichiba@usp.br
48 Doutorando em Ciências Ambientais pelo Programa de Pós Graduação em Ciências Ambientais - PPGCam – UFSCAR. Professor de educação básica II - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Lattes: http://lattes.cnpq.br/2562053852083065. E-mail: marckdamiano@gmail.com
49 Mestre em Ciências, USP, São Carlos. Professor na Rede Estadual de Ensino. Lattes: http://lattes.cnpq.br/9420304194212151. E-mail: tralback@gmail.com
50 Mestranda em Educação Ambiental na USP. Lattes: http://lattes.cnpq.br/4891011148682692. E-mail: elizandra-luiz@usp.br



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

A matemática se faz presente no cotidiano e por toda parte do convívio humano e social. Em praticamente todas as profissões é possível notar a presença do conhecimento matemático, como por exemplo, a cozinheira, o eletricista, o químico e técnicos de variadas áreas usam o conhecimento matemático em suas profissões e nem sempre tiveram acesso a esses conhecimentos de maneira formal e sistematizada.

Ao invés da matemática acompanhar o formato natural e espontâneo que o conhecimento matemático apresentava-se no cotidiano das pessoas, o que observou-se muitas vezes foi um ensino tradicional da matemática, com muitas abstrações e rigor científico, dificultando o acesso a esse conhecimento em muitas comunidades.

Nesse sentido, a partir da década de 1970, surge a etnomatemática, uma proposta que não objetiva somente o desenvolvimento das habilidades matemáticas, mas se preocupa também com uma parte mais prática, o "como fazer" matemática, e dessa forma, ter uma vivência mais próxima do cotidiano dos alunos, tais como: olhar, classificar, comparar, medir, entre outras.

Assim, nesta perspectiva, o professor também tem um papel fundamental, pois percebendo e compreendendo seus alunos e o contexto sócio-histórico-cultural no qual estão inseridos, o professor pode trazer o conhecimento mais próximo da realidade destes.

O tema justifica-se pela oportuna e necessária reflexão acerca de maneiras facilitadoras da aprendizagem matemática, de forma mais significativa e contextualizada para a formação do sujeito, estimulando uma aprendizagem que vá além do tradicional e do livro didático, que considere também os conhecimentos prévios dos alunos, adquiridos em seu cotidiano.

A perspectiva da etnomatemática é abrangente, não se satisfaz em considerar a matemática criada por um grupo cultural específico, não se restringe especificamente a uma dimensão local. Nesse sentido, a matemática pode ser incorporada para solucionar problemas cotidianos e estimular os alunos a serem pessoas participativas, críticas e capazes de tomar decisões.

O objetivo geral é analisar algumas propostas da etnomatemática e a relação com o ensino de matemática. Os objetivos específicos podem ser elencados em: Explicitar o que é etnomatemática através de fundamentação teórica baseada no contexto escolar;



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Compreender a importância da contribuição da etnomatemática para o ensino e aprendizagem da matemática e a sua relação com o conhecimento prévio dos educandos.

Para a construção deste artigo foi realizada uma revisão bibliográfica a fim de investigar as principais contribuições da etnomatemática para uma formação significativa do educando. E, dessa forma, possibilitar uma aprendizagem articulada com a valorização sócio-histórica-cultural no sentido de proporcionar aos discentes que sejam mais participativos, críticos e conhecedores para protagonizar e se fazerem presentes em seu meio histórico-social.

A ETNOMATEMÁTICA NO CONTEXTO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Um dos maiores desafios da escola está em favorecer e propiciar a formação de cidadãos participativos, críticos e conscientes perante a nossa sociedade.

Considerando uma educação matemática crítica e cidadã, baseada nos preceitos da democracia, objetiva-se uma

> formação matemática dos alunos não apenas para instrumentalizá-los matematicamente, mas também para fazê-los refletir sobre a presença da Matemática na sociedade, seja em benfeitorias ou em problemas sociais, e reagir contra as situações críticas que a Matemática também ajudou a construir (ARAÚJO, 2007, p. 34).

Possibilitar um fazer pedagógico baseado neste propósito, favorece a construção de alunos mais autônomos, capazes de buscar soluções para os seus próprios interesses e desafios em seus variados âmbitos.

A etnomatemática preocupa-se sobretudo com as concepções sociológicas de currículo, preocupa-se com a dinâmica cultural e não apenas com a ciência caracterizada pelo seu rigor.

Como afirma Pompeu e Monteiro, muitas vezes o professor imita e repete a maneira na qual aprendeu enquanto aluno no contexto educacional, mas nos dias atuais faz-se necessário refletir e repensar como se deu esse ensino-aprendizagem e buscar para além disso, compreender como o aluno aprende e desenvolve de maneira integral, em seus vários níveis: social, intelectual, emocional, físico, etc.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> Os professores atuais têm pela frente um grande desafio: educados num processo fragmentado, terão de superar os limites que essa formação lhes impõe e extrapolar as fronteiras de conteúdos vistos de forma parcial e a-histórica (POMPEU; MONTEIRO, 2001, p.15).

De acordo com D'Ambrósio (1993), a etnomatemática considera a história social e cultural dos alunos. Neste sentido, a etnomatemática instiga a curiosidade dos alunos, porque parte do mundo do aluno, do ambiente ao qual ele está inserido e propõe as vivências e situações investigativas ligadas ao conhecimento formal a partir deste ponto.

Dessa maneira, trata-se de uma tendência que vem ganhando o seu espaço e importância, pois favorece a inclusão social e possibilita que diferentes grupos culturais possam participar, conhecer e compreender um conhecimento através da sua realidade, considerando todas as pessoas e seus grupos dentro dessa perspectiva.

Diante disso, uma das propostas desta abordagem é possibilitar que a etnomatemática, enquanto prática pedagógica seja considerada um meio efetivo de recuperação da autoestima, que faça questão de considerar os saberes e fazeres dos alunos, as suas concepções, os conhecimentos e as suas linguagens e, assim, favorecer o empoderamento e o domínio sobre a própria aprendizagem.

Em relação a essa abordagem, ao identificar a sala de aula como um espaço sociocultural, possibilita questionamentos e permite aos alunos discutirem acerca das ideias, noções e práticas matemáticas locais, integrando-as às atividades de ensino e aprendizagem em matemática.

Como enfatiza Pompeu e Monteiro, a relação ensino-aprendizagem deve ser estabelecida dialogicamente, pois este contexto facilita as possibilidades de aprendizagem. Desta maneira, considera todas as experiências e saberes presentes nas diferentes atividades das classes trabalhadoras, para assim, alcançar o conhecimento acadêmico de maneira tal que, comerciantes e prestadores de serviços sejam valorizados e reconhecidos pelos conhecimentos que possuem, mesmo que estes não sejam “o conhecimento oficial”. Considera também que seja possível construir o conhecimento matemático oficial a partir desta perspectiva.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

D'Ambrósio (2001) complementa que além de não negar a matemática oficial formal, ainda leva em consideração cada maneira de construir esse conhecimento matemático, analisando e refletindo cada contexto na qual a matemática está inserida.

Pensando nessa dinâmica, o professor deve estar disponível e aberto às mudanças, tanto na forma de agir como trabalhar. Faz-se necessário ouvir os alunos e seus saberes e experiências, ouvir também sobre a comunidade que estão inseridos, focando trabalhar o conteúdo matemático a partir desse processo dialógico interativo. E além disso, reformular suas metodologias, refletir e avaliar constantemente sua prática, aperfeiçoando ações pedagógicas já vivenciadas anteriormente. Precisa, enfim, construir o saber matemático a partir das experiências dos alunos e de todos os envolvidos no processo educativo.

> Ao praticar etnomatemática, o educador atingirá os grandes objetivos da educação matemática, com distintos olhares para distintos ambientes culturais e sistemas de produção. Justifica-se inserir o aluno no processo de produção de seu grupo comunitário e social e evidencia a diversidade cultural e histórica em diferentes contextos (D'AMBROSIO, 2008, p, 8).

METODOLOGIA

O desenvolvimento deste estudo baseou-se na revisão bibliográfica de livros, artigos científicos, monografias, dissertações e teses com temas que contribuíssem para a reflexão teórica em questão. Apresentam discussões que buscam de alguma maneira favorecer o ensino e a aprendizagem em matemática, especialmente para os alunos de classes sociais mais vulneráveis e que possuem menos estímulos e estruturas educacionais.

Essa metodologia de pesquisa possibilitou reflexões em relação a Etnomatemática como um meio de incluir estratégias no âmbito educacional da matemática que fortaleça os sujeitos envolvidos a compreender seu mundo cultural, social e histórico.

Nesse sentido, para Triviños, a pesquisa com ênfase qualitativa surgiu quase naturalmente:

> (...) a pesquisa qualitativa tem suas raízes nas práticas desenvolvidas pelos antropólogos, primeiro e, em seguida, pelos sociólogos em seus

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> estudos sobre a vida em comunidades. Só posteriormente irrompeu na investigação educacional (TRIVIÑOS, 1987, p. 120).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, considerando esta perspectiva pedagógica, que ensinar matemática em sala de aula, seja um diálogo efetivo entre os saberes matemáticos formais e informais em seus diferentes contextos. Além disso, que a etnomatemática possibilite a construção de um ensino de matemática sistematizado e significativo.

Nesse sentido, que seja possível em sala de aula, o professor alinhar realidade e matemática, favorecendo um contexto no qual o professor estará constantemente (re)produzindo, (re)construindo, (re)significando saberes e conhecimentos.

Ressalta-se, além disso, que seja possível formar cidadãos em seu sentido pleno, cidadãos capazes de participar de discussões sobre matemática dentro e fora da sala de aula. Dessa forma, os alunos interiorizam resoluções de situações-problemas considerando tanto a matemática formal quanto a informal.

Enfim, não se trata de substituir uma matemática pela outra, mas de considerar a matemática em seus diversos âmbitos, refletindo e construindo ambiente educacional democrático de troca de saberes, fortalecendo conhecimentos histórico-socialmente construídos pela sociedade. Com isso, o presente estudo não pretende esgotar o assunto, nem mesmo apresentar novas evidências. A intenção foi refletir e analisar a etnomatemática no contexto de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

1. ARAÚJO, J. L. Educação Matemática Crítica na Formação de Pós-Graduandos em Educação Matemática. In: ARAÚJO, J.L. (org). Educação Matemática Crítica: reflexões e diálogos. Belo Horizonte: Argumentum, 2007. p. 25-38.

2. D'AMBRÓSIO, U. Etnomatemática: arte ou técnica de explicar e conhecer. Editora ática, Série Fundamentos, 2. edição, São Paulo, 1993.

3. D'AMBRÓSIO, U. Etnomatemática: elo entre as tradições e modernidade. Coleção Tendências em Educação Matemática, 1. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

4. D'AMBRÓSIO, U. O programa Etnomatemático: Uma síntese. Acta Scientía, v.10, n.1, Jan/jun.2008.

5. D'AMBROSIO, U.; ROSA, M. Um diálogo com Ubiratan D'Ambrosio: uma conversa brasileira sobre etnomatemática. In BANDEIRA, F. A.; GONÇALVES, P. G. F. (Orgs.). Etnomatemáticas pelo Brasil: aspectos teóricos, ticas de matema e práticas escolares. Curitiba, PR: Editora CRV. 2016. pp. 13-37.

6. FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: Saberes necessário a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

7. GIARDINETTO, J. R. B. Matemática escolar e matemática da vida cotidiana. Coleção polêmicas do nosso tempo, autores associados, Campinas – São Paulo, 1999, 128p.

8. PINHEIRO, R. C.; ROSA, M. Uma perspectiva etnomatemática para o processo de ensino e aprendizagem de alunos surdos. RPEM, v. 5, n. 9, p. 56-83, 2016.

9. POMPEU,G. Jr.; MONTEIRO, A. A matemática e os temas transversais. Editora Moderna, São Paulo, 2001.

10. TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO V

A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA FAMÍLIA E ESCOLA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes[51]; Juliana Fernandes Gonçalves[52]; Francisco Clecio Araújo Silva[53]; Maria das Graças de Souza Brito[54]; José Maria Pelonha Gonçalves Júnior[55]; Dinorá da Silva[56]; José Borges Filho[57].
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-05

RESUMO:
A presente pesquisa tem como objetivo enfatizar a importância da parceria entre família e escola para construção de uma educação verdadeiramente inclusiva para as crianças com necessidades especiais. A pesquisa caracteriza-se por ser um estudo de revisão bibliográfica, por meio de consulta a livros, artigos científicos, teses e dissertações relacionadas à temática, em um recorte atemporal. Trazendo autores como: Paro (2000), Beyer (2006), Montoan (2006), entre outros. Justifica-se a escolha deste tema diante da necessidade em se firmar parcerias entre a família e a escola para garantir a melhor forma de desenvolvimento para o educando, pois com a cooperação de todos é possível alcançar resultados diferenciados para melhorias no processo de ensino e aprendizagem das crianças com necessidades especiais, permitindo a escola e a família em parceria estabelecer uma educação inclusiva de qualidade.
PALAVRAS-CHAVE: Família. Escola. Educação Inclusiva.

THE IMPORTANCE OF THE FAMILY AND SCHOOL PARTNERSHIP IN INCLUSIVE EDUCATION

ABSTRACT:
This research aims to emphasize the importance of partnership between family and school to build a truly inclusive education for children with special needs. The research is characterized by being a bibliographic review study, through consultation of books, scientific articles, theses and dissertations related to the theme, in a timeless frame. Bringing authors such as: Paro (2000), Beyer (2006), Montoan (2006), among others. The choice of this theme is justified in view of the need to establish partnerships between the family and the school to ensure the best form of development for the student, as with the cooperation of everyone it is possible to achieve differentiated results for improvements in the teaching and learning process. of children with special needs, allowing the school and the family in partnership to establish quality inclusive education.
KEYWORDS: Family. School. Inclusive education.

51Especialista em Mídias na Educação (UERN). Docente no Município de Macau/RN. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9198-6746. Lattes: http://lattes.cnpq.br/5956672837215695. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.
52 Professora da Educação Básica. E-mail: gjulianafernandes@yahoo.com.br
53 Professor da Educação Básica. E-mail: cleciofrancisco@yahoo.com.br
54 Professora da Educação Básica. E-mail: gracasouzabrito@yahoo.com.br
55 Professor da Educação Básica. E-mail: josepelonhajr@hotmail.com
56 Professora da Educação Básica. E-mail: di_nora_s@hotmail.com
57Professor da Educação Básica. E-mail: Jose.borges10@hotmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

INTRODUÇÃO

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu artigo 205, estabelece que a educação é um direito de todos, sendo que o dever de garanti-la está sob a responsabilidade da família e do Estado, objetivando que o indivíduo possa se desenvolver, bem como se tornar um cidadão qualificado para o mercado de trabalho. (BRASIL, 1988).

A igualdade no tratamento para todos é considerado um dos princípios basilares do direito brasileiro e de muitos acordos e tratados internacionais. Assim, a garantia de educação às pessoas com deficiência é uma maneira de efetivação do direito social de educação, bem como desse direito fundamental de igualdade.

A escola e a família se complementam em seus papéis, por isso, é importante voltar o olhar para a participação da família como parceira do ambiente escolar a fim de concretizar o processo de ensino e aprendizagem, e busca de uma inclusão satisfatória das crianças com necessidades especiais.

O objetivo geral deste estudo consistiu em contextualizar a parceria entre família e escola, assim como apontar a importância que a participação familiar desempenha dentro do processo de educação inclusiva, compreendendo o papel dos familiares no processo inclusivo de alunos com deficiência, no âmbito do ensino regular.

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Segundo a legislação brasileira, Lei 13.146 de 2015 Art. 2. Considera-se pessoa com deficiência:

> Aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

Baseado nisto, a educação inclusiva tem como finalidade desenvolver os ideais dos direitos humanos, garantindo que haja respeito pelo direito à igualdade, eliminando formas de discriminação a pessoas com características pessoais consideradas diferentes das demais.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O Ministério da Educação em conjunto com a Secretaria da Educação Especial, dispõem na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que a educação inclusiva envolve vários setores entre eles o político, cultural, social e pedagógico, destacando que:

> O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008. p. 1).

Esse mesmo documento aponta ainda que:

> A inclusão escolar tem início na educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança. Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de intervenção precoce que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social (BRASIL, 2008, p. 16).

Assim, é por meio de uma proposta voltada à inclusão que se vê a importância da escola como lugar de igualdade e respeito às diferenças, sendo que é indispensável ponderar o contexto social em que o educando está inserido. Logo, só é possível estabelecer uma educação inclusiva eficaz e satisfatória se esta for resultado da soma dos esforços internos (ambiente escolar) e externos (família e sociedade).

Para o desenvolver do processo inclusivo do aluno com necessidades especiais não basta proceder a matrícula e depois esperar que ele se familiarize com o lugar, é preciso buscar estratégias para garantir que esses educandos desenvolvam o sentimento de pertença e se sintam motivados a estudar porque se identificam com essa realidade.

A partir dessa realidade, verifica-se que há vários desafios para a concretização da inclusão escolar de alunos com deficiência, como por exemplo, barreiras arquitetônicas, sonoras e visuais, além da adequação curricular para atender ao contexto vivido pelo

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

educando. Esses aspectos devem ser debatidos com a comunidade escolar, e serve para o aprimoramento do projeto político pedagógico.

> O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum ou válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender aos alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem correspondentes requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isso sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas. Ao contrário, pondo em andamento, na comunidade escolar, uma conscientização crescente dos direitos de cada um (BEYER, 2006, p. 280).

Lutar a favor da educação inclusiva é desejar que a criança com deficiência desenvolva um sentimento de pertencimento ao ambiente. Para que isso possa acontecer, é necessário desenvolver um projeto político pedagógico aplicável a todas as pessoas, bem como refletir sobre a aceitação da pessoa considerada com necessidades diferenciadas.

Nesse aspecto é de grande relevância a participação da família que pode auxiliar por meio de ideias e efetivar a interação da criança com o meio escolar. A inclusão efetiva de crianças deficientes no contexto escolar requer primeiramente uma revisão das metodologias e do processo de avaliação, o que implica encontrar novas estratégias de aliar a teoria à prática. Sendo assim, o educador deve repensar suas metodologias, incluindo a participação e contribuição da família.

RELAÇÃO ENTRE A FAMÍLIA E O AMBIENTE ESCOLAR

É por meio do contexto familiar que a pessoa estabelece o primeiro contato com o outro. Assim sendo, a família é o mais importante agente para promover a socialização e desenvolvimento da criança, independentemente da situação, sendo possuidora ou não de algum tipo de deficiência ou necessidade especial.

A família atua diretamente no contexto social, transmitindo ensinamentos, cultura e valores. À família, cabe o papel de ensinar valores como: limite, respeito, compromisso com as tarefas e deveres e orientar a criança para reconhecer e respeitar a autoridade da escola.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Para Oliveira (2010), a família é responsável pela educação primária. Portanto cabe a ela a transmissão dos modelos e a forma como a criança desempenhará seus papéis sociais, orientando-a no desenvolvimento e na aprendizagem dos comportamentos, de acordo com os padrões sociais adequados ao grupo em que está inserida

Na Declaração de Salamanca, documento de suma importância para a implementação de políticas públicas para a inclusão escolar, apresenta a educação inclusiva como compromisso mundial e contempla o encorajamento por parte das instituições frente à participação dos pais:

> Uma parceria cooperativa e de apoio entre administradores escolares, professores e pais deveria ser desenvolvida e pais deveriam ser considerados enquanto parceiros ativos nos processos de tomada de decisão. Pais deveriam ser encorajados a participar em atividades educacionais em casa e na escola (aonde eles poderiam observar técnicas efetivas e aprender como organizar atividades extracurriculares), bem como na supervisão e apoio à aprendizagem de suas crianças (BRASIL, 1994).

Segundo Paro (2000) é de suma importância a contribuição efetiva dos pais junto aos filhos de forma qualitativa, na educação especial não é diferente, pois é em casa junto à família que a criança recebe e engloba o desenvolvimento de estímulos para estudar, pelo gosto em aprender coisas novas.

Lazzaretti e Freitas (2016, p. 04) mostram que os pais possuem um papel muito importante neste aspecto, porque os mesmos podem gerar espaços estimulantes para essas crianças, criando consideráveis contribuições, pois “o diálogo e as vivências são aliados nesse ambiente, pois favorecem a estimulação e o vínculo de confiança entre os pares”.

Nesse sentido, é inegável a influência que a formação familiar desencadeia no sujeito desde o início da vida escolar e ao longo de sua vida social, por isso o educador precisa reconhecer a realidade do discente, a fim de que o espaço seja visto como acolhedor e motivador.

> [...] tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo (PAROLIM, 2003, p. 99).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Diante da importância da família, é relevante que haja estreitamento de relações entre a entidade familiar e o espaço escolar, pois atuando em conjunto com o espaço escolar pode proporcionar melhores vivências para os educandos, criando ambientes de desenvolvimento dos indivíduos. Essa parceria engloba vários fatores e questões como a profissão dos genitores e o ritmo do trabalho que levam, a quantidade de filhos que possuem, o nível de escolaridade dessas pessoas, seus aspectos culturais, entre outros fatores.

> Uma boa interação entre família, escola e profissionais proporciona uma maior compreensão das necessidades, interesses, habilidades e potencialidades da criança com deficiência. Embora seja de extrema relevância esta parceria, existem alguns obstáculos a serem enfrentados, por parte da família em relação aos profissionais: falta de tempo, dificuldade para entender a linguagem técnica usada pelos profissionais, dificuldade com transporte, sentimento de inferioridade em relação aos profissionais e falta de conhecimento sobre a deficiência. Por parte dos profissionais com relação à família: apatia dos pais, da falta de tempo, e da falta de reconhecimento do trabalho profissional. Embora nos dias atuais, os familiares sejam parceiros, a relação com profissionais e escola ainda é difícil. Mesmo diante de todos os benefícios que esta parceria proporciona, ela deve ser buscada constantemente (LAZZARETTI; FREITAS, 2016, p. 11).

Vale salientar, que apesar de família e escola se complementarem, em cada um desses espaços a criança assumirá diferentes posições: no ambiente familiar seguirá questões mais ligadas a sentimentos, questões culturais e costumeiras, enquanto no ambiente escolar as relações são mais complexas, mas nos dois casos há ações educativas. Portanto, para que possa haver uma aproximação entre família e escola, é imprescindível que o espaço escolar faça um investimento para fortalecer o seu relacionamento com os pais ou responsáveis e os docentes, adotando mecanismos para que estes acompanhem as ações pedagógicas, atuando em parceria no planejamento e implementação das ações, principalmente no que diz respeito a educação inclusiva.

Partindo desse pressuposto, a instituição familiar pode ter uma significativa contribuição para na de mediação do conhecimento, entre o ensinar e o aprender, pois o fato de ocorrer a participação desta instituição da sociedade civil permite que haja uma aquisição de saberes e efetivar a formação dos sujeitos, aptos para encarar a realidade que a sociedade lhes apresenta (LAZZARETTI; FREITAS, 2016, p. 13)

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Além disso, a relação que se estabelece entre a família e a escola contribui para que sejam vencidos vários obstáculos a partir de uma melhoria no atendimento das necessidades da escola, aprimoramento de competência e potencialidades, estimulando assim a autonomia das crianças com deficiência, permitindo e concretizando o processo de ensino e aprendizagem.

> Os pais podem ser nossos grandes aliados na reconstrução da nova escola brasileira. Eles são uma força estimuladora e reivindicadora dessa tão almejada recriação da escola, exigindo o melhor para seus filhos, com ou sem deficiências, e não se contentando com projetos e programas que continuem batendo nas mesmas teclas e maquiando o que sempre existiu (MONTOAN, 2006, p. 30).

Os pais precisam ser conscientes e se mobilizar para apoiar e atuar em conjunto com a escola para contribuir com o aprendizado do filho. Mas, é preciso ter atenção, pois algo que atrapalha o desenvolvimento das habilidades da criança com necessidade especial é a superproteção dos pais, impedindo o desenvolvimento da autonomia desse indivíduo. Quando superprotegidas por seus pais, a criança deficiente mental se torna altamente dependente emocionalmente, muitas vezes se recusa a realizar as atividades pedagógicas dificultando o trabalho da escola. É necessário conscientizar a comunidade escolar de que toda a criança tem a capacidade de aprender, a diferença está no processo que precisa ser especializado de acordo com as necessidades educativas especiais da criança.

É fundamental o apoio da família para um bom resultado do aprendizado do aluno, mas infelizmente sabemos que esse é um grande desafio por parte da família, visto que muitas deles apontam dificuldades em concretizar esta ação, algumas justificam a ausência por falta de tempo em estar presente em reuniões, por não ter tempo em acompanhar as tarefas de casa ou atividades de sala de aula, pois o pai ou a mãe trabalham fora e não estão presente todo o dia em casa, ou ainda, muitas famílias têm a dificuldade em aceitar que o filho é portador de necessidade especial, assim dificultando o desenvolvimento do aluno.

Por tanto, é urgente a necessidade de a família reavaliar suas prioridades e necessidades, rever os valores e projetos, colocando em primeiro lugar o desenvolvimento educacional e social de seus membros, desde e principalmente na infância, ainda mais quando se trata de alguma criança com alguma deficiência ou necessidade educacional.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Esse papel da família não pode ser terceirizado, nem repassado para nenhuma outra pessoa ou instituição, por isso, precisamos despertar no seio familiar a valorização e conscientização da importância do seu papel para desenvolvimento do indivíduo como cidadão participante e ativo na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola, depois da família, é o espaço fundamental para o processo de desenvolvimento e socialização da criança. A inclusão de crianças e jovens portadores de deficiência na escola regular faz parte da atual política educacional brasileira. Entretanto, o trabalho realizado pela escola terá maior resultado, se acompanhado diretamente pelos membros da família dos deficientes. Pois gera segurança na criança e permite a ela desenvolver suas habilidades de forma mais tranquila.

Não há dúvidas de que o contexto social e familiar em que o educando está inserido é determinante para o seu desenvolvimento e desempenho no espaço escolar, e se a organização familiar não atender as necessidades para a construção cultural, emocional e cognitiva dessas crianças, isso também se refletirá no aspecto escolar.

Desta forma, a instituição familiar, deve ser participante do processo educacional, atuando como um importante instituto social a fim de garantir parcela significativa da formação da pessoa, possibilitando o desenvolvimento nos mais variados aspectos e ao atuando em conjunto com o espaço escolar, permitindo que a criança assimile melhor tudo que ali for abordado.

Para o sucesso da educação inclusiva necessitamos ainda mais de um trabalho conjunto, onde professores, gestores, familiares, governo, enfim a sociedade como um todo, sintam-se corresponsáveis por todo processo e busquem alternativas para concretização de uma educação inclusiva de qualidade e para todos, a fim de alcançarmos com isso uma sociedade mais justa, onde haja respeito à diversidade e que todos tenham garantido seus direitos.

Diante de tudo isto, é possível considerar a importância da família no processo inclusivo do aluno com deficiência no ensino regular, sendo que este instituto familiar pode e deve contribuir significativamente na tomada de decisões da escola, bem como

propondo novas ideias e sugestões de melhoria do processo de ensino e aprendizagem, sabendo que tudo isso culminará no desenvolvimento e inclusão efetiva das crianças com deficiências ou necessidades e contribuirá também para uma educação inclusiva de qualidade em nosso país.

REFERÊNCIAS

1. BEYER, Hugo Oto. Da Integração Escolar a Educação Inclusiva: implicações pedagógicas. In: BAPTISTA, Claudio Roberto. Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. Porto Alegre. Mediação, 2006

2. BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

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

4. BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008.

5. BRASIL. LEI Nº 13.146 de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: PFDC, 2015.

6. LAZZARETTI, Beatriz; FREITAS, Alciléia Sousa. Família e escola: O processo de inclusão escolar de crianças com deficiência. Caderno Intersaberes. vol 5, n.6, p.1-13, 2016.

7. MONTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

8. OLIVEIRA, Sonia das G. Silva. Escola e Família. 2010. Disponível emhttp://www.artigonal.com/ciencia-artigos/a-relacaofamiliaescola.com.br Acesso em 20/06/2021

9. PARO, Vitor Henrique. Qualidade do ensino: a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2000.

10. PAROLIM, Isabel. As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares. Fortaleza, 2003



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO VI

A LUDICIDADE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NA APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS

Iza Cristina Silva de Medeiros[58]; Maria Goretti Silva de Medeiros[59]; Wiziley de Queiroz Freire[60].
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-06

RESUMO:
O presente artigo científico tem como objetivo descrever algumas considerações a respeito da ludicidade como ferramenta pedagógica na aprendizagem nos anos iniciais e dentro da temática o uso de jogos e brincadeiras como benefícios do lúdico, baseando-se fundamentalmente nas concepções de teóricos os quais enfocam a influência desse instrumento na assimilação e apropriação do conhecimento de forma prazerosa. E com isso é de grande relevância que a escola proponha às crianças condições de aproveitar as oportunidades educacionais voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. A instituição de ensino deve oferecer oportunidades para a construção do conhecimento através da descoberta e da invenção, favorecendo, assim, o processo de desenvolvimento da criança.
PALAVRAS-CHAVE: Criança. Escola. Lúdico. Desenvolvimento. Aprendizagem.

LUDICITY AS A PEDAGOGICAL TOOL IN LEARNING IN THE EARLY YEARS

ABSTRACT:
This scientific article aims to describe some considerations about playfulness as a pedagogical tool in learning in the early years and within the theme the use of games and games as benefits of playfulness, based fundamentally on the conceptions of theorists who focus on the influence of this instrument in the assimilation and appropriation of knowledge in a pleasurable way. And with this, it is of great relevance that the school proposes to children the conditions to take advantage of educational opportunities aimed at satisfying their basic learning needs. The educational institution must offer opportunities for the construction of knowledge through discovery and invention, thus favoring the child's development process.
KEYWORDS: Child. School. Play. Development. Learning.

INTRODUÇÃO

[58] Pedagoga - UFRN, pós graduada em Educação Infantil - FIP; Gestão Escolar - ISEP; Ludo pedagogia e Educação Inclusiva - FAVENI. Contato: (84)999127241 / E-mail: izamedeiros2011@yahoo.com.br
[59] Pedagoga - UVA, pós graduada em Psicopedagogia - IESP; Educação Infantil e Anos Iniciais – Clara Vitória; Educação Especial e Inclusiva - FAVENI. Contato: (84) 996878470 / E-mail: goretti.medeiros@hotmail.com
[60] Pedagogo - UVA, Letras – Português - UFRN. Pós graduado em Processos Educacionais – Apoio Pedagógico – UNP; Educação Ambiental em Unidades de Conservação – UERN; Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial – ÚNICA; Metodologias do Ensino de Língua Inglesa e Portuguesa – ÚNICA. Contato: (84)99 9783099 / E-mail: wizileyk003@gmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O presente artigo trata de um trabalho que considera como objeto de estudo a aprendizagem através da ludicidade como ferramenta pedagógica nos anos iniciais por meio do jogo/brincadeira o qual o uso destes instrumentos contribui significamente no desenvolvimento infantil, apropriando-se de embasamentos teóricos, os quais reforçará a questão proposta.

O interesse pela temática da aprendizagem por intermédio do lúdico no contexto escolar nos anos iniciais surgiu mediante, enquanto professora, perceber o quanto as crianças fixam de forma sistematizada os conteúdos abordados e como reproduzem ações vivenciadas se comportando diante dessa prática metodológica e o quanto as mesmas apropriaram-se desse instrumento para expressarem suas experiências em seu processo de desenvolvimento seja ele cognitivo, psicológico e/ou socioafetivo.

Sabe-se da importância do lúdico no processo de ensino e aquisição da criança, bem como desperta o prazer que este propicia a mesma, uma vez que se faz necessário as aulas serem atrativas no intuito de acender o interesse do discente além de fixar melhor esse ensinamento. Isso porque, se torna imprescindível o uso dessa ferramenta no progresso de ensino-aprendizagem, visto que o jogo/brincadeira é parte integrante na evolução da personalidade da criança. É por meio das brincadeiras que a criança explora o ambiente em que vive e aprende mais sobre os objetos da cultura humana. Negrine, (1994, p. 20), afirma que "quando a criança chega à escola, traz consigo toda uma pré-história, construída a partir de suas vivências, grande parte dela com auxílio da atividade lúdica". Um dos papéis da escola é justamente proporcionar situações em que esse procedimento esteja ativo em suas atividades escolares.

Um aspecto de grande relevância refere-se ao fato de que as brincadeiras/jogos possibilitam um salto qualitativo no avanço da psique infantil, porém, no decorrer delas a criança tem a oportunidade de desenvolver as funções psicológicas superiores como: atenção, memória, controle da conduta, entre outros aspectos, dependendo da atividade e, como ela está sendo realizada, diante de seus respectivos objetivos.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil (1998, p. 210), “o jogo tornou-se objeto de interesse de psicólogos, educadores e pesquisadores

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

como decorrência da sua importância para a criança e da ideia de que é uma prática que auxilia o desenvolvimento infantil, a construção ou potencialização de conhecimentos".

Baseado nesse contexto percebe-se que, para a criança alcançar uma aprendizagem apreciável, ela precisa ser estimulada a metodologias produtivas, as quais lhes proporcione não só as questões psíquicas, mas as questões cognitivas e socioafetivas.

Diante desse cenário, é preciso saber se é possível a criança praticar o jogo sem causar-lhe psicologicamente uma reação competitiva entre os participantes? A criança conseguirá superar a ansiedade na oportunidade a qual está praticando-o com outros colegas? Quais as regras desses jogos? O que estes entretenimentos trarão de benefícios para a criança? Quais as possibilidades de conhecimentos o jogo/brincadeira pode enriquecer no progresso da criança?

Sabe-se que muitas são as reações dos pequenos, a qual a interação do jogo pode provocar durante sua execução. Por isso, sem pretensão de esgotar o tema, o presente artigo científico visa, de forma teórica, expor algumas justificativas, as quais possam contribuir para a valorização dessa prática em salas de aula no ensino dos anos iniciais. Para construir esse artigo optou-se por uma pesquisa de natureza bibliográfica de autores que fundamentam a ideia proposta como Reinaldo Soler (2008), e Tizuko Morchida Kishimoto (2009).

A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA LIVRE DO JOGO/BRINCADEIRA NA SALA DE AULA

É importante compreender que a criança em interação com outras criam situações as quais o jogo/brincadeira se faz presente sem que haja de forma pressionada a prática dessa ação. Conforme Kishimoto (2009, p. 24) "a ausência de pressão do ambiente cria um clima propício para investigações necessárias à solução do problema". Sendo assim, pode-se afirmar que a escola deve possibilitar atividades recreativas, as quais as crianças sejam peças fundamentais da ação para fomentar seu desenvolvimento cognitivo.

Um dos objetivos da escola é promover uma proposta curricular, a qual possa ascender o nível de aprendizagem de sua clientela. Entretanto, nessa linha, é relevante



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

considerar a heterogeneidade existente dentro da instituição para que se possa obter de forma significativa a meta centrada na ideia planejada.

Às vezes, os alunos não conseguem ter uma melhor desenvoltura em seu processo de ensino-aprendizagem devido às inadequadas estratégias utilizadas, às quais não fazem com que eles sintam prazer e sejam produtores de suas habilidades, ficando limitados somente a atividades prontas. Vale a pena promover episódios em que a criança sinta-se livre para explorar suas perspectivas de criar e inventar. Portanto, é preciso que o professor se conscientize que nas brincadeiras as crianças recriam e estabilizam aquilo que sabem sobre os mais diversos aspectos do conhecimento em atividades espontâneas e imaginárias. "As atividades lúdicas tornaram-se significativas à medida que a criança se desenvolve, com a livre manipulação de materiais variados, no qual ela possa reconstruir, reinventar as coisas, o que já exige uma adaptação mais completa" (PIAGET, 1973).

Há o que se questionar dentro da prática de jogos em salas de aula, visto que de certa forma tem-se a visão de que esta estratégia é uma metodologia um tanto desnecessária a uma aprendizagem significativa, gerando assim ocupação de tempo. Na verdade, o jogo e a brincadeira carregam em si um significado muito abrangente. É construtivo, porque pressupõe uma ação do indivíduo sobre a realidade. É carregado de simbolismo, reforça a motivação e possibilita a criação de novas ações como cita Soler (2008, p. 28) em seus escritos:

> O jogo é um meio extremamente poderoso de formar comportamentos. Podemos também, por meio do jogo, modificar uma sociedade, tornando-se mais humana, cooperativa e pacífica, ou ao contrario tornando essa sociedade extremamente competitiva, violenta e desumana.

Sabe-se que para a criança alcançar uma aprendizagem significativa ela precisa se apropriar de competência dessa natureza, pois não basta somente ser envolvida nesse mecanismo, mas fazer com que ela seja o instrumento fundamental dessa prática, de forma que não prevaleça à competitividade entre os participantes da ação.

O jogo, a brincadeira, o lazer enquanto atividades livres, gratuitas são protótipos daquilo que representa as atividades lúdicas, que se reduziram apenas em atividades infantis. Freinet (1998) denomina "práticas lúdicas fundamentais" como o não exercício

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

específico de alguma atividade, pois ele acredita que qualquer atividade pode ser corrompida nas suas essências, dependendo do uso que se faz dela.

A criança necessita dessa ideia, do livre, para interpretar e estabelecer relações lógicas como conhecer suas possibilidades e atender suas expectativas formadas a partir de suas experiências, quer seja mediante observações quer seja diante das próprias práticas.

Muitas vezes o jogo/brincadeira não é aceito como uma ferramenta de ensino dentro da escola. Ele é visto como um divertimento que distrai o aluno por alguns minutos e o dispersa do mundo real. Guiar (1998, p. 33-40), em sua obra "Jogos para o Ensino de Conceitos", mostra que o jogo é uma atividade que aumenta todo repertório comportamental de uma criança, desenvolvendo suas capacidades e habilidades. Diante disso, se faz necessário a prática do lúdico dentro da escola, sendo esta forma de obter da criança, sua expressividade. A escola deve aproveitar todas as manifestações de alegria da criança e canalizá-la emocionalmente através de atividades lúdicas educativas.

A PRÁTICA MONITORADA NO USO DO JOGO/BRINQUEDO NA SALA DE AULA

É considerável entender que a prática monitorada do jogo/brincadeira quando bem direcionada, traz grandes benefícios que proporcionam a saúde física, mental, social e intelectual da criança, além de favorecer a forma prazerosa na absorção dos conteúdos programados.

A ludicidade é característica do meio infantil, sendo por meio dela que a criança desperta seu desejo de aprender, visto que é através da interação com o outro que ela constitui sua história com o mundo o qual está inserida.

Nesse ponto de vista, Wajskop enfatiza que:

> A criança desenvolve-se pela experiência social nas interações que estabelece, desde cedo, com a experiência sócia histórica dos adultos e do mundo por eles criado. Dessa forma, a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas constituindo-se um modo de assimilar e recriar a sua experiência sociocultural (WAJSKOP, 2007, p. 25).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

É notório o quanto o lúdico favorece o desenvolvimento físico, afetivo, social e moral do indivíduo. Nesse sentido, é primordial que a escola seja um espaço atrativo, divertido e dinâmico, a qual busca inserir no seu currículo práticas lúdicas metodológicas que visam despertar o educando para ser protagonista do processo de ensino e aprendizagem.

Lara (2011, p. 17) comunga com esse pensamento, destaca que:

> Os jogos, ultimamente, vêm ganhando espaço dentro de nossas escolas numa tentativa de trazer o lúdico para dentro da sala de aula. A pretensão da maioria dos professores com a sua utilização é a de tornar as aulas mais agradáveis com o intuito de fazer com que a aprendizagem torne-se algo fascinante. Além disso, as atividades lúdicas podem ser consideradas como uma estratégia que estimula o raciocínio levando o aluno a enfrentar situações conflitantes relacionadas com o seu cotidiano.

Nos dias atuais, no qual a criança está bastante predestinada ao ato do brincar, não há como o educador deixar passar ou fazer de conta que não observou o discente praticando uma brincadeira no momento de realizar uma atividade proposta pelo professor, uma vez sendo essa prática fluente no âmbito infantil. À vista disso, se faz preciso que o docente repense sobre seu fazer pedagógico e ofereça ao educando diversas formas de aprendizagens através do lúdico, porque esse mecanismo permeia no convívio intelecto da criança.

Baseado nesse contexto, Friedmann (1996) ressalta que "o educador deve definir o espaço que o jogo irá ocupar em suas atividades, os espaços físicos onde irão ocorrer as atividades, os objetos, brinquedos e demais materiais a serem utilizados".

Nessa perspectiva, Miguel et al (2009, p. 110), destaca que:

> Mesmo que a escola não ofereça condições materiais desejáveis para o exercício dessa prática, não se justifica a omissão do professor, pois é necessário tentarmos melhorar de alguma forma a qualidade do ensino adaptada às condições da escola e ao nível de seus alunos.

Partindo desse pressuposto, não é justificável ao educador argumentar a ausência desse instrumento tão relevante para uma aula dinâmica e prazerosa, pelo fato da escola não ter um espaço destinado às atividades lúdicas. Portanto, sabe-se que nem todas as instituições de ensino tem uma brinquedoteca, mas, isso não impede e nem tão pouco é

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

aceitável a falta dessa metodologia, a qual se deve ter em vista a aprendizagem significativa da criança.

O uso das TICs não deixa de ser uma metodologia, na qual a ludicidade se faz presente. Diante da modernidade tecnológica um dos fatores que persiste no momento é a insistência do uso inadequado do celular dentro da sala de aula. Pensando nisso, é louvável usá-lo como recurso metodológico, uma vez que se pode baixar um jogo acessível a cada faixa etária impondo regras e tempo estimado para a execução da atividade proposta, leitura e discussão de um texto contextualizado com o tema em estudo entre outras práticas. Embora todos tenham o aparelho é de grande relevância que se proporcione atividade em dupla buscando assim, integrar o discente no contexto socioafetivo. Se tratando da tecnologia, Silva (2010, p. 4) "é necessário saber o que usar, como utilizar e saber para que está usando".

Partindo desse pensamento, Kenski (2010, p. 24) por sua vez, afirma que:

> Estamos vivendo um novo momento tecnológico. A ampliação das possibilidades de comunicação e de informação, por meio de equipamentos como o telefone, a televisão e o computador, altera nossa forma de viver e de aprender na atualidade.

Sendo assim, a unidade de ensino, mesmo sendo a mais carente de recursos pedagógicos precisa se adaptar ao novo mundo em que o aluno está inserido, pois, hoje esses alunos estão convivendo diariamente com a tecnologia, e por que não dizer, que a grande maioria são nativos digitais, sendo assim, é imprescindível que a escola se atualize para atender essa nova geração.

BENEFÍCIOS DO LÚDICO PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A prática lúdica para a criança se constitui em atividades que trazem grandes benefícios do ponto de vista físico, intelectual e social, abordado anteriormente. Do ponto de vista físico, essa ferramenta satisfaz as necessidades de crescimento. Os jogos lúdicos devem ser a base fundamental dos exercícios físicos impostos à criança, favorecendo um conhecimento amplo acerca das possibilidades, nas quais o corpo seja capaz de realizados. Com isso, Soler (p. 62) deixa claro sobre os jogos de movimentos rítmicos que são úteis como aquecimento, proporcionando aos jogadores oportunidades de

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

explorar e tornar-se consciente do movimento corporal. Sendo assim, é relevante a prática desse tipo de metodologia nas salas de aula.

A escola, muitas vezes, esquece-se de introduzir em sua rotina diária o espaço para essa estratégia, visando assim não perder tempo para algo que parece tão disperso ao processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, chega-se ao absurdo considerar o lúdico simplesmente como uma desnecessária habilidade, a qual não deve ser bastante enfatizada na prática em sala de aula, visto que esta faz desperdiçar o precioso tempo de alfabetizar.

Sobre essa questão Almeida (1992) afirma que "é necessário que o educador se conscientize de que ao desenvolver o conteúdo programático, por intermédio do ato de brincar, não significa que esteja ocorrendo um descaso ou desleixo com a aprendizagem do conteúdo formal".

Como benefício intelectual a ludicidade proporciona à criança a forma criativa dos fatos, uma vez que é a partir da criação que a criança incorpora determinadas situações vividas, quer seja, ela, integrante dessa situação quer seja, situações adquiridas através de observações com outros indivíduos. Nesse eixo, Soler (2008) diz que "a criatividade deve ser exercitada, pois, quanto mais recriamos mais estaremos desenvolvendo nosso poder criativo". É baseado nisso que a unidade de ensino, por sua vez, deve reintegrar e explorar em suas metodologias pedagógicas este tipo de ferramenta ampliando de forma significativa a aprendizagem de seu aluno.

Jean Jacques Rousseau (apud ALMEIDA, 2000) diz que "a criança tem seu jeito de pensar, sentir e ver, e que a criança só aprende de maneira ativa, executando as tarefas, e também exercitando os sentidos, pois eles são os instrumentos da inteligência".

A atividade lúdica possibilita a criança internalizar ações vivenciadas com ou sem a mediação do adulto. E com isso ela faz o jogo da imitação, introduzindo no seu faz-de-conta momentos interessantes da sua vida. "A criança não transgride através de sua ação lúdica o real, mas tenta compreendê-la e significá-lo, brincando de ser adulto, ou seja, imitando-o", como postula Carvalho (2002, p. 21). "Porém, a criança busca compreender o significado do real dentro do mundo imaginário".

À medida que a criança joga/brinca, ela deixa transparecer seus sentimentos sejam eles de alegria, agressividade, tristeza ou excitação. Para que haja maior desenvolvimento



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

dos aspectos motores, o jogo não deve ser apenas livre, mas também, uma atividade direcionada. Porém, quando estas atividades são direcionadas ajudam no desempenho do sistema motor, quando é diagnosticada alguma dificuldade motora.

Já do ponto de vista social o lúdico contribui para que a criança com sua especificidade consiga sua autonomia dentro do que lhe é atribuída, ou seja, no momento em que a criança faz uso do jogo.

JOGAR NA ESCOLA: COMPETIÇÃO OU COOPERAÇÃO

O jogo, por si só, já tem o sentido competitivo. No entanto, o método que se utiliza no jogo já causa o sentimento de competição. É provável que a escola como um todo, busque reverter este cenário na tentativa de fazer com que as crianças joguem cooperando com o saber do outro e não competindo entre si. Soler (2008) revela que infelizmente, nossas crianças estão competindo cada vez mais cedo, e essa competição precoce é terrível para o desenvolvimento futuro delas.

São de fato, crianças jogando e tendo como maior objetivo vencer. A influência do adulto como referência é bastante importante na medida em que são vistos jogando de forma a prescindir da competição. Competição e cooperação têm características diferentes, no sentido que uma busca um adversário a outra um companheiro no intuito de compartilhar saberes. Porém, é fundamental a criança ser inserida no mundo lúdico, uma vez que essa ludicidade proporcione a ela meios até que venha enriquecer seu desenvolvimento psicológico e intelectual.

Essa concepção compartilhar/partilha com o pensamento de kishimoto (2009, p.36) quando afirma que:

> Ao permitir à ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e o desempenho de ações sensório-motoras (físico) e as trocas nas interações (social), o jogo contempla várias formas de representação da criança ou suas múltiplas inteligências contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil.

O jogo/brinquedo educativo, em sua dimensão, tende a superar a visão de competição que se tem formado diante da prática executada dentro e fora da escola. Quanto a isso, Kishimoto ainda reforça o poder de transformação que a escola tem acerca

desse aspecto ela remete que a escola por si só, não modifica nada, quem tem a missão de mudar é quem está dentro dela.

É no jogo e pelo jogo que a criança torna-se capaz de atribuir significados diferentes aos objetos; desenvolve sua capacidade de abstração e começa a agir diferente do que vê, mudando sua concepção sob os referidos objetos. O jogo é um instrumento educativo, mas também um tanto perigoso no sentido do indivíduo distorcer o verdadeiro significado dele, uma vez jogado por competição, oportuniza formar uma característica brusca a ponto de "derrubar a qualquer preço" o adversário.

Vale salientar que o jogo/brincadeira se destaca na vida da criança como um reflexo de suas vivências num contexto mais aprofundado, criando novas situações a partir de outros momentos vividos anteriormente. Dentro desse contexto, Soler (2008, p.28) diz que "o jogo tem o poder fantástico de abrir novas portas, fazendo com quem joga entre em contato com um mundo novo". Diante disso, fica claro que é imprescindível o jogo ser introduzido nos planos pedagógicos, uma vez que proporciona à criança uma reorganização de situações vividas durante atividades lúdicas.

Fontana e Cruz (1997, p. 136), retrata que:

> Na escola, como lugar essencialmente destinado à apropriação e elaboração pela criança de determinadas habilidades e determinados conteúdos do saber historicamente construído, a brincadeira é negada, secundarizada ou vinculada a seus objetivos didáticos. Nesse último caso, diz-se que brincar é uma forma de aprender, privilegiando-se assim a atividade cognitiva implícita na brincadeira, em detrimento do seu caráter lúdico.

Nessa perspectiva, faz-se necessária uma atenção voltada para esse requisito, pois é por meio do jogo que a criança internaliza regras e papéis sociais, sendo aptas a viver em uma sociedade competitiva. Além disso, o jogo/brincadeira nada mais é do que um recurso exploratório das vivências culturais do ser humano, ou seja, uma forma lúdica de expressar valores e atitudes.

Sobre a importância do ato de brincar para o desenvolvimento psíquico do ser humano, Bettelheim (1984, p. 105) afirma que:

> Nenhuma criança brinca espontaneamente só para passar o tempo. Sua escolha é motivada por processos íntimos, desejos, problemas, ansiedades. O que está acontecendo com a mente da criança determina



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> suas atividades lúdicas; brincar é sua linguagem secreta, que devemos respeitar mesmo se não a entendemos.

Na escola a criança permanece durante muitas horas em carteiras escolares nada adequadas, em salas de aula pouco confortáveis, observando horários e impossibilidades de se mover livremente. Pela necessidade de submeter-se à disciplina escolar, muitas vezes a criança apresenta certa resistência em ir à escola.

O fato não está apenas no total desagrado pelo ambiente ou pela nova forma de vida e, sim, por não encontrar canalização para as suas atividades preferidas. Viola Spolin (1994) diz que "A escola, até hoje, nega o jogo como um poderoso instrumento de ensino-aprendizagem".

É evidente que as escolas têm se preocupado com a antecipação de conteúdos formais e dado ênfase à alfabetização precoce das crianças, tornando-se longe o momento lúdico, o qual deve ser explorado dentro da instituição. Sabe-se que a ludicidade é característica própria da infância. Para tanto, escolas devem se apropriar dessa competência no intuito de favorecer uma melhor desenvoltura no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Piaget (apud FONTANA; CRUZ, 1997) diz que:

> As crianças criam símbolos lúdicos que podem funcionar como uma espécie de linguagem interior, e que permite elas reviver e repensar acontecimentos interessantes ou impressionantes. É nessa perspectiva que se percebe a relevância da brincadeira na educação infantil e que esta pode oportunizar atividades produtivas, ou seja, utilizar a brincadeira como instrumento, a qual a criança passa a satisfazer suas necessidades de se adaptar ao ambiente social do adulto de forma a superar as expectativas construídas no seu ser interior.

A aprendizagem por intermédio do jogo é uma atividade muito rica, mas para que aconteça essa aprendizagem é preciso que o professor saiba usar este procedimento como ferramenta metodológica de forma criativa. Segundo Soler (2009, p 32) "a parte mais fantástica do jogo é a criação, pois é nesse aspecto que o professor mostra toda sua criatividade, e deve sempre se preocupar também com o atitudinal presente no jogo criado".

Vale ressaltar que é necessário observar o quanto o jogo pode contribuir no desenvolvimento infantil, como pode também causar-lhe alguns danos psíquicos, no

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

sentido da criança como participante da brincadeira ter a sensação de perda, uma vez que assim como traz bons estímulos poderá provocar uma reação contrária.

Conforme Mukhina, (1996, p. 156-157).

> As crianças refletem no jogo dramático toda a diversidade da realidade que as circunda: reproduzem cenas da vida familiar e do trabalho, refletem acontecimentos relevantes como os voos espaciais. A realidade, ao ser representado nos jogos infantis, converte-se em argumento do jogo dramático. Quanto mais ampla for à realidade que as crianças conhecem, tanto mais amplos e variados serão os argumentos de seus jogos. Por isso, um pré-escolar mais novo tem um número de argumentos mais limitados do que outro mais velho. As crianças de 5 a 6 anos brincam de convidados, filhos e mães, mas também de construir uma ponte ou de lançar uma nave espacial.

Brincar na escola não é exatamente igual a brincar em outras ocasiões, porque a vida escolar é regida por algumas normas que regulam as ações das pessoas e as interações entre elas e, naturalmente, estas normas estão presentes, também, na atividade da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O problema da utilização do lúdico na escola está no fato dele ser usado apenas como estratégia para dinamizar uma aula e não como forma do educador obter informações sobre a realidade da criança. Partindo desse pressuposto, é possível obter uma aprendizagem significativa, mas para isso, faz-se necessário, que o educador selecione situações importantes dentro da vivência em sala de aula, como também é preciso se soltar e trabalhar o lúdico de forma a difundir os conteúdos pedagógicos.

Sabe-se que o processo de aprendizagem varia de criança para criança. Com isso, é indispensável o uso da criatividade em salas de aula, visto que o educando jamais sentirá prazer de estar na escola, sentados em cadeiras enfileiradas diante de um quadro negro, sala desmotivada e atividades prontas, às quais são lhes entregues sem que o mesmo possa expor e construir seus conhecimentos.

Nas escolas o que se tem percebido é a falta de espaço e tempo destinados à atividade lúdica, o que compromete o desenvolvimento da criatividade da criança, bem como limita as possibilidades de os professores acompanharem o desenvolvimento das mesmas e conhecerem melhor o universo sócio cultural ao qual estão inseridas.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Muitas vezes, o educador por ter uma vida corrida esquece-se de planejar aulas criativas para seus alunos, uma vez que estes necessitam dessa estratégia – a criatividade, já que em casa os mesmos têm o espaço livre para criar suas próprias atividades. Então, fica evidente a importância de se pensar em levar para as salas de aula metodologias inovadoras, as quais possam contribuir no desenvolvimento do educando.

Diante de uma vida regida de regras estabelecidas, é possível considerar um aprendizado significativo através do lúdico como ferramenta que favorece ao desenvolvimento do educando, aprendizado esse que, principalmente, valores e atitudes podem ser obtidos mediante essa dinâmica.

REFERÊNCIAS

1. AGUIAR, J.S. Jogos para o ensino de conceitos. Campinas: Papirus, 1998.

2. ALMEIDA, A. M. O. O lúdico e a construção do conhecimento: uma proposta pedagógica construtivista. Prefeitura Municipal de Monte Mor, Departamento de Educação, 1992.

3. ALMEIDA, Paulo Mendes de. Educação lúdica, técnicas e jogos pedagógicos. 10ª Ed. São Paulo: Loyola, 2000.

4. BETTELHEIM, Bruno. Uma vida para seu filho. São Paulo: Artmed. , 1984.

5. FONTANA, R. E. O papel da brincadeira no desenvolvimento da criança. Cruz, N. Psicologia e Trabalho Pedagógico. São Paulo: Atual, 1997.

6. FRIEDMANN, A. O direito de brincar: a brinquedoteca. 4ª ed. São Paulo: Abrinq, 1996.

7. KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias e o ensino presencial e a distância. 9 ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

8. KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e educação. 12.ed.-São Paulo: Cortez, 2009.

9. MIGUEL, Antônio, et al. Histórias da Matemática em Atividades Didáticas. – 2. Ed.rev. – São Paulo: Editora Livraria da Física, 2009.

10. LARA, Cristina Machado. Jogando com a Matemática na Educação Infantil e nas Séries Iniciais. – 1. Ed. – Catanduva, SP: Editora Rêspel; São Paulo: Associação Religiosa Imprensa da Fé, 2011, p. 15-34.

11. MUKHINA,V. Psicologia da idade pré-escolar,São Paulo: Martins Fontes 1996.

12. NEGRINI, Airton. A aprendizagem e desenvolvimento infantil. Porto Alegre: Prodil, 1994.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

13. PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. 3ª ed, Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1973.

14. Referencial Curricular Nacional Para a Educação infantil. Volume 1- Brasília, 1998.

15. SILVA, O. M. M. da. Análise do uso das mídias na prática pedagógica dos professores de uma escola pública da rede estadual de ensino do estado de Alagoas.

16. SOLER, Reinaldo. Brincando e aprendendo com os jogos cooperativos. 2ª Ed.- Rio de Janeiro, Sprint, 2008.

17. SPOLIN, Viola. Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor. São Paulo, Perspectiva, 2008.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO VII

A LUDICIDADE COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes[61]; Juliana Fernandes Gonçalves[62]; Nilma Maria da Cunha[63]; Ivanilde Oliveira da Silva[64]; Josetonia Bezerra da Fé[65]; Francisco Josenildo Pereira de Lima[66]; Maria Tatyany da Silva Lucena[67].
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-07

RESUMO:
O presente artigo aborda sobre a prática da ludicidade na educação infantil e os aspectos presentes nela, que favorecem o desenvolvimento da criança e a aquisição de aprendizagens significativas nesta fase da vida. Sabemos que são inúmeros os benefícios da ludicidade enquanto ferramenta pedagógica nos espaços de Educação Infantil, por isso, objetivamos ressaltar a importância e a necessidade de valorização destas práticas neste contexto educacional. Este artigo trata-se de uma pesquisa de revisão de literatura, baseada em autores conceituados na temática, tais como: Bueno (2010), Canda (2004), Negrine (1994), Piaget (2003) e Vygotsky (1998). Através da pesquisa realizada, observou-se que os jogos, as brincadeiras e os brinquedos têm uma importância fundamental e significativa no desenvolvimento integral das crianças da Educação Infantil, visto que essas atividades lúdicas desenvolvem fatores como a concentração, a criatividade, as interações sociais, a comunicação e aprendizado cognitivo de forma prazerosa.
PALAVRAS-CHAVE: Ludicidade. Práticas Pedagógicas. Desenvolvimento Infantil.

LUDICITY AS A PEDAGOGICAL PRACTICE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND ITS CONTRIBUTION TO CHILD'S DEVELOPMENT

ABSTRACT:
This article discusses the practice of playfulness in early childhood education and the aspects present in it, which favor the child's development and the acquisition of significant learning at this stage of life. We know that the benefits of playfulness as a pedagogical tool in Early Childhood Education spaces are numerous, so we aim to emphasize the importance and need for valuing these practices in this educational context. This article is a literature review research, based on renowned authors on the subject, such as: Bueno (2010), Canda (2004), Negrine (1994), Piaget (2003) and Vygotsky (1998). Through the research carried out, it was observed that games, games and toys have a fundamental and significant importance in the integral development of children in Kindergarten, as these

61Especialista em Mídias na Educação (UERN). Docente no Município de Macau/RN. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9198-6746. Lattes: http://lattes.cnpq.br/5956672837215695. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.
62 Professora da Educação Básica. E-mail: nilmamaria1@hotmail.com
63 Professora da Educação Básica. E-mail: nilmamaria1@hotmail.com
64 Professora da Educação Básica. E-mail: Niceefran@hotmail.com
65 Professora da Educação Básica. Email: josetonia1@gmail.com
66 Professora da Educação Básica. E-mail: josenildofaef@hotmail.com
67 Professora da Educação Básica. E-mail: tatyylucena@gmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

playful activities develop factors such as concentration, creativity, social interactions, communication and cognitive learning in a pleasurable way.
KEYWORDS: Playfulness. Pedagogical practices. Child development.

INTRODUÇÃO

As crianças, desde muito pequenas, buscam formas de conhecer e se relacionar com o mundo ao seu redor. Um jeito eficiente de introduzir a criança na sociedade e torná-la participante do mundo a sua volta, pode ser obtido através da ludicidade usada como ferramenta pedagógica pelos docentes em sala de aula.

O lúdico não deve ser visto tão-somente como um momento de diversão, visto que sua importância está relacionada com o processo de ensino e aprendizagem da criança. A ludicidade é, portanto, uma das formas mais eficazes para envolver os alunos nas atividades, tendo em vista que a brincadeira está profundamente ligada à natureza da criança.

De acordo com Bueno (2010) a ludicidade é um dos instrumentos que influenciam positivamente no desenvolvimento, tanto cognitivo, quanto social da criança, permitindo-a experimentar situações prazerosas e significativas no processo de aprendizagem.

Para que a Ludicidade seja introduzida no contexto da Educação Infantil, é necessário o desenvolvimento de uma prática pedagógica que idealize a criança como um ser que pertence a um contexto socioeconômico e cultural, possuidora de uma história e que apresenta várias dimensões (psicomotora, cognitiva, afetiva e social) a serem desenvolvidas, sem se esquecer do ponto principal, elas são crianças.

A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo o dicionário Aurélio (2001, p.433) lúdico significa “Relativo a jogos, brinquedos e divertimentos”. Como se pode perceber, o lúdico está relacionado com atividades que despertam a alegria e o prazer de brincar e, está presente em todas as etapas de nossa vida.

> Uma possibilidade de conduzir as práticas educativas de maneira que o ensinar e o aprender se tornem ações interligadas é a ludicidade, aspecto fundamental ao desenvolvimento integral do ser humano. Isso lhe

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> permite um maior acesso "ao campo de possibilidades para a imaginação, a criatividade, o desenvolvimento cognitivo e corporal, o reconhecimento da identidade do aluno e a interação social (CANDA, 2004, p. 128).

É inegável a afinidade que as crianças possuem em relação às atividades lúdicas e, segundo alguns teóricos, como Piaget (2003) e Vygotsky (1998), faz parte da natureza das crianças lidar com o mundo de forma lúdica. É por meio da vivência lúdica que a criança interage com os brinquedos, bem como com os objetos em geral e também com as pessoas com as quais se relaciona e convive; é a partir desta interação que ela adquire o conhecimento do mundo.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) estabelece que:

> A brincadeira é uma das atividades essenciais para o desenvolvimento da criança, incluindo a sua identidade e autonomia, pois desde bem pequena a criança pode se comunicar por meio de sons e gestos, exercitando e desenvolvendo, posteriormente, a fantasia e a imaginação, que são elementos fundamentais para a sua relação com o mundo (BRASIL, 1998, p. 22).

Sendo assim, privar a criança de uma educação de qualidade, prazerosa e com atividades lúdicas é o mesmo que privá-la do seu desenvolvimento integral e autônomo, já que seu desenvolvimento está comprovadamente associado ao desempenho de atividades lúdicas. Partindo disto, a escola deve priorizar o cumprimento desse direito para assegurar o pleno desenvolvimento da criança, com todas as suas potencialidades.

Piaget (2001), afirma que as atividades lúdicas facilitam o desenvolvimento físico e mental da criança, já que o brincar exerce uma ação sobre ela, e ela, por sua vez, exerce uma ação sobre o brinquedo, dando a ele significados.

> Acredita-se que a ludicidade é de grande importância para as crianças, pois sem distinção de idade ou classe social, estas atividades lúdicas devem constar no contexto político pedagógico da escola. O lúdico compreende os jogos as brincadeiras e os próprios brinquedos, tanto as brincadeiras de antigamente, bem como as atuais, pois são de cunho educativo e auxiliam na aprendizagem dos alunos, assim como no convívio social. É com a interação que as crianças vão desenvolvendo suas criatividades e liberdades (BUENO, 2010).

Na educação, a contribuição do brinquedo para o desenvolvimento da criança vem a ser uma espécie de recurso por meio do qual se obtém resultados importantes em relação

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

à experiência que a criança passa a adquirir no seu cotidiano, que pode ser positiva ou negativa. Para o brinquedo ser considerado uma atividade educativa eficiente é preciso primeiramente compreender as necessidades das crianças, e, a partir destas então trabalhar o lúdico.

Além disso, as contribuições das brincadeiras e dos jogos incrementam a aprendizagem e

> [...] contribuem poderosamente no desenvolvimento global da criança em todas as dimensões [...]: a inteligência, a afetividade, a motricidade e a sociabilidade são inseparáveis, sendo a afetividade a que constitui a energia necessária para a progressão psíquica, moral, intelectual e motriz da criança (NEGRINE, 1994, p. 19).

Outro ponto que pode ser observado é que a imaginação criadora da criança surge com o brinquedo e este serve como o primeiro instrumento de enfrentamento da realidade da criança, ampliando as suas possibilidades de ação e compreensão do mundo ao seu redor. O conhecimento que ela passa a adquirir não se detém ao aqui e agora, já que o mundo inteiro passa a estar presente dentro do seu pensamento, onde é possível a ela imaginá-lo e representá-lo por meio de gestos, sons e palavras.

No entanto, é importante observar que o imaginário não se mistura com o real, ele é apenas um mecanismo utilizado pela criança para entender a realidade e se conscientizar dela. Essa capacidade proporcionada à criança através do brinquedo e do ato de simbolizar e de brincar com a realidade por meio da fantasia e de símbolos é que possibilita a ela viver uma nova dimensão da realidade: a dimensão simbólica, que a possibilita a interiorização do mundo.

De acordo com Piaget (1999, p. 51):

> Na idade infantil, a criança começa a pensar inteligentemente com certa lógica, começa a entender o mundo mais objetivamente e a ter consciência de suas ações, discernindo o certo do errado. Nesta fase os jogos transformam-se em construções adaptadas exigindo sempre o trabalho efetivo e participativo no processo de aprendizagem que começa com a sistematização do conhecimento existente.

É na brincadeira, que criando uma situação imaginária, a criança assume um papel e, a partir daí, cria um comportamento a partir do que observa no seu cotidiano. Assim, além da imaginação, encontramos mais um fator no ato de brincar, que é a imitação, pois,

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

ao brincar, essas duas características estão integradas, sem falar no desenvolver de algumas regras do comportamento, que vêm do próprio relacionamento humano.

Segundo Ferreira, 2007: Brincar é um dos alimentos mais importantes da infância. Brincar é a atividade que permite que a criança desenvolva, desde os primeiros anos de vida, todo o potencial que tem.

Assim, durante o processo de alfabetização, a ludicidade apoia o desenvolvimento tanto escolar quanto social da criança. Pois, na interação lúdica é possível às crianças aprenderem a ler, a escrever, a contar, e a conviver e se relacionar com as outras crianças, por tanto, brinquedos e brincadeiras facilitam o ensino e a aprendizagem.

O PAPEL DO EDUCADOR

Se pararmos para refletir sobre a formação dos profissionais da educação devemos ter em mente que esse processo precisa ser dinâmico e contínuo. Diante disso, é necessário, enquanto profissionais da área, compreender todo o conjunto desse processo, no qual estão envolvidos os aspectos pedagógicos, técnicos, políticos, administrativos, além das suas dimensões e seus significados.

Visto que a ludicidade é considerada e comprovada como um importante recurso pedagógico, é necessário que ela faça parte do currículo dos cursos de formação de professores, pois como já vimos a utilização de brincadeiras lúdicas em diferentes situações educacionais é um meio eficiente de estimular a aprendizagem da criança.

Outro ponto importante a ser ressaltado é que a escola e o educador devem atuar em parceria, a fim de direcionar as atividades com brincadeira e focá-las em um aspecto pedagógico, de modo que estimule a interação social entre as crianças e desenvolva habilidades intelectuais que apoiem o seu percurso e desenvolvimento na escola. E essa parceria deve estender-se à família e sociedade, ou seja, a todos os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem da criança.

Quando o docente não interage com a criança de forma lúdica e afetiva gera um distanciamento na criança, o que dificulta a aprendizagem e trava as crianças no desenrolar das brincadeiras direcionadas, como jogos, músicas entre outros. As

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

brincadeiras despertam na criança o gosto por querer aprender e aprender brincando, aprendendo ainda a aceitar regras e resultados, controlar o tempo e socializar com os colegas, além de muitas outras habilidades.

Enquanto profissionais da educação sabemos que o desenvolvimento infantil ocorre de diferentes formas. Mas, para desenvolver uma aprendizagem lúdica o educador terá que, primeiramente, realizar uma leitura da realidade que favoreça a apreensão de informações necessárias para intervenções sistematizadas e intencionais por meio dos veículos mais apropriados e coerentes.

Assim, trabalhar com a educação não se limita apenas ao conhecimento de técnicas e metodologias de ensino, mas métodos para promover a qualidade da intervenção, resultando numa aprendizagem significativa por conta do aprimoramento e desenvolvimento de habilidades e competências discentes à luz de uma postura crítico-reflexiva.

Além disso, Pereira (2008, p. 144) afirma que:

> Transformações mais profundas na prática pedagógica implicam uma mudança de atitude dos educadores, implicam uma nova postura diante da vida, não apenas uma mudança cognitiva com a aquisição de novos conhecimentos, mas também uma mudança emocional, corporal e espiritual, uma aprendizagem da integração das várias dimensões do ser humano.

A valorização da ludicidade deve partir principalmente do professor, visto que atua diretamente com a criança. É imprescindível que os docentes estejam seguros desta concepção de ensino. Diante de todos esses fatos, percebemos que é preciso aplicar na prática pedagógica a ludicidade, pois ela é de fundamental importância na formação das nossas crianças, servindo de suporte das estruturas físicas, mentais, emocionais, cognitivas e sociais da criança permitindo que ela cresça e se desenvolva em uma infância saudável e tranquila.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ludicidade é uma ponte mediadora eficaz para a construção do processo de ensino-aprendizagem qualificado, amplo e significativo. Diante dessa importância, o docente precisa desenvolver uma prática pedagógica que atenda às necessidades reais da

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

criança. É preciso entender que nenhuma criança brinca só por brincar, então é preciso desenvolver atividades que contribuem e estimulam o conhecimento, as habilidades, o pensamento e a criatividade dessa criança.

Como percebemos, vários estudos comprovaram que as brincadeiras e jogos contribuem para o crescimento da criança, pois proporciona na maioria das vezes, a procura de soluções e de alternativas para desenvolverem de forma prazerosa a atividade que lhe é proposta. Por tanto, a ludicidade é fundamental para aquisição de conhecimento e construção do pensamento crítico da criança, como também, para desenvolver sua aprendizagem e permitir a ela lidar com suas próprias emoções, contribuindo ainda para o desenvolvimento da autoestima.

Cabe, então, à escola instituição responsável pelo desenvolvimento educacional e social, introduzir práticas educativas que enriqueçam o imaginário da criança e despertem nela o prazer pela construção do conhecimento. Para tanto, o educador deve atuar como agente de transformação, substituindo as práticas tradicionais, já defasadas, por estratégias ativas de ensino, a fim de promover o aprender a aprender.

Potencializar o uso dos jogos e brincadeiras nas relações e interações da criança no espaço-tempo da Educação Infantil favorece o aumento dos processos de aprendizagens nos diferentes espaços de convivência, visando, assim, o desenvolvimento cognitivo, motor, linguístico e afetivo-social da criança.

REFERÊNCIAS

1. BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.

2. BUENO, Elizangela. Jogos e brincadeiras na Educação Infantil: ensinando de forma lúdica. 42 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2010.

3. CANDA, Cilene Nascimento. Aprender e brincar é só começar. In: PORTO, Bernadete de Souza (Org.). Educação e ludicidade. Salvador: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Gepel, 2004. p. 123-140.

4. FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, 1910-1989. Miniaurélio Século XXI Escolar: O minidicionário da língua português/Aurélio Buarque de Holanda Ferreira;

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

coordenação de edição, Margarida dos Anjos, Marina Baird Ferreira; lexicografia, Margarida dos Anjos... [et al]. 4.ed. ampliada- Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

5. FERREIRA, Talita Scarano da Silva. O aprendizado através dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialista em Educação Infantil e Desenvolvimento). Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro, 2007.

6. NEGRINE, Airton. Aprendizagem e desenvolvimento infantil. Porto Alegre: Propil, 1994.

7. PEREIRA, Lucia Helena Pena. O Ritmo da Vida: corporeidade, auto-expressão e desenvolvimento humano. In: HUMBERTHO, Oliveira e CHAGAS, Marly (Orgs.). Corpo Expressivo e Construção de Sentidos. Rio de Janeiro: Mauad X: Bapera, 2008.

8. PIAGET, J. A construção do real na criança. 3ª ed. 5ª reimpressão. São Paulo: Ática 2003.

9. PIAGET, Jean; BARBEL, Inhelder. A Psicologia da Criança. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil., 1999.

10. VYGOTSKY, L. S. A Formação social da mente. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO VIII

A QUEM CABE INOVAR? PENSANDO UM POUCO SOBRE RESPONSABILIDADES

Rafael Silva[68]
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-08

RESUMO:
A inovação tecnológica foi posta como a principal solução para as novas demandas escolares, e instalou-se nas instituições imbricadas às TDIC agregando outros valores. Estes fatos caminham para a revogação de um pensamento absoluto acerca da conceituação sobre inovação e nos leva a refletir sobre o tema: O que de fato significa inovação? Qual seu papel no processo educativo? É apenas o professor o agente responsável pela sua implantação e uso na escola? Para desenvolver tal tema, foi realizada uma revisão bibliográfica tendo como referência o termo "inovação" no âmbito educativo. O texto foi organizado de modo a explorar, a priori, o conceito de inovação e seu papel na educação, passando por algumas tecnologias ativas buscando convergir para uma explanação sobre os agentes que estão envolvidos e são responsáveis pelo processo de inovação, pautados em suas características e responsabilidades, quando se amplia a discussão para uma "cultura de inovação". Discutimos que podem ser sujeitos ou instituições que estejam diretamente ligados ao processo educativo, tais quais o Ministério da Educação, a secretaria estadual ou municipal de educação, o gestor escolar, o coordenador, o professor, o colaborador, como também outros que não estejam diretamente associados à educação escolar como os pais, parentes, vizinhos, líderes religiosos, enfim, qualquer agente que tenha influência e responsabilidade sobre ele. O estudante é parte mediada entre família e escola, mas também é agente direto para a implementação dessa cultura. É necessário que ele se reconheça nesse ambiente inovador viabilizado pelo professor e pela gestão escolar, que explore e reconheça as TDIC como ferramentas que também têm caráter educativo, a exemplo de redes sociais, sites de pesquisa, equipamentos e materiais disponibilizados. Que se permita experimentar e apropriar diferentes ambientes como espaços de aprendizagem, e que seja agente ativo para a garantia do aprendizado e procedimentos não tradicionais de ensino e avaliação tão importantes quanto os habituais.
PALAVRAS-CHAVE: Inovação. Escola. Professor. Aluno. Família.

WHO IS IT UP TO INNOVATE? THINKING A LITTLE ABOUT RESPONSIBILITIES

ABSTRACT:
Technological innovation was placed as the main solution for the new school demands, and it was installed in institutions imbricated to TDIC, adding other values. These facts lead to the revocation of an absolute thought about the concept of innovation and lead us to reflect on the theme: What does innovation really mean? What is your role in the

[68] Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Lattes: http://lattes.cnpq.br/4704436316332020 8. ORCID: 0000-0003-0424-8698. E-mail: rafael.silva@cabo.ifpe.edu.br



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

educational process? Is only the teacher the agent responsible for its implementation and use in the school? To develop this theme, a literature review was carried out using the term “innovation” in the educational field as a reference. The text was organized in order to explore, a priori, the concept of innovation and its role in education, going through some active technologies seeking to converge to an explanation about the agents that are involved and are responsible for the innovation process, based on their characteristics and responsibilities, when the discussion is expanded to an “innovation culture”. We discussed that they may be subjects or institutions that are directly linked to the educational process, such as the Ministry of Education, the state or municipal education secretariat, the school manager, the coordinator, the teacher, the collaborator, as well as others who are not directly associated with school education such as parents, relatives, neighbors, religious leaders, in short, any agent who has influence and responsibility over it. The student is a mediated part between family and school, but he is also a direct agent for the implementation of this culture. It is necessary that he recognizes himself in this innovative environment made possible by the teacher and by the school management, that he explores and recognizes TDIC as tools that also have an educational character, such as social networks, research sites, equipment and materials made available. That allows you to experiment and appropriate different environments as learning spaces, and that it is an active agent for ensuring learning and non-traditional teaching and assessment procedures that are as important as the usual ones.
KEYWORDS: Innovation. School. Teacher. Student. Family.

INTRODUÇÃO

Há mais de dois séculos, baseado em estudos sobre reações químicas, Lavoisier proferiu a célebre frase “Na natureza nada se cria, nada se perde, tudo se transforma”. Com o passar dos anos e a partir de um olhar crítico, percebemos que a relação do homem com a sociedade tem se modificado, mas vivencia o processo de transformação da natureza dessas relações para atender suas novas percepções, perspectivas e influência mútua.

O homem, com a intensidade dessas transformações e seus resultados, criou novas formas de interação que demandam, na maioria das vezes, recursos com tecnologia pautada em TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) e delas têm causado uma dependência num fluxo contrário àquele que estes materiais intentam: o ser humano livre e independente.

Neste cenário, a escola e as interações resultantes do sistema didático formado pela tríade aluno-professor-saber, como propôs Chevallard (1991) através da Transposição Didática, também necessitou adequar tais relações, haja visto que o saber



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

escolar foi impelido a acolher as demandas da sociedade que surgiam pelo domínio tecnológico numa nova revolução e um novo momento de organização humana: a era digital.

A inovação tecnológica, então, foi posta como a principal solução para as novas demandas escolares, e instalou-se nas instituições imbricada às TDIC agregando outros valores, ao mesmo tempo que repartiu a sociedade em dois grupos: um primeiro formado pelas pessoas incluídas nesse processo, e um segundo daqueles excluídos deste. Essa espessa divisão não conseguiu, no entanto, encaminhar as duas esferas em caminhos totalmente opostos, haja visto que nem todos aqueles que tiveram acesso aos "novos materiais" obtiveram uma formação que correspondesse plenamente aos anseios da sociedade, assim como se percebeu que nem todos os integrantes do outro grupo fracassaram nesse objetivo.

Estes fatos caminham para a revogação de um pensamento absoluto acerca da conceituação sobre inovação e nos leva a refletir sobre o tema: O que de fato significa inovação? Qual seu papel no processo educativo? É apenas o professor o agente responsável pela sua implantação e uso na escola?

Algumas dessas perguntas certamente surgirão quando qualquer pessoa demonstrar interesse em (re)pensar a educação como um mecanismo decisivo de crescimento que deve acompanhar a evolução da sociedade. Essa visão será decisiva na elaboração, por exemplo, do projeto político-pedagógico na escola, assim como aponta Veiga (2010):

> Ao dar uma nova identidade à escola, o projeto político-pedagógico deve contemplar a questão da qualidade do ensino, o que significa enfrentar o desafio da inovação, tanto na organização do trabalho pedagógico quanto na gestão exercida pelos interessados, o que implica repensar a estrutura de poder da escola (VEIGA, 2010, p. 01).

Esse é um raciocínio que também aponta para o interior da escola a responsabilidade sobre seu papel na sociedade que já era notada há mais de uma década, e foi consolidada como uma política a ser empregada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, ao atentar que as "relações entre conhecimento e trabalho exigem capacidade de iniciativa e inovação e, mais do que nunca, a máxima 'aprender a aprender' parecer se impor à máxima 'aprender determinados conteúdos'" (BRASIL, 1998, p. 44). E como



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

também é observado na BNCC – Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2017), quando ressalta que esse "olhar inovador e inclusivo" é uma imposição da sociedade contemporânea.

Para desenvolver tal tema, fora realizada uma revisão bibliográfica tendo como referência o termo "inovação" no âmbito educativo, que privilegia tanto a importância do tema como em Freire (1993) e Veiga (2010), a difusão da educação inovadora nos principais documentos brasileiros, como a BNCC, passando ainda pelas tendências educativas explanadas por Filatro (2019), Moran (2019), Revista Educatrix (2019), Pereira (2019) e Amorim (2017), para os dias mais atuais.

O texto foi organizado de modo a explorar, a priori, o conceito de inovação e seu papel na educação, passando por algumas tecnologias ativas buscando convergir para uma explanação sobre os agentes que estão envolvidos e são responsáveis pelo processo de inovação, pautados em suas características e responsabilidades, quando se amplia a discussão para uma "cultura de inovação".

CONVERSANDO SOBRE INOVAÇÃO

Possibilidades. É razoável pensar a inovação como uma possibilidade diversa, ou seja, uma nova escolha, um novo percurso, uma nova forma de pensar e, consequentemente, agir. A permissividade para outras ações anteriormente não tomadas já promove, por si só, um ambiente inovador. Isso se dá em organizações de várias dimensões: Estado, família e escola, por exemplo.

A marca da inovação não é um resultado (in)esperado que pode ser mensurado mas, sim, o processo de criação e desenvolvimento de uma atividade. É o encorajamento para correr o risco de fazer diferente, de um outro modo, sair da "zona de conforto". Manipular, operar, utilizar com propriedade, de uma forma nova aquilo que se tem disponível, bem como construir novos instrumentos, tendo certeza que fazer diferente e melhor é um esforço que qualquer pessoa pode demandar.

Por isso, esperar que os louros da inovação escolar estejam na simples adoção de uma prática ou equipamento novo seja uma inovação escolar, é imaturo, inconsequente, beirando a ignorância. É preciso ir além desse conceito, superar o conflito ideológico que,



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

por vezes, situa as TDIC em um posto superior entre as propostas inovadoras e prioritário quando se aborda a temática inovação na educação quando, na verdade, sem desmerecer ou pormenorizar suas contribuições, elas são peças auxiliares, complementares.

Faz-se imprescindível reforçar que, para que haja realmente uma aprendizagem significativa, como proposto por Auzubel[69], é preciso modificar a forma de observar o mundo através das interações entre o aluno, o meio que ele está inserido, seus colegas, sua família, sua escola e toda a sociedade da qual ele faz parte como cidadão[70], como apontou Freire (1993), sem que haja, necessariamente, uma hierarquia ou ordem exata entre essas interações.

O QUE É INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO HOJE?

Um estudo de Tavares (2019) sobre artigos que tratavam sobre a inovação escolar entre as décadas de 1970 e 2010, classificou-os sob quatro diferentes perspectivas: como algo positivo a priori, como sinônimo de mudança e reforma educacional, como modificação de propostas curriculares e, por último, como alteração das práticas educacionais costumeiras em um grupo social.

Silbiger (2019) resgata o conceito de "novo mundo digital" proposto por Mark Prensky, em 2001, e avança sobre ele, classificando as pessoas em dois grupos de acordo com a ocasião de seu nascimento e, consequentemente, dentro ou não do cenário tecnológico digital que hoje se vivencia. O primeiro grupo é formado pelos "nativos digitais", os que naturalmente foram inseridos nessa era, enquanto o outro pelos "imigrantes digitais", ou seja, aqueles que apesar de não serem oriundos dessa naturalidade digital, tiveram que adaptar-se a ela, através da transformação pulsante no dia-a-dia. Aí o autor enfatiza o papel de um "educador imigrante" que para conseguir mergulhar no universo dos "nativos" deve aprender a operar tantas novas tecnologias e, só depois, poder apresentá-los outros universos.

[69] Moreira (2012) aponta que Ausubel apresenta a aprendizagem significativa é um evento que ocorre quando se estabelece uma relação, substantiva e não-arbitrária, entre novos conceitos e aspectos relevantes de conceitos já existentes na estrutura de conhecimento do aprendiz, onde substantiva significa não-literal, não ao pé-da-letra, enquanto não-arbitrária traduz a ligação entre o novo conhecimento e os anteriores que são relevantes na estrutura cognitiva já existente na mente do aprendiz, que não seja a de qualquer conhecimento.

[70] Para Freire (2013), cidadão é "o indivíduo no gozo de seus direitos civis e políticos de um Estado" (FREIRE, 2013, p. 45).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Esse novo tempo insurge com novas demandas e desafios. É um movimento chamado por alguns de Quarta Revolução Industrial ou, simplesmente, Indústria 4.0, a qual que se apropria da tecnologia digital não apenas como ferramenta, mas como agente de transformação e impulsiona o conceito de *learning by doing* (em português, aprender fazendo).

Conceituar a inovação na educação, hoje, parte de um princípio diverso daquele que embasava essa conceituação há uma, duas décadas atrás. As demandas mudaram, os desafios também. E é justamente aí que mora a interseção desses problemas. Diferentes percepções de configuração de desenvolvimento do trabalho educativo envoltas em estudos contemporâneos e difundidas como *tendências*, evidenciam que a aprendizagem atualmente não está centrada apenas no saber. É preciso **saber-fazer**, **desenhar** o momento de aprendizado, **encantar**, causar **bem-estar**, **engajar**, estar em ***Flow***, ***online***. É preciso ir além para que os sujeitos interajam como se espera em um processo educativo.

AFINAL, A QUEM CABE INOVAR?

Moran (2018) ao discutir a implantação e desenvolvimento das metodologias ativas nas escolas, destaca diversos pontos para a efetivação destas em âmbito escolar. Vão de aspectos materiais (como redesenho de sala de aula, melhoria de condições de trabalho e remunerações), até outros de aspectos organizacionais e de conhecimento (como a interpretação dos papéis de cada um dos envolvidos, níveis de participação no processo até uma mudança cultural que ultrapassa os limites demarcados pelos muros da escola).

Por vezes esse “muro” não é apenas uma construção física que divide e limita espaços, como os de alvenaria, mas também podem ser sujeitos ou instituições que estejam diretamente ligados ao processo educativo, tais quais o Ministério da Educação, a secretaria estadual ou municipal de educação, o gestor escolar, o coordenador, o professor, o colaborador, os pais, parentes, vizinhos, líderes religiosos, enfim, qualquer agente que tenha influência e responsabilidade sobre o processo de formação do estudante.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Na Base Nacional Curricular Comum (BNCC), vê-se que o Ministério da Educação (MEC) é um dos principais agentes de inovação quando descreve que "além do apoio técnico e financeiro, deve incluir também **o fomento a inovações** e a disseminação de casos de sucesso; o **apoio a experiências curriculares inovadoras**..." (BRASIL, 2016, p. 21, grifo nosso).

No que se refere à gestão escolar, inclusive, observamos o estudo de Amorim (2017) no qual o autor defende a melhoria do perfil do gestor e a criação de condições essenciais para envolver a reflexão em torno da atividade de ensino. Estas, colocaram a escola como um espaço de transformação, de construção das subjetividades sociais, passando a ser laboratórios culturais de inovação educacional, de desenvolvimento de projetos, de recursos inovadores. Um espaço colaborativo que tem a participação de todos os envolvidos no processo educativo capaz de promover uma "atmosfera inovadora".

Neste sentido, a inovação dentro da escola, e mais precisamente na sala de aula, tem várias possibilidades, inclusive, e não de modo exclusivo, aquelas que estão relacionadas às metodologias ativas. Filatro (2018) destaca várias alternativas que estão ao alcance do professor e que não dependem necessariamente da tecnologia digital, como a sala de aula invertida (*flipped learning*), a Aprendizagem Baseada em Problemas (APB) ou *Problem-based Learning* (PBL), a Cultura *Maker*, Instrução por pares, *Design thinking*, a Realidade aumentada entre outras. Aqui não podemos deixar de registrar também outras possibilidades que foram apropriadas nas discussões em grupo como, por exemplo, o Encantamento, a *Gamificação*, o Ensino Híbrido, Salas Flexíveis, as Aprendizagens Móvel e *Online*, etc.

Deve-se ressaltar, ainda, uma das principais características desse movimento, citada pela autora, quando afirma que "também é preciso considerar que as metodologias ativas são compostas, segundo Bonwell e Eison[71], de dois aspectos fundamentais: a ação e a reflexão". (FILATRO, 2018, p. 20). Pensamento este corroborado por Moran (2018) quando atenta que, apesar de tantas possibilidades possíveis para a aplicação de

[71] BONWELL, Charles. C.; EISON, J.A. Active learning: creating excitement in the classroom, 1991. Disponível em: <www.ydae.purdue.edu/lct/hbcu/documents/Active_Learning_Creating_Excitement_in_the_Classroom.pdf>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2019.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

metodologias ativas é necessário que haja planejamento para a reflexão coletiva, estruturada, sistêmica sobre os desafios.

Há, ainda, dois agentes imprescindíveis para que se estabeleça efetivamente uma cultura inovadora: o aluno e sua família. A compreensão sobre diferentes ambientes, métodos de ensino, papel do professor, responsabilização pelo acompanhamento do processo educativo inovador deve superar a arraigada precisão do livro didático, do quadro, das apostilas de exercícios e até mesmo das formas de verificação de aprendizagem propostas.

Compreender que a educação é um processo coletivo e que todos são corresponsáveis para seu sucesso e qualidade é imprescindível, mas também deve-se enfatizar que os níveis de atuação, em parte, são disjuntos. O Quadro 01 sintetiza essas relações e responsabilidades destacando os agentes diretamente envolvidos, bem como suas responsabilidades principais diante do processo de inovação na educação escolar.

Quadro 01 – Agentes envolvidos no processo de inovação na educação escolar, bem como suas responsabilidades

Nível	Agente	Responsabilidade
Estado	Ministério da Educação	a) garantir a promoção da inovação no âmbito escolar através da elaboração e oficialização de documentos e legislações que rejam e difundam tais políticas de forma sistêmica. b) garantir recursos para viabilizar estrutura física adequada, aquisição e distribuição de materiais e equipamentos para todas as unidades escolares. c) valorizar financeira e profissionalmente os professores e demais agentes da educação. d) promover formação continuada que privilegie a inovação no âmbito escolar.
	Estados e Municípios (Secretarias regionais)	
Escola	Gestores	e) elaborar junto à comunidade escolar, os documentos que servirão de referência para a vivência educativa dentro da unidade escolar, observando a realidade, as fragilidades e potencialidades da mesma, a exemplo o projeto político pedagógico. f) construir junto aos professores a cultura de inovação dentro da escola, permitindo que as formações e interações entre os pares fortalezam as possibilidades e tentativas para efetivação da mesma. g) garantir que os recursos didáticos estejam disponíveis, úteis para professores e alunos, não apenas fazendo parte do
	Coordenadores e apoios pedagógicos	

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

		inventário da unidade escolar, enfatizando a corresponsabilidade de todos para o bom uso dos mesmos. h) incentivar diferentes formas de ensino e de avaliação que valorizem práticas inovadoras e instigantes em sala de aula.
	Professores	i) participar das formações continuadas buscando a compreensão sobre os novos espaços educativos e os recursos disponíveis mais adequados com seu contexto escolar e por sala de aula. j) buscar diferentes ferramentas didáticas que, inclusive, utilizem novas formas de ensino dos conteúdos. k) promover diferentes formas de avaliação que valorizem a produção do conhecimento pelo aluno, não se utilizando apenas dos instrumentos tradicionais. l) instigar a participação e produção do conhecimento pelos próprios alunos, observando sempre que possível o uso das TDIC, através de experimentações didáticas, mas não exclusivamente por elas. m) provocar a responsabilidade de entidades que não costumam ser questionadas como a família, a igreja, a comunidade.
Família	Alunos	n) compreender diferentes formas de interação em sala de aula e outros espaços não convencionais, que fogem à forma tradicional de ensino. o) desenvolver o equilíbrio do uso de TDIC com finalidades exclusivamente pedagógicas quando requeridas pelo docente em sala de aula. p) protagonizar seu processo de aprendizagem, atuando de forma colaborativa com o professor e demais colegas.
	Pais e responsáveis	q) acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem do aluno em casa bem como na unidade escolar. r) observar as aprendizagens desenvolvidas em diferentes ambientes e que se utilizam de diferentes estratégias e metodologias.
Fonte: autor		

Obviamente não estão retratados todos os agentes capazes de influenciar o processo educativo. Há outros que também podem ter influência sobre o processo educativo escolar, apesar de não estarem diretamente ligados ao processo pedagógico – a saber as igrejas, os vizinhos, os grupos culturais e esportivos, parte das organizações não governamentais. Têm-se ainda aqueles que estão diretamente envolvidos no processo –

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

como porteiros, merendeiras, apoios, entre outros – mas que, na maioria das vezes, não são percebidos diretamente quando da construção do projeto político pedagógico escolar, nem tampouco são envolvidos nas discussões de caráter pedagógico, agindo, então, por princípios e expectativas que julga pertinentes ou lhe são indicados pela gestão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alguns pontos dos documentos analisados são cruciais para a compreensão mais ampla sobre a responsabilidade da implantação, gestão, execução e análise de ferramentas inovadoras na educação. São distintas instâncias que merecem ser analisadas com um olhar crítico para o melhor aproveitamento possível dessa estratégia e suas metodologias.

Observa-se a BNCC (BRASIL, 2016), que responsabiliza de modo mais enfático as instâncias superiores, pela responsabilidade da inovação na educação, através do fomento e aporte financeiro para a promoção dessas inovações. É o ponto mais alto do ponto de vista organizacional juntamente, e não em maior ou menor grau, às secretarias de educação estaduais e municipais, que podem compreender melhor as dimensões de suas ações respeitando as características locais que detém e/ou observam. Sem uma real organização administrativa nessas esferas, não será impossível ao professor inovar, mas, certamente, as ferramentas possíveis não acompanharão as urgências que a atual sociedade demanda e espera, especialmente no âmbito público, assim como percebe-se em Moran (2018).

Hierarquicamente, temos num segundo plano, a gestão escolar como responsável pela inovação na escola, como nos apontou Amorim (2017). Um gestor pode promover de forma ainda mais contundente a inquietação necessária para implantar uma cultura de inovação, promovendo a integração entre os pares e entre os grupos que atuam na educação. É uma espécie de visão global no mundo de uma unidade escolar, com suas particularidades, necessidades, dificuldades, mas também potencialidades, possibilidades, anseios. A integração, inclusive, é a maior de todas as ferramentas para se promover a (re)invenção da cultura escolar. O fruto disso estará sendo vivenciado na prática e não apenas no projeto político-pedagógico, o que acabará dando à escola, sua nova identidade, como proposto por Veiga (2010).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Mesmo considerando todos os componentes da comunidade escolar (secretários e auxiliares, serviços gerais, merendeiras, porteiros, entre outros) importantes para a construção pedagógica do saber, o responsável, em terceiro plano, pela implementação e vivência da cultura inovadora é o professor. É no exercício da curiosidade, da atenção, do instigar, compartilhar, exigir e conquistar que ele faz com que a inovação de fato ocorra chegando ao aluno. É dele a responsabilidade de, inclusive, provocar a reflexão de responsabilidades em entidades que não estão acostumadas a ser questionadas, como a família, a igreja, a comunidade.

É um serviço delicado e que não está isolado dentro das inúmeras responsabilidades que já lhe são imputadas, mas são possibilidades novas que podem lhes inspirar a se sentirem de alguma forma recompensados, menos desgastados e verdadeiramente importantes na formação integral do sujeito como cidadão, sem precisar abrir do conhecimento que deve ser trabalhado junto aos alunos.

Os outros agentes que contribuem na formação do cidadão também são, na mesma intensidade, responsáveis pela inovação, como aponta o César Neto, coordenador da escola Municipal José de Moura, em Maranguape, no estado do Ceará: "A comunidade também educa e participa de forma maciça de tudo", (EDUCATRIX, 2019, p. 9) referindo a um caso exitoso de compartilhamento de responsabilidades numa escola. A família, a igreja, os vizinhos. Talvez aí esteja o maior desafio em propor inovação na educação, mas são coisas para se pesquisar e discutir posteriormente em outros estudos.

E não se pode discutir tantas responsabilidades sem também reconhecer o papel do aluno para a efetivação da cultura de inovação na educação. Ele é parte mediada entre família e escola, mas também é agente direto para a implementação dessa cultura. É necessário que ele se reconheça nesse ambiente inovador viabilizado pelo professor e pela gestão escolar, que explore e reconheça as TDIC como ferramentas que também têm caráter educativo, a exemplo de redes sociais, *sites* de pesquisa, equipamentos e materiais disponibilizados. Que se permita experimentar e apropriar diferentes ambientes como espaços de aprendizagem, e que, principalmente, seja agente ativo para a garantia do aprendizado e procedimentos não tradicionais de ensino e avaliação tão importantes quanto os habituais, cumprindo a mesma função de promoção de conhecimento.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Essa mobilização integral, em tantas instâncias, é o que consolida uma "cultura de inovação", um movimento articulado entre vários responsáveis, cientes de seu papel e suas potencialidades. E pensar nesse relacionamento inovador, carregado de novas tecnologias, exige posse de uma educação básica que supera o domínio dos procedimentos, emprego de habilidades específicas e instrumentais, ela exige uma capacidade inovar, de produzir novos conhecimentos e soluções tecnológicas adequadas às necessidades sociais, o que exige muito mais do sistema educacional (Machado, 2013).

REFERÊNCIAS

1. AMORIM, Antônio. Gestor escolar inovador: educação da contemporaneidade. Revista Lusófona de Educação, n° 35, 2017, p. 67-82.

2. BRASIL. Base Nacional Curricular Comum. Ministério da Educação. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso 12/04/2019.

3. CHEVALLARD, Yves. La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné. Paris: Ed. La pensée Sauvage, 1991.

4. FILATRO, Andrea. CAVALCANTI, Carolina Costa. Metodologias Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

5. FREIRE, Paulo. Política e Educação. São Paulo: Editora Cortez, 1993.

6. GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

7. KÖCHE, José Carlos. Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 34ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

8. MACHADO, Lucília Regina de Souza. A educação e os desafios das novas tecnologias. In: FERRETI, Celso João (et al). Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar. 16ª ed. – Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

9. MALDANER, Otavio Aloisio; ZANON, Lenir Basso; AUTH, Milton Antonio. Pesquisa sobre Educação em Ciências e Formação de Professores. In: SANTOS, Flávia Maria Teixeira dos Santos (Org.). A pesquisa em ensino de ciências no Brasil e suas metodologias. 1ª ed. – Injuí: Editora Injuí, 2007.

10. MORAN, José. Metodologias ativas: alguns questionamentos. Disponível em http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias.pdf. Acesso 20/03/2019.

11. MOREIRA, Marco Antonio. Al Final, qué es aprendizaje Significativo? Revista Qurriculum, v. 25, p. 29-56, 2012. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3943478. Acesso em 10 de abril de 2019.

12. OLIVEIRA, Maria Marly de. Como fazer pesquisa qualitativa – 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

13. PEREIRA, Rúbia Carla; PAIVA, Maria Auxiliadora Vilela; FREITAS, Rony Cláudio de Oliveira. A transposição didática na perspectiva do saber e da formação do professor de matemática. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/emp/article/download/33639/pdf. Acesso 05/04/2019.

14. PORTAL PORVIR. Território Educativo. Revista Educatrix, n° 16, ano 08. São Paulo: Editora Moderna, 2019, p. 8-9.

15. SILBIGER, Lara. Transformação digital docente. Revista Educatrix, n° 16, ano 08. São Paulo: Editora Moderna, 2019, p. 62-67.

16. TAVARES, Fernando Gomes de Oliveira. O conceito de inovação em educação: uma revisão necessária. Revista Educação – UFMS, v. 44, 2019, e-4, p. 1-19.

17. VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político Pedagógico da Escola de Ensino Médio e suas articulações com as ações da Secretaria de Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7179-4-4-rojeto-politicopedagogico-escola-ilma-passos/file, acesso em 05 de abril de 2019.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO IX

A TÉCNICA DA ASSOCIAÇÃO LIVRE APLICADA AO NARCISISMO

Giordanny Wilkerson Cardoso Rios[72]; Patricia Rayane Medeiros Castro[73]; Lorena Mota Reis[74]; Myrla Sirqueira Soares[75].
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-09

RESUMO:
O propósito deste artigo é mostrar a aplicação da técnica da associação livre ao narcisismo no contexto da psicanálise. O supramencionado trabalho, descreve sobre a técnica da associação livre e suas conceituações e o seu benefício, o que manifesta o papel do analista na condução dessa interpretação psicanalítica á partir da escuta do paciente realizada pelo analista na terapia, sendo que o narcisismo inicia a partir da infância. A relevância do método da associação livre não se trata somente de escutar as palavras proferidas pelo narcisista, mas principalmente de saber manejar e interpretar as verbalizações ditas e especialmente as não ditas do paciente na seara psicanalítica, afim de identificar com mais clareza as dificuldades do narcisista com as pessoas à sua volta. O recente trabalho possui como objetivos específicos: Pesquisar como a Técnica da Associação Livre é aplicada para ao narcisismo; Destacar as práticas que favorecem a efetividade da Técnica da Associação Livre em pacientes com o narcisismo. A metodologia utilizada para o acontecimento desse estudo foi da reunião da pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa. Por conseguinte, nos resultados, podemos notar que além da dificuldade do sujeito narcísico, o analista pode auxiliar no tratamento, adotando estratégias terapêuticas para um desempenho que reconheça o processo enquanto aprendizado e facilitando situações de entendimento no comportamento desonesto na rotina do sujeito narcisista.
PALAVRAS-CHAVE: Associação Livre. Técnica. Narcisismo. Analista.

THE TECHNIQUE OF FREE ASSOCIATION APPLIED TO NARCISISM

ABSTRACT:
The purpose of this article is to show the application of the technique of free association to narcissism in the context of psychoanalysis. The aforementioned work describes the technique of free association and its concepts and its benefit, which manifests the role of the analyst in conducting this psychoanalytic interpretation based on the patient's listening performed by the analyst in therapy, with narcissism starting from from childhood. The relevance of the free association method is not only to listen to the words spoken by the narcissist, but mainly to know how to handle and interpret the spoken and especially unspoken verbalizations of the patient in the psychoanalytic field, in order to identify more clearly the narcissist's difficulties with the people around you. The recent work has as specific objectives: Research how the Free Association Technique is applied to narcissism; Highlight the practices that favor the effectiveness of the Free Association

72 E-mail: combohunter@outlook.es
73 Lattes: http://lattes.cnpq.br/4303596204514211. E-mail: patriciarayanemedeiros@gmail.com
74 Lattes: http://lattes.cnpq.br/7535489293552364. E-mail: lorena-mota@hotmail.com
75 Lates: http://lattes.cnpq.br/3522198412893629. E-mail: myrlasirqueira@hotmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Technique in patients with narcissism. The methodology used for the event of this study was the meeting of bibliographic research of a qualitative nature. Therefore, in the results, we can notice that in addition to the difficulty of the narcissistic subject, the analyst can assist in the treatment, adopting therapeutic strategies for a performance that recognizes the process as learning and facilitating situations of understanding in dishonest behavior in the narcissistic subject's routine.
KEYWORDS: Free Association. Technique. Narcissistic. Disorder. Analyst.

INTRODUÇÃO

Primeiramente o narcisismo está associado a feridas de ordem genética, ambiental e neurobiológica. Um indivíduo com transtorno narcisista possui características peculiares como as de sentir prazer em ser especial e perfeito, não conseguir lidar com as suas frustrações, sendo que ele mascara seus fracassos através de uma realização pessoal como um carro zero, um apartamento novo, uma mudança estética.

Os sujeitos narcisistas possuem o senso inflado de sua própria importância, demonstrando um auto ego distorcido/exagerado. Costumam apresentar comportamentos relacionados ao sentimento de inveja, além de geralmente se dizerem certos de que eles próprios estão sendo alvo da inveja alheia. Com a capacidade de empatia afetada, tendem a não levar em consideração outros sentimentos que não os seus, bem como inclinam-se às tentativas de explorarem os outros (PERVIN, 2008).

O fato de o profissional não ser treinado nesses aspectos impacta de forma negativa no tratamento do paciente narcisista. Ainda não existe uma cura ao certo para esse paciente, todos nós temos capacidade de amenizar traços de personalidade narcisista, pois a evolução acontece nas ocasiões de crises e nos momentos significativos (TELFENER, 2018). Logo os danos emocionais que ele pode causar são muitos, ele afeta as pessoas próximas em decorrência de sua maneira tóxica e manipuladora de lidar com as situações cotidianas, e até mesmo com o psicoterapeuta.

Portanto, buscou-se reunir informações com o propósito de responder ao seguinte problema da minha pesquisa: é possível compreender a aplicação da Técnica da Associação Livre no narcisismo?

A Técnica da Associação Livre é uma ferramenta que pode contribuir para o psicoterapeuta manejar algumas características do transtorno de personalidade narcisista,



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

tais quais insegurança, comportamento de fuga, não admitir que sofre desse transtorno, egoísmo e sentimento de superioridade como forma de camuflar o pessimismo que adentra na sua identidade.

Essa técnica faz com que esse indivíduo narcísico reconheça e identifique suas angústias por meio do discurso de suas palavras na análise sem se preocupar em contar todas as suas dificuldades, preocupações e conflitos internos. Esse paciente ao se comprometer verdadeiramente na análise traz benefícios tanto para o analista como para o paciente, que passa a entender de forma significativa o seu comportamento no decorrer do vínculo terapêutico.

Contudo esse presente trabalho possui como objetivo geral: Compreender a aplicação da Técnica de Associação Livre em pacientes com Transtorno Narcisista e como objetivos específicos: Pesquisar como a Técnica da Associação Livre é aplicada para o Transtorno Narcisista; Destacar as práticas que favorecem a efetividade da Técnica da Associação Livre no narcisismo.

No intuito de melhor obedecer aos objetivos propostos, trata-se de um estudo descritivo-exploratório, de natureza qualitativa, pois a mesma possibilita maior proximidade com a rotina e as experiências vivenciadas pelos próprios indivíduos (MINAYO, 1993).

Foi feita uma pesquisa bibliográfica, que de acordo com Gil (2007, p. 44) “ tem como principais exemplos as investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema “. Foram coletados dados de artigos científicos, livros, revistas, monografias e dissertações, dentre outros tipos de fontes, extraídas das plataformas Google Acadêmico e Scielo e que estavam relacionados às temáticas de narcisismo e de Técnica da associação livre. Deu-se preferência a publicações dos últimos cinco anos, filtradas por relevância, obtidas pelos resultados mais citados ou populares por meio das palavras chave utilizadas.

A finalidade é a de apresentar a vantagem da terapia clínica como forma de tentar proporcionar uma melhoria significativa, graças ao estudo minucioso desse Método.

A Técnica da Associação Livre é uma ferramenta que pode contribuir para o psicoterapeuta manejar as características peculiares do transtorno narcisista e, assim,



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

ajudar na efetividade do tratamento psicanalítico. Ela faz com que o paciente reconheça as suas próprias falas em conjunto com a ajuda da interpretação precisa e profunda do terapeuta, acarretando possíveis benefícios para o paciente e para o profissional da psicanálise.

Frente ao papel do manejo técnico da livre associação de ideias, o presente trabalho assume que elas não podem ser mal interpretadas, sob risco de o analista não estabelecer uma relação transferencial produtiva no paciente, que sofre de transtorno de personalidade narcisista.

Assim, a pesquisa pretende estudar como ocorre a aplicação da Técnica de Associação Livre no paciente com Transtorno Narcisista. No primeiro capítulo será abordado o referencial teórico que justifica a aplicação da Técnica da associação livre. Por ser um assunto mais antigo, a intenção não é tipificar o tema baseado nos conceitos do Método da associação livre, e sim conectá-lo com hipóteses sólidas sobre a dificuldade do sujeito narcisista, em identificar as ações do seu comportamento. O segundo capítulo tratará sobre a comparação de conceitos de autores, cada um com sua ótica sobre o narcisismo e a Técnica da associação livre de ideias. Em relação ao terceiro capítulo demonstrará os efeitos da metodologia, cuja proposta é orientar de forma segura e assertiva a respeito da eficácia da análise psicanalítica e o impacto verdadeiro para o terapeuta e para o paciente. E por fim articular conclusões que podem ser extraídas do material reunido sobre a utilização da Técnica da associação livre.

REFERENCIAL TEÓRICO

NARCISISMO

O termo narcisismo foi utilizado pela primeira vez na área psicanalítica pelo alemão Paul Nacke no ano de 1899, sendo que o seu estudo sobre as perversões sexuais, conceituou esse termo para nomear o estado de amor de uma pessoa por si próprio. Mas não devemos esquecer o narcisismo origina-se da literatura grega, que conta a história de narciso, um jovem belo que despreza o amor da ninfa Eco, e justamente por esse motivo foi obrigado a apaixonar-se a si mesmo ao olhar para o seu reflexo nas águas de um lago, portanto ele se tornou escravo da própria beleza (KURY, 1999).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Laplanche (2001) informa que Freud deu início ao termo narcisismo em 1910, para explanar a escolha do objeto dos indivíduos homossexuais, sendo que eles investem a si mesmos, enquanto objeto sexual; fogem do narcisismo e procuram jovens que sejam parecidos com eles, a quem consigam amar assim como a mãe deles os amava. Todavia, o autor evidencia que: [...] "o narcisismo, que o ego na sua totalidade é tomado como objeto de amor, seremos levados a fazer coincidir a predominância do narcisismo infantil com os momentos formadores do ego" (LAPLANCHE, 2001, p. 312).

Ora, no tocante aos dois sexos o amor objetal é mais característico no homem por que nele existe uma supervalorização sexual acentuada originada do narcisismo original da infância, correspondendo uma transferência narcísica para o objeto sexual. Enquanto que na mulher o mesmo não acontece, pois no começo da sua puberdade o amadurecimento dos órgãos sexuais femininos em estado de latência acarreta na intensificação do narcisismo original, o que desfavorece o desenvolvimento de uma verdadeira escolha do objeto, acontecendo ao mesmo tempo a supervalorização sexual (FREUD, 1914-16).

Sobre o efeito do comportamento do indivíduo narcisista em relação às pessoas podemos sustentar que:

> A negação de sentimento, característica de todos os narcisistas, é sumamente manifesta em seu comportamento em relação a outros. Eles podem ser cruéis, exploradores, sádicos ou destrutivos para com outra pessoa porque são insensíveis ao sofrimento ou sentimento de outrem. Essa insensibilidade deriva de uma insensibilidade para com os próprios sentimentos da pessoa. (LOWEN, 1993, p. 53-54).

O narcisismo faz parte do desenvolvimento humano, pouco ou muito, mas todos nós o possuímos dentro do nosso corpo. O ego faz parte do universo do narcisismo, onde o mesmo passa a se desenvolver na infância. "O ego, então, se forma a partir de uma nova força, o Narcisismo, que, segundo Freud, se agrega ao autoerotismo e que faz com que o bebê passe a resolver seus problemas em nível mental, não deixando de ser auto erótico" (DAMETTO, 2015, p. 11).

É necessário perceber que, antes do artigo de 1914, o narcisismo era entendido como perversão, se tratando da escolha do próprio corpo enquanto objeto de investidas amorosas. No entanto, a partir desse texto da temática narcisismo, não é mais

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

contemplado como perversão e passa a ser indicado como condição necessária de formação da subjetividade. O narcisismo é o estado de formação do eu, podendo até se confundir com o próprio eu (GARCIA-ROZA, 1917).

Para Zimerman "Uma posição narcisista: consiste num vértice de visualização do mundo das relações, a partir da condição fundamental de que ainda não se tenha processado a diferença entre o "eu" e os outros" (ZIMERMAN, 2007, p. 157). Com esta definição, o autor deixa claro que o narcisista inicialmente demonstra um senso egóico inflado e fora da realidade, pois com o seu egoísmo ele não consegue identificar e tratar as pessoas com empatia e reciprocidade.

Com esta definição, Pervin conceitua narcisismo da seguinte forma:

> Na personalidade narcisista, há uma perturbação no senso de self do indivíduo, uma vulnerabilidade a golpes a autoestima, uma necessidade de admiração dos outros e uma falta de empatia com as necessidades e os sentimentos de outras pessoas. Enquanto é vulnerável a sentimentos intensos de inutilidade e impotência (vergonha e humilhação), um indivíduo narcisista possui um senso grandioso de auto importância e preocupa-se com fantasias de sucesso e poder ilimitado (PERVIN, 2008, p. 130).

Como o narcisismo é uma característica normal de todas as pessoas, ele está relacionado com o desenvolvimento da libido, ou seja, está intrinsicamente ligado ao desejo sexual subjetivo de cada sujeito.

Freud formulou o narcisismo como o complemento da libido, do caráter egocêntrico, com um instinto de preservar a si próprio, demonstrando que o narcísico se ama acima de tudo, não leva em consideração os sentimentos das pessoas próximas (UBINHA, 2018). Conforme explicado acima, colaboradores de Freud como DAMETTO, EIZIRIC, GARCIA-ROZA, LOWEN, PEREIRA, TELFENER, contribuíram sobre a temática do narcisismo.

No tocante aos sexos: masculino e feminino o amor objetal é bem mais acentuado no homem, o qual inicialmente quando criança apresenta dois amores objetais que são: ele mesmo e a cuidadora dele (mãe ou substituta). Enquanto que na mulher o mesmo não acontece, pois no começo da sua puberdade o amadurecimento dos órgãos sexuais femininos em estado de latência acarretam na intensificação do narcisismo original, o que

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

desfavorece o desenvolvimento de uma verdadeira escolha do objeto, acontecendo ao mesmo tempo a supervalorização sexual (FREUD, 1914-16).

Sendo assim, devemos ter muita atenção, para afirmar-se de fato quando se trata de um paciente narcisista, pois ao certo envolve um processo de como o narcisismo se apresenta nessa pessoa. Podemos perceber conforme citado acima que esse quadro remete ao método utilizado a saber que é o da associação livre de todos os terapeutas em processo da análise psicanalítica ao narcisismo. Não é exagero afirmar que esse tema é profundo, e gerador de opiniões por parte dos autores supramencionados.

TÉCNICA DA ASSOCIAÇÃO LIVRE

A Técnica da Associação livre foi revelada por Freud contribuindo para a história do movimento psicanalítico em 1914, a partir de um leve pressentimento onde ele decidiu substituir a hipnose pela supramencionada técnica em que no curso do tratamento gerou como resultado aprofundar os seus estudos acerca da interpretação dos sonhos.

Conforme citado acima, Freud com a mencionada técnica fundamental proposta no período inicial da psicanálise, a partir de 1894, ao ser utilizado por ele mesmo a técnica da associação livre de ideias. O autor Freud ao investigar o seu paciente, principalmente no sentido de traduzir os seus sonhos, por meio das descobertas ocasionadas por cadeias associativas em decorrência desse método que fazia com que o paciente expressasse qualquer idéia ou pensamento surgido na sua mente deliberadamente (ZIMERMAN, 2013).

Por este método, o analista busca encontrar as origens das questões existenciais do narcisismo, através da decodificação da fala no curso da análise. Hoje em dia, a Técnica da Associação Livre é um método importante para o analista, pois implica em dizer que, antes de elaborar a sua análise, o mesmo deve manejar a um trabalho de preparação interna, partindo de uma maneira livre de conferir as suas próprias associações das ideias e sentimentos (ZIMERMAN, 2007).

De acordo com Freud a Técnica da Associação Livre é a seguinte:

> [...] uma imposição do psicanalista para a de uma permissão, com a finalidade de que o analisando fique realmente livre para recriar um novo espaço no qual ele possa voltar a vivenciar antigas

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> experiências emocionais, pensar, sentir, muitas vezes atuar e, acima de tudo, silenciar ou dizer tudo que lhe vier à mente, no seu ritmo e à sua moda (FREUD, ano, apud ZIMERMAN, 2004, p. 75).

Conforme os autores citados acima, a Associação Livre é a permissão para o analisando elaborar verbalmente ou não as suas ideias. Neste contexto, o autor deixa claro que o cliente pode voltar a vivenciar as suas experiências. O mais preocupante, contudo, é constatar que primeiro é preciso elaborar as falas com cuidado para não ferir os sentimentos do analisando. Não é exagero afirmar que não é fácil compreender a origem das questões existenciais. Em todo esse processo, ocorreu a interpretação das falas do cliente.

Zimerman (2004) pontua que é imperativo ter bastante propriedade na administração da técnica da associação livre de ideias, atentando para não negligenciar conteúdos de qualidade de caráter verbal e, sobretudo, o não verbal. Uma vez que a Técnica da associação livre é bem administrada, é possível constatar o alívio terapêutico decorrente da expulsão da fala, com a técnica da associação livre de ideias (ZIMERMAN, 2007). Portanto a escuta assim como a fala ocupam lugar de destaque na psicanálise, logo a fala se baseia na associação livre e a escuta do psicanalista deve ser apurada e sensível para entender frases que não ficaram claras.

O PAPEL DO ANALISTA

É importante destacar que o papel do analista no tratamento do paciente narcisista é a psicanálise, pois a mesma opera de maneira profunda e intensa em se tratando de mudanças significativas. É sabido que o narcisista age de forma muito defensiva e organizada, o que exige um manejo interpretativo peculiar do terapeuta. Na situação que não puder ser realizada a análise, pode ser usada como uma boa opção a psicoterapia de orientação psicanalítica (EIZIRIC; DE AGUIAR; SCHESTATSKY, 2015).

> [...] "Nestas condições, todo processo terapêutico (que deve dar-se necessariamente em um contexto de relações interpessoais, quer dizer, em um vínculo) depara-se com uma série de dificuldades que tem a ver com o que podemos chamar de "resistência à mudança" e que a partir de uma conceitualização psicanalítica do processo terapêutico centra-se nos níveis psicóticos da personalidade, na patologia do narcisismo" (BADARACCO, 1994, p. 58).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O autor deixa claro que não é fácil o papel de analista no setting terapêutico. Neste contexto, fica claro que o terapeuta deve ter um bom manejo técnico com o paciente narcisista. Conforme a citação aludida anteriormente é preocupante, contudo, constatar que a melhora desse paciente ocorre de forma gradual. Não é exagero afirmar que por meio da fala, o analista interpreta a linguagem do narcisista e, facilita de modo que o mesmo possa identificar o motivo da origem das suas crises existenciais.

> É fundamental a manutenção da regra da neutralidade e abstinência para que o analista possa servir como modelo que mostra ao vivo a capacidade de conter a agressividade envolvida na situação perversa na transferência, possibilitando a introjeção de um continente que permite absorver e transformar esses conteúdos agressivos [...] (ZASLAVSKY; SANTOS, 2009, p. 148).

Segundo a transcrição anterior, a terapia para ter efeito, é necessária a cooperação do cliente narcisista. Trata-se inegavelmente de uma condição que faz parte do contrato analítico, seria um erro, porém, atribuir um tratamento com pouco tempo de sessão semanal. Assim, reveste-se de particular importância a consciência do paciente de que o progresso depende dele para que se tenha resultados terapêuticos positivos, ainda que curtos. Sob essa ótica, ganha particular relevância [...]"a questão do narcisismo como obstáculo a vivência da verdade. Todo narcisista é dependente da imagem que tem de si mesmo [...]". (DE MELLO, DOS SANTOS, p. 126).

Pode-se dizer que: o papel do analista envolve muito mais do que uma interpretação da fala. Neste contexto, por exemplo, fica claro que [...] "Dentre os fatores que influem sobre as perspectivas do tratamento analítico[...] não se conta somente a estrutura do ego do paciente [...] as características da personalidade do analista" (MEYER, 2008, p. 15).

O mais preocupante, contudo, é constatar que as respostas para as questões existenciais dependem realmente do interesse pela curo do paciente. Não é exagero afirmar que o livro Badaracco é um pouco mais complexo em relação ao livro de Eiziric. Também não é exagero afirmar que, o terapeuta deve saber utilizar sem exagero as suas palavras e, a escuta no tocante a interpretação analítica. É importante que entre o analisando e o terapeuta exista a total autenticidade que envolve a transferência e a contratransferência. Logo, é preciso investir no seu tempo e, paciência em atenção aos detalhes para aplicar com êxito a Técnica da Associação Livre de idéias.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Para Anzieu é necessário respeitar o tempo de espera para cada pessoa na análise: [...] O processo analítico desempenha um papel de gestação no espírito do analista pelo fenômeno da espera. Ligado ao tempo, naturalmente, ao desenrolar do fio do conhecimento, e à surpresa ao final da espera [...] (ANZIEU, 1992, p. 93).

Conforme explicado, existe a tentativa de encontrar a solução para o paciente com transtorno de personalidade narcisista, mas não se obteve respostas concretas, pois esse tipo de paciente não tem cura. O autor deixa claro, sob o ponto de vista de suas questões existenciais é possível alcançar uma melhora parcial.

Afinal, trata-se de uma pessoa que tem consciência do seu distúrbio de personalidade narcisista, e que precisa de ajuda do seu terapeuta. Logo, essas questões não resolvidas são, contudo, obviamente prejudiciais para o indivíduo narcísico. Mas nesse caso, o que estaria acontecendo na verdade é o encaixe de modo que o narcisista possa ajustar as suas necessidades para não prejudicar as pessoas em seu meio social, e possibilitar uma saúde mental mais tranquila.

METODOLOGIA

Esse estudo tem por finalidade preparar uma pesquisa básica por que esse trabalho possui como interesse aprofundar o conhecimento científico sobre um determinado tema, uma vez que utilizará conhecimento da pesquisa básica estratégica para que alguém possa utilizar o seu trabalho para resolver algum problema. Para um melhor tratamento dos objetivos e melhor avaliação desta pesquisa, constatou-se que ela é conhecida como pesquisa descritiva, por que é aquela baseada em assuntos doutrinários, pesquisa em livros e artigos científicos (GIL, 2007).

No momento da pesquisa teve que utilizar as referências que já existem sobre a técnica da associação livre e narcisismo, onde foram coletados de autores conhecidos como Freud, Garcia-Rosa, Anzieu, Badaracco, Dametto, Mello,Eiziric, Gomes, Herrmann. No entanto nos procedimentos, podemos indicar a necessidade de pesquisa Bibliográfica, justamente porque faremos uso de material já divulgado, composto principalmente de livros, trabalhos acadêmicos, retirar citações e comentá-los no trabalho.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

No tocante ao método empregado, deve-se usar o hipotético dedutivo, pois se trata de escolher um problema, depois organizar hipóteses que podem esclarecer esse problema e a partir daí elaborar a pesquisa para analisar se aquela hipótese é confirmada ou refutada. Sobre o método mencionado acima se objetiva analisar a Técnica da Associação Livre no narcisismo.

REVISÃO DE LITERATURA

O tipo de revisão de literatura escolhido foi o narrativo onde foram selecionados materiais de autores importantes como Freud, Garcia-Roza, Lowen, Minayo, Ubinha, Zimerman, Anzieu de livros, artigos, sites sobre as temáticas narcisismo e técnica da associação livre, a leitura dos supramencionados autores, me permitiu uma visão mais detalhada acerca desses temos estudados na teoria psicanalítica. Em primeiro lugar eu comecei na introdução, que aborda os conceitos do narcisismo e a regra fundamental Freudiana e também o papel no analista dentro do setting terapêutico.

Foi abordado o seguinte problema de pesquisa: se é possível compreender a aplicação da Técnica da Associação Livre de Idéias, em pacientes com transtorno narcisista, e é sabido que compreender essa aplicação é praticamente impossível, pois ao analisar os sujeitos narcísicos, é da natureza dele não ter a decisão de começar a psicoterapia para entender o seu comportamento com o auxílio do terapeuta. Na teoria foi de suma importância a contribuição de Freud ao mencionar que o narcisismo pode começar a se desenvolver no início da infância quando o ego não está sendo trabalhado de maneira mais assertiva.

Enfim os resultados obtidos através da pesquisa e estudos direcionados não consegui o resultado que eu esperava que é aplicar de uma forma mais sólida a aplicação da técnica da associação livre no narcisismo, por que envolve situações de fuga e até mesmo de confrontamento do paciente com o narcisista, pois afinal admitir que é narcisista e levar a análise até o fim, que aliás não é fácil, a atitude de dar continuidade da terapia analítica não depende só do terapeuta, é preciso acontecer a o vínculo terapêutico entre o cliente e o terapeuta da psicanálise.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante a execução do presente projeto facilitou uma análise de que maneira a técnica da associação livre na área da psicanálise, ocorreu uma avaliação acerca dos resultados da mencionada técnica e dificuldades em lidar com o transtorno narcisista, bem como propiciou muitos recursos bibliográficos e compreendeu como tais recursos contribuem da aquisição do assunto.

Via de regra, os autores supracitados confirmaram o benefício do tema em suas obras e procuram possibilidades a título de estarem atualizados, ademais dispõem algumas dificuldades, por exemplo interpretar a fala do narcisista, incentivar a vontade do paciente e, com o ambiente ofertado pelo setting terapêutico. Os autores em sua maioria usam os recursos provenientes do seu manejo técnico nos consultórios, mas falta o apoio da família e dos amigos próximos, o que atrapalha o direcionamento da eficácia da psicoterapia clínica, pois os narcisistas que comparecem ao consultório clínico apresentam diferentes perfis.

O tema apesar de trabalhoso despertou o meu interesse em participar do seu conteúdo, especialmente pela escolha de livros. Perante, a falas e, a melhora significativa do paciente narcisista, ficou óbvio que os objetivos de cada ferramenta não foram verdadeiramente alcançados, em razão de não se saber ao certo da funcionalidade da relação terapêutica existente entre o paciente e o terapeuta.

O projeto de pesquisa individual, utilizou -se apenas um notebook, o que não causou nenhum custo e, facilitou as minhas ideias, para empregar os parágrafos textuais, o que permitiu um conhecimento mais apropriado dos livros utilizados para a realização do presente projeto. Em relação à importância do tema, foi indispensável o avanço de projetos que objetivam compreender as questões existenciais do paciente com transtorno narcísico, sendo assim, é preciso mais do que um conhecimento teórico, para interpretar de forma assertiva o comportamento dos narcisistas, e assim assegurar uma prática psicanalítica diferenciada.

Enfim, aplicação da técnica da associação livre permitem para os analistas propiciarem um manejo técnico mais apurado, motivando em minimizar, e até mesmo extinguir parcialmente a resistência do paciente narcisista que se não se compromete ao

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

fazer análise, e auxiliar para que a terapia psicanalítica seja de fato relevante. Baseando-se nesses estudos a minha hipótese da eficácia da aplicação da técnica da associação livre no narcisismo foi refutada, justamente por não encontrar uma resposta teórica satisfatória que comprove efetividade da mencionada técnica no narcisismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O progresso do presente estudo permitiu uma análise de como a Técnica da Associação Livre está sendo aplicada no narcisismo, uma reflexão dos benefícios da análise e dificuldades descobertas ao trabalhar esse assunto, também permitiu aplicar conceitos de diferentes autores e examinar como esses autores norteiam na aprendizagem do conteúdo.

De um modo geral, os analistas são os profissionais indicados trabalhar o narcisismo na psicanálise e procuram formas para se manterem atualizados, mas mesmo assim existem algumas dificuldades, como compreender o narcisismo, incentivar o interesse das pessoas e a informação detalhada desse tema. O narcisismo é algo que não deve passar despercebido e falta conhecimento da sociedade para lidar com isso.

Enquanto aluno a princípio demonstrei muito interesse pelo tema e procurei me informar sobre o conteúdo, principalmente pelas doutrinas e internet. Diante, desses estudos ficou evidente que as práticas que favorecem a efetividade da Técnica da Associação Livre no narcisismo não foram realmente alcançados.

O trabalho que utilizei foi praticamente sem nenhum custo e foi bem acessível, onde permitiu elaborar a escrita de acordo com o raciocínio dos autores supramencionados, que me ajudou a perceber melhor alguns conceitos que não foram assimilados anteriormente, esclarecer dúvidas, revisar e reforçar o que foi visto na área psicanalítica.

Dada a importância do tema, torna-se essencial o desenvolvimento de trabalhos que validem à formação acadêmica de alunos, capazes de provocar competências e habilidades garantidoras de um estudo de maior qualidade na pesquisa, que atendam às necessidades diferenciadas desses pesquisadores e, assim, concretizar uma prática que faça esse estudo impactar profissionalmente a vida do estudioso e vida das pessoas.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Enfim nesse contexto, a aplicação dos estudos teóricos permitem os analistas mediarem o processo da Técnica da Associação Livre de uma forma mais favorecedora, motivando o aluno de psicologia a ter mais determinação em aprender e colaborar para que a aprendizagem seja verdadeiramente expressiva.

REFERÊNCIAS

1. ANZIEU, Annie. A Mulher Sem Qualidade: Estudo psicanalítico da feminilidade. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.

2. BADARACCO, J.E.G. Comunidade Terapêutica Psicanalítica de Estrutura Multifamiliar . São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

3. Blog.psicologiaviva.com.br/transtorno-de-personalidade-narcisista, 18 jul. 2020. Disponível em: 18/07/2020. Acesso em: 1 nov. 2020.

4. CIRIBELLI, M. C. Como elaborar uma dissertação de mestrado através da pesquisa cientifica. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.

5. DAMETTO, C. F. Considerações sobre o narcisismo. KBR, 2015.

6. DE MELLO, R. A. A; DOS SANTOS, W. N. P. Des-amparo e a mente do analista. São Paulo: Blucher, 2018.

7. EIZIRIC, C. L; DE AGUIAR, R. W; SCHESTATSKY, S. S. Psicoterapia deorientação analítica: Fundamentos teóricos e clínicos. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2015.

8. FREUD, S. FREUD: A história do movimento psicanalítico, artigos sobre metapsicologia e outros trabalhos (1914-1916). Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. ed. Rio de Janeiro: IMAGO, v. XIV.

9. GARCIA-ROZA, Luiz Alfredo. INTRODUÇÃO À METAPSICOLOGIA FREUDIANA:Artigos de metapsicologia. ZAHAR, v. 3, 1917.

10. GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

11. GOMES, Cristiane. Entenda o Narcisismo primário. In: GOMES, Cristiane. Entenda o Narcisismo primário. Paraná, 30 out. 2020. Disponível em: http://prolactare.com/psiquismo-infantil/entenda-o-narcisismo-primario. Acesso em: 1 dez. 2020.

12. Https://psicanaliseclinica.com/narcisismo-na-psicanalise/. [S. l.]: Unimind, [2020].

13. Https://zenklub.com.br/blog/saude-bem-estar/narcisismo/. [S. l.], 2 out. 2020. Disponível em: 02/10/2020. Acesso em: 21 nov. 2020.

14. Https://www.vittude.com/blog/?s=narcisismo. [S. l.], 14 jun. 2018. Disponível em: 02/10/2020. Acesso em: 21 nov. 2020.

15. HERRMANN, Fabio. O que é Psicanálise: Para iniciantes ou não. 14. ed. EdgardBlücher Ltda, 2015.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

16. KURY, Mario da Gama. Dicionário de Mitologia Grega e Romana. 8. ed. Rio de Janeiro:Zahar, 1999.

17. LAPLANCHE, J. Pontalis. J.B. Laboratório da psicanálise. Tradução Pedro Tamen. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Tradução de: VOCABULAIRE DE LA PSYCHANALYSE.

18. LANGARO, F. N.; BENETTI, S. P. dá C. Subjetividade Contemporânea: Narcisismo e Estados Afetivos Em Um Grupo De Adultos Jovens. Artigo Científico, Rio de Janeiro, ano 2, v. 26, p. 197-215, 1 jun. 2014. Disponível em: 01/06/2014. Acesso em: 5 out. 2020.

19. LOWEN, A. NARCISISMO: Negação do Verdadeiro Self. Tradução ÁLVARO CABRAL. 9. ed. São Paulo: CULTRIX, 1993. Tradução de: Narcissism Denial off the True Self.

20. MEYER, Luiz. Rumor na escuta: Ensaios de psicanálise. 34. ed. São Paulo: 34 Ltda, 2008.

21. MINAYO, M. C. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. Rio de Janeiro: Hucitec; Abrasco, 1993.

22. PEREIRA, S. de S. Cuidado de Enfermagem no Transtorno Narcisista. Transtorno Narcisista, São Paulo, ano [2020], p. 1-68, 5 dez. 2020. Ebook (68 p.).

23. PERVIN, Lawrence A; JOHN, Oliver P. Personalidade: Teoria e Pesquisa. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

24. TELFENER, Umberta. Me apaixonei por um narcisista: Um guia para relacionamentos saudáveis. 1. ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2018.

25. UBINHA, Paulo de Tarso. Definição do Narcisismo: Uma proposta. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.

26. ZASLAVSKY, J; DOS SANTOS, M. J.P. Contratransferência e Colaboradores: Teoria e prática clínica. Porto Alegre: Artmed, 2007.

27. ZIMERMAN, David E. Fundamentos Psicanalíticos: Teoria, técnica e clínica: uma abordagem didática. Porto Alegre: Artmed, 2007.

28. ZIMERMAN, David E. Manual de técnica psicanalítica: uma re-visão. Porto Alegre: Artmed, 2004.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO X

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS: EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes[76]; Kalyne da Silva Rodrigues[77]; Juliana Fernandes Gonçalves[78]; Nilma Nilma Maria da Cunha[79]; Ivanilde Oliveira da Silva[80]; Rozenilda Maria Silva da Silva[81]; José Maria Pelonha Gonçalves Júnior[82].
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-10

RESUMO:
Ainda hoje a prática de ensino consiste, essencialmente, no modelo de aula expositiva tradicional. Contudo, algumas estratégias metodológicas diferenciadas vêm sendo praticadas por docentes que acreditam na possibilidade de promover mudanças em suas práticas pedagógicas, tendo em vista o alcance de uma aprendizagem de forma mais significativa. A Aprendizagem Baseada em Problemas surge como um método transdisciplinar em que os estudantes aprendem a solucionar problemas reais ou simulados a partir de um contexto real. Trata-se de uma estratégia de ensino centrada no aluno, onde este assume um papel de protagonismo no seu próprio aprendizado por meio da pesquisa. Este trabalho constitui-se em uma revisão bibliográfica, baseada em pesquisas e publicações existentes sobre a temática. A ABP tem apresentado resultados significativos de melhoria na aprendizagem, observados por pesquisadores das mais diferentes áreas, os quais utilizam esse método, desde educação infantil até em cursos universitários.
PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem baseada em problemas. Ensino infantil. Anos iniciais.

PROBLEM-BASED LEARNING: EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND EARLY YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION

ABSTRACT:
Even today, teaching practice essentially consists of the traditional lecture model. However, some differentiated methodological strategies have been practiced by professors who believe in the possibility of promoting changes in their pedagogical practices, with a view to achieving learning in a more meaningful way. Problem-Based Learning emerges as a transdisciplinary method in which students learn to solve real or simulated problems from a real context. It is a student-centered teaching strategy, where the student assumes a leading role in their own learning through research. This work consists of a literature review, based on existing research and publications on the subject.

76Especialista em Mídias na Educação (UERN). Docente no Município de Macau/RN. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9198-6746. Lattes: http://lattes.cnpq.br/5956672837215695. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.
77 Professora da Educação Básica. E-mail: kalynerodrigues@hotmail.com
78 Professora da Educação Básica. E-mail: gjulianafernandes@yahoo.com.br
79 Professora da Educação Básica. E-mail: nilmamaria1@hotmail.com
80 Professora da Educação Básica. E-mail: Niceefran@hotmail.com
81 Professora da Educação Básica. E-mail: rozenildamaria07@hotmail.com
82 Professora da Educação Básica. E-mail: josepelonhajr@hotmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

The PBL has shown significant results in improving learning, observed by researchers from different areas, who use this method, from early childhood education to university courses.
KEYWORDS: Problem-based learning. Kindergarten. Early years.

INTRODUÇÃO

A educação está em constante evolução e, por isso, tem passado por muitas mudanças no decorrer dos anos. Uma das principais mudanças consiste em buscar metodologias que abracem as novas necessidades dos estudantes na atualidade. Assim, vemos que o avanço da tecnologia e as próprias mudanças da sociedade e da geração atual exigem novas estratégias para o ensino.

Nesse contexto, surgiu no final da década de 1960 no Canadá e Holanda a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP, ou mesmo PBL, sigla oriunda do inglês problem based learning). A aprendizagem baseada em problemas, é, portanto, uma metodologia voltada para a aquisição do conhecimento por meio da resolução de situações. Essa é uma inovação muito interessante e que vem sendo utilizada com bastante sucesso mundo afora, e nos últimos anos, tem conquistado espaço em inúmeras instituições educacionais.

O principal pilar da ABP é a organização da proposta pedagógica em torno da resolução de problemas, ao invés da separação de disciplinas a qual estamos habituados na metodologia tradicional de ensino. Além disso, há a preocupação com o ato de ensinar a teoria e fazer com que os alunos apliquem na prática os conteúdos vistos imediatamente, fixando o aprendizado e explorando os conceitos mais profundamente.

Na ABP, o professor atua como um guia que conduz os estudantes, caminhando lado a lado com eles na busca pelo conhecimento. Nesse método, são apresentados problemas cotidianos e, a partir deles, as disciplinas são ensinadas simultaneamente. Nesse processo, os problemas são um estímulo para a aprendizagem e para o desenvolvimento das habilidades de resolução, fazendo com que o aluno possa desenvolver mais eficazmente sua aprendizagem.

A aprendizagem baseada em problemas é uma excelente estratégia para a educação de crianças e adolescentes das mais variadas idades, preparando-os para o



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

mercado de trabalho e, principalmente, para a resolução de conflitos variados que poderão se deparar durante a vida.

Assim, trabalhar com problemas reais, por meio da ABP, deixa de lado a ideia apenas memorizar conceitos transmitidos de manuais didáticos para poder se aprender um determinado conteúdo, e trabalha com o aluno vivências do cotidiano que não serão esquecidas. Ao permitir que as crianças dirijam suas próprias atividades e dando-lhes maiores responsabilidades, os professores mostram como se desafiar e aprender por conta própria.

DESENVOLVIMENTO

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) surge como uma estratégia inovadora em que os estudantes trabalham com o objetivo de solucionar um problema real ou simulado a partir de um contexto. "Trata-se, portanto, de um método de aprendizagem centrado no aluno, que deixa o papel de receptor passivo do conhecimento e assume o lugar de protagonista de seu próprio aprendizado por meio da pesquisa" (SOUZA; DOURADO, 2015).

A ABP promove uma aprendizagem integrada e contextualizada, onde verifica-se a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades, de competências e atitudes em todo processo de aprendizagem, além de favorecer a aplicação de seus princípios em outros contextos da vida do aluno.

Sabe-se que as crianças têm vários estilos diferentes de aprendizagem. Eles constroem seus conhecimentos sob diferentes origens e experiências. A PBL é importante pois aborda essas diferenças, e incentiva os alunos a usar todas as modalidades no processo de pesquisar e resolver um problema, comunicando as soluções. Quando as crianças estão interessadas no que estão fazendo e são capazes de usar suas áreas de força, elas alcançam um nível mais alto.

Em suma, a aprendizagem baseada em problemas incentiva os alunos de qualquer idade a desenvolverem uma abordagem equilibrada e diversificada para resolver problemas, tanto individualmente quanto em equipe. O trabalho em grupo promove a

aprendizagem colaborativa que é uma oportunidade de formação pessoal e social na construção de saberes para uma cidadania planetária (MORIN, 2007).

A produção do conhecimento é focada na problematização, o que possibilita uma visão transdisciplinar, tendo como ponto de partida o levantamento de questões e a busca de soluções para os problemas identificados nos temas curriculares de cada disciplina, dentro dos respectivos níveis de aprendizagem correspondentes.

Na ABP, o trabalho em grupo tem um grande destaque, tendo em vista ser uma forma de atividade em que o aluno valoriza a convivência e se dispõe a participar, de forma criativa, do processo de aprendizagem, buscando criar espaços para o trabalho cooperativo, no qual todos são protagonistas, colaborando para uma aprendizagem mútua e integral (BARRETT; MOORE, 2011 apud SOUZA; DOURADO, 2015). Durante o trabalho grupal, em que o processo educativo se desenvolve, o aluno apresenta-se como um investigador reflexivo, competente, produtivo, autônomo, dinâmico e participativo.

O trabalho em grupo promove assim uma aprendizagem colaborativa, que é uma grande oportunidade de formação pessoal e social. Assim, o trabalho em grupo favorece a aprendizagem, o desenvolvimento de competências, o desenvolvimento da comunicação intergrupal e individual, possibilitando também o desenvolvimento da socialização na sala de aula, fatores que às vezes deixam de ser estimulados em outras metodologias.

IMPLANTAÇÃO DA ABP EM SALA DE AULA COM ALUNOS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Segundo a BNCC, para a área de Ciências da Natureza é imprescindível que os alunos sejam progressivamente estimulados e apoiados no planejamento e na realização cooperativa de atividades investigativas, bem como no compartilhamento dos resultados dessas investigações. Dessa forma, o processo investigativo deve ser entendido como elemento central na formação dos estudantes.

De acordo com Leite e Afonso (2001) e Leite e Esteves (2005) apud Souza e Dourado (2015), a estrutura básica da ABP ocorre em quatro etapas: a primeira inicia com a escolha do contexto real da vida dos alunos para a identificação do problema e a

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

preparação e sistematização, pelo professor, dos materiais necessários à investigação. A segunda etapa segue com os alunos recebendo do professor o contexto problemático. Eles iniciam o processo de elaboração das questões-problema acerca do contexto de que eles têm conhecimento prévio e que aprofundaram. Em seguida, passa-se à discussão dessas questões em grupo (acompanhados pelo professor tutor) para, a partir daí, iniciar o planejamento da investigação para a resolução dos problemas. A terceira etapa é o processo de desenvolvimento da investigação por meio dos diversos recursos disponibilizados pelo professor tutor. Os alunos, nesta fase, apropriam-se das informações por meio de leitura e análise crítica, pesquisam na internet, discutem em grupo o material coletado e levantam as hipóteses de solução. Na última etapa, elaboram a síntese das discussões e reflexões, sistematizam as soluções encontradas para os problemas, preparam a apresentação para a turma e para o tutor e promovem a autoavaliação do processo de aprendizagem que realizaram.

Além dos pontos observados, o uso da ABP como método de aprendizagem requer uma mudança na concepção e realização da avaliação, onde a mesma deve ser estruturada de tal forma que os estudantes possam pôr em prática a compreensão dos problemas e suas soluções de forma contextualmente significativas. Na ABP, a avaliação é parte do processo de aprendizagem e da produção do conhecimento individual e grupal.

No decorrer do curso ou disciplina, o professor tutor deve coordenar as atividades de forma que a avaliação dos estudantes ocorra durante todo o processo, lançando mão dos recursos didáticos disponíveis, com o objetivo de conhecer as impressões dos estudantes e as dificuldades ou facilidades que estes apresentam em sua aprendizagem.

A seguir propomos uma atividade baseada em problemas para turmas de 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, envolvendo conteúdos dos componentes curriculares de Geografia e Ciências.

Tema: Conscientização Ambiental
Disciplinas: Geografia e ciências
Turma: 5º ano
Objetivos de aprendizagem: Identificar a produção de lixo no ambiente escolar e estimular o consumo e descarte consciente
Habilidades da BNCC: (EF03GE08) Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente,

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

considerando a ampliação de hábitos de redução, reuso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno.
1ª etapa - Elaboração do cenário ou contexto problemático
A turma será dividida em grupos que irão recolher e catalogar a quantidade e espécie do lixo produzido na escola durante uma semana. A partir deste contexto posteriormente iremos refletir sobre o lixo que é produzido por nós na escola e desenvolver novas atitudes para que não haja tanto descarte.
2ª etapa – Questões -problema
A partir do resultado apresentado sobre o recolhimento do lixo, analisaremos e buscaremos solução para as seguintes questões: Que tipo de lixo é mais produzido na escola? Quantas latas de lixo temos nas salas? Devemos misturar o lixo ou separá-lo? Por quê? Qual a importância da coleta seletiva? Temos esses recursos na escola? Sabemos usar?
3ª etapa -Resolução dos problemas
Cada grupo de aluno pensará estratégias relacionadas ao que podemos mudar no nosso dia a dia em relação ao lixo e se é possível viver sem produzir lixo. Após isso, cada grupo terá que montar uma cartilha para ajudar na conscientização de toda a escola. A cartilha deve apresentar principalmente às novas atitudes a serem tomadas por todo corpo escolar para a melhor relação com o lixo.
4ª etapa - Apresentação do resultado e autoavaliação
Ao longo da semana, cada grupo visitará algumas turmas da escola e apresentar sua cartilha, além de responder os questionamentos dos demais alunos sobre as dúvidas existentes com relação ao lixo. Avaliaremos a aquisição de habilidades (psicomotoras, sociais, cognitivas) e o desenvolvimento de competências para a efetividade da aprendizagem. Será avaliado ainda todo o conhecimento e informações que os alunos vão dispor durante a produção da cartilha e apresentação nas salas de aula.

Podemos destacar várias vantagens desta ferramenta. Uma primeira vantagem a ser destacada é a motivação ativada pelo dinamismo, que mantém o comportamento dos alunos direcionado para a vontade de aprender.

A integração do conhecimento é uma segunda vantagem da ABP. Ela possibilita uma maior fixação e transferência do conhecimento. A terceira vantagem traduz-se no desenvolvimento da habilidade de pensamento crítico. A complexidade e a diversidade dos campos de formação e de atuação necessitam que o aluno desenvolva a habilidade de pensar o conhecimento de forma crítica e realize uma permanente investigação das informações e dos conhecimentos para, depois, analisá-los criticamente e elaborar as questões necessárias à resolução dos problemas

A interação e as habilidades interpessoais, que dizem respeito à quarta vantagem, são fundamentais no trabalho em grupo, na relação com o professor tutor e na apresentação final dos trabalhos.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo educacional precisa avançar com relação ao uso de métodos inovadores de ensino e aprendizagem, acompanhando a evolução do conhecimento na formação de profissionais que saibam transferir os conhecimentos teóricos para a prática.

Através da ABP percebemos como principal benefício a transformação na forma de gerar o aprendizado, incentivando os alunos a pensarem de maneira diferente e resolver problemas conectando ideias. Assim torna a aprendizagem mais eficiente e permite um maior desenvolvimento dos alunos.

Assim, a ABP apresenta-se como um método inovador de aprendizagem podendo ser utilizado em diversas instituições de ensino e nos mais diferentes níveis, alcançado resultados importantes na aprendizagem e desenvolvimento de habilidades profissionais nos alunos. Como se trata de um modelo que não é fixo, nem fechado, a ABP pode ser adaptada às diversas realidades e necessidades dos cursos e conteúdos de estudo.

Devido ao reconhecimento das vantagens da ABP frente ao método tradicional de ensino, com aulas expositivas, essa nova metodologia tem tido uma grande difusão em vários países, pois muitos são os benefícios que podem ser vividos ao trazer as metodologias ativas para dentro da sala de aula.

REFERÊNCIAS

1. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. 2018

2. LEITE, L.; ESTEVES, E. Ensino orientado para a Aprendizagem Baseada na Resolução de Problemas na Licenciatura em Ensino da Física e Química. In Bento Silva e Leandro Almeida (Eds.). Comunicação apresentada no VIII Congresso GalaicoPortuguês de Psicopedagogia. Braga: CIED - Universidade do Minho, p. 1751-1768, 2005.

3. MORIN, E; CIURANA, E; MOTTA, R. D. Educar na era planetária. O pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasilia: UNESCO, 2007.

4. NOEMI, Debora. Entenda o que é a aprendizagem baseada em problemas. Disponível em https://escolasdisruptivas.com.br/metodologias-inovadoras/entenda-o-que-e-a-aprendizagem-baseada-em-problemas/ acesso em 23/04/2021

5. SOUZA, S. C.; DOURADO, L. A aprendizagem baseada em problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. HOLOS, Ano 31, Vol. 5, 2015.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XI

CONTRIBUIÇÕES DA LEITURA NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA FRANCISCA FREIRE DE MIRANDA

Ana Cristina Medeiros de Araújo[83]; Irismar Siqueira da Costa Silva[84].
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-11

RESUMO:
O presente artigo tem por finalidades tecer algumas considerações relevantes do projeto sexta-feira da leitura, voltado ao estímulo do gosto da leitura. Apresentando como objetivo viabilização de ações para que desperte no aluno o gosto da leitura por meio de projetos pedagógicos. Utilizou-se a abordagem metodológica, do tipo: relato de experiência, com uma pesquisa qualitativa, com coleta de dados por meio de questionário de uma escola municipal no município de Guamaré/RN, na condição de terem vivenciado o desenvolvimento do projeto. Na implementação deste projeto percebeu-se que os resultados foram significativos quando os alunos demonstraram o interesse de ler.
PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Escrita. Aprendizagem.

CONTRIBUTIONS FROM READING AT THE MUNICIPAL SCHOOL PROFESSORA FRANCISCA FREIRE DE MIRANDA

ABSTRACT:
The purpose of this article is to weave some relevant considerations from the Friday Reading Project, aimed at stimulating the enjoyment of reading. Presenting the objective of enabling actions to awaken in the student a taste for reading through educational projects. A methodological approach was used, such as: experience report, with a qualitative research, with data collection through a questionnaire from a municipal school in the city of Guamaré/RN, as long as they had experienced the development of the project. In the implementation of this project, it was noticed that the results were significant when students showed interest in reading.
KEYWORD: Reading. Writing. Learning.

INTRODUÇÃO

Neste estudo evidencia-se uma temática que norteia reflexões sobre as contribuições do "Projeto sexta-feira da leitura" na Escola Municipal Professora Francisca Freire de Miranda direcionado aos alunos dos anos iniciais, do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I.

[83] Mestra. Coordenadora pedagógica no projeto Social de Artes e Cultura (Proarte), Guamaré/RN. Email: anacristinamedeiros600@gmail.com
[84] Mestra. Coordenadora pedagógica no projeto Social de Artes e Cultura (Proarte), Guamaré/RN. Email: alicecostasiqueira@gmail.com

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

A importância da leitura no dia a dia nos faz sentir-se inserido no meio social. Com esta visão apresenta-se o problema que ergueu discussão em reuniões pedagógicas realizada por quinzena, sobre a falta do desejo pela leitura, traçou-se a proposta do projeto como intervenção didática, compreendendo o método utilizado para o resgate pelo prazer de ler. Para tanto traçou-se como problema o seguinte questionamento: que contribuições o projeto sexta-feira da leitura trouxe para ampliação e desenvolvimento da leitura nos alunos do primeiro ao terceiro ano?

A finalidade deste trabalho é apresentar o desenvolvimento do projeto e suas contribuições. Buscando responder a esta problemática traçou-se como objetivo geral contribuir com o projeto sexta-feira da leitura para ampliação e desenvolvimento da leitura dos alunos do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental I e ainda como específicos, facilitando acesso do aluno aos diferentes gêneros textuais, aproximando o aluno no universo da escrita, além de contribuir para a formação de leitores autônomos.

Os recursos metodológicos foram baseados em um estudo de relato de experiência, com análise qualitativas, realizado em uma escola Municipal Professora Francisca Freire de Miranda, situada na rua Monsenhor José Tibúrcio, Nº 300, Centro, Guamaré.

A relevância deste trabalho destaca-se pelo fato do qual os alunos se deterão na busca de diversos gêneros textuais, sua visita a biblioteca escolar com frequência trouxe uma vida a este espaço que parecia não existir dentro da escola, como também a participação da família no decorrer do desenvolvimento do projeto. A importância desse trabalho é apresentar aos profissionais, que aposta no desenvolvimento do aluno é traçar planos para ampliação do conhecimento. A organização desta dissertação associa seis capítulos. Iniciando com a introdução fazendo uma abordagem geral do que tem descrito neste.

REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES

Destacamos essa discussão sobre a formação de professores voltada para o PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2012), que visa aperfeiçoar métodos pedagógicos que possibilitam a interação construtivista do ensino aprendizado

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

dos discentes na escola, proporcionando-lhes um aprendizado significativo, fazendo com que eles reflitam sobre os assuntos abordados em sala de aula e do seu meio social.

Dessa forma é importante os docentes encaminhar as atividades as atividades de forma lúdica, para que a aula seja prazerosa fazendo desencadear a compreensão, o gosto de estar no ambiente. Tal programa tem sido desenvolvido em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, quando trata no título VI, artigo 63 dos "profissionais da educação", preconizando a necessidade de programas de formação continuada para os profissionais da educação em diversos níveis.

A partir de então, diferentes programas têm sido elaborados pelos municípios, objetivando inserir inovações curriculares para a melhoria da formação docente. O MEC está promovendo a articulação entre as secretarias estaduais e municipais de educação e a sociedade civil, de alguma forma, sendo pensada para buscar melhorias para os profissionais educadores.

No município de Guamaré há essa preocupação em oferecer tais informações. No momento está sendo construído o currículo do município junto ao corpo docente, esses encontros são oferecidos uma vez ao mês. A formação continuada é um dos processos que estimula o profissional a buscar mais conhecimento sobre a sala de aula, proporcionando para ser uma prática reflexiva.

A criação de ambientes formativos com caráter permanente é o seu horizonte, tendo em vista o desenvolvimento humano de todos quantos neles participam. Neste sentido, uma perspectiva de formação em contexto reclama de todos um papel ativo de construtores de saber e não meros consumidores passivos de programas de formação e "créditos" correspondentes. Assim, os professores são considerados sujeitos e não objetos de formação.

E, finalmente, se considerarmos que o processo de formação de professores tem implicações na vida das crianças, eles contêm uma dimensão ética que os profissionais que neles participam não podem declinar (FERREIRA, 2001).

A formação deve ser concebida como estratégia para facilitar a melhoria do ensino, havendo uma ligação entre os profissionais e a instituição envolvida, pois o contexto educativo necessita auxiliar à aprendizagem dos professores, à incorporação



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

entre formação em relação aos conteúdos propriamente acadêmicos e disciplinares, à formação pedagógica dos professores. Para Garcia (1995), no desenvolvimento da formação dos professores, conceber tal como contínua é um processo que, mesmo constituído por fases claramente diferenciadas pelo seu conteúdo curricular, é preciso manter alguns princípios éticos, didáticos e pedagógicos comuns, independentemente do nível de formação de professores.

Esses princípios apresentados pelo autor não se esgotam na multiplicidade de elementos que contêm a formação dos professores, mas abrem reflexões acerca da complexidade que envolve o papel do professor, exigindo mais que um simples transmissor de conhecimento oriundos da academia.

Por isso, se faz necessário “investir na pessoa", promover a preparação dos professores, auxiliá-los e dar continuidade à sua formação.

O programa do PNAIC desde 2013 vem sendo executado nas escolas do município de Guamaré. Com formação frequente cria-se expectativas para um ensino aprendizagem de qualidade. Tal programa não deixa de ser uma continuidade dos PCNS (1998) trazendo com mais clareza a sequência didática. Entende-se que a delimitação do que precisa ser ensinado e adquirido pelos alunos, é como devem ser avaliados os direitos de aprendizagem, aprofundando os conhecimentos sobre a concepção de alfabetização na perspectiva de letramento.

Os PCNs (2001) nos apresentam a grade curricular com os seguintes componentes: referencial de educação infantil, meio ambiente, matemática, arte, educação física, os temas transversais e éticas, pluralidade cultural e orientação sexual, história e geografia, língua portuguesa, ciências naturais. Toda essa grade aqui apresentada poderia ser trabalhada de forma integral, porém não ficou claro para a maioria dos profissionais da educação. O PNAIC veio para ampliar esse conhecimento de forma integrada.

O objetivo é trabalhar a interdisciplinaridade dos componentes curriculares traçando em seu planejamento a sequência didática, hoje de acordo com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular (2013). Entre esses programas também foi oferecido o pró-letramento, seu objetivo é construir junto ao aluno. Os conhecimentos de forma



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

construtivista, tal programa trouxe para a formação dos professores o lúdico em sala de aula. Acredita-se que as 34 formações de certo modo chegam ao profissional, porém, lhe falta uma cobrança seja ela diária, semanal, mensal ou bimestral.

O Ministério da Educação (1998), na forma e no desenvolvimento de políticas públicas, deve promover uma avaliação para uma educação profissional, em regime com as secretarias de educação do estado e municípios. Dessa forma se garante a divulgação dos resultados, promovendo uma qualidade pedagógica, efetiva e social com ênfase no percurso formativo e no cumprimento das responsabilidades do profissional ativo.

Há de se salientar que uma prática alfabetizadora descontextualizada não favorece a uma boa aprendizagem aos olhos de uma sociedade e nem tão pouco as transforma socioeconomicamente um país, uma vez que desfavorecida não se propicia ao mundo de hoje que vivemos rodeados de ampliação e a circulação de várias fontes e tipos de textos.

Reconhecemos que a principal função do professor/alfabetizador e da escola que não deixa de fazer o seu papel nos dias hoje, é alfabetizar os alunos e inseri-los em um contexto letrado, ou seja, um contexto letrado, ou seja, um contexto que envolva as práticas culturais, sociais de leitura e escrita no mundo que os rodeia em um tempo cada vez mais culto, tempo esse que é estabelecido por normas e diretrizes constitucionais.

O professor/alfabetizador deve proporcionar em seu trabalho, o conhecimento da língua, porque os alunos já nascem inseridos em um processo comunicativo de diferentes linguagens. Nesse contexto é de suma importância é fundamental reconhecer que o processo de alfabetização é cada vez mais complexo com a realidade de vida dos alunos, assim, podemos afirmar que a história ou o mundo em que cada criança está inserida em dimensões e realidade distintas, por isso que o alfabetizador deve ser conhecedor da linguagem e de seus códigos linguísticos para proporcionar a aprendizagem da língua materna de forma clara e com o objetivo da reflexão através das palavras e códigos lingüísticos.

Em decorrência de tudo isso que está acontecendo, a aprendizagem deixa de ser mecanizada e passa a ser uma proposta de singularidade, fato que está ocasionando angústia aos profissionais da educação, porque os mesmos estão se vendo na obrigação de ensinar a ler e a escrever em pouco tempo. Hoje, vive-se no mundo desafiador, de

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

conhecimentos inerentes, conhecimento a ser trabalhado de forma abrangente, ensinando a pensar, comunicar, expressasse por meio de palavras, enfim, ser capaz de refletir e adquirir novos valores e saberes.

O papel do professor nesse processo é, portanto, crucial, pois cabe a ele apresentar os conteúdos e atividades de aprendizagem de forma que os educandos entendam o porquê e o para que do que aprendem, e assim desenvolvam expectativas positivas em relação à aprendizagem e sintam-se motivados para o trabalho escolar.

No atual contexto, a diversidade é uma característica que tem se intensificado na sociedade contemporânea. O novo professor, exigência da nova sociedade, surge com uma nova identidade, uma identidade de construtor e organizador da aprendizagem, pois ser professor é ser leitor e aprendente, é ser capaz de refletir e adquirir novos saberes.

O alfabetizador é um profissional do ensino de línguas e, como tal, além do domínio e das técnicas pedagógicas deve possuir sólidos conhecimentos linguísticos tanto da língua, enquanto meio de comunicação, quanto sobre a língua, enquanto objeto de análise. (POERSCH, 1990, p. 37).

O professor que possui conhecimento sobre diversos assuntos apresenta melhores condições de detectar as dificuldades dos discentes e realizar um trabalho reflexivo e crítico, onde a linguagem seja vista como um instrumento de inclusão e valorização de cada ser presente no processo de alfabetização.

Segundo Magda Soares (2004, p. 47) alfabetização é a "ação de ensinar/ aprender a ler e a escrever", ou seja, tornar o indivíduo capaz de ler e escrever é torná-lo alfabetizado. Nesta visão é possível acreditar que a alfabetização é um ensejo extraordinário do sujeito.

CAMINHOS DA PESQUISA

No questionário dos professores observou-se que os alunos desenvolveram o hábito de leitura, essa prática se efetivou muito após o impacto do projeto. Os alunos passaram a ler tanto em casa como também, em lugares públicos. Com relação ao tipo de leitura escolhida, eram variadas: receita, informativos, clássicos, quadrinhos. Existia uma



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

diversidade quanto aos livros escolhidos. Nesta pesquisa utilizou-se um procedimento racional e sistemático com objetivo de proporcionar respostas ao problema proposto: dar ênfase aos projetos escolares para que a leitura aconteça de forma satisfatória. Para tal, adotou-se a abordagem qualitativa, que traz consigo, de maneira sutil, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador.

O presente projeto foi desenvolvido na Escola Municipal Professora Francisca Freire de Miranda, localizada na rua: Monsenhor José Tibúrcio, 300-centro, Guamaré. O projeto sexta-feira da leitura foi realizado nos dois turnos: matutino e vespertino nos anos iniciais; do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental I, por apresentarem um baixo nível de leitura.

A tendência predominante da abordagem do "projeto sexta-feira da leitura" foi a incorporação da leitura frequente dos alunos com a finalidade essencial de resgatar o gosto de ler. Nesta proposta, foram considerados brindes de livros para os leitores da sexta-feira. O projeto foi crescendo a cada semana, e a criatividade dos alunos estava surpreendendo não só aos professores, mas ao público também. Percebi que havia disputas das turmas cada uma com sua inovação, os gêneros textuais eram desenvolvidos de maneira surpreendente, as leituras dos livros se tornaram reais.

COMPREENSÃO DOS PAIS ACERCA DA REALIDADE DO PROJETO

Para você o que é alfabetização e letramento?

Tornar o indivíduo capaz de ler e escrever obteve – se 80% das respostas dos pais, e 20% responderam que a alfabetização é um processo no qual o indivíduo assimila o aprendizado.

Diante dessa comparação a autora enfatiza: Com fruto desta comparação os pais e também professores persistem em valorizar a quantidade. Desde atividade em detrimento daqueles que levam em conta a construção do conhecimento.

Numa mesma escola, há práticas diferentes de ensino que não favorecem a alfabetização como processo contínuo [...] (MICOTTI, 2009, p. 33).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

A formação como essa indica que a alfabetização é focalizada como processo em sequência destaca as sílabas e as combina em vocabulário para passar as frases e chegar ao entendimento.

A segunda pergunta procurava saber sobre o seu conhecimento do projeto sexta feira da leitura 80%,é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever.

A alfabetização se ocupa da aquisição da escrita, por um indivíduo ou grupo de indivíduos, o desenvolvimento de novas formas de compreensão e uso da linguagem de uma maneira geral. Alfabetização é um processo no qual o indivíduo assimila o aprendizado do alfabeto e a sua utilização (codificação e decodificação). Alfabetização é a necessidade de transpor os rígidos conceitos estabelecidos sobre os educandos e o mundo.

Todos os pais tinham ciência da existência do projeto sexta- feira da leitura, a resposta quanto a pergunta foi 100% favorável ao conhecimento. Micotii, (2009, p. 40) "as vivências, orientadas pela pedagogia dos projetos, e a cooperação entre professor e aluno integra os vários aspectos dos projetos, como estratégias permanentes de formação com ênfase no processo de desenvolvimento". Professor e aluno, ambos se ajudam a situar – se no dia a dia, sobretudo elaboram um sentido para a vida escolar.

ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

Qual a frequência do professor com relação à leitura?

Com base nos percentuais 50% responderam sempre busca leitura, nessa perspectiva percebe – se que metade dos professores procura ler para desenvolver suas ações com ênfase no aprendizado do aluno, bem como apresentando seu trabalho com excelência ou em busca dela outros 50% responderam que não leem com frequência, somente quando são solicitados.

Sugerindo algumas estratégias para se trabalhar leitura e escrita?

-Não há uma receita, mas há indicações em sala de aula: como, por exemplo, se utilizar de algum material interessante ao aluno, e conduzi-los a uma dinâmica.

- Primeiramente precisa-se analisar o perfil do leitor.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

-Estimular o aluno a prática de leitura sobre os recursos linguísticos empregados pelos colaboradores (autor) na construção do texto.

Observa-se que as estratégias contextualizadas que foram apresentadas têm opiniões distintas, onde 50% responderam que não há receitas em sala de aula, mas é necessário que utilize materiais interessantes ao aluno, os demais 50% refere-se ao estímulo da prática de leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A estratégia de pegar o livro na segunda-feira, levar para casa e ler para a família, ler em sala de aula e ler para toda a comunidade escolar, apresentou-se como um instrumento favorável para toda comunidade escolar, desenvolvendo deste modo o desejo pela leitura. Sabe-se que é comum os alunos apresentarem objeção à leitura, por possivelmente não possuírem o hábito de ler.

Percebeu-se que de acordo com os educadores as aprendizagens depois do projeto colocaram em prática a organização e ordenamento dos conteúdos, bem como fortalecer o laço entre família e escola; propicia com frequência condições para o desenvolvimento de atividades prazerosas. Ainda assim, os pais ressaltaram a mudança na receptividade no ambiente escolar, a autonomia adquirida pelo aluno, demonstrando apesar disso na hora de executar a atividade de casa, autocontrole e a manifestação de um comportamento cooperativo. Quanto às aprendizagens dos alunos, percebeu-se desenvolvimento habilidades em manusear dicionários, produzir pequenos textos por meio de imagens, criação de rimas, o respeito pelo outro.

REFERÊNCIAS

1. BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria da Educação Fundamental, Referencial Curricular Nacional para educação Infantil:/Ministério da Educação e do Desporto,Secretaria da Educação Fundamental – Brasília: MF. C/SEF. 1998. 3v: II. 3 conhecimento de mundo.

2. FERREIRO, Emília. Com todas as letras. Trad. Maria Zilda da Cunha Lopes. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

3. GARCIA, Marcelo Carlos. Formação de professores para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1995.

4. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. - 3.ed. – Brasília: A Secretaria, 2001.

5. POERSCH, J. M.Suportes Lingüísticos para a alfabetização. 2 ed. Porto Alegre: Sagra, 1990.

6. SOARES, Magna. Alfabetização e letramento. São Paulo: contexto, 2004.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XII

CORONELISMO NO SÉCULO XXI

Wallace Moacir Paiva Lima[85]
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-12

RESUMO:
O objetivo principal do presente estudo é compreender a natureza das motivações mais comuns que definem as preferências eleitorais para o executivo. Quanto à metodologia, esta monografia é de caráter qualitativo, pois pretendemos realizar uma pesquisa a partir de uma revisão bibliográfica acerca do tema. Concluiu-se que algumas hipóteses podem ser sugeridas enquanto fatores que moldaram as preferências: a primeira delas é o personalismo, ou aquelas qualidades atribuídas ao candidato como carisma, honestidade, "ser trabalhador", "ser competente" etc.; a segunda é o poderio econômico, isto é, o candidato que usufrui de uma dada estrutura de campanha (e administrar bem esses recursos) irá se sobressair em relação aos outros concorrentes; em terceiro lugar está a ideia da ligação (e vantagens) do candidato ao campo político do Governo do Estado.
PALAVRAS-CHAVE: Eleição municipal. Voto. Preferências partidárias. Coronelismo.

CORONELISM IN THE 21ST CENTURY

ABSTRACT:
The main objective of this study is to understand the nature of the most common motivations that define electoral preferences for the executive. As for the methodology, this monograph is qualitative, as we intend to carry out a research based on a literature review on the subject. It was concluded that some hypotheses can be suggested as factors that shape preferences: the first is personalism, or those qualities attributed to the candidate such as charisma, honesty, "being a worker", "being competent" etc.; the second is economic power, that is, the candidate who takes advantage of a given campaign structure (and manages these resources well) will stand out in relation to other competitors; in third place is the idea of the candidate's connection (and advantages) to the political field of the State Government.
KEYWORDS: Municipal election. Vote. Party preferences. Colonelism.

INTRODUÇÃO

Desde a segunda metade do século XX, muito já se produziu em termos acadêmicos no que se refere ao comportamento eleitoral e suas possíveis motivações. O

[85] Wallace Moacir Paiva Lima é bacharel em Ciência Política e Relações Internacionais pelo Centro Universitário Internacional – UNINTER PR. E-mail: wmpaivalima@gmail.com

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

mesmo pode ser dito quanto ao exame de tais determinantes no caso específico de municípios brasileiros de grande porte das regiões Sul e Sudeste.

Algumas hipóteses podem ser sugeridas enquanto fatores que moldaram as preferências: a primeira delas é o personalismo, ou aquelas qualidades atribuídas ao candidato como carisma, honestidade, "ser trabalhador", "ser competente" etc.; a segunda é o poderio econômico, isto é, o candidato que usufrui de uma dada estrutura de campanha (e administra bem esses recursos) irá se sobressair em relação aos outros concorrentes; em terceiro lugar está a ideia da ligação (e vantagens) do candidato ao campo político do Governo do Estado.

A partir deste recorte espacial, o objetivo principal do presente estudo é compreender a natureza das motivações mais comuns que definem as preferências eleitorais para o executivo

Quanto à metodologia, este artigo é de caráter qualitativo, pois realizou-se uma pesquisa a partir de uma revisão bibliográfica acerca do tema, bem como em consultas em fontes primárias do Tribunal Regional Eleitoral (TSE), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), assim como artigos acadêmicos.

REVISÃO DE LITERATURA

De acordo com Carreirão (2002) há três teorias principais do comportamento eleitoral, sendo elas: a psicologia, a sociologia e a da escolha racional. Ainda, segundo o autor tais linhas de pesquisa analisam vários aspectos que envolvem desde questões internas, relacionadas ao imaginário e à vida do eleitor, quanto fatores externos a ele, tais como, cenário econômico, campanhas de marketing etc. As eleições presidenciais brasileiras são sistematicamente explicadas pelos determinantes do voto. Tais explicações têm contribuído para elucidar as razões das escolhas dos eleitores. Avaliação da administração, ideologia, preferência partidária e bem-estar econômico são os determinantes costumeiramente utilizados.

Iniciando pela análise da teoria psicológica, nota-se, segundo Santos (2010, p.7) que ela tenta explicar a:



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> escolha por determinado candidato de acordo com as percepções e atitudes do eleitor, pautadas em valores e conhecimentos. É essa corrente que esclareceria o voto partidário ou recorrente no mesmo candidato e a identificação ideológica do eleitor com a legenda ou o político.

Diante disso, pode-se afirmar que a escolha por partidos de esquerda ou direita, possui caráter ideológico, assim como, a "paixão" de determinados eleitores por determinado partido ou candidato. Os determinantes clássicos do voto, sugerido por abundante literatura, são: ideologia, preferência partidária, avaliação da administração e bem-estar econômico. Estes determinantes são utilizados no Brasil para explicar, sobremaneira, a tomada de decisão dos eleitores nas disputas presidenciais. Entretanto, são também utilizados fracamente para decifrar o comportamento dos eleitores em disputas majoritárias municipais e estaduais (OLIVEIRA, 2012).

> Um "voto ideológico" a partir de uma concepção mais exigente de "ideologia" implicaria que o eleitor: i) formasse alguma opinião a respeito de vários temas (issues) políticos e que estas opiniões fossem razoavelmente coerentes entre si (do ponto de vista de um analista informado), ou seja, que o eleitor tivesse um "sistema de crenças estruturado"; ii) conhecesse as posições dos diferentes partidos e/ou candidatos quanto a estes temas: iii) escolhesse o partido (ou candidato) mais próximo de suas próprias posições (CARREIRÃO, 2002, 41).

Em relação aos sentimentos, tem-se a premissa de que eleitores sentem saudades de certo ator político. Tal fato pode ser observado quando candidatos disputam a reeleição, quando competem novamente. Desse modo, se o competidor que disputa a reeleição vier a perdê-la, os eleitores poderão sentir saudades dele, não sentirão ou ficarão indiferentes. Se o candidato já tiver sido presidente da República e disputar novamente a eleição para a Presidência, uma parte expressiva dos eleitores poderá escolhê-lo novamente, por sentirem saudade, ou seja, eventos constroem sentimentos de entusiasmo.

Os indivíduos, diante das circunstâncias, nas quais estão os eventos, podem ter entusiasmo para fazer algo, no caso, agir, mas para tal ação ocorrer, a memória sobre algo precisa estar ativa, ou seja, existe uma predisposição. Nesse sentido, o agir entusiasmado pode consolidar hábitos (repetir a ação) e possibilitar novas ações. Se o entusiasmo estiver associado à memória, assim sendo, construímos a seguinte premissa: eleitores têm entusiasmo para votar em dado competidor. O entusiasmo advém, então, da memória positiva (boa lembrança) que parte dos eleitores têm em relação ao candidato. A memória

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

positiva existe em virtude de que o presidenciável foi um bom presidente da República, por exemplo, em contextos de reeleição, eleitores têm entusiasmo para votar em candidatos à reeleição caso estes provoquem boas lembranças aos sufragistas. Por outro lado, se a memória do eleitor referente ao candidato à reeleição incentivar más lembranças, os sufragistas adquirem entusiasmo para escolherem candidatos da oposição. Eventos ocorridos ou que estão para ocorrer podem provocar o sentimento de medo no indivíduo. Tal sentimento, assim como outros já apresentados, surgem da experiência ou do ouvir dizer (CAMARGO, 2001).

O medo sugere rejeição a algo que tenha ocorrido, que vigora no presente ou poderá existir. Medo sugere incerteza quanto à possível ocorrência de algo ou quanto à dúvida de que ele vai ocorrer. Por exemplo: medo de perder o emprego ou aumento de impostos. A incerteza poderá existir entre os indivíduos em razão de uma experiência vivida que foi ruim e eles não desejam vivenciar novamente. Nesse sentido, diante da experiência negativa passada, os indivíduos passam a temer o futuro, e por isso, rejeitam a possibilidade de nova experiência. Portanto, sentir medo é temer um futuro perigoso, incerto. Tem-se a premissa, portanto, de que eleitores rejeitam, ou melhor, sentem medo de candidatos à presidência da República. Assim sendo, eleitores podem temer a reeleição do presidente ou a vitória da oposição. Se os eleitores temem a reeleição do presidente, eles expressam receio quanto ao futuro em razão da experiência negativa com o presidente atual. Porém, caso eles expressem medo diante do sucesso eleitoral da oposição, ficam incertos quanto ao que virá, por exemplo, temem a perda de conquistas adquiridas no período do presidente não reeleito.

Carreirão (2002), assim como Santos (2010), concordam que desde o início desse século os eleitores decidem os votos de acordo com o ponto de vista emocional, baseado na imagem dos candidatos, incluindo o caráter e a moral. É nesse contexto que se explica o peso do carisma do candidato em uma campanha. Muitos eleitores identificam-se com o político e esse fator deve ser levado em conta para a verificação do comportamento eleitoral. Carreirão (2002, p. 34) destaca que este novo eleitor "tem baixa informação e saber político; suas ideias políticas são fragmentárias e logicamente desarticuladas, daí porque ele é incoerente do ponto de vista político e volúvel eleitoralmente".



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Por sua vez, a teoria sociológica do comportamento eleitoral se baseia nas características sociais e culturais do eleitor, e, para isso, leva em consideração suas origens e seu modo de viver e se relacionar. De acordo com Santos (2010, p. 12), a teoria sociológica é mais abrangente que a psicológica, "uma vez que engloba o contexto social, histórico e cultural do eleitor e não apenas o individualismo como o gerador de suas atitudes". A teoria sociológica leva em consideração vários aspectos, conforme já visto, dentre eles destacam-se as interações sociais e a identidade cultural, porém, outro aspecto levado em consideração e tendo grande importância é a questão das classes sociais.

Recentemente, os sentimentos e as emoções dos eleitores foram incluídos no rol de variáveis que podem também explicar o comportamento dos eleitores. Assim como o local de moradia do eleitor, índice de desemprego e homicídio ou aumento das passagens de ônibus (OLIVEIRA, 2012). Contudo, como bem mostra a literatura brasileira, os hábitos dos indivíduos ainda não foram considerados como variáveis que podem explicar seu comportamento na hora do voto.

A última corrente que tenta explicar o comportamento eleitoral é a da escolha racional. Esta teoria, segundo Santos (2010, p. 20):

> (...) explica a decisão do voto levando em consideração o interesse individual do eleitor, que opta pelo candidato que ele acredita que lhe trará mais benefícios pessoais. O eleitor agiria como um juiz que decide se o político merece permanecer representando-o ou precisa ser trocado por outro, que lhe garanta melhores expectativas. A maioria absoluta dos estudos sobre comportamento eleitoral realizados no Brasil é pautada pela teoria da escolha racional.

Camargo (2001) esclarece que, os principais intelectuais da teoria da escolha racional são Antony Downs e V. O. Key Jr. Segundo o autor, Key foi um dos fundadores dessa corrente e suas investigações seguem a linha chamada de recompensa de punição. Por sua vez, Carreirão (2002) esclarece que, na concepção de Key, o eleitor avalia e julga os resultados em geral do governo e não as políticas/meios adotados. Portanto, em sua tomada de decisão, a pessoa analisa a performance dos candidatos e não compara as propostas. Essa, para o autor, seja a principal diferença entre as linhas de investigação de Key e Downs, uma vez que este, de acordo com Carreirão (2002), observa que o resultado das eleições pode estar muito mais relacionado às políticas adotadas do que com o resultado delas. Assim sendo, pode-se dividir a teoria da escolha racional em duas outras



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

linhas: voto retrospectivo (quando o eleitor examina as ações passadas do candidato) e o voto prospectivo (quando o eleitor avalia as propostas de atuação futura do candidato).

Camargo (2001) ao realizar uma análise da decisão dos eleitores durante a eleição presidencial de 1998 no Brasil, disputada por Fernando Henrique Cardoso (PSDB), candidato à reeleição, e Luiz Inácio Lula da Silva (PT). O pleito foi vencido pelo primeiro e, para o autor, as questões econômicas daquele momento foram determinantes para esse resultado. Segundo o autor, a diferença entre a perspectiva pessoal e sociotrópica[86] está na observação geral do contexto econômico. Eleitores mais envolvidos com a política estariam também preocupados com questões que vão além do seu interesse particular.

> Nossos dados demonstram que, no Brasil, em 1998, o peso das avaliações prospectivas foi maior do que o das retrospectivas, ou seja, o eleitor brasileiro, na hora do voto, está mais preocupado com o futuro do que com o passado. Além disso, exercem um impacto maior no voto de ambos os candidatos as variáveis de avaliação que o eleitor faz da situação nacional, e não as de avaliação da própria situação, sugerindo, com isso, que o eleitor brasileiro é menos preocupado com o próprio bolso do que o eleitor americano (CAMARGO, 2001, p. 144).

Analisando a eleição presidencial de 1998, CAMARGO (2001) conclui que "o eleitor brasileiro decide a direção do seu voto olhando para o passado e construindo futuros possíveis caso um ou outro candidato vença a eleição" (CAMARGO, 2001, 143). Não se pode negar a importância das questões econômicas quando da avaliação para a decisão do voto, como defende a teoria da escolha racional. Embora bastante abrangente e com análises consistentes acerca do comportamento eleitoral durante uma eleição, a corrente da escolha racional deixa de lado questões que, como já apontado nos capítulos anteriores, também influenciam na direção do voto, como identificação ideológica e partidária , condições sociais e culturais e o envolvimento do eleitor com entidades de classe.

Dialogando com Santos, enfatizamos que para Oliveira (2012) o interesse por política varia de pessoa para pessoa e as atitudes do eleitor frente a ela é o ingrediente básico para se compreender determinado tipo de comportamento eleitoral. Conforme essa corrente, o ato de votar é resultado de forças atitudinais. A análise que o eleitor faz sobre

[86]É a valorização das relações interpessoais íntimas e é dependente de gratificações sociais, com ênfase em ser aceito e amado pelos outros, o segundo caracteriza-se pela personalidade autônoma, independência pessoal, obtém satisfação na liberdade de escolha, conquistas e aquisição pessoal.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

ir ou não às urnas, participar ou não participar ativamente da política, também poderia ser explicada pela teoria psicológica.

Também realçam que crises representam instabilidades nos sistemas político e econômico. Especificamente no âmbito econômico, a crise é caracterizada, simplesmente, pelo declínio do crescimento econômico e aumento da taxa de desemprego. A crise tem o poder de tornar indivíduos inquietos, desejosos de mudança de uma ordem para outra ou possibilitar acomodação. É uma conjuntura crítica, onde mudanças/rupturas e revoluções podem ocorrer. 1) Nessa perspectiva eleitores reconhecem a existência de crise econômica? 2) Eleitores são tolerantes com os gestores em épocas de crise? 3) Crise interfere no julgamento do eleitor para com o gestor municipal? 4) Em ambiente eleitoral com crise econômica, eleitores punem prefeitos? Essas indagações elaboradas por Oliveira (2012) irão servir para responder às questões sobre preferência voto, servindo inclusive de indicativo para a nossa pesquisa nessa monografia.

Concluindo este subcapítulo torna-se importante recapitular os seguinte pontos de fundamental importância para esta monografia: 1) a decisão do eleitor em quem votar, essa é uma escolha bastante complexa, como bem mostram as tentativas de explicá-la, apontadas neste item; 2) constatação de que cada uma das três correntes tradicionais (psicológica, sociológica e da escolha racional) tem um foco próprio de análise do comportamento do eleitor; 3) a evidencia da teoria sociológica que explica o voto a partir da interação social, por exemplo, a participação do eleitor em grupos específicos, dialoga com a teoria psicológica que mostra que a decisão por um candidato é vista como resultado da ideologia; e, 4) por fim a teoria da escolha racional, que o voto depende da atuação econômica do governo paralelamente aos benefícios financeiros que o eleitor teve ou terá com determinado candidato.

DISCUSSÃO

A região nordeste brasileira possui uma herança histórica muito forte do coronelismo[87], sendo que essa regionalização do conceito e a sua manutenção nos meios

[87] A expressão coronelismo foi definida por Victor Nunes Leal, no livro Coronelismo: enxada e voto, em 1949 (1997). O poder dos coronéis teve início no período colonial quando fazendeiros recebiam a patente militar para cumprir o papel de autoridade estatal nas regiões de difícil acesso, compondo a Guarda Nacional. A partir da instalação da



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

acadêmicos se apoia no argumento de que o projeto de modernização-centralização da Nova República não teria destruído as bases coronelistas do Nordeste, ou seja, mantendo-se a partir de então este modelo político por ter permanecido como região periférica do grande eixo político. O contraditório, no entanto, é que os coronéis enquanto figuras periféricas à estrutura económica e de poder nacional são sempre invocados na análise de todos os pactos sociais e políticos firmados, atuando sempre como contrapeso conservador e reacionário do processo histórico brasileiro, mesmo com todas as tentativas de modernização do Estado brasileiro. Com a revolução de 30, que colocou Getúlio Vargas no poder, o coronelismo aparece como a face obscura do populismo Varguista que, no entanto, o viabilizou politicamente. Em síntese, o mesmo pacto que reconheceu os trabalhadores urbanos como atores políticos com direitos trabalhistas regulamentados e expressando-se através do voto, desconheceu as massas rurais, mantendo a figura dos coronéis em algumas regiões do Brasil.

Ao caracterizar o coronelismo como um momento de conexão entre poder público e poder privado, o autor enfatiza a fragilidade da municipalidade frente a um federalismo marcado por uma tendência altamente centralizadora do poder político. A especificidade deste momento, na obra de Leal, está caracterizada pela junção do advento da república à decadência econômica do setor agrícola. Melhor explicitando, ao longo do século XIX, o poder rural foi abalado pela queda dos preços do açúcar e do algodão, na primeira metade do século; pelo desgaste econômico-político das convulsões internas nas diversas regiões; pelo fim da economia escravocrata; e, principalmente, pela modernização do país com o crescimento do comércio e da indústria sob influência do estreitamento das relações com a Inglaterra. O fortalecimento de uma nova elite industrial era visto pelo Segundo Reinado como a melhor alternativa para economia nacional, esvanecendo consequentemente, o poder dos velhos coronéis.

Desta forma, o coronelismo se refere a um momento da história brasileira no qual os fazendeiros utilizaram poderes alternativos à concentração econômica – o mandonismo, o filhotismo, o falseamento do voto – como uma moeda para negociar sua sobrevivência no comando do poder municipal e o Governo Federal, por sua vez, utilizava

chamada Primeira República (1889-1930), estes coronéis incrementaram sua estrutura de poder baseados num sistema eleitoral que não previa a votação secreta.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

seus poderes patronais para negociar a coesão da recém-criada República Federativa Brasileira. Na criação dos governadores como elo entre a esfera federal e o município é que está datado o sistema coronelista.

Na obra de Raymundo Faoro, *Os Donos do Poder* (2001), apontam o caráter centralizador dos governos de Getúlio Vargas como responsável pela decadência do sistema coronelista. Esta decadência está condicionada por dois aspectos essenciais: a centralização da esfera decisória no governo federal e a aposta no personalismo. Inicialmente, Vargas buscou esvaziar o poder dos coronéis através do fortalecimento da União. Os primeiros sinais de incômodo com o sistema coronelista podem ser observados nos movimentos liberais de urbanização e industrialização nacionais ainda nos anos 20 (FAORO, 2001, p. 729). Para a burguesia liberal, fortemente inspirada nos modelos da Inglaterra e dos EUA, o voto secreto constituía importante elemento de inserção política na sociedade. A esperança liberal de que o voto secreto seria elemento transformador do sistema político brasileiro é bem exemplificada na carta aberta a Artur Bernardes assinada por Monteiro Lobato em 1924.

A capacidade de manipulação eleitoral que detém o "coronel" provinha de sua base social, que são as relações de dominação e dependência pessoal, devido a laços fundados na propriedade da terra, numa base pré-capitalista, em que o voto ainda não é objeto comercial. A barganha eleitoral, portanto, era um dos elementos chaves do coronelismo, em que se desenvolvia as práticas de trocas de favores pelo voto, ou seja, a denominada compra de votos, como vemos nos tempos atuais.

Como se observa a característica marcante da política nordestina são as chamadas práticas clientelistas[88] Desde então, que podemos caracterizar o coronelismo até nos dias de hoje. Conforme literatura, um exemplo de práticas clientelistas que ainda sobrevivem no Nordeste são as concessões televisivas. Em estados como Alagoas e Bahia os principais meios de comunicação são comandados por grupos políticos que permaneceram (ou ainda permanecem) boa parte do período estudado no poder. Na Bahia, as afiliadas da Rede Globo de televisão são de propriedade da família Magalhães. Já em

[88] A relação entre atores políticos que envolve concessão de benefícios públicos, na forma de empregos, benefícios fiscais, isenções, em troca de apoio político, sobretudo na forma de voto (CARVALHO, 1997).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Alagoas as afiliadas do mesmo grupo televisivo são de propriedade da família do Senador Fernando Collor de Melo (OLIVEIRA, 2017).

Podemos dizer, então, que a propriedade de meios de comunicação por parte de grupos políticos no Nordeste, também, contribuiu para a manutenção das práticas clientelistas à medida que com a redemocratização o modo de fazer campanha política ficou cada vez mais midiatizado. Assim, tais grupos políticos passaram a promover uma intensa propaganda política em seus veículos de comunicação das realizações de seu governo e, desta forma, manterem os seus nichos eleitorais, especialmente, no Nordeste.

Para Rêgo (2008),

> [...] a população suscetível à propaganda do chefe político "compra" a figura do chefe através do voto, dando a sensação de estarem fazendo a escolha do "vencedor". Se a propaganda não fosse suficiente, trocava-se o voto por dentaduras, cestas básicas, sacos de cimento, ou cédulas de dinheiro (RÊGO, 2008, p. 249-92).

Grosso modo, podemos enfatizar que o atendimento de pedidos de caráter particular como mecanismo de construção da liderança política é algo extremamente praticado e mantido no nordeste brasileiro. A região nordeste é considerada pela literatura especializada, como a região do país menos competitiva e mais atrasada política, social e economicamente, sendo assim mais suscetível ao clientelismo, arraigados desde os tempos longevos dessa construção desse modelo político (RÊGO, 2008).

Outro exemplo de clientelismo político praticado até hoje no nordeste brasileiro, diz respeito a forma de desenvolvimento e modernização da economia. Pois, para atrair indústrias e fábricas para seus estados, e assim gerar empregos para a população, prefeitos e governadores cedem incentivos fiscais aos grandes empresários para instalarem suas empresas na região, em troca estes acabam financiando campanhas eleitorais, visando a manutenção de seus benefícios. Tais trocas espúrias não diferem muito do ocorre no grande eixo político do Sul e Sudeste, porém, se torna mais suscetíveis em face das práticas clientelistas entre o mandonismo local e os eleitores. Ou seja, das velhas práticas impositivas coronelistas nordestinas, foram na atual conjuntura do final do século XX e XXI ressignificadas com outras formas de dominação mais modernas, mas que eu seu cerne não difere muito mandonismo, clientelismo, nepotismo e outras formas de dominação tradicional da velha política.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Realizamos de acordo com a literatura recente que versam sobre as eleições no século XXI, em face do fenômeno do surgimento das mídias sociais, consideremos, portanto, que essas mídias enfraqueceram consideravelmente os mandonismos coronelistas na região nordeste. Pois, antes tínhamos, muitas vezes, a ressignificação do coronelismo e mandonismo fortemente consolidado pelos grupos oligárquicos que detinham o controle dos meios de comunicação como rádio e televisão. Agora, neste atual momento, temos a disputa dos votos entre este modelo tradicional e outras formas de disputa do voto, sendo que o que podemos verificar é a manutenção do poder econômico mais explicitamente com compra de votos (cap. 3).

Quanto as práticas recentes e preferências dos votos na região Nordeste, de acordo com Oliveira e Fernandes (2013), esses autores realizaram um estudo acerca dos resultados eleitorais dos partidos políticos mais bem-sucedidos no Nordeste, nas eleições municipais de 2000, 2004, 2008 e 2012, relacionando a algumas variáveis: sexo, escolaridade, ocupação e número de prefeitos eleitos em todos os municípios e para vereadores das capitais nordestinas. A partir destas variáveis, foi possível constatar o perfil dos prefeitos eleitos nas cidades nordestinas, bem como alguns padrões na organização dos partidos em relação a tais variáveis. Em linhas gerais, pode-se perceber que:

> [...] até o pleito de 2000, o PT, como representante da esquerda, possuía baixa representatividade eleitoral nos municípios nordestinos, fato que começou a mudar em 2004, com um processo de expansão que vem se mantendo constante desde então. Os maiores progressos petistas podem ser observados na Bahia, Ceará, Piauí e Pernambuco (IDEM, 2013, p. 411).

Outro partido que passou a crescer na região é o PSB, sobretudo em estados onde fora também o partido do governador neste período (Ceará, Paraíba e Pernambuco). O PSB não só conseguiu se manter fortalecido em suas bases políticas (caso de Pernambuco) como avançou em locais de base petista. Vale frisar que a disputa PT-PSB não tem se restringido apenas ao Nordeste.

No entanto, Oliveira e Fernandes (2013) também verificaram que o PMDB (atual MDB) ainda é o partido que mais elege prefeitos no Nordeste, o que demonstra a sua alta capilaridade nos municípios, sobretudo do interior, evidenciando ainda o forte o antigo modelo coronelismo na região, pois é um partido tradicional que mantivera estas práticas



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

desde o processo da redemocratização brasileira, demonstrando, portanto, o seu forte caráter fisiologista. Constatamos, de acordo com pesquisa, que seu predomínio vem caindo lentamente, mas não é suficiente ainda para tirá-lo da liderança entre os maiores partidos na esfera local.

Outra forte característica do Nordeste é o que passou a ser chamado de "Lulismo". Singer (2012) apud Oliveira e Fernandes (2013). Ao construir o conceito do Lulismo os autores revelam a importância das classes C e D para tal definição. Na concepção dos autores, foram estas classes que obtiveram benefícios da era Lula, enquanto o mesmo foi Presidente, no período de 2003 a 2010; e com isto, independentemente de posicionamentos ideológicos, passaram a admirar e confiar no então presidente. Tal confiança e admiração possibilitaram a origem do termo Lulismo. Em síntese, há, claramente a partir de 2006, um realinhamento político brasileiro, uma separação política entre ricos e pobres, na qual o Lulismo emergiu como o encontro de uma liderança — a de Lula — com uma fração de classe, o subproletariado[89] que viu na invenção lulista a plataforma com que sempre sonhara: um Estado capaz de ajudar os mais pobres sem confrontar a ordem (OLIVEIRA; FERNANDES, 2013). Esta aliança, responsável pela vitória eleitoral de 2006, apesar do desgaste político causado pelo "mensalão[90]", e de 2010 de Dilma Rousseff (até então pouco conhecida publicamente), teve seus principais pontos tecidos durante o primeiro governo e aprofundados no segundo: o combate à pobreza como carro chefe do governo, por meio da concessão de bolsas e da ativação do mercado interno, melhorando o padrão de consumo principalmente da metade mais pobre da sociedade, concentrada no Nordeste brasileiros.

A história política nordestina é caracterizada pela dominância de ciclos políticos característicos de cada estado. Nesse sentido, é necessária a reflexão sobre os efeitos causados pela permanência no poder de lideranças políticas (pessoas, partidos ou grupos) por tempos consideráveis que excedem a um mandato e conduzem ao reconhecimento de

[89] O termo subproletariado se refere a um grupo de pessoas, de trabalhadores, que oferecem a sua força de trabalho no mercado de forma que o seu salário é muito abaixo do que deveriam receber, dificultando as condições normais de vida. Estão nessa categoria os empregados domésticos, assalariados de pequenos produtores diretos e trabalhadores destituídos das condições mínimas de participação na luta de classes (SINGER, 2009).

[90] Significa o ato de corrupção em que uma grande soma em dinheiro é transferida periodicamente e de forma ilícita para favorecer determinados interesses. É derivado da palavra "mensalidade", cujo aumentativo sugere que é uma quantia avultada.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

hegemonia em determinados espaços políticos. Assim pode-se citar como exemplos de ciclos políticos: a Era Tasso, no Ceará; o Carlismo, na Bahia; os Sarney, no Maranhão. Assim, ao analisar os resultados eleitorais de Ceará, Alagoas, Bahia, Maranhão e Piauí, partimos da hipótese de que a competição política nesses estados é caracterizada por uma baixa rotatividade de atores políticos e por longos ciclos de permanência dos mesmos grupos políticos no poder que se revezam entre executivo municipal, executivo estadual e senado federal, se comportam ora como aliados, ora como adversários (OLIVEIRA, 2017).

Sumarizando este subitem verifica-se que o modelo derivado do coronelismo ainda é um processo vigente em nosso país, mesmo com o avanço da democracia e as fiscalizações rigorosas da Justiça. Em todas as eleições, infelizmente, continuamos escutando casos de troca e compra de votos, corrupção, uso dos meios de comunicação para favorecer certo candidato etc. Por isso, através deste trabalho, percebe-se que esses casos, provenientes do modelo coronelista, oscilam nos dias de hoje no Nordeste, muitas vezes, de forma sutil e silenciosa até as formas mais explícitas de compra de votos e coações. A política nordestina é dominada por ciclos políticos em que cada estado conta no máximo com duas lideranças que se revezam no poder, ora se comportando como aliados, ora como adversários, mas todas oriundas basicamente do mesmo grupo político. Tal fato faz com que haja uma baixa renovação dos atores políticos que disputam uma vaga nas eleições majoritárias com reais chances de sucesso. Sendo que, frisamos que na maioria dos casos, os grupos políticos são formados por famílias tradicionais de empresários que dominam a economia em cada estado e que repassam o poder aos filhos, irmãos, netos, cunhados ou parentes em geral, obviamente, que tais prática se replicam no plano local municipal.

CONCLUSÃO

Pode-se dizer que o sistema eleitoral brasileiro não contempla as necessidades da nação, o que levou os parlamentares a aprovarem mudanças, sobretudo, nas eleições para deputados e vereadores. Privilegiou-se neste estudo a literatura sobre a institucionalização do sistema partidário brasileiro, a qual trata os partidos políticos como instituições consolidadas e afirmando que há certo grau de institucionalização no sistema brasileiro.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Os estudos sobre o sistema partidário brasileiro têm centrado suas discussões em torno da consolidação do sistema partidário atual: a fragilidade ou não dos partidos, a fragmentação excessiva ou não do sistema partidário, o impacto de tais fatores sobre o funcionamento do governo democrático, sendo realizados estudos pertinentes para examinar os partidos políticos e o sistema partidário em suas arenas de atuação.

Constatamos, também, que o comportamento do eleitor encontra respaldo em algumas teorias, que juntas permitem o desenvolvimento de novos estudos, como os estudos que tratam especificamente das eleições nordestinas.

A política nordestina, em muitos aspectos, segue sob o comando de oligarquias regionais, com os partidos sendo uma extensão das tradicionais famílias políticas, igualmente, percebemos até que ponto essas oligarquias se transformaram, convivendo com estratégias partidárias modernas, bem como com novas formas de arranjos políticos em face da mídia e do capital.

REFERÊNCIAS

1. CAMARGO, M. Economia e voto: Fernando Henrique versus Lula, 1998. In:

2. CARREIRÃO, Yan de Souza. A eleição presidencial de 2002: uma análise preliminar do processo e dos resultados eleitorais. Revista de Sociologia e Política, Curitiba, n. 22, p. 179-194, jun. 2004.

3. FAORO, Raymundo. Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro. São Paulo: Globo, 2001.

4. OLIVEIRA, A. O estado da arte dos determinantes do voto no Brasil e as lacunas existentes. Sociedade E Cultura, 15(1), 2012

5. OLIVEIRA, Bruna K. V. e FERNANDES, Jean L. M. As eleições municipais no Nordeste: uma análise dos resultados eleitorais para as prefeituras (2000-2012). TEORIA & PESQUISA. Revista de Ciência Política. vol. 22, n. 2, jul./dez. 2013.

6. OLIVEIRA, Bruna Karoline Vasconcelos. Competição e ciclos políticos nos subsistemas partidários do Nordeste: um estudo de caso sobre CE, AL, BA, MA e PI. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, 2017.

7. RÊGO, André Heráclio do. Família e coronelismo no Brasil - uma história de poder. São Paulo: A Girafa, 2008.

8. SANTOS, Edilene dos. Decisão do voto: um debate sobre as teorias do comportamento eleitoral. Monografia apresentada ao Curso de Pós-graduação lato sensu Comunicação

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Política e Imagem, Turma II, como requisito parcial à obtenção do grau de especialista. Curitiba, 2010.

9. TELLES, H. S. e LUCAS, J. I. P. Das ruas as urnas: partidos e eleições no Brasil contemporâneo. Caxias do Sul: EducS, 2001.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XIII

DESCORTINANDO O INIMIGO INVISÍVEL E SUAS IMPLICAÇÕES JURÍDICAS: O ASSÉDIO MORAL

Silvia Souza Lima Costa[91]; Gabriella Sousa Pereira[92].
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-13

RESUMO:
O Assédio Moral é algo que se configura em um fenômeno que muitas vezes se confunde com o conflito afetando a dignidade da pessoa humana. O presente trabalho tem como objetivo promover o esclarecimento sobre o assédio moral e as consequências penais perante a justiça. Este estudo se deu por revisão bibliográfica de literatura, a partir da análise dos artigos com data de publicação de cinco anos de publicação na base de dados da biblioteca virtual: Google Scholar e a Constituição Federal, a Carta Magna da lei. O assédio moral realizado sobre determinada pessoa fere o princípio da dignidade humana, expõe a vítima ao sofrimento psicológico conduzindo o assediado a pedir dispensa do local de trabalho, conferindo assim maior poder ao assediador; e infundido na vítima o sentimento de culpa. Torna-se necessário o esclarecimento acerca do tema pois muitas vezes tais práticas de assédio passam despercebidas dentro da empresa prejudicando o bom andamento entre os membros e danificando a assistência prestada. Reconhecer o assediador e não aceitar tais atos promove o bom relacionamento na equipe proporcionando qualidade de vida, pois o trabalho é indispensável para a manutenção da vida.
PALAVRAS-CHAVE: Assédio Moral. Assédio na Enfermagem. Princípio da Dignidade da Pessoa Humana. Constituição Federal de 1988.

DISCOVERING THE INVISIBLE ENEMY AND ITS LEGAL IMPLICATIONS: MORAL HARASSMENT

ABSTRACT:
Moral Harassment is something that configures a phenomenon that is often confused with conflict affecting the dignity of the human person. The present work aims to promote clarification on moral harassment and criminal consequences before justice. This study was carried out by literature review, from the analysis of articles with publication date of five years of publication in the virtual library database: Google Scholar and the Federal Constitution, the Magna Carta of the law. Moral harassment carried out on a particular person violates the principle of human dignity, exposes the victim to psychological suffering, leading the harassed person to ask for a dispensation from the workplace, thus granting greater power to the harasser; and instilled in the victim the feeling of guilt. It is necessary to clarify the issue because such harassment practices often go unnoticed within

91 Graduada em Enfermagem - Faculdade Morgana Potrich. Pós-graduada em Enfermagem em Centro Cirúrgico e Central de Materiais, Pós-graduando em Práticas da Enfermagem Cirúrgica pela Faculdade Metropolitana. E-mail: silviacostalima@gmail.com
92 Graduanda, bacharelado em direito, acadêmica do 9º Período – Centro Universitário de Mineiros – UNIFIMES. E-mail: Gabriellasousapereira123@gmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

the company, impairing the smooth running of the members and damaging the assistance provided. Recognizing the harasser and not accepting such acts promotes good relationships in the team, providing quality of life, as work is essential for the maintenance of life.
KEYWORDS: Moral Harassment. Harassment in Nursing. Principle of the Dignity of the Human Person. Federal Constitution of 1988.

INTRODUÇÃO

As relações de competição no mercado de trabalho, juntamente com as relações sociais produzem o desgaste dos profissionais deixando a classe vulnerável a queda de qualidade de vida, pois grande maioria executa suas funções em dupla jornada estando submissos a pressões e divergências a fim de garantir o sustento para suas famílias (HAGOPIAN, 2017).

Durante a realização do ofício pode ocorrer em fenômeno complexo, o inimigo invisível, porém real, denominado assédio moral, configurado como um tipo de violência abrangendo os princípios éticos individuais, que abrange ao coletivo prejudicando a qualidade do desempenho do profissional, marcado por reações individuais (JUNIOR, 2020).

Presente nos locais de trabalho tanto na área da saúde e em outras, desde há muito tempo, os trabalhadores da Enfermagem são colocados diante de uma pressão constante ao desempenhar suas atividades, pois há envolvimento contínuo na assistência onde os colaboradores lidam diretamente com a morte, e por vezes durante emergência e urgências rompem os limites de respeito entre os médicos e enfermagem e entre enfermeiros e técnicos (JUNIOR, 2020).

O local de trabalho é formado por indivíduos com culturas diferentes onde cada um tem uma crença, durante o relacionamento pode haver divergências de idéias conduzindo ao conflito e resistência mental, este se não for solucionado pode desencadear no assédio moral prejudicando a saúde física do colaborador (SOARES, 2018).

A responsabilidade por essa conduta poderá ser aplicada do âmbito do direito civil e penal, a depender da gravidade e da maneira que se desenrolou os fatos ocorridos. Outra forma de garantia aos trabalhadores são as normativas dispostas e asseguradas pela Consolidação das Leis do Trabalho – CLT (GIANCOLI, 2011).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

JUSTIFICATIVA

Considerando as interferências do Assédio Moral na vida do profissional, observa-se a importância de difundir o conhecimento acerca do tema que na grande maioria é realizado subentendido como conflito no ambiente de trabalho, o conhecimento leva a mudanças de atitudes proporciona uma visão ampla da realidade age como meio protetor na vida dos profissionais esclarecidos com o intuito de intervir a tempo oportuno diante de situações que possam a ser configuradas em assédio moral.

OBJETIVOS

Objetivo Geral: O estudo tem como objetivo proporcionar o conhecimento do assédio moral, promover o esclarecimento de tais práticas realizado no ambiente de trabalho e as consequências penais perante a justiça.

Objetivos Específicos: Reconhecer os efeitos deletérios na vida do profissional de enfermagem; Contribuir de modo significativo no conhecimento do que é o assédio moral a fim de empoderar os colaboradores em seu saber; Esclarecer ao as penalidades que podem ser sancionadas se ocorrer tal agravo a pessoa física.

REFERENCIAL TEÓRICO

O ASSÉDIO MORAL

O assédio moral se configura em rivalidade que desencadeia ofensa e disputa com o intuito de humilhar de a vítima, podendo ser efetuado de forma hierárquica ou não e até do mesmo nível levando a vítima, o assediado a submissão diante de condutas (JUNIOR, 2020).

Dependendo do país onde o assunto é pesquisado o assédio moral recebe outros termos ao ser descrito: *Bulling, mobbing harassement abuso emocional, maus-tratos, incivilidade, agressão, comportamentos hostis, acoso, psicoterror, terror psicológico* (NUNES, 2018).

O Assédio Moral adquiriu renome em 1984 com as pesquisas do psicólogo alemão Heinz Leymann em animais, verificando que os menos favorecidos se juntavam contra o mais forte para o atacar e retirar do local, utilizando o termo *Mobbing*, onde se controla

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

alguém para satisfazer os próprios interesses, no ambiente de trabalho recebe o nome de assédio, sendo uma ação realizada por alguém, chamado de assediador com ações prolongadas com o intuito de diminuir a resistência do trabalhador, marcado por agressões manifestadas pelo menos uma vez na semana durante seis meses (LIMOEIRO; LOREIRO, 2018).

Segundo Campos o Assédio Moral ocorre há muito tempo, a sua existência pode estar, na escola, entre vizinho, no trabalho e até sexual, o que fere a dignidade da pessoa humana, ocasionando lesões físicas e emocionais, consiste em atitudes que depreciam, desqualifica, desconsidera, ridicularizam ou punem a alguém no ambiente de trabalho durante o exercício profissional (CAMPOS, 2017).

No Brasil em 1996 Margarida Maria Silveira Barreto, especialista em medicina do trabalho e doutora em psicologia social pela PUC-SP foi pioneira nos estudos sobre o Assédio Moral, com o trabalho "violência, saúde e trabalho" (uma jornada de humilhação), ramificando os conhecimentos até hoje uma ameaça psicossocial invisível, enovelado em esmiuçar (LIMOEIRO, 2018).

A definição do assédio moral se encontra no modo de submissão do colaborador ao receber ordens opressoras, incontestável, repetidas com frequências forçando a obediência de modo coagido durante a execução do trabalho ligada às atividades exercidas, tais atos podem ser em gesto, palavras, atitudes (LOUREIRO, 2018).

O Assédio Moral foi introduzido na lei trabalhista com a definição de que nenhum trabalhador deve se subjugado a mecanismos repetidos de assédio moral por parte do empregador e de seus representantes ou de outrem que confere abuso de autoridade em suas funções com o intuito de atentar contra a dignidade da pessoa humana através de manipulações em gestos, palavras, atitudes repetidas dispostas sobre alguém, contra a sua dignidade ou à integridade psíquica e física de um colaborador, através de ameaça ou desprestigiando o ambiente (SOARES, 2018).

O Assédio Moral é uma violação da dignidade humana e cidadania, sendo uma prática e conduta ilícita onde o assediador poderá ser responsabilizado por infringir e praticar atos humilhantes de desrespeito durante as obrigações cotidianas ao colaborador

podendo ser penalizado segundo o artigo 2º da Lei nº 12.250, de 9 de fevereiro de 2006 (CAMPOS, 2017).

A lei nº 12.250/06, veda qualquer tipo de Assédio Moral no âmbito da administração pública estadual direta, indireta e fundações públicas. Expresso em seu texto, no art. 2º, compreende o Assédio Moral para que seja aplicado esta normativa, toda ação que dispuser de sinais ou expressões, executadas repetidamente por um executor, obsequioso, colaborador, ou qualquer outro sujeito indeterminado, que use da autoridade ou superioridade que confere às suas funções, para agir de maneira abusiva para com terceiros (LEI Nº 12.250, ART. 2º).

O assédio moral pode ser detectado pela frequência das ações agressivas diversificadas como ofensas indiretas, depreciação de função, advertência apócrifa, referência grotesca, e toda atitude que se mostre oponente, agressivo ou audacioso contra um indivíduo ou coletivo com o intuito de ofender a sua função e a sua hombridade, excluindo ou prejudicando no seu emprego, sendo efetuado tais atos por um superior hierárquico ou por colega de mesma classe (SOARES, 2018).

Segundo a CNTS - Confederação Nacional dos Trabalhadores na Saúde, o Assédio Moral ocorre no ambiente de trabalho quando há maneiras impróprias manifestadas em formas de gesto, ações, reações, de forma efetuada sobre alguém, que atinja o seu físico ou psicológico, amedrontando o colaborador chegando a prejudicar o clima no local (HIRIGOYEN, 2011).

A Cartilha dos órgãos conceitua o Assédio Moral com a exposição de pessoas a situações humilhantes e constrangedoras no ambiente de trabalho de forma repetitiva e prolongada, e por não possuir uma legislação específica também recebe o nome de: “violência moral ou psicológica, assédio psicológico, terror ou terrorismo psicológico no trabalho, coação moral, manipulação perversa, tirania “produzindo danos à dignidade e a integridade do indivíduo colocando a saúde em risco e prejudicando o ambiente de trabalho (SOARES, 2018).

CLASSIFICAÇÃO DO ASSÉDIO MORAL



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O Assédio Moral pode ser expressado nas formas: horizontal, vertical ascendente, vertical descendente e misto, com características próprias ao ser analisados, com reações degradantes em cada fase tanto para o assediado como para o local de trabalho, horizontal é realizado por alguém da mesma categoria da vítima. O vertical ascendente ocorre entre os colaboradores contra o seu superior e o vertical descendente é desenrolado entre superior e inferior a ele e no misto abrange o envolvimento do assediador vertical, horizontal e a vítima (LIMOEIRO; LOUREIRO 2018).

O Assédio moral é caracterizado por inúmeros comportamentos de agressão, ação ou omissão, fatos que menosprezam, desdenham, pressionam ou impõem, discriminam, zombam ou punem, sem a menor dificuldade por parte do supervisor. Esses são atos praticados por assediadores dentro do ambiente de trabalho, e no exercício de suas funções. Determinadas condutas que, violam o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana, ocasionando uma série de profanidades ao íntimo do trabalhador, acarretando, portanto, danos assim como prejuízos psíquicos e físicos, tal qual outros infortúnios e consequências multifacetárias (CAMPOS; PANCHERI, 2017).

MODALIDADES DO ASSÉDIO

Assédio Sexual quando há condutas que emergem a favor de recompensa sexual por um superior, inserido dentro do ambiente laboral, através da coersão, produzindo na vítima sentimentos de intimidação e submissão, por interferir na estabilidade de seu trabalho diante da recusa (CAMPOS, 2017).

Assédio Moral compreende-se a qualquer ato cometido em contexto de uma relação laboral, por indivíduo que possui uma posição hierárquica superior. Este prática atos de violação à dignidade da pessoa subordinada, causando uma condição de intimidação, constrangimento e consequentemente humilhação (CAMPOS, PANCHERI, 2017).

Bullyng é uma modalidade de Assédio Moral, na contemporaneidade os especialistas definem este termo como uma ofensa cometida por jovens e crianças, dentro ou fora da sala de aula, onde esses infringem as regras comportamentais, chacoteando,

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

humilhando e em alguns casos até ameaçando outras pessoas de seu corpo social (CAMPOS, PANCHERI, 2017).

O ASSEDIADOR

Aquele que realizada a tática de vexame é denominado de assediador, produzindo efeitos deletérios na vida de quem os recebe através da intimidação e insegurança na vida profissional, expondo a saúde do trabalhador a riscos emocionais prejudicando a função cognitiva, e sofrimento psíquico (HAGOPIAN, 2017).

O assediador pratica ações de maneira presumida, com o objetivo de avaliar e incomodar levando ao desequilíbrio emocional da vítima chamado de assediado, através de atitudes que no começo apresentam dificuldade em serem notadas ou mesmo confundidas com o conflito no ambiente de trabalho (HIRIGOYEN, 2011).

O assediador pratica tais atos de forma dissimulada por meio de atitudes dificilmente percebidas com o propósito de humilhar e desequilibrar a vítima, produzindo baixa auto - estima e prejuízo na assistência ofertada por tal colaborador no local de trabalho, pois o seu cognitivo é afetado (CNTS, 2011).

O assediador se considera superior aos outros e se acha perfeito, através da sagacidade tenta esconder suas falhas criticando as falhas e deslizes alheio, deseja sempre que suas vontades sejam realizadas, tal comportamento se dá pela carência de bajulação e o modo inconsciente ao sentir medo e insegurança, diante de um profissional idôneo ao qual passa a realizar o assédio (CAMPOS, 2017).

O momento do Assédio Moral sofrido pelo empregado, há de se considerar tanto a figura do empregador que age de forma ética quanto a seus prepostos que assim procedem, ainda que sem o conhecimento do empregador, sendo um ato ilícito evidencia a responsabilidade da empresa, pois seu titular é que agride o empregado (COLABORADOR), daí porque não há quanto a sua responsabilidade pela reparação do prejuízo (MANAUS, 2018).

CONFLITO



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

No ambiente do trabalho pode haver situações onde ocorrem desentendimentos entre as partes, a falta de entendimento deixa o local em desarmonia pelo desacordo, desavença, discussão, entre as partes, ocorrendo uma oposição mútua nos envolvidos devido ao choque de interesses, denominada de conflito sendo também uma condição mental que gera insegurança ao colaborador (OSUQUI, 2020).

É iminente aumento de demandas relacionados aos casos de Assédio Moral no âmbito da justiça do trabalho, dessa forma compreende um conflito dentro da comunidade empresarial, ou seja, há um defeito na hierarquia dos relacionamentos entre empregado e empregador (JUNIOR, 2018).

Os colaboradores possuem interesses e objetivos divergentes uns dos outros e durante a atuação na empresa as relações de poder e competição entre a gestão organizacional que organiza e disciplina os seus subordinados conforme a legislação vigente no país favorecendo o conflito, e o excesso de poder com o intuito de humilhar passa a se classificar como o assédio (LOUREIRO, 2018).

Algo inevitável de acontecer e que quando bem trabalhadas podem trazer benefícios nas relações sociais, pois através do conflito nos relacionamentos surgem as complexidades e concepções propostas equilibrando as relações de poder, porém deve ser manipulado e controlado para minimizar as hostilidades entre os cooperados; o conflito está presente nas opiniões divergentes de ideias e percepções dos indivíduos envolvidos, devido a cultura laços afetivos, afinidades individuais, atividades recíprocas em que vive o colaborador e tal desencadear dos fatos e a sua resolução depende da maneira como a emoção conduz as relações, sendo abordado de forma segura levará ao bem estar organizacional (OSUQUI, 2020).

APLICABILIDADE JURÍDICA NOS CASOS DE ASSÉDIO MORAL

Com a finalidade de legitimar a aplicabilidade jurídica nos casos de Assédio Moral, os operadores do direito buscam a promulgação das projeções legislativas, sendo o Projeto de Lei (PL) nº 7.202/2010, que visa proporcionar que os direitos dos trabalhadores, de cunho internacional em sentido de ofensa moral sejam resguardados, e o PL nº. 4.742/2001, que objetiva a alteração do Código Penal, com a inclusão de novos

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

artigos afins de tipificar o Assédio Moral ao lado do Assédio Sexual. Neste liame, consideremos o instituto da Responsabilidade Civil, onde almeja resolução ao prejuízo que lhe fora causado, uma compensação do dano moral, uma equiparação pelo Assédio Moral no ambiente de trabalho (JUNIOR, 2020).

CONSTITUIÇÃO FEDERAL 1988

A Constituição Federal de 1988 é a atual vigente em nosso ordenamento jurídico brasileiro, em uma pirâmide hierárquica das leis a Carta Magna prevalece em um nível superior em relação às demais leis, e elucida em seu texto a garantia dos direitos dos cidadãos brasileiros. Compreende sendo, a maior lei instituída dentro do País, as demais normativas não podem feri-la ou desrespeitá-la, devendo estar sempre em perfeita harmonia, de forma síncrona (CNJ, 2018).

É constituída por seus princípios fundamentais a serem resguardados, a soberania, à cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, e o pluralismo político. Elucida ainda que, todo o poder emana do povo, e esse escolhe os seus representantes eleitos ou diretamente, que exercem o poder nos termos desta Constituição (CF/88, art.1º).

O texto constitucional assegura e estabelece a imutabilidade ou inviolabilidade da privacidade, resguardando a vida privada, honra e imagem do indivíduo, caso algum terceiro infrinja a lei e viole o que lhe é assegurado, é garantindo a vítima indenização pelos prejuízos que fora causado, seja por dano material e moral (CF/88, art. 5º, inc. X).

O Assédio Moral é inserido no capítulo da responsabilidade por dano causado a outrem e que tal ato leva a consistência do dano material e do dano imaterial, assim concebido este último como prejuízo causado por alguma pessoa a outra, produzindo na vítima baixa auto - estima, sua imagem violada diante de outros e sua vida privada; tal dano leva o assediador (o agressor) a consequente obrigação de reparar o dano, indenizar a vítima com fundamentos nos artigos 5º da Constituição Federal e Artigos 186, 187, 927 e seguintes do Código Civil (MANUS, 2018).

> Art. 186 – Aquele que, por ação ou omissão voluntária, negligencia ou imprudência, violar direito e causar dano a outrem, ainda que exclusivamente moral, comete ato ilícito.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> Art. 187 – Também comete ato ilícito o titular de um direito que, ao exercê-lo, excede manifestamente os limites impostos pelo seu fim econômico ou social, pela boa fé ou pelos bons costumes.

O Tribunal Superior do Trabalho e o Conselho Superior da Justiça em consonância desenvolveram o programa O Ato Conjunto TST. CSJT. GP 8, de 21 de março de 2019, através desse escopo, os dois órgãos juntos produziram uma cartilha como forma de prevenção contra as condutas ilícitas, ou seja, o assédio moral voltado para a conscientização dos trabalhadores (MANUS, 2018).

PRINCÍPIO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA

O Princípio da Dignidade da Pessoa Humana, está expressamente garantido na Constituição Federal de 1988, onde evidencia a proteção da integridade física, psíquica e emocional do ser humano, independente de idade, sexo, raça, cor, gênero ou classificação social (CF/88 art.1º, III).

Esse princípio resguarda e busca a preservação da dignidade da pessoa, esta contém um valor imensurável e subordinante, por sua vez nunca deve diligenciar a outros valores subordinados, isto é não se aconselha subestimar sua essência e arriscar substituí-lo por coisa equivalente, esse fundamento concerne na base, o esteio do Estado Democrático de Direito brasileiro. Tal normativa se configura como o respeito a condição mínima na existência, é a afirmação que todo ser humano deve ser digno de respeito, independentemente de qualquer fator é algo irrevogável e não deverá ser violado para assim preservar a saúde e dignidade da pessoa, estabelecido e assegurado sua plena existência (MARTINI, 2017).

O Assédio Moral embora não possua tipificação específica, poderá ser enquadrado na matéria penal, a tal ponto onde violar os bens jurídicos tutelados por essa normativa. Por essa razão, pode se considerar Assédio Moral uma caracterização penal, quando se configurar crimes contra a honra, delito de periclitação da vida e da saúde, e crimes contra a liberdade individual (CAMPOS, PANCHERI, 2017).

RESPONSABILIDADE CIVIL

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Incumbe à Responsabilidade Civil reparar um dano que foi causado a outrem, tal afirmativa é derivada da determinação dos direitos das obrigações no Código Civil. Nessa perspectiva a Responsabilidade Civil, compreende um mecanismo de retorno a uma determinada conduta ilícita, a qual perfaz a imposição de uma sanção, de uma pena (GIANCOLI, 2011).

Compreende-se como Responsabilidade Civil, a ciência de reparação ou prevenção de danos causados a terceiros. Entretanto, a afirmativa antecedente não desconsidera o ato de que a principal função da temática é a compensatória. Em outras palavras, essa norma, considera um ato de solução a determinada ação ou omissão, com o objetivo de eliminar brechas capazes de descumprir a lei (FARIAS; FIGUEIREDO; JÚNIOR; DIAS, 2014).

A responsabilidade civil é prevista por lei e está expressamente definida no Código Civil Brasileiro/2002, observa-se o artigo 927 do Código Civil:

> Art. 927. Aquele que, por ato ilícito, causar dano a outrem, fica obrigado a repará-lo.
>
> Parágrafo único. Haverá obrigação de reparar o dano, independentemente de culpa, nos casos especificados em lei, ou quando a atividade normalmente desenvolvida pelo autor do dano implicar, por sua natureza, risco para os direitos de outrem.

INDENIZAÇÃO

A indenização compreende a reparação integral ou parcial do dano causado, o qual será mensurado a partir da extensão deste. Tal indenização será determinada de acordo com a teoria alemã da diferença, por seguinte é realizado um cálculo matemático analisando a situação real da vítima que fora lesada, e então a indenizá-la. Isto é, tentar reparar o dano e colocar a vítima onde ela estaria se não tivesse sido lesada (FARIAS, FIGUEIREDO; JÚNIOR; DIAS, 2014).

RESULTADO

A ocorrência do assédio moral é um fenômeno que prejudica a dignidade da vítima e implica na sua ocupação no trabalho, altera a execução das tarefas, perturba a qualidade na assistência ofertada (CAMPOS, 2017).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O assédio moral pode ser realizado através de maus tratos corriqueiros e afrontas direcionados a determinada pessoa, implícitos em atitudes e formas de tratamento que subestimem ao cooperado no ambiente de trabalho, expondo a vítima a sofrimento psicológico, sendo uma ameaça cotidiana para o assediado, provocando um sentimento de frustração, tendo impacto negativo à saúde mental dos trabalhadores, prejudicando a organização e a assistência (HAGOPIAN, 2017).

Segundo NUNES,2018, o assédio moral constitui numa ação intencional que foi determinada e decidida de forma objetiva, com frequência perenal, uma tática sutil usada pelo assediador que atinge a vítima aos poucos sem que ela tenha como reagir (NUNES, 2018).

No tipo de Assédio Moral o que predomina é o vertical descendente, as condutas negativas, pelos intrêmulos e princípios morais de resistência, de um ou mais coordenador sobre o colaborador, desestabiliza o equilíbrio físico e emocional da vítima através da humilhação, perseguição, intimidação, no ambiente de trabalho pressionando a vítima a renunciar o seu ofício, desencadeando transtornos psicopatológicos, psicossomáticos e comportamentais (LIMOEIRO, 2018).

O assédio moral gera prejuízos na vida do colaborador e o rendimento no local do trabalho, tendo consequências abrangentes ao empregador e ao Estado, através de processos trabalhistas, do ponto de vista da responsabilidade civil (SOARES, 2018).

A supervisão do local de trabalho sob as ordens de um superior hierárquico com o intuito de fiscalizar não é considerado assédio moral (CNTS, 2011).

A responsabilidade de manter o ambiente saudável, livre de danos psicológicos e repudiar o comportamento do assediador para que ele não se fixe dentro da empresa é competência do empregador (CAMPOS, 2017).

O assediador compreende como aquele que amedronta, ameaça, discrimina, humilha e chicoteia seu subordinado, a vítima, diante de todas esses insultos e ofensas a vítima tende a se isolar, pois não sente vontade de estar junto com os outros profissionais. O psicológico dessa vítima fica sensibilizado, após todo o ato de desumanidade cometido pelo assediador, como sequela, a vítima perde o gosto pelas amizades, o ambiente profissional e nos casos mais sérios até pela vida (JUNIOR, 2018).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O isolamento de vítima é um dos prazeres do assediador e esse é o ponto de partida para sua satisfação pessoal e impiedosa, pois o seu maior objetivo a partir do Assédio com determinado subordinado, é que o mesmo se sinta rejeitado, inútil e então tome a decisão de se desligar de tal empresa, esta atitude realiza a mor alacridade da tirania do assediador. (JUNIOR, 2018).

DISCUSSÃO

Segundo Limoeiro (2017), entre os enfermeiros verifica-se a disputa pela imposição da coordenação da classe processando disputas entre a equipe e o mesmo favorece as intrigas oportunizando sobre a colocação dos técnicos em dependência a empresa pelo fato de tempo de casa, número de filhos além da responsabilidade em cuidar de pacientes críticos, estando sempre em estado de apreensão, se tornam uma situação propícia ao assédio moral, ocorrendo o assédio moral descendente (LIMOEIRO, 2017).

O assédio moral pode ser confundido como conflito e a divulgação do tema dando maior visibilidade do que realmente é, possibilita a compreensão do mesmo fazendo que seja denunciado e documentado levando ao representante da empresa a erradicar tais atos através de intervenções, mantendo a dignidade humana, pois muitas vezes a assediado não consegue permanecer no local de trabalho, levando a substituições, treinamentos de novos indivíduos além de criar uma mancha e desconfiança na imagem da pessoa (CAMPOS, 2017).

CONCLUSÃO

Reconhecer as situações do assédio moral é imprescindível para o enfrentamento deste mal, realizar intervenções cabíveis para manter o ambiente harmonioso entre a equipe principalmente no meio hospitalar, um lugar onde os enfermos procuram para serem atendidas e receber a cura para as suas enfermidades físicas e psicológicas.

As partes envolvidas dentro da empresas e se beneficiam através da boa convivência entre cooperados e assistidos através de colaboradores saudáveis psicologicamente e como meio diminuir as diferenças faz-se necessário, com o intuito de diminuir as diferenças, o saber padronizando entre a equipe, diminuindo a

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

competitividade, realizar palestras que abordem sobre o tema, permitindo o discernimento e reflexões sobre as atitudes com e entre a equipe, criando um ambiente agradável através da lapidação das condutas respeitando a dignidade humana e a ética profissional.

O Assédio Moral fere o princípio da dignidade humana, além de interferir no bom andamento da comunicação entre os membros da equipe na empresa, prejudicando a assistência ofertada aos clientes, pois o colaborador após ser assediado procura se isolar, tendo a sua autoestima prejudicada, além de procurar o isolamento como refúgio; portanto é necessário que o conhecimento sobre o tema seja esclarecido a fim de se evitar tais atos que são passíveis de ações perante a justiça levando a indenizações caso seja necessário além de que quando o ambiente é sadio todos se beneficiam no bom relacionamento promovendo uma melhor qualidade de vida.

REFERÊNCIA

1 CAMPOS, R. A.C.; PANCHERI, I. A Criminalização Do Assédio Moral No Trabalho. UNIVERSITAS – Ano 11, n. 21, 2017. Disponível em: http://revistauniversitas.inf.br/index.php/UNIVERSITAS/article/view/305/204 Acesso em:14/04/2021.

2 FARIAS, Cristiano Chaves De; FIGUEIREDO, Luciano; JÚNIOR, Marcos Ehrhardt; DIAS, Wagner Inácio Freitas. Código Civil comentado, 2ª ed. Salvador – BA: Editora JusPODIVM, 2014. Acesso em: 06 de maio de 2021;

3 GIANCOLI, Brunno.Pandori; FIGUEIREDO, Fábio.Vieira – Direito Civil, 3ª ed. São Paulo- SP: Editora Saraiva, 2011. Acesso em: 06 de maio de2021.

4 HAGOPIAN, E. M; FREITAS, G. F; BAPTISTA, P. C. P. Assédio moral no trabalho em enfermagem. RBE -Revista Baiana De Enfermagem, v.31, n.1, 2017. Disponível em: https://periodicos.ufba.br/index.php/enfermagem/article/view/16588 acesso 09/04/2021

5 HIRIGOYEN, M. F. Assédio Moral no Trabalho Reaja e Denuncia. CNTS – Confederação dos Trabalhadores na Saúde. Brasília – DF, 2ª edição, 2011.

6 JUNIOR, L.M. Violência Moral no ambiente de trabalho: um estudo sobre o bullyng (assédio moral) laboral e os meios de sua prevenção, 2018. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Direito. Programa de Pós-Graduação em Direito. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/197315 Acesso 08/05/2021

7 JUNIOR, A. M.F.et al. Produção científica acerca do assédio moral nas relações de trabalho de enfermagem no Brasil. Revista Eletrônica Acervo Enfermagem. 2020. Vol. 03, ed 2742. Disponível em: https://acervomais.com.br/index.php/ enfermagem/article/view/2742/1835. Acesso 09/04/2021.



1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

8 LIMOEIRO, D. R.P. et al. Assédio moral como inimigo invisível no trabalho do enfermeio. Rer. Enferm Atenção Saúde [Online]. Jan/Jul 2018; 7(1):247-259. Disponível em: http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/ index.php/enfer/article/view/2392/pdf. Acesso 15/04/2021.

9 LOUREIRO, M. A., Assédio Moral Características, Causas e Consequencias. Disponível em: http://dspace.nead.ufsj.edu.br/trabalhospublicos/bitstream/handle/123456789/196/Trabalho%20Final%20p%C3%B3s%20Banca%20-%20Marcio%20Afonso.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso 01/05/2021.

10 MARTINI, S. R.; STURZA, J.M. A dignidade humana enquanto princípio de proteção e garantia dos direitos fundamentais sociais: o direito à saúde. Cad. Ibero Am. Direito Sanit. [Internet]. 29º de junho de 2017 [citado 6º de maio de 2021];6(2):25-41. Disponível em: https://www.cadernos.prodisa.fiocruz.br/index.php/cadernos/article/view/367 Acesso em: 05/05/2021;

11 NUNES, S. T.; TOLFO, S. R.; ESPINOSA, L. M. C. Assédio Moral no trabalho: a Compreensão dos Trabalhadores Sobre a Violência. Revista de Gestão e Secretariado. São Paulo, v. 9, n. 2, p. 205 – 219, mai./ go. 2018. Disponível em: https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2018/195149/assedio_moral.pdf Acesso 07/05/2021

12 OSUQUI, D. M., et al. Negociação de Conflitos Como Competência do Enfermeiro. Rev. Bahiana enferm. 2020. 34; e-36035. Acesso: 30/04/2021.

13 SOARES, S. Z.U; Uma jornada de humilhações as consequencias do assédio moral no ambiente de trabalho. Unisul Universidade Do Sul De Santa Catarina. Palhoça, 2018. Disponível em: https://www.riuni.unisul.br/handle/12345/12185 Acesso: 28/04/2021.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XIV

EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AVANÇOS E RETROCESSOS

Willian Orany Sá e Silva[93]
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-14

RESUMO:
O presente artigo apresentou como analisar a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, a partir dos avanços e retrocessos, especificando os desafios dos professores em atuar com os alunos com necessidades educativas especiais, pois, sabe-se que a inclusão escolar demanda de mudanças na estrutura física e pedagógica das escolas, conforme determinação legal imposta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996. Para tanto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica baseada em livros, artigos, monografias, teses e dissertações. Os resultados da pesquisa mostraram que a educação especial numa perspectiva inclusiva apresentou muitos avanços, onde os alunos com necessidades educativas especiais têm amparo legal para serem incluídos nas redes regulares de ensino, no entanto, nesse processo educativo, existem muitos retrocessos, que estão atrelados a falta de preparo dos professores diante da inclusão destes alunos.
PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Inclusão Escolar. Práticas docentes.

SPECIAL EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF INCLUSIVE EDUCATION: PROGRESS AND BACKWARDS

ABSTRACT:
This article presented how to analyze Special Education from the perspective of inclusive education, from the advances and setbacks, specifying the challenges of teachers in working with students with special educational needs, since it is known that school inclusion demands changes in physical and pedagogical structure of schools, according to the legal determination imposed by the Law of Guidelines and Bases of National Education, Law No. 9,394/1996. Therefore, a bibliographical research based on books, articles, monographs, theses and dissertations was carried out. The research results showed that special education in an inclusive perspective has made many advances, where students with special educational needs have legal protection to be included in regular education networks, however, in this educational process, there are many setbacks, which are linked to lack of preparation of teachers in view of the inclusion of these students.
KEYWORDS: Special Education. School inclusion. Teaching practices.

[93] Graduado em Direito pela Faculdade Estácio. Pós-graduado em Direito Público: constitucional, administrativo e tributário pela IBRA. Pós-graduado em gestão, supervisão e orientação educacional pela FATEC. Pós-graduado em direito empresarial pela FAEL e Pós-graduando em Educação Especial inclusiva com ênfase em neurociências pelo Instituto INE/FACCREI. E-mail. williansasilva986@gmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar na atualidade acontece parcialmente, as leis se efetivaram, porém, muitas escolas não foram adaptadas para o atendimento do aluno com necessidades educativas especiais (NEE), nem na sua estrutura física, como pedagógica. Diante dessa realidade, destaca-se o seguinte problema: Quais os desafios dos professores de trabalhar a educação inclusiva dos alunos com NEE nas redes regulares de ensino?

O objetivo deste trabalho foi analisar a Educação Especial (EE) na perspectiva da educação inclusiva, a partir dos avanços e retrocessos, especificando os desafios dos professores em atuar com os alunos com NEE, que de acordo com as suas limitações requerem de práticas de ensino que possam estimular o interesse destes pela aprendizagem.

Sendo assim, a realização desta pesquisa justifica-se a partir da importância e relevância que a temática trata pautada na tríade: educação EE e inclusiva, alunos com NEE e atuação docente, que trazem informações atreladas às mudanças ocorridas no processo educacional vigente, que está em constantes mudanças em prol de uma educação de qualidade.

A partir do exposto, evidencia-se que os alunos com NEE precisam ser conhecidos dentro de suas limitações para que os professores possam desenvolver práticas de ensino que correspondam às suas necessidades educativas. Assim, a educação inclusiva tem em seu objetivo mais que democratizar a escolarização, ela vem propor uma transformação, propondo uma humanização dentro do processo de ensinar.

Conforme Santos e Silva (2011, p. 4), a EE na perspectiva inclusiva abrange uma "abordagem é humanística e democrática, compreendendo o sujeito a partir de suas singularidades, tendo como enfoques objetivos de crescimento pessoal e social", onde o professor nesse processo é considerado o mediador da aprendizagem dos alunos com NEE.

Com a proposta de inovação da educação na perspectiva da inclusão conclui- se que esta ação requer o envolvimento de novos fatores, como ressaltam Paixão, Papim e Oliveira (2018, p. 224) que "se tornam um desafio para as escolas brasileiras, visto que exige dos professores, do corpo gestor e da comunidade em torno da escola uma ação

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

coletiva de superação do paradigma escolar anterior, que acolhia somente uma parcela seleta da população".

Souza e Gomes (2015) citam que, a neurociência contribui no sentido que, para essa abordagem científica, cada indivíduo é único, com um significado e identidade singular. As neurociências colaboram no entendimento do cérebro humano para saber como ele funciona e apontam mudanças em como ensiná-los. Além do mais, as descobertas sobre a plasticidade cerebral e a compreensão das funções mentais exercem influências sobre as práticas educacionais, as ações pedagógicas em sala de aula e direcionam ao professor novas formas de ensino.

A neurociência surge como um processo norteador da compreensão da funcionalidade do cérebro no que diz respeito ao ensino/aprendizagem levando muitos profissionais da educação a realizar estudos na área na pretensão de entender como se dá devidos ensinamentos. Compreende-se que há preocupação por parte dos professores em entender como estabelecer ou descobrir uma forma de contribuir para a aprendizagem dos alunos com NEE.

Diante do exposto, a EE na perspectiva inclusiva provocou mudanças redes regulares de ensino, onde muitos professores ainda encontram dificuldades em trabalhar com os alunos com NEE pelo fato de não estarem preparados para atender esses alunos, devido à falta de investimentos na formação continuada desses profissionais, ausência dos pais na escola, falta de recursos didático-pedagógicos, etc.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: OS PRIMEIROS INDÍCIOS

As concepções e práticas pertinentes ao contexto histórico em que se constituiu a EE, segundo Fernandes (2013); Ribeiro e Casa (2018), divide-se em 4 grandes etapas, sendo estas: período do extermínio; período da segregação/institucionalização; período de integração; período de inclusão. Sendo assim, a partir das análises as citadas etapas se refletem na descrição desse processo evolutivo de forma clara e objetiva, demonstrando que as mudanças emanam do povo.

O período do extermínio foi a fase mais abominável da história, pois conforme Belther (2017), esse momento abrangeu a Antiguidade até a Idade Média, onde as pessoas

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

que apresentavam algum tipo de deficiência tinham suas vidas marcadas pelo extermínio, discriminação e preconceito,, eram excluídas da sociedade, Não existe muitos registros de pessoas com deficiências na origem da humanidade, pelo fato de que nesse período a sobrevivência estava ligada as habilidades individuais de cada um, assim ,acredita-se que as pessoas com algum tipo de deficiência eram abandonadas, por não terem capacidade de sobreviver sozinhas.

Fernandes (2013, p. 40), a partir de suas pesquisas descreve que foi na Antiguidade que apareceram os primeiros relatos pertinentes às práticas sociais ligadas às pessoas com deficiências. Uma das principais práticas apresentada nesse período, relacionava-se a condenação à morte, pois a nobreza, quem dominava o poder na ocasião, rejeitava as pessoas com deficiência pelo fato destas não terem capacidade de trabalhar. Mas, nesse processo evolutivo, especificamente no século XI, com o fortalecimento do Cristianismo, os dogmas religiosos passaram a promover a ordem social, "condenando os prazeres mundanos do mundo greco-romano em relação ao corpo, que passa a ser objetificado como templo da alma, esta depositária de todos os vícios e virtudes humanas"

De acordo com Belther (2017), o Cristianismo pautava-se na ideia de que todos os homens são criaturas de Deus, assim, a partir do século XII, o extermínio de pessoas com deficiências passou a ser questionado. A partir disso, as mudanças foram acontecendo gradativamente. Mas, nesse período ainda, as pessoas com deformidades físicas eram vistas como divertimento, servindo como distração para a nobreza, sendo em alguns casos expostos em praça pública, onde estes eram reduzidos a humilhação, devido a deficiência.

Sendo assim, por meio do Cristianismo iniciou-se o período da segregação, que foi baseado pelas as ações assistencialistas por parte da Igreja Católica, conforme ressaltaram Ribeiro e Casa (2018), essas ações assistencialistas foram fundamentadas no princípio da salvação, com isso o poder do clero, a filantropia e o assistencialismo ganharam força, já que tais atos induziram à salvação da alma. A partir desse período, especificamente no começo do século XVI surgiram as primeiras iniciativas de proteção, com a abertura de asilos e abrigos para prestar assistência às pessoas com deficiência.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

É pertinente ressaltar que as fases supracitadas segundo Ribeiro e Casa (2018) corresponderam ao período pré-científico, pois suas explicações para os quadros físicos e mentais eram consideradas como fora da normalidade, cabendo apenas a uma dimensão espiritual. No entanto, a Revolução Burguesa, a força da Igreja Católica começou a reduzir dando espaço aos estados modernos, caracterizados pelos processos de industrialização e capitalismo, onde a ciência começou a ganhar espaço,

Em resumo, a partir desse processo histórico pautado na EE, Belther (2017), diz que no século XVI, os médicos e educadores passaram a educar pessoas com deficiência, pois passaram a surgir crenças de que estas pessoas tinham a mesma capacidade do que uma pessoa dita como normal. Tal fato, foi marcado com o trabalho de um monge espanhol chamado de Pedro Ponce de Léon, que ficou conhecido na história como primeiro educador de surdos da história. Outro momento muito importante para a EE, aconteceu na metade do século XVII, quando Charles Michel de L'Épée criou a primeira escola pública para surdo, em Paris.

De acordo com as informações apresentadas, pode-se observar que foram surgiram iniciativas pautadas na EE, configurando-se como um novo cenário, pois conforme Belther (2017), esse processo foi evolutivo registrou a partir do século XVIII até o XIX o aparecimento das primeiras instituições voltadas para à educação de pessoas com deficiência. Tais instituições apareceram, em países da Europa, com a finalidade de preparar as pessoas com deficiência para o mercado de trabalho. Como essas pessoas na sua grande maioria eram abandonadas, foram surgindo os asilos, dando moradia para essas pessoas, servindo ainda de escolas, passando a oferecer instrução básica na leitura, escrita e cálculo; funcionavam ainda como oficinas de produção, onde as pessoas com deficiência eram exploradas por meio da mão de obra barata no período da industrialização.

Ribeiro e Casa (2018), relataram em suas pesquisas que o termo deficiência, até metade do século XX, foi compreendido como um problema de herança genética e, com isso, as pessoas com deficiência é estavam condenadas para o resto da vida, pois acreditava-se que a pessoa que nascesse com algum déficit sensorial ou mental teria que viver com essas limitações. Mas, com o passar do tempo, a deficiência passou a ser

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

entendida como um problema do organismo humano, ou seja, nesse período os avanços foram limitados, não havendo inovações pautadas na deficiência.

No entanto, a partir do século XIX deu-se início ao período definido como científico, onde destacou-se as duas etapas da EE, sendo o período de integração; período de inclusão, que para Fernandes (2013, p. 34), "as fases de integração e inclusão são contemporâneas e sintetizaram marcos na defesa e promoção de direitos humanos às pessoas com deficiência. O que as diferencia é o papel desempenhado pela sociedade", pois na etapa de integração, a sociedade é considerada passiva, ou seja, as pessoas na sua totalidade não faziam parte desse processo, apenas pessoas específicas responsáveis por integrar a pessoa com deficiência. Em contrapartida, na etapa de inclusão, a sociedade passou a ser ativa nesse processo evolutivo, fazendo parte de ações combinadas entre sujeitos com deficiências e órgãos representativos, procurando, juntos, a produção de tecnologia e conhecimentos para promoção de acessibilidade e conhecimento.

Na década de 60, Ribeiro e Casa (2018), aludem que os movimentos sociais, a respeito da EE, ganharam tanta força política que promoveram profundas mudanças no campo educacional. Em resumo, pode-se ponderar que a discussão sobre pessoas com deficiências e o acesso à EE aconteceu pausadamente no decorrer da história, dependendo sempre das oportunidades oferecidas por cada sociedade e suas relações sociais. Nessa perspectiva, esse cenário de mudanças demandou de uma sociedade que clamava por mudanças. A partir dessas iniciativas, vários países foram adaptando o processo educacional, inclusive no Brasil. Logo, na seção posterior será abordado sobre a história da EE no país.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

No Brasil a EE foi marcada a partir dos principais marcos históricos que foram, segundo Rodrigues, Capellin e Santos (2017, p. 4), a criação do Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant – IBC), no ano de 1854, e do Instituto dos Surdos-Mudos (atualmente, Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES) no ano de 1857, na cidade do Rio de Janeiro. Os institutos supracitados foram criados por influência

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

de amigos próximos ao Imperador, pautado na caridade, com caráter assistencialista, que demarcou "a atenção à pessoa com deficiência" e à EE.

Nesse processo evolutivo, destacou-se no ano de 1874, conforme Belther (2017) a criação do Hospital Juliano Moreira, na Bahia, que prestava assistência médica para pessoas com deficiência intelectual (DI), e em, 1887, foi fundado no Rio de Janeiro a Escola México, que foi responsável por atender pessoas com deficiências físicas (DF) e DI. Ressalta-se que este começo do processo histórico da EE apresentou duas vertentes: Médico-pedagógica, que foi caracterizada pelas instituições nas quais o atendimento estava mais centralizado na figura do médico, seja no diagnóstico ou nas práticas escolares das pessoas com deficiência e a psicopedagógica, que era caracterizada pelas instituições que, apesar de não dispensem a presença do médico, centra suas atividades em princípios psicológicos.

Posteriormente, a Proclamação da República no ano de 1889, conforme Belther (2017, p. 10), aconteceram grandes avanços no campo da EE, pois muitos profissionais que foram estudar na Europa começaram a regressar para o Brasil, com uma concepção diferente de EE. É exatamente "em 1906, as escolas públicas começaram a atender os alunos com DI, no Rio de Janeiro". A partir disso, as pessoas com deficiência, especificamente a intelectual, tiveram a oportunidade de desenvolver suas potencialidades cognitivas.

Sendo assim, Rodrigues, Capellini e Santos (2017), o histórico de exclusão social no Brasil que persistiu durante um longo período, estendendo-se até a metade de 1950, na Europa, por exemplo, no final do século XIX já tinha políticas para a escolarização de crianças com deficiências, especialmente com DI. Assim, entre as décadas de 1930 e 1940, aconteceram várias modificações na educação brasileira, em particular na expansão da educação básica. Todavia, as principais discussões e preocupações estavam voltadas às reformas da educação de pessoas sem deficiências, enquanto, continuavam sem espaço as discussões sobre a EE.

Mendes (2010, p. 97), em suas pesquisas concluiu alguns pontos importantes sobre a educação de pessoas com deficiências:

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> 1. Não teve solução escolar para elas. 2. As conceituações sobre deficiência eram contraditórias e confusas, e aliavam as expectativas sociais do momento histórico em curso. 3. A concepção de deficiência intelectual juntou diversas crianças, com comportamentos divergentes das normas sociais postas pela sociedade e então ligadas nos padrões escolares. 4. A classificação ficou mais ao nível do discurso, e foi aplicada muito pouco em função da descolarização geral predominante. 5. A escassa educação das pessoas com deficiência intelectual neste período representava a síntese dos enfoques e procedimentos basicamente franceses e em seguida europeus e norte-americanos.

A partir do exposto, ficou evidente os entraves no processo evolutivo da EE no Brasil, mas em meados de 1945, o cenário foi mudando por meio da criação da Sociedade Pestalozzi do Brasil e, em 1954 com a fundação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), configurando-se como um período importante devido a criação de escolas especiais, pois a "expansão dessas instituições privadas e filantrópicas desobrigava o poder público do atendimento educacional a essa parcela da população estudantil" (RODRIGUES; CAPELLINI; SANTOS, 2017, p. 5).

Sendo assim, Mendes (2010) relatou que o atendimento especial ocorreu de forma gradativa, demandando de material especial e professores na área de EE. Assim, o Estado brasileiro criou dois subsistemas, sendo a Educação Comum e EE, com os mesmos objetivos, ou seja, formar o cidadão para a vida em sociedade e no trabalho, pois esse período foi considerado muito importante para EE, pelo fato das instituições especiais ofertarem um ensino para aqueles que sequer tinham direito, conforme Mendes (2010), no decorrer da década de 1960 foi o período de maior expansão de escolas de ensino especial no país, sendo que até o começo da década de 1970 já tinha mais de 800 instituições de ensino especial para pessoas com Dl, além do aumento significativo de classes especiais em escolas públicas.

No contexto histórico apresentado, destaca-se a 1ª Lei referente a EE, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei nº 4024 de 1961, que versou no seguinte trecho: "Da Educação de Excepcionais Art. 88. A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral da educação, a fim de integrá-los na comunidade" (BRASIL, 1961). A partir desta Lei, evidencia-se a forma como o Governo envolvia o papel do Estado na EE, pois o breve trecho, ao se aludir às pessoas

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

com algum tipo de deficiência, usa o termo "excepcionais", e em sua parte final, avigora a ideia de integração dessas pessoas na comunidade.

Mas, em meados de 1971, foi criada a Lei nº 5.692 que alterou a LDB de 1961, fixando bases e diretrizes para o ensino do 1ª e 2ª grau. Determinado no artigo 9ª tratamento especial para alunos que apresentam DF ou DM, que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, conforme as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, 1971).

Apesar disso, Rodrigues, Capellini e Santos (2017), narraram que adotou-se a ideia de integração, onde as crianças com deficiência foram incluídas em ambientes menos segregados, com crianças da sua idade e, sobretudo, com o apoio indispensável a cada aluno. Tal modelo defendia a ideia de permitir às pessoas com deficiência condições de vida o mais normal possível, ou seja, era oposto aos modelos de segregação. Mas, em 1980, apesar das políticas públicas buscarem a normalização e a integração, na prática acontecia a retirada de alunos com deficiências das classes comuns e sua realocação em turmas especiais, com a desculpa de que estes alunos não estariam aptos a cursar as classes regulares.

Posteriormente, houve um longo período de ditadura no Brasil, especificamente em 1988, com a aprovação da Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB), com uma seção específica para retratar os direitos dos cidadãos e deveres do Estado quanto a garantia à educação. Logo, no artigo 205 da citada Carta Magna ficou previsto a educação como uma garantia a todos (as):

> Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A partir da exposição, a CRFB foi um marco na história da EE no país, dando igualdade de direitos, que por décadas tinham sido negados. Logo, a garantia legal desse direito ficou explícita no artigo 208 da Lei Maior, que diz ser dever do Estado oferecer o atendimento especializado para portadores de deficiência, preferencialmente que o atendimento ocorra na rede de ensino (BRASIL, 1988).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

No art. 227, parágrafo 1º, Inciso II, da CF de 1988 previu a:

> Criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação de acesso aos bens coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos (BRASIL, 1988).

Como se observa, a CRFB de 1988 trouxe progressos significativos, porém deixou margem para o alunado com deficiência permanecer com possibilidades de continuar em instituições segregadas; pois, ao se usa o termo preferencialmente deixa em aberto recursos para que determinadas escolas do ensino regular utilizem-se desse contexto para não receber esses alunos com deficiência.

Logo depois a promulgação da CF de 1988 foi aprovada, em outubro de 1989, a Lei nº 7.853, que criminalizava o preconceito, em que o art. 8º profere que é crime "recusar ou fazer cessar a matrícula da pessoa com deficiência". Essa mesma Lei ainda criou a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE), ficando responsável pela Política Nacional para a Integração. Outro ponto essencial destacado pela Lei é o fato de ser denominado o Ministério Público como órgão responsável, no território nacional, para atuar em casos discriminatórios (BRASIL, 1989).

De maneira especial, a supracitada Lei foi de suma importância e significa um grande progresso para as pessoas com deficiência, uma vez que fica explícito que elas estão garantidas pelo Ministério Público a não tolerarem qualquer tipo de discriminação. Em outras palavras, denota dizer que nenhuma escola pode tratar esse alunado pelo viés da segregação. O que considera-se lamentoso é que, certamente, pequena parcela da sociedade tem essa consciência, ignorando o que prevê na legislação brasileira.

Baptista (2007) descreve que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº8.069/90, em seu art. 54, item III, o mencionado Estatuto prevê atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; art. 55 reforça os dispositivos legais supracitados ao decidir que "os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino".

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Rodrigues, Capellini e Santos (2017, p. 6) ressaltaram ainda que os alunos com deficiência ao serem "colocados nas classes especiais, deveriam ser preparados para o retorno à classe comum", o que demonstrou um equívoco no entendimento do princípio. Ou seja, nesse período, acreditava-se que o aluno é quem deveria se adaptar à escola, sendo predominante o caráter de integração à educação dos alunos da EE. Apenas, a partir de 1990, o país, por meio de legislações, passou concordar com os movimentos mundiais pela educação inclusiva, pautada em ações políticas, culturais, sociais e pedagógicas, que visavam a defesa do direito de todos os alunos de aprenderem juntos, sem discriminação

A partir do exposto, foi esse o momento que a EE passou a ser vista na perspectiva da educação inclusiva. Sendo assim, na próxima seção será abordada de forma detalhada sobre as legislações pertinentes à educação inclusiva no Brasil.

LEGISLAÇÕES PERTINENTES A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: ASPECTOS LEGAIS

É importante destacar que respectivamente a esse contexto político brasileiro, dentro de uma perspectiva de inclusão, com a efervescência de ideias, a nível internacional, de documentos como: a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), passaram a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

No ano de 1994, é promulgada a Política Nacional de EE, norteando o processo de integração instrucional que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que "[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais" (BRASIL, 1994, p. 19).

Sendo assim, ao reafirmar os pressupostos arquitetados a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, a Política não provocou uma reformulação das práticas educacionais de forma que sejam valorizados os distintos potenciais de aprendizagem no ensino comum, mas sustentando a responsabilidade da educação desses alunos somente no âmbito da EE.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Em 1996 foi aprovada a Lei Maior da Educação, Lei nº. 9.394/96, que destina seu capítulo V a EE, estabelecendo em seu artigo 54, item "III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com NEE, preferencialmente na rede regular de ensino". No seu Art. 58, a LDBEN constitui que: "Entende-se por EE, [...] a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais". Assim, ficam estabelecidos nos seus parágrafos, os seguintes aspectos:

> § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.
>
> § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.
>
> § 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996).

A partir de uma análise o parágrafo 1º, fica explícito que as escolas regulares precisarão ter apoio especializado para atender às NEE dos alunos. Assim, entende-se que a Lei é equívoca, pois ao passo que procura dar acesso a essas pessoas no ensino regular, restringe essa política a seguir no parágrafo 2º, quando afirma que não sendo possível a sua integração nas classes comuns, o atendimento especializado será oferecido em classes, escolas ou serviços especiais, ou seja, na instituição segregadora.

Ressalta-se que esse é um ponto fundamental para dar legalidade às escolas regulares no sentido de alegarem que não estão preparadas para receber as pessoas com deficiência. Esse posicionamento, quem sabe seja o motivo para assegurar ao Estado, provavelmente, a condição de isentar-se da oferta de políticas públicas que realmente venham a propiciar a inclusão das pessoas com deficiência numa escola regular.

A Convenção da Guatemala (1999) surge nesse cenário para assegurar que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humano e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com apoio na deficiência toda distinção ou exclusão que possa evitar ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais (GUATEMALA, 1999 art. I, nº 2, "a").



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Em 1999, o Decreto nº 3.298, que trata sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define no seu Art. 24, dentre outros aspectos, os seguintes: "I – a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino (BRASIL, 1999).

Seguindo o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a EE na Educação Básica, a partir da Resolução nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que:

> Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001).

De acordo com análises sobre o artigo supracitado, constatou-se que as Diretrizes aumentaram o caráter da EE para alcançar o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização, mas, ao admitir a possibilidade de trocar o ensino regular, não potencializaram a adoção de uma política de educação inclusiva na rede pública de ensino, antevista no seu artigo 2º.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, diz que "o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana". Ao constituir objetivos e metas para que os sistemas de ensino beneficiem o atendimento às NEE dos alunos, marca um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado (BRASIL, 2001).

Segundo Pereira e Santos (2009) a Resolução nº 1/2002, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, determina que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que considere conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com NEE.

Na perspectiva da Política nacional de EE na perspectiva da educação inclusiva, através da Lei nº 10.436/2002 reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como forma legal de comunicação e expressão, definindo que sejam garantidos meios

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

institucionalizados de sustentar seu uso e difusão, assim como a inclusão da disciplina de Libras como parte complementar do currículo nos cursos de formação de professores (BRASIL, 2002).

Diante do exposto, analisa-se que a política de EE passou e continuou alcançando seu espaço no cenário nacional brasileiro, a partir da Portaria nº 2.678/2002 do MEC que aprovaram diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, abrangendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a indicação para o seu uso em todo o território nacional (BRASIL, 2002).

Em 2003, Baptista (2007) diz que é implementado pelo MEC o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, visando apoiar a mudança dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, gerando um extenso processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros objetivando a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, assim como à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade.

Baptista (2007) ressaltou ainda que em 2004, o Ministério Público Federal divulga o documento - O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular -, visando de difundir os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência no ensino regular. Estimulando a inclusão educacional e social.

Nesse contexto, a política de EE promove o Programa Brasil Acessível, do Ministério das Cidades, que passou a ser desenvolvido visando promover a acessibilidade urbana, bem como apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos. Visando a inclusão dos alunos surdos no sistema comum de ensino, é promulgado em 22 de dezembro de 2005, o Decreto nº 5.626, que dispõe sobre a inclusão de LIBRAS como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras; o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (BRASIL, 2005).

Sendo assim, analisa-se que em 2005, a partir da implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) em todos os estados e no

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Distrito Federal, passaram a ser instituídos centros de referência na área das altas habilidades/superdotação para o atendimento educacional especializado, com orientação familiar e formação continuada dos professores, formando a organização da política de educação inclusiva com intuito de garantir esse atendimento aos alunos da rede pública de ensino.

A partir da aprovação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência pela Organização das Nações Unidas (ONU), no ano de 2006, o Brasil foi signatário, constituindo que os Estados-Partes deveriam garantir um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que elevaram ao máximo o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a finalidade da plena participação e inclusão, seguindo medidas para garantir que:

> a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (BRASIL, 2006, Art.24).

Neste mesmo período, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que visa contemplar, no currículo da educação básica, temáticas concernentes às pessoas com deficiência, além de desenvolver ações afirmativas que permitissem acesso e permanência na educação superior.

Pereira e Santos (2009) ressaltaram que em 2007, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos a formação de professores para a EE, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos beneficiados pelo Benefício de Prestação Continuada (BPC).

No mencionado documento do MEC, o PDE apresentou:

> Razões, princípios e programas é reafirmada a visão que busca superar a oposição entre educação regular e educação especial. Contrariando a

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (BRASIL, 2007, p. 9).

Diante disso, para a implementação do PDE é exposto o Decreto nº 6.094/2007, que constituiu nas diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às NEE dos alunos, fortalecendo de fato seu acesso nas escolas públicas.

A partir da exposição, a qual mostra a trajetória de luta pelos direitos das pessoas com deficiência no processo educacional brasileiro. Na atualidade, os alunos com NEE têm seus direitos garantidos. Sendo assim, pretende-se abordar sobre a formação do professor de EE na perspectiva inclusiva.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EE NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Desde 1990 o sistema educacional vem passando por modificações significativas com o intuito de oferecer uma educação inclusiva para que atenda a todos os alunos independentes de suas condições sociais, econômicas, culturais ou orgânicas. Nesse contexto, é indispensável a formação continuada do professor para atuar com alunos com NEE.

Miranda e Galvão Filho (2012) enfatizam que a partir de meados da década de 1990 deu-se início a um novo movimento que busca a inclusão plena de todos os educandos da educação básica até a contemporaneidade, Diante do exposto, reconhece-se que crianças, jovens e adultos com NEE devem aprender junto aos demais alunos, independentemente das suas diferenças e para tanto se faz necessário um olhar mais apurado para a formação do professor na modalidade de EE.

A tendência de formação superior foi, de certa forma, negada pela LDBEN, Lei nº 9.394/1996 quando oferece a opção à EE em contar com professores especializados em nível médio ou nível superior, como pode-se observar no inciso III do Art. 59:

> Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> 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 (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, por meio da sua ação educativa, os professores do ensino regular, nos diferentes níveis, devem buscar atender de maneira adaptada à diversidade do seu alunado. Essa ação, também, deve se ajustar no respeito e no convívio com as diferenças, preparando os educandos para uma sociedade mais justa e solidária. Mas para isso, os professores devem tratar das relações entre os alunos, com intuito de formar alunos para o convívio com as diferenças.

A formação de professor de EE em nível superior, a lei resgata sua formação em nível médio, pois a LDBEN, Lei nº 9394/1996, em seu artigo 62, incorpora a opção pela formação em nível médio até para professores especialistas, transferindo para a área da EE a mesma e permanente provisoriedade de formação do professor da educação infantil e das séries iniciais. Esse aspecto fica melhor visualizado no artigo a seguir:

> Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Outro aspecto a marcar, é o debate sobre o fato da formação universitária do professor de EE ter se configurado como habilitação no curso de Pedagogia, uma vez que a formação do especialista era dada em formato de licenciatura, tinha de certa forma uma separação entre a formação docente geral e a formação do especialista. A esse respeito, Mendes (2010) ressaltou que o debate se investiu na análise de que o especialista tinha uma pouca formação teórico-prática, que fosse consistente com a formação dos professores da Educação Básica.

Assim, a habilitação atrelada ao curso de Pedagogia visa primeiro a formação do professor da Educação Básica, para que posteriormente formar o especialista, uma vez que o aluno do curso de Pedagogia cursava as disciplinas pautadas ao curso para depois escolher pela habilitação em que almejava atuar. Ainda de acordo com Mendes (2010, p. 15), a habilitação em EE do curso de Pedagogia logo vinha sinalizando para a necessidade de reformulação com intuito de fazer com que o docente da EE “fosse antes de tudo um



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

professor e não apenas um especialista". Nesse sentido, a habilitação em EE concebia a opção para acabar com a separação mencionada.

Esse contexto se descartou até a aprovação do Parecer nº 17 de 03 de julho de 2001, do Conselho Nacional de Educação (CNE) que deliberou as Diretrizes Nacionais para a EE na Educação Básica (BRASIL, 2001). Segundo o mencionado parecer, são considerados professores especializados em EE aqueles que desenvolveram competências visando identificar as NEE, assim como determinar e implementar respostas educativas a essas necessidades.

Sendo assim, o professor de EE a partir de uma educação inclusiva deve apoiar o professor do ensino regular, atuando nos processos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, desenvolvendo estratégias de flexibilização, adequação curricular e práticas pedagógicas alternativas que possam corroborar com a formação em cursos de licenciatura em EE ou em uma de suas áreas, preferencialmente associado à educação infantil ou ensino fundamental; complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da EE, nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio (BRASIL, 2001).

A Resolução CNE nº 02/2001, confirmada pelo Parecer acima citado assevera:

> Art. 18º Cabe aos sistemas de ensino estabelecer normas para o funcionamento de suas escolas, a fim de que essas tenham as suficientes condições para elaborar seu projeto pedagógico e possam contar com professores capacitados e especializados. § 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar:
>
> I - formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental;
>
> II - complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio (BRASIL, 2001).

Neste período tinham no Brasil apenas treze cursos que habilitam o professor para a educação de alunos com NEE, dentre eles: deficiência mental (DM), deficiência auditiva (DA), deficiência visual (DV) e deficiência física (DF), pois conforme Silva e Arruda (2014), a formação de professores para a EE no Brasil, em 2001 apresentava:

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Formação inicial em nível médio; Formação Inicial em nível superior, Formação continuada, em que a atuação com alunos especiais sem nenhum curso específico na área de EE.

Porém, é importante ressaltar que a formação dos profissionais de ensino, não se exaure na fase inicial. Assim, para aprimorar a qualidade do ensino ministrado pelos profissionais de ensino em geral, nas escolas regulares, atenção especial deve ser estabelecida ainda à sua formação continuada, de acordo com os princípios de atenção à diversidade, pois conforme Ramalho e Beltrán Núñez (2011), este tipo de formação envolve interesses, necessidades, finalidades, motivações, caráter, habilidades, comportamentos, crenças, atitudes e valores, pois esse tipo de atividade que o professor se adéqua a partir da cultura profissional e transforma elementos chaves de sua atuação profissional, de forma a influenciar no desenvolvimento profissional.

A partir disso, os docentes possam refletir sobre a sua prática, visando melhorar sua atuação diante das diferenças que se fazem presentes no alunado com NEE. A esse respeito, Correia (2013), diz que os professores e diante da ação educativa precisam de formação específica que lhes permita perceber as problemáticas que seus alunos apresentam, que tipo de estratégia deve ser realizada para lhes dar resposta e que papel devem cumprir as novas tecnologias nestes contextos.

Nesse processo, Caiado, Jesus e Baptista (2011), dizem que a formação permanente dos professores apresenta-se como um dos fatores indispensáveis para que estes profissionais de educação possam atuar frente aos alunos com NEE em classe regular, de forma mais ampla, oferecendo-lhes condições de atendimento educacional que sejam apropriadas às suas condições e necessidades.

No entanto, sabe-se que a realidade é outra, principalmente no que se refere aos alunos com NEE, pois muitas escolas ainda não se adaptaram a essa realidade e, isso acaba por comprometer a aprendizagem dos alunos com NEE. Nesse processo de adaptação pautado na educação inclusiva, Gatti e Barreto (2009), dizem que tais mudanças devem ser desenvolvidas com mais responsabilidade por todos que fazem parte desse processo, escola, família e comunidade, cada um devendo assumir suas

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

responsabilidades e obrigações nesse cenário, em prol do desenvolvimento de uma educação de qualidade.

Diante do exposto, Mendes (2010) diz que promover a EE na perspectiva da educação inclusiva não é tarefa fácil, pois os alunos com NEE demandam de práticas de ensino que correspondam às suas necessidades educativas, e para desenvolver tais práticas exige-se além de professores comprometidos com o processo de ensino e aprendizagem destes alunos especiais, os recursos didáticos pedagógicos são indispensáveis nesse processo inclusivo.

CONCLUSÃO

A partir da pesquisa realizada com a temática "EE na perspectiva da educação inclusiva a partir dos avanços e retrocessos" trouxe à tona informações pertinentes pautadas na intervenção dos professores diante dessa nova proposta de ensino inclusivo, que provocou mudanças nas estruturas físicas e pedagógicas das escolas brasileiras.

A proposta trazida pela EE e inclusive tem amparo legal. Mas, mesmo com essas conquistas, as escolas na sua grande maioria não estão ainda preparadas para atender a demanda da EE, onde os desafios são: falta de formação continuada de professores, bem como a falta de mudanças das ações das escolas, ausência dos pais na participação da aprendizagem dos filhos, falta de recursos didático-pedagógicos, etc., confirmando a hipótese da pesquisa.

A partir do exposto, destaca-se que o trabalho em tela alcançou os objetivos da pesquisa, trazendo contribuições significativas para a EE numa perspectiva inclusiva, que se renova a cada dia, visto que a educação não é um sistema pronto e acabado.

REFERÊNCIAS

1 BAPTISTA, C. R. *Inclusão Escolar e Educação Especial:* o universo das políticas e o debate brasileiro sobre contornos e limites. Artigo, 2007.

2 BELTHER, J. M. *Educação Especial.* São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2017.

3 BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* LDB 4.024, de 20 de dezembro, 1961.

4 _____. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* LDB 5.692, de 11 de agosto, 1971.

5 _____. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Centro Gráfico do Senado Federal – Brasília, 1988.

6 _____. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial*. Lei Nº. 7.853, de 24 de outubro, 1989.

7 _____. *Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil*. Lei nº 8.069, de 13 de julho, 1990.

8 _____. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* LDB 9.394, de 20 de dezembro, 1996.

9 _____. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial.* Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro, 1999.

10 _____. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial.* Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

11 _____. Ministério da Educação. *Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.* Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências, 2001.

12 _____. Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala, 2001.

13 _____. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/CEB nº. 17/2001.* Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001.

14 _____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB 2/2001*. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001.

15 _____. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial.* Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências, 2002.

16 _____. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial.* Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro, 2005.

17 _____. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial.* Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

18 _____. Ministério da Educação. *Plano de Desenvolvimento da Educação:* razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007.

19 CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R. *Professores e educação especial:* formação em foco. Porto Alegre: Mediação. 2011.

20 CORREIA, L. M. *Inclusão e necessidades educativas especiais:* um guia para educadores e professores. Porto: Porto Editora, 2013.

21 *Declaração Mundial sobre Educação para Todos:* plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

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

23 FERNANDES, S. *Fundamentos para Educação Especial*. Curitiba: Ibpex, 2013.

24 GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S. *Professores do Brasil:* impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

25 MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010.

26 MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. *O professor e a educação inclusiva formação, práticas e lugares*. Salvador: EDUFBA, 2012.

27 PAIXÃO, K. M. G.; PAPIM, A. A. P.; OLIVEIRA, A. A. S. *Mediação pedagógica e deficiência intelectual:* uso de instrumento de intervenção pedagógica em contexto de pesquisa. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

28 PEREIRA, C. L.; SANTOS, M. Educação inclusiva: uma breve reflexão sobre avanços no Brasil após a declaração de Salamanca. *Revista da Católica*, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 265-274, 2009.

29 RAMALHO, B. L.; BELTRÁN NUNES, I. Diagnóstico das necessidades formativas de professores do ensino médio no contexto das reformas curriculares. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 40, n. 26, p. 69 -96, jan./jun. 2011.

30 RIBEIRO, R.; CASA, G.M. A educação especial no brasil: legislação e breve contexto histórico. *Revista Professares* Caçador, v.7, n. 3, p. 34-46, 2018.

31 RODRIGUES, O. M. P. R. CAPELLINI, V. L. M. F.; SANTOS, D. A. N. *Fundamentos históricos e conceituais da Educação Especial e inclusiva:* reflexões para o cotidiano escolar no contexto da diversidade, 2017.

32 SANTOS, W. S.; SILVA, S. F. Os desafios da inclusão no século XXI. III Seminário Nacional – Gênero e Práticas Culturais, olhares diversos sobre diferenças. João Pessoa/PB, 2011.

33 SILVA, A. P.; ARRUDA, A. L. M. M. O Papel do Professor Diante da Inclusão Escolar. *Revista Eletrônica Saberes da Educação*. v. 5, n. 1, p. 1-29, 2014.

34 SOUZA, M. C.; GOMES, C. Neurociência e o Déficit Intelectual: Aportes para a Ação Pedagógica. *Revista de Psicologia.* São Paulo. v. 32, n. 97, p. 104-14, 2015.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XV

ENSINO DE HISTÓRIA EM UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA: DIDÁTICAS DIFERENCIADAS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes[94]
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-15

RESUMO:
O presente projeto de intervenção pedagógica tem como objetivo abordar a importância de didáticas diferenciadas para o ensino de História, didáticas essas que sejam capazes de auxiliar na aprendizagem e despertar o interesse dos estudantes com maiores dificuldades de aprendizagem, principalmente os alunos com deficiência intelectual, público da educação inclusiva. A metodologia foi a revisão bibliográfica, onde analisando nas bibliografias existentes a presença de Metodologias de ensino diversificadas, de novas linguagens e recursos que favoreçam o processo de ensino e aprendizado de História para os estudantes com deficiência intelectual. Baseado em autores como Vigotski (2001), Oliveira (2011), entre outros.
PALAVRAS-CHAVE: História. Inclusão. Didáticas diferenciadas.

HISTORY TEACHING IN AN INCLUSIVE PERSPECTIVE: DIFFERENTIATED TEACHINGS FOR STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

ABSTRACT:
This pedagogical intervention project aims to address the importance of differentiated didactics for the teaching of History, didactics that are able to assist in learning and awaken the interest of students with greater learning difficulties, especially students with intellectual disabilities, public of inclusive education. The methodology was a bibliographical review, where analyzing in the existing bibliographies the presence of diversified teaching methodologies, new languages and resources that favor the process of teaching and learning History for students with intellectual disabilities. Based on authors such as Vigotski (2001), Oliveira (2011), among others.
KEYWORDS: History. Inclusion. Differentiated Didactics.

INTRODUÇÃO

A efetivação de uma escola de qualidade e inclusiva se pauta na defesa dos direitos fundamentais de todas as crianças e adolescentes, inclusive daqueles com deficiências. Conhecer cada estudante, entender o contexto no qual ele está inserido e avaliar as suas

[94]Especialista em Mídias na Educação (UERN). Docente no Município de Macau/RN. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9198-6746. Lattes: http://lattes.cnpq.br/5956672837215695. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

necessidades individuais, dando o devido apoio pedagógico a cada aluno são pontos fundamentais para garantir o sucesso de sua inclusão na escola comum.

A política de inclusão escolar tem ganhado destaque e tornando-se gradativamente mais forte nas últimas décadas, gerando um crescimento no número de matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial em classes comuns da Educação Básica em todo país. O aumento dessas matrículas, no entanto, provocou e ainda provoca reações distintas na comunidade escolar, onde para alguns professores a ignorância de como agir com esses alunos leva ao medo e muitas vezes a rejeição destes estudantes. Outros professores aceitam estes estudantes, porém, não acreditam que eles possam acompanhar a aprendizagem.

Como professora de história, embora ainda não tenha ensinado nenhum aluno com necessidades especiais, reconheço a importância da existência de práticas diferenciadas para o atendimento de alunos especiais, bem como da importância da História, como disciplina escolar de grande contribuição para o desenvolvimento dos estudantes. Por isso, a necessidade de tornar o ensino de história mais atraente, favorecendo verdadeiramente a aprendizagem dos alunos com necessidades especiais.

Estudar didáticas diferenciadas para o ensino de História, didáticas que sejam capazes de auxiliar na aprendizagem e despertar o interesse dos estudantes com maiores dificuldades de aprendizagem é algo primordial para uma educação inclusiva e de qualidade. O processo de ensino e aprendizagem de História pode favorecer a compreensão das possibilidades de mudanças históricas e sociais no sentido de superação da desigualdade social e miséria humana através da ação conjunta.

> É necessário que o professor de História, em sua prática pedagógica, no sentido de ensino aprendizagem, não esteja embasado só no currículo explícito pela disciplina, sendo discutido meramente pelo lado factual da visão histórica. É importante que ele se utilize de recursos materiais didáticos ricos, que disponham de múltiplos significados para desenvolver o contexto histórico capaz de proporcionar uma expressão própria de conceitos, desenvolvendo o senso de preservação da memória social coletiva, com o objetivo de que o estudante construa uma cidadania e identidade pluralística voltada para a formação de uma sociedade mais democrática (SANTOS, 2016, p. 5).

O presente projeto tem como Objetivo Geral: Analisar o uso de diferentes ferramentas e metodologias para a prática didática de história com alunos com deficiência

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

intelectual. E como Objetivos específicos: Analisar nas bibliografias existentes a presença de Metodologias de ensino diversificadas, de novas linguagens e recursos que favoreçam o processo de ensino e aprendizado de História para os estudantes com deficiência intelectual.

O ensino, em geral, deve permitir ao estudante apropriar-se do conhecimento das características originais do conteúdo por ele estudado, permitindo encontrar seus traços fundamentais, aqueles que fazem parte do núcleo conceitual do conteúdo. Essa forma de estruturação das disciplinas na escola contribui para formar nos alunos um pensamento científico-teórico, condição importante para o seu desenvolvimento mental.

É preciso inicialmente haver uma mudança de paradigma que produza reflexos no ambiente escolar e proporcione uma revisão sobre a própria forma de conceber a deficiência. É fundamental que professores, gestores e outros membros da comunidade escolar compreendam que a presença de uma determinada deficiência não se reduz ao indivíduo, ela também é social. Portanto, cabe à escola levar seus sujeitos ao desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores e a se tornarem indivíduos capazes de desenvolver sua autonomia e emancipação.

Mesmo reconhecendo a existência de dificuldades específicas na educação da criança com deficiência, há também a necessidade da igualdade de objetivos educacionais para crianças com ou sem deficiências. Segundo Vigotski (2001) a educação não deve se adequar à deficiência dos alunos, sucumbindo à lei do menor esforço, pois para ele “[...] só é boa aquela aprendizagem que passa à frente do desenvolvimento e o conduz”.

O educador deve ter um olhar diferenciado, para que compreenda os alunos e assim elabore estratégias que atenda de fato a maneira de processar, organizar e construir seu pensamento, ou seja, não se pode ficar no tradicional, tem que agir diferente, a fim de ofertar condições que propicie a superação das dificuldades e limitações dos alunos.

Assim, é certo que precisamos estar dispostos, enquanto educadores, a desenvolver novas formas de ensinar e aprender, compreendendo a importância da educação para o bem social, fomentando uma educação de qualidade, eficaz, onde os alunos possam realmente aprender, garantindo uma educação como direito público subjetivo.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CONTEÚDOS EMBASADORES

Segundo dados do Censo Escolar de 2015 mais da metade dos estudantes matriculados simultaneamente na Educação Especial e em classes comuns, são estudantes com deficiência intelectual (BRASIL, 2015). Portanto, para iniciarmos esse estudo precisamos compreender melhor o conceito de Deficiência Intelectual e a forma como ela afeta os que possuem essa deficiência.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) define a deficiência intelectual (DI), antigamente denominada retardo mental, como uma capacidade significativamente reduzida de compreender informações novas ou complexas e de aprender e aplicar novas habilidades (inteligência prejudicada). Ela é caracterizada, essencialmente, por alterações, durante o período de desenvolvimento, das faculdades que determinam o nível global de inteligência, isto é, das funções cognitivas, de linguagem, habilidades motoras e capacidade social e que tem um efeito duradouro sobre o desenvolvimento (Pereira, 2014, apud World Health Organization, 2010).

No Brasil, do ponto de vista legal, o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, Capítulo I, Artigo 4º, considera deficiência intelectual quando (BRASIL, 1999):

> [...] funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:
>
> a) comunicação;
>
> b) cuidado pessoal;
>
> c) habilidades sociais;
>
> d) utilização dos recursos da comunidade;
>
> e) saúde e segurança;
>
> f) habilidades acadêmicas;
>
> g) lazer; e
>
> h) trabalho.

Para confirmar que uma pessoa tem deficiência intelectual, é necessário realizar o diagnóstico. O atraso cognitivo é diagnosticado observando-se a capacidade cerebral da pessoa para aprender, pensar, resolver problemas, encontrar sentido e compreender o mundo em que vive, ou seja, analisando-se o seu funcionamento intelectual.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

A Deficiência Intelectual pode acontecer isoladamente ou acompanhada por outros transtornos mentais ou anomalias físicas. As causas da DI são múltiplas e altamente heterogêneas, podendo ser genéticas ou não genéticas. Até 2005, estimou-se que 25% dos casos de DI eram de ordem genética, 25% de origem ambiental (adquirida) e 50% de causa desconhecida ou multifatorial. Em geral, metade dos pacientes que procuram ajuda médica não conseguem um diagnóstico, especialmente quando o atraso é leve e não há outros sinais associados.

> Um dos desafios no diagnóstico da Deficiência Intelectual é estabelecer claramente a origem ou identificar a causa da Deficiência. Em cerca de 40% dos casos, não é possível determinar exatamente qual a causa. No entanto, sabe-se que existem fatores de risco que podem levar à Deficiência e estes fatores são multifatoriais, compostos de quatro categorias: biomédicos, sociais, comportamentais e educacionais. Os fatores podem ser descritos de acordo com o momento de ocorrência, como: pré-natais (durante a gestação), perinatal (no momento do parto) e pós-natais (após o nascimento) [...] Entre os inúmeros fatores que podem causar a deficiência intelectual, destacam-se alterações cromossômicas e gênicas, desordens do desenvolvimento embrionário ou outros distúrbios estruturais e funcionais que reduzem a capacidade do cérebro (APAE, online).

Segundo a AADID - Associação dos Amigos das Deficiências Intelectuais Desenvolvimentais (2010), a deficiência intelectual é explicada dentro de cinco dimensões, a saber:

> a) Dimensão I – Habilidades intelectuais;
>
> b) Dimensão II – Comportamento adaptativo (habilidades conceituais, sociais e práticas de vida diária);
>
> c) Dimensão III – Participação, interações e papéis sociais;
>
> d) Dimensão IV – Saúde (saúde física, saúde mental, etiologia);
>
> e) Dimensão V – Contexto (inserção ambiental e cultural) (perspectiva de bronfrenbrenner de micro, meso e macrossistema).

De acordo com a AADID, pode-se concluir que a dimensão intelectual sozinha não é suficiente para caracterizar a deficiência intelectual. Outros fatores também devem ser considerados, como o comportamento adaptativo, os fatores emocionais, ambientais, físicos, psicológicos, etiológicos e de saúde.

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (2014) existem graus de deficiência, sendo estes: leve, moderado, grave e profundo. Isso significa que algumas pessoas com Deficiência Intelectual exibirão dificuldades mais



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

leves, mas em outros casos esta limitação poderá ser maior e comprometer a autonomia e a independência da pessoa.

A DI moderada está associada com dificuldades significativas de aprendizagem. Ela se caracteriza pela aquisição de competências simples, permitindo a comunicação social, um certo grau de autossuficiência e uma vida semi-independente. As noções básicas de leitura e escrita são raramente adquiridas. Já a DI grave é acompanhada por uma completa dependência para a realização das tarefas e ações cotidianas. Enquanto a DI profunda é caracterizada por uma redução severa do potencial de comunicação e de mobilidade (Pereira, 2014 apud Schalock et al., 2010).

O principal objetivo do ensino deve ser o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores dos alunos com ou sem deficiência, desenvolvimento que só ocorre através da promoção da aprendizagem. Deve-se buscar ainda a superação de situações de conflito que permitam que essa aprendizagem se concretize na vida do aluno.

> Ainda que as crianças mentalmente atrasadas estudem mais prolongadamente, ainda que aprendam menos que as crianças normais, ainda que, por último, se lhes ensine de outro modo, aplicando métodos e procedimentos especiais, adaptados às características específicas de seu estado, devem estudar o mesmo que todas as demais crianças, receber a mesma preparação para a vida futura, para que depois participem nela, em certa medida, a par com as demais. [...] a enorme maioria dos alunos (90%) egressos da escola auxiliar são aptos para trabalhar. Podem participar no trabalho coletivo e não somente em suas formas inferiores, como as crianças profundamente atrasadas (imbecis), e sim no trabalho industrial, agrícola e artesanal. Como é possível dar outra educação a estes futuros construtores e trabalhadores, que não seja a que recebem todas as demais crianças no país? (VYGOTSKY, 1997, p.149).

O Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na área da Deficiência Intelectual (RAADI), documento elaborado por assessoria técnica acadêmica da área 4 e produzido pela prefeitura de São Paulo para orientar o processo de Inclusão dos estudantes com deficiência intelectual, afirma que:

> A deficiência intelectual não pode nunca predeterminar qual será o limite de desenvolvimento do indivíduo. A educação na área da deficiência intelectual deve atender suas necessidades especiais sem se desviar dos princípios básicos da educação proposta às demais pessoas (SÃO PAULO, 2008, p. 16).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Assim, podemos interferir ou intervir no desenvolvimento dos alunos com deficiência, se de fato conhecermos os processos associados ao ato de aprender e executarmos uma prática didática compatível com o processo de aprendizagem deste público, sabendo que a aprendizagem destes se processa de maneira diferente à apropriação dos conceitos mais elaborados.

O processo de ensino e aprendizagem do estudante com deficiência intelectual deve considerar que a deficiência "[...] não é fixada nem dicotomizada. Ela é fluida, contínua e mutável e, além disso, é possível reduzir a deficiência através de intervenções, serviços e apoios" (OLIVEIRA, 2011, p. 12).

Além disso, é preciso entender que é fundamental para o desenvolvimento do aluno que ele se sinta aceito, participante de todos os momentos oferecidos nas aulas e parte do contexto. Pois, a infantilização e a subestimação dos alunos com deficiência intelectual são as principais barreiras à sua inclusão na sala de aula e na sociedade.

> Assim, agrupar alunos com deficiência intelectual com outros de idade cronológica inferior ou com o "mesmo nível de desenvolvimento", ou relegá-los a atividades paralelas "mais simples", ou, ainda, reduzir o tempo de permanência em sala de aula, sob a alegação de que não são capazes de acompanhar o restante do grupo, é exatamente o oposto do que deveria ser feito (RHEMA, 2019, on line).

Por isso, é preciso uma busca constante de respostas pedagógicas relacionadas à inclusão de alunos com deficiência intelectual na escola regular. Segundo Montoan et al (2008, p. 36) devemos considerar:

> A competência intelectual: porque eles têm o direito de viver desafios para desenvolver suas capacidades; a autonomia: porque eles têm o direito de decidir e escolher, de acordo com suas necessidades e motivações; o papel do meio social no processo interativo de produção das incapacidades: porque eles têm o direito de se desenvolver como as demais pessoas, em ambientes que não discriminem, mas valorizem as diferenças.

Assim, precisamos lembrar que cada aluno tem um problema que deve ser considerado, uma personalidade e um jeito próprio de ser, de sentir, de agir e de reagir, agravado ou não pelas complicações provenientes de alguma síndrome. Então, precisamos agir em direção a uma mudança de pensamento e de atitude perante esses alunos, que não podem ser considerados inferiores ou sem capacidade.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

PROCEDIMENTOS

Inicialmente precisamos refletir sobre a necessidade de estabelecer objetivos claros para o ensino de História. Esses objetivos devem estar em consonância com os procedimentos adotados, metodologia de ensino e avaliação, e, assim, devem relacionar-se com os resultados esperados.

Precisamos também entender que o aluno que possui Deficiência Intelectual é alguém que possui uma organização qualitativamente diferente, mas que é capaz de realizar aprendizagens, contudo, a construção de conceitos se dá de forma diferenciada, necessitando para isso de estratégias e procedimentos pedagógicos apropriados. O professor necessita elaborar atividades e projetos que estejam relacionados com a vida cotidiana dos estudantes, focando em suas habilidades e potencialidades. As atividades propostas necessitam ser detalhadas e explicadas repetidamente e de forma tranquila para maior compreensão e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual.

Entendendo que a construção de intervenções pedagógicas eficazes na educação especial está diretamente relacionada às vivências e experiências que ocorrem entre educadores e educandos, conhecendo os limites que o aluno apresenta e, ainda, entendendo ser um desafio não só para o aluno, como também para o professor, precisamos realizar intervenções que estejam apoiadas no lúdico, como um meio de garantir a construção de conhecimentos, pois, acreditamos que elas são favoráveis a expressão do imaginário, bem como a aquisição de regras e a apropriação do conhecimento para qualquer aluno, independente de sua condição de aprendizagem.

PLANO DE AULA		
Identificação	Disciplina:	História
	Série:	5º ano do ensino fundamental
Conteúdo	O plano de intervenção pode ser utilizado em diversos conteúdos do ano letivo. Entre os quais podemos destacar: A História do Brasil – A independência do Brasil - A Proclamação da República no Brasil.	
Objetivos	Objetivo geral: Oportunizar ao aluno com deficiência intelectual, mediante a produção de histórias em quadrinhos o enriquecimento do vocabulário, sequência lógica dos fatos, coordenação motora e questões de espaço. Entende-se que o recurso tecnológico, através do computador, motivará o aluno a envolver-se na proposta e despertará seu interesse, por propor de forma prazerosa uma relação entre imagens, computador, escrita e leitura. Objetivo específico:	

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

	Criar uma história em quadrinhos usando o software educativo Hagáquê; Desenvolver conhecimentos prévios sobre o acontecimento histórico a ser retratado na história em quadrinhos; Incentivar a prática da leitura, como fonte de prazer e entretenimento; Ampliar o vocabulário; Produzir pequenos textos, desenvolvendo a sua imaginação, criatividade, coordenação motora e concentração; Produzir e imprimir gibis da história em quadrinhos produzida pelo aluno para que ele possa sempre fazer a releitura para fixar o conhecimento adquirido. Promover o avanço para superação dos níveis do estágio do desenvolvimento intelectual e hipóteses da escrita através de atividades desafiadoras e lúdicas visando à apropriação do conhecimento sobre fatos históricos ocorridos em nosso país.
Metodologia	Num primeiro momento será apresentado o conteúdo que será referência para a história em quadrinhos que os alunos irão produzir. Essa apresentação se dará através de slides. Em um segundo momento exploraremos os vários tipos de recursos oferecidos pelo programa, com a produção de um texto autônomo, com começo, meio e fim, usar montagens de gravuras e desenvolver a escrita envolvendo a ludicidade obedecendo uma sequência lógica dos fatos e noções de espaço. Apresentar diferentes gibis para servir de inspiração para composição da história em quadrinhos do aluno. Produzir uma história oral, para a seguir, começar a elaboração de um texto escrito, rompendo com as limitações encontradas pelos alunos, utilizar o computador, tendo o professor como mediador no processo da elaboração da atividade proposta. Concluído a atividade será produzido e imprimido o gibis da história em quadrinhos feita pelos alunos.
Recursos	Computador; Impressora; Software Hagáquê.
Avaliação	A avaliação será realizada durante o desenvolvimento do trabalho, verificando os resultados que serão alcançados, mediante os objetivos propostos. O plano deverá ser avaliado durante toda a sua execução de forma contínua.

RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se que a partir da aplicação desta intervenção os alunos com deficiência intelectual possam melhorar seu rendimento escolar, dominando o processo da escrita e leitura, e aprimorando o conhecimento sobre a história do Brasil e sua importância para a construção da sociedade. Além disso, espera-se que ele adquira competências e habilidades para o seu crescimento pessoal, social, educacional e a partir do desenvolvimento de seu processo de cognição e memorização atinja de maneira coerente e estruturada para tornar-se uma cidadã independente em sua vida futura.

Para se alcançar os resultados esperados precisamos contar com o apoio de todos os envolvidos no processo educacional. A saber, Família: maior participação na escola para relatar fatos de interesse, necessidades dos alunos, seus desafios enfrentados em casa, e ajudar na sua disciplina; Equipe pedagógica: Trabalho conjunto com o professor

oferecendo sugestões de atividades, metodologia variadas, estratégias contextualizadas; e participação da equipe escolar com preparação para melhor apoio as alunos.

Ao verificar a implementação de várias intervenções nos trabalhos pedagógicos pode-se ver a importância de tratar as atividades como projetos estruturados com processos de iniciação, planejamento, execução, monitoramento e finalização. Certamente esses projetos deverão ser precedidos de diagnósticos levantados junto aos alunos e a família, pois para que propostas tenham maiores níveis de assertividade as informações devem estar atualizadas.

Devemos ressaltar que não existe um método ideal para o direcionamento das atividades para os alunos com deficiência intelectual, nem se pode propor que deva ser utilizada uma gama de métodos indiscriminadamente. Mas o que se pretende mostrar é a necessidade de refletir constantemente sobre o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, sobre a própria prática pedagógica e sobre as oportunidades de interação do aluno com o objetivo de conhecimento, a fim de avaliar a eficácia das estratégias utilizadas, bem como propor adaptações e/ou alteração de procedimentos caso haja necessidade.

Concluímos que cada aluno é um indivíduo único, com suas particularidades, individualidades e que precisam e devem ser respeitadas e levadas em consideração para alcançarmos um desenvolvimento educacional de qualidade, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, crítica e igualitária para todos.

REFERÊNCIAS

1 AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. Texto Revisado. DSM-IV-TR. Artmed, 2003. Disponível em http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnosico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf.pdf acesso em 02/06/2021

2 APAE. Sobre a Deficiência Intelectual. Disponível em http://www.apaelimeira.org.br/?page_id=301 acesso em 02/06/2021

3 BRASIL. Indicadores da Educação Especial. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17655- secadi-principais-indicadores-da-educacao-especial&category_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192%20.

4 BRASIL. Decreto Nº 3.298, De 20 De Dezembro De 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm acesso em 03/06/2021

5 MANTOAN, Maria Tereza Eglér; BATISTA, Cristina Abranches Mota. Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Mental. In: GOMES, Adriana L. Limaverde Gomes... [et al.] Deficiência Mental. São Paulo: MEC/SEESP, 2008.

6 OLIVEIRA, A. A. S. Aprendizagem escolar e Deficiência Intelectual: a questão da avaliação curricular. In: PLESTCH, M. D. & DAMASCENO, A. (orgs.). Educação Especial e inclusão escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Rio de Janeiro, Editora Edur, p.10-22, 2011.

7 PEREIRA, Rodrigo Roncato. O Papel da Variação do Número de Cópias Genômicas no Fenótipo Clínico de Deficiência Intelectual em uma Coorte. Retrospectiva da Rede Pública de Saúde do Estado de Goiás. 2014. Disponível em https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/101/o/Rodrigo_Roncato.pdf acesso em 01/06/2021

8 RHEMA. Deficiência Intelectual: Intervenção E Estratégias Para O Desenvolvimento Dos Alunos. Disponível em https://blog.rhemaeducacao.com.br/deficiencia-intelectual-intervencao-e-estrategias-para-o-desenvolvimento-dos-alunos/ acesso em 03/06/2021.

9 SANTOS, Otilimilia Pedreira dos. Projeto De Intervenção No Processo Ensino E Aprendizagem De História Através Da Conexão Avaliação E Planejamento. 2016. Disponível em https://eventos.set.edu.br/enfope/article/download/4951/1749 Acesso em 03/06/2021.

10 VYGOTSKY, L. S. Fundamentos da Defectologia – Obras Escogidas – TomoV. Madri: Visor, 1997.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XVI

ENSINO DE HISTÓRIA NA EJA: NOVAS ABORDAGENS SOBRE O USO DO LIVRO DIDÁTICO TEMÁTICO

Paulo Henrique Silva de Araújo[95]; Telany Cristina Lopes[96].
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-16

RESUMO:
O presente artigo analisará uma coleção didática de ensino de História dos anos finais da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), da Editora Moderna do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD: 2014, 2015 e 2016), organizada por eixos temáticos, abordando os aspectos dessa modalidade a partir das diretrizes e documentos nacionais orientadores sob a ótica do papel desempenhado por essa perspectiva no processo de ensinar e aprender História, assim como, formar sujeitos críticos e cidadãos. A pesquisa torna-se relevante por evidenciar as visões e ideias que norteiam essa modalidade, além de discorrer sobre como os materiais didáticos para a EJA vêm sendo constituídos e distribuídos, abordando quais interesses e conhecimentos adquiridos na disciplina de História têm sido evidenciados neste material didático. A pesquisa dialoga com autores como Ferro e Pinheiro (2015) em questões inerentes a identidade e significados da EJA, buscando subsídios nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997), em Bittencourt (2011), a partir de discussões pertinentes ao processo de ensino-aprendizagem de História na EJA. A pesquisa foi desenvolvida mediante a análise documental do livro didático, observando sua abordagem, linha de pensamentos, problemas e situações no tocante a formação do sujeito, assim como, fundamentada em pesquisas bibliográficas (artigos científicos e documentos norteadores do MEC), buscando na literatura aporte teóricos e aspectos metodológicos, na qual pôde ser compreendida sua relevância nessa etapa da educação, bem como, a função imprescindível na formação emancipatória dos discentes. Notadamente, o livro temático trás uma conotação instigadora, na tentativa de atender aos anseios desse público de jovens e adultos atendidos pela EJA.
PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História. Educação de Jovens e Adultos. Livro didático.

HISTORY TEACHING AT EJA: NEW APPROACHES ON THE USE OF THE THEMATIC TEXTBOOK

ABSTRACT:
This article will examine the a didactic collection of history teaching, the Editora Moderna, organized by themes, from the perspective of Youth and Adult Education (EJA), addressing aspects of this type from the guidelines, guidance documents and under perspective of the role of this perspective in the process of teaching and learning history,

[95] Graduado em História pela UERN, Graduado em Pedagogia pela UFRN, Pós-graduação em Educação, Pobreza e Desigualdade social pela UFRN, Pós-graduação em Impactos da Violência na Escola pela FIOCRUZ, Pós-graduando em Educação Inclusiva pelo IFRN. Professor do Município de Natal/RN. E-mail: riquinho06@bol.com.br
E-mail: riquinho06@bol.com.br
[96] Graduada em História pela UERN. Mestranda em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação do CECAP – ISCECAP. E-mail: telany.cristina@hotmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

as well as form critical citizens and subjects. The research becomes relevant to highlight the visions and ideas that guide this type, as well as discuss how the teaching materials for adult education have been made and distributed by addressing whose interests and knowledge acquired in the history of discipline they have been evidenced in this courseware. The research will dialogue with authors such as Iron and Pinheiro (2015) on inherent to identity issues and meanings of EJA, seeking subsidies in the National Curricular Parameters (PCN, 1997), in Bittencourt (2011) from relevant discussions to the teaching process learning History in EJA. The research was conducted by library research (research papers and policy documents MEC), seeking the theoretical contribution literature and methodological aspects, which could be understood its importance at this stage of education, as well as the essential role in the emancipatory education of students.
KEYWORDS: History teaching. Youth and Adult Education. Identity.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa pretende discutir o ensino de História na Educação de Jovens e Adultos (EJA), dando notoriedade à coleção didática de História da Editora Moderna autorizada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD: 2014, 2015 e 2016. EJA Moderna: Educação de Jovens e Adultos. Obra coletiva. 1ª ed. – São Paulo: Moderna, 2013), que se propõe a apresentar uma nova perspectiva de fomentar a História ensinada em sala de aula, e nessa modalidade, essa questão torna-se instigante para os alunos e suas respectivas aprendizagens na produção e/ou construção do conhecimento e/ou conceitos histórico.

Acreditamos que essa discussão torna-se pertinente tendo em vista a poucos trabalhos relativos à História na Educação de Jovens e Adultos, em se tratando dos materiais didáticos por eixos temáticos que tem sido uma abordagem recente e nova no âmbito do ensino e aprendizagem, mas que tem sido ampliada nas instituições educativas que ofertam essa modalidade. Assim como, é imprescindível apresentar o livro didático e suas possibilidades de aprendizagem para os sujeitos que compõem a EJA.

O livro didático "EJA: Moderna História", da Editora Moderna organiza-se a partir dos eixos temáticos: Identidade e pluralidade; Alimentação; Moradia; Saúde e qualidade de vida; O país; A sociedade brasileira; Trabalho e Desenvolvimento e sustentabilidade. A coleção é organizada para atender às demandas sociais dos alunos,

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

relacionadas às suas práticas sociais do cotidiano, se propondo a discutir e refletir sobre o protagonismo e a participação ativa/efetiva dos sujeitos como cidadãos.

O presente trabalho permitirá discussões pertinentes à necessidade da visibilidade do ensino de História, a partir do viés de eixos temáticos na EJA, na qual transcendem novos diálogos e metodologias que possam corroborar de forma efetiva e eficaz no ensinar e aprender história. Ressaltamos, ainda, a notória necessidade de discutirmos mais sobre essa modalidade e os materiais didáticos que orientam os professores e alunos.

A História por eixos temáticos é uma orientação que é discutida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, por abranger múltiplas linguagens, conhecimentos e saberes, além de promover e contribuir para o desenvolvimento de um ensino direcionado às demandas sociais e pedagógicas, fomentando a prática reflexiva e autônoma do professor de História ou Pedagogo, permitindo-o problematizar e construir significados para os saberes da academia na vida dos adolescentes e adultos em processo de construção de ideias e conhecimentos.

Tendo como objetivo analisar o livro didático e suas contribuições no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem em História, este trabalho foi realizado a partir de pesquisas e análises de artigos e documentos orientadores da EJA, além de análises sobre a coleção didática “EJA Moderna”, da Editora Moderna, para encontrar respostas e novas possibilidades de ensino e pesquisa.

A estratégia metodológica deste trabalho se constitui no estabelecimento de um diálogo entre a bibliografia pertinente à temática bem como a um levantamento de dados e informações que nos leve à caracterização dos espaços e objetos da investigação. A apreensão da realidade escolar implica em questionar, perguntar e problematizar a partir dos anseios que são vivenciados durante a pesquisa.

A Educação de Jovens e Adultos é relevante e oportuna, haja vista a necessidade de uma atuação ativa e dinâmica e a própria carência dessa etapa da educação em provocar um ensino instigante e desafiador para seus discentes, na medida em que “esta é uma opção de ensino de História que privilegia a autonomia e a reflexão do professor na escolha dos conteúdos e métodos de ensino” (PCN, 1998, p. 47).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Os Parâmetros Curriculares Nacionais orientam no primeiro ciclo que o eixo temático História local e do cotidiano permite ao professor usar de artifícios para que:

> Os alunos iniciem seus estudos históricos no presente, mediante a identificação das diferenças e das semelhanças existentes entre eles, suas famílias e as pessoas que trabalham na escola. Com os dados do presente, a proposta é que desenvolvam estudos do passado, identificando mudanças e permanências nas organizações familiares e educacionais (PCN, 1997, p. 41).

Fazendo parte intrínseca de a pesquisa abordar como os conceitos são apresentados na coleção por eixos temáticos, elementos importantes que podem evidenciar como o livro direciona sua visão de História e a formação dos sujeitos. Assim como, identificar as correntes e ideias implícitas na sua constituição, para que haja conhecimentos relativos e relevantes às abordagens quanto ao ensino-aprendizagem dos discentes.

O LIVRO DIDÁTICO E SUAS PROPOSTAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O livro didático é um instrumento pedagógico importante na difusão do conhecimento histórico e na EJA não tem sido diferente, na qual tem havido mais propostas e perspectivas de ensino-aprendizagem para os alunos dessa modalidade. O papel do LD é amplo e deve ser articulado com os problemas e situações do cotidiano, tornando o ensino de história mais significativo tendo em vista os seus sujeitos.

Para entender um pouco mais, Boschi aponta que:

> [...] o fundamento da História, seu para quê mais profundo: dar sentido à vida pela compreensão de uma totalidade da qual fazemos parte; dar sentido social primeiramente à comunidade que nos rodeia, depois à espécie humana como um todo e finalmente, num exercício de imaginação, à coletividade dos seres racionais e livres do universo. (2006, p. 25).

Nessa perspectiva os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) abordam a necessidade de selecionar conteúdos sobre o olhar voltado a formação social e intelectual do aluno:

> A importância da construção de relações de transformação, permanência, semelhança e diferença entre o presente, o passado e os espaços local regional, nacional e mundial; A construção de

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> articulações históricas como decorrência das problemáticas selecionadas; O estudo de contextos específicos e de processos, sejam eles contínuos ou descontínuos. (PCN, 1998, p. 46).

Essas premissas se inserem na linha de pensamento de eixos temáticos, e ainda, possibilitam o uso de subtemas, a abordagem interdisciplinar e ligações com o tempo e espaços na qual o sujeito histórico produz e reproduz história e cultura. No atual modelo educacional esse tratamento metodológico infere em romper com paradigmas, que norteiam um ensino fechado e conteudista, não somente o EJA, mas todas as modalidades da educação básica podem aderir a essa proposta pedagógica do uso temático no ensino de História.

O ensino de História na Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentou no decorrer História da Educação avanços das políticas educacionais e nessa modalidade os objetivos se adequaram às novas demandas sociais, políticas e econômicas do país, mas que são constituídos pela égide do desenvolvimento das competências e habilidades desses sujeitos no processo educativo.

A Coordenação Geral de Educação de Jovens e Adultos (Coeja/2002) em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais elaboraram a Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos. Destacamos abaixo alguns desses dos objetivos da proposta:

> Estabelecer relações entre a vida individual e social, identificando relações sociais em seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região e no país, relacionando com outras manifestações, em outros tempos e espaços Reconhecer que o conhecimento histórico é parte do conhecimento interdisciplinar; Compreender que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas; Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade social; Valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e povos, como condição para fortalecer a democracia, respeitando-se as diferenças e lutando contra as desigualdades (COEJA/SÃO PAULO, 2002, p. 39).

Tais objetivos põem em pauta a relação do sujeito com questões e/ou temáticas que envolvem seu espaço de construção e reconstrução de saberes, que estejam em permanente diálogo com situações práticas e reais no livro didático e suas implicações no ensino-aprendizagem, assim como são promotores de um ensino que abrange a diversidade sociocultural dos alunos, fomentando o protagonismo dos discentes, dando

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

visibilidade ao aluno como sujeito ativo da história, em consonância com essa questão. Marc Bloch afirma que "para a História interessa muito mais os que vivem no presente".

A EJA tem um histórico de lutas e poucas conquistas. As primeiras escolas para esse público datam da década de 1920, mas, nesses tempos os objetivos eram formar indivíduos para mão de obra, característica notadamente intrínseca à educação e concepções que rodeiam essa modalidade da educação básica.

No entanto, o ensino de história:

> Propõe-se, assim, que os alunos conheçam e debatam as contradições, os conflitos, as mudanças, as permanências, as diferenças e as semelhanças existentes no interior das coletividades e entre elas, considerando que estão organizadas a partir de uma multiplicidade de sujeitos, grupos e classes (com alguns interesses comuns e outros diferentes), de uma multiplicidade de acontecimentos (econômicos, sociais, políticos, culturais, científicos, filosóficos) e de uma multiplicidade de legados históricos (contínuos e descontínuos no tempo) (PCN/HISTÓRIA, 1997, p. 53).

O livro didático tem sido objeto de estudo, assim como, ferramenta de trabalho do professor da disciplina de História nas salas de aula. Concebido como artefato tecnológico por ser um elemento que pode contribuir no processo cognitivo e na construção de conceitos históricos. O livro didático abrange múltiplas linguagens verbais e iconográficas, entretanto, o livro temático abrange uma nova visão sobre o ensino-aprendizagem dos jovens e adultos, sendo mais inclusivo e dinâmico, tendo em vista o público esse material aborda situações e discussões pertinentes a sua formação de quem retomou os estudos na vida adulta.

Segundo Alain Choppin (2004) as produções didáticas foram negligenciadas por longo tempo. As pesquisas históricas referentes aos livros didáticos e, posteriormente, às edições escolares, tiveram desde os anos 1960 e, sobretudo, nos últimos vinte anos, um considerável impulso. Mas recentemente, a EJA tem ganhando notoriedade no campo da indústria cultural.

Enquanto isso, Ferro e Pinheiro (2015, p. 111) chamam a atenção para que:

> O habitus profissional, imbricado à cultura docente do professor da EJA, vincula-se ao propósito de tratar dos conteúdos de ensino, na sala de aula, naturalizando dessa forma as diferenças socioculturais dos educandos.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Postura vinculada ao modo de organização didática do ensino, direcionando sua ótica aos conteúdos, desconsiderando os alunos e a diversidade, questão que o livro didático temático pode ser uma ferramenta importante e irá em contrapartida a essa postura. Nesse sentido, tanto os professores quanto a indústria cultural devem dimensionar o respeito à pluralidade, cultura, diferença e a diversidade, etc, elementos imprescindíveis na constituição do livro didático e dos sujeitos que compõem a EJA.

É importante salientar que:

> O conhecimento histórico não se limita a apresentar o fato no tempo e no espaço acompanhado de uma série de documentos que comprovam sua existência. É preciso ligar o fato a temas e aos sujeitos que o produziram para buscar uma explicação. E para explicar e interpretar os fatos, é preciso uma análise, que deve obedecer a determinados princípios. Nesse procedimento, são utilizados conceitos e noções que organizam os fatos, tornando-os inteligíveis (BITTENCOURT, 2011, p. 183).

A EJA apresenta especificidades que se enquadram na proposta de ligar fatos e conhecimentos, sem que haja uma perpetuação de uma história factual e livresca. O (a) aluno (a) desta modalidade em muitos casos é imerso em uma educação vinculada à profissionalização, entretanto, sabemos que a educação também infere na mudança de comportamento e atitude, pautada na reflexão crítica e cidadã.

A História foi por muito tempo ensinada por meio da linearidade, ou seja, baseada na sistematização e organização dos conteúdos de forma factual. Assim, "aluno poderia "facilmente" dominar a sequência cronológica dos principais acontecimentos do mundo" (BITTENCOURT, 2011, p. 85). Alguns materiais didáticos se apresentavam fechados ao pensamento crítico e participativo do (a) educando (a), impossibilitando sua problematização ou possibilidades de questionamentos e diálogos.

O livro didático enquanto difusor de saberes tornou-se, com o tempo, um instrumento político, do qual o Estado apoderou-se para orientar as jovens gerações. Choppin (2014) denomina de função ideológica e cultural do livro didático, no entanto, almejar que os livros e/ou materiais didáticos possam sanar sobre a necessidade do conhecimento emancipatório para os jovens e adultos da EJA, assim como, para as demais modalidades de ensino da educação básica.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O livro didático da EJA tem um papel fundamental na difusão e ampliação dessa ótica, no que se refere à formação dos alunos, nas quais devem valorizar esses elementos e suscitar em contextos pedagógicos questões concernentes à formação humana e cidadã, de valores e atitudes.

Vale salientar que:

> A História possui uma história, que é dinâmica. Por isso costumo dizer que os conceitos, as teorias e os conhecimentos não são verdades prontas, acabadas, eternas, estáticas, absolutas, imutáveis e incontestáveis. O conhecimento histórico é temporal, parcial, limitado. Não está pronto e acabado, mas em construção, em movimento. É um conhecimento aberto a múltiplas leituras e interpretações. (FONSECA, 2009, p. 52-53).

ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO NA PERSPECTIVA DA EJA

A História temática e/ou eixos temáticos vem ganhando notoriedade desde o advento da Nova História, na qual Hipolide destaca que "a Nova História caracteriza-se essencialmente por utilizar métodos de análises que investigam minuciosamente as alterações na maneira de pensar e agir do ser humano ao longo do tempo" (2009, p. 15).

O Livro Didático da "Educação de Jovens e Adultos: EJA Moderna", uma obra construída coletivamente concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna (1ª edição, 2013), aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD: 2014, 2015 e 2016), apresentando-se como proposição de um ensino-aprendizagem direcionado em eixos temáticos já mencionados no início do estudo.

A produção didática tem características peculiares em decorrência de sua organicidade, tendo em vista, ser bastante comum o uso de Livro Didático baseado na linearidade do conhecimento histórico, no livro analisado se propõe o diálogo entre a História linear e em eixos temáticos, no entanto, utiliza-se de eixos temáticos como elementos desencadeadores.

O ensino por eixos temáticos tem como princípio básico: A abordagem da História não mais seguindo a sequência clássica – História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea –, mas a busca de determinados temas que estariam mais próximos à realidade dos alunos (SILVA, 2012, p. 16).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O Livro Didático *EJA Moderna* da Editora Moderna é constituído por eixos temáticos, assim como outras coleções didáticas para o Ensino Fundamental, tem fundamentação nos documentos oficiais que norteiam a prática educativa do professor, tais como, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e propostas curriculares para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nessa perspectiva segundo Circe Bittencourt:

> [...] Os materiais didáticos, é preciso destacar, são objetos culturais elaborados, fabricados, distribuídos e consumidos por diferentes sujeitos – educadores como autores intelectuais, editores, gráficos, ilustradores, técnicos diversos em suas especialidades artísticas e domínios tecnológicos, empresários, funcionários governamentais ou de instituições particulares, agentes culturais, além dos próprios alunos e professores (BITTENCOURT, 2006, p. 4).

A coleção didática foi construída para atender aos diversos objetivos/conteúdos da EJA, suas necessidades e deficiências, de cunho social, político e educacional, porque sabemos o quanto é indispensável formamos alunos capazes de compreender a História não apenas como estudo do passado, mas como o próprio presente, a História enquanto movimento e estudo do homem no tempo e espaço.

Segundo o Livro Didático da Editora EJA Moderna:

> [...] a relação com livro didático deve ser mediada pelo professor, que desempenha papel fundamental para a formação leitora do aluno, o que implica interpretar e refletir sobre o que lê, de modo que se abram novos horizontes em sua leitura de mundo. (EJA MODERNA, 2013, p. 221).

Essa relação deve ser fomentada para que ambos os sujeitos envolvidos desfrutem de ricas aprendizagens em sala de aula, no desenvolvimento da autonomia e liberdade do (a) educando (a). No decorrer dos eixos temáticos ficou visível esse interesse da editora em estimular a leitura e o gosto pela história, de forma espontânea, ao passo de que a cada unidade às questões ligam-se aos interesses e os campos de convivência dos alunos.

O Livro Didático quanto ao papel da leitura afirma que:

> O trabalho com leitura e escrita não é responsabilidade exclusiva da disciplina de Língua Portuguesa. Todas as áreas podem e devem contribuir para o aprimoramento dessas competências. Isso permite ampliar a diversidade de textos e cria situações em que os alunos também podem interagir com fotos, diagramas, mapas, tabelas, gráficos. (EJA MODERNA, 2013, p. 224).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

A coleção tem como objetivo trabalhar por meio de eixos temáticos para proporcionar discussões por diversos pontos de vista, propondo uma abordagem interdisciplinar, visando um "conhecimento global, dinâmico e histórico da realidade" (EJA MODERNA, 2013, p. 222). A cada início da unidade há uma imagem problematizadora que tem por intuito questionar os alunos sobre o eixo temático, e suas implicações na vida do educando, bem como, identificar os conhecimentos prévios dos alunos, como subsídio para os encaminhamentos das aulas.

Apresentando aos leitores uma diversidade de narrativas que instigam a reflexão de questões voltadas aos alunos, como por exemplo, a alimentação, nessa unidade os alunos poderão conhecer a história da alimentação, alimentação e cidadania, os sabores da África reinventados no Brasil, pobreza, desigualdade social, etc.

Os Eixos Temáticos da coleção didática de História são comuns a todas as disciplinas, o que proporciona maior interatividade e em alguns momentos a interdisciplinaridade entre os eixos e conteúdos, na qual se tem uma inquietação quanto ao desafio de formar o aluno participativo e crítico, pois, o ensino interdisciplinar tem como propósito propor-se o conhecimento global e histórico da realidade dos educandos.

Os eixos temáticos também estão presentes na disciplina, por exemplo, na disciplina de Matemática, e as questões e problemas são baseadas em cada eixo tornando as disciplinas interligadas, permitindo aos professores dialogar sobre o livro didático e suas implicações pedagógicas.

Quanto aos conteúdos:

> Foi necessária também a escolha de conteúdos referentes a cada tema, assim como das habilidades que se pretende que o aluno desenvolva. Outros conteúdos e habilidades podem e devem ser trabalhados em sala de aula, de acordo com os objetivos do professor, os recursos de que dispõe, o público com o qual trabalha. (EJA MODERNA, 2013, p. 237).

Permitindo aos alunos aprofundar e ampliar os conhecimentos/saberes, a forma de trabalho da coleção em pauta busca facilitar o estudo e as análises dos eixos, na qual integra as áreas do conhecimento para que os discentes possam conhecer e construir seus próprios saberes. A escolha dos conteúdos foi pensada para referenciar e manter estreita relação com o cotidiano do aluno, de maneira a instigar a reflexão e "que ele possa

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

redescobrir a realidade em que vive, buscando uma vida melhor para si e para a comunidade da qual faz parte" (EJA MODERNA, 2013, p. 237).

ANÁLISE DA UNIDADE "IDENTIDADE E PLURALIDADE"

O Eixo Temático "Identidade e Pluralidade" se subdividiram em "O estudo da história" e "A história do cotidiano", ambos subtemas desencadeiam novas possibilidades de compreender e analisar a História local mediante o reconhecimento do "eu" dentro de uma coletividade, inter-relacionada a constituição e formação do povo.

A escolha por esse eixo temático se insere em identificar e problematizar essa perspectiva de ensinar e aprender História, oportunizando ao leitor perceber sua contribuição e ótica quanto à forma de conduzir o ensino, assim como, está imbuída da questão da identidade, pela qual os alunos estão imersos, fazendo parte da cultura e produzindo conhecimento.

A identidade é um ponto fundamental de abordar com os alunos por dimensionar as discussões sobre a sociedade e seus conflitos, fazendo com que se percebam como sujeito histórico, que produz e reproduz conhecimento, e que está inserido no mundo.

Para este eixo têm-se os seguintes objetivos:

- Compreender que cada indivíduo é sujeito ativo na construção da História;
- Perceber que a ação individual possui relações e implicações no coletivo;
- Compreender, respeitar e valorizar a experiência social e cultural das diversas etnias na construção da sociedade brasileira;
- Compreender a importância da diversidade de povos e de culturas na História dos diferentes continentes;
- Reconhecer que todas as pessoas contribuem para a construção da história coletiva do município, do estado e do país em que vivem.

Tais objetivos deixam claros ao relevante papel desse material para estimular os alunos no ato de pensar e refletir sobre questões e problemas sociais pertinentes ao seu convívio, ficando ao professor (a) a tarefa de identificar "diversidade e a complexidade

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

desse público, para aproveitá-las tendo em vista o planejamento de sua disciplina" (SILVA, 2012, p. 21). Do ponto de vista analítico, a coleção atende a esses objetivos viabilizando o contato com o conhecimento científico agregando valor aos conhecimentos dos educandos, como meio de conectar-se ao cotidiano do aluno.

Silva (2012) ainda propõe a abordagem da História em eixos temáticos da seguinte forma: Cotidiano (trabalhar a relação entre experiência pessoal e perspectiva histórica); Trabalho (relações sociais); Sociedade, política e cultura (relações da História com a ciência e as discussões sobre a sociedade) e o Problema da Identidade (identidade pessoal, diversidade e nação).

Os eixos propostos são semelhantes aos da EJA Moderna, entretanto, o Livro Didático tem dimensões que deixam abertos para novos diálogos e abordagens quanto às questões e problemas concernentes ao seu convívio, assim como, ambos são objetos e possibilidades que podem contribuir na formação dos alunos.

O poema de Bertold Brecht traz uma reflexão sobre essa necessidade de revisão do que vem sendo constituído em sala de aula na EJA:

Perguntas de um Operário que Lê
Quem construiu Tebas, a das sete portas?
Nos livros vem o nome dos reis,
Mas foram os reis que transportaram as pedras?
Babilônia, tantas vezes destruída,
Quem outras tantas a reconstruiu?
Em que casas
Da Lima Dourada moravam seus obreiros?
No dia em que ficou pronta a Muralha da China para onde
Foram os seus pedreiros? A grande Roma
Está cheia de arcos de triunfo. Quem os ergueu? Sobre quem
Triunfaram os Césares?
A tão cantada Bizâncio
Só tinha palácios
Para os seus habitantes? Até a legendária Atlântida
Na noite em que o mar a engoliu
Viu afogados gritar por seus escravos.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O jovem Alexandre conquistou as Índias
Sozinho?
César venceu os gauleses.
Nem sequer tinha um cozinheiro ao seu serviço?
Quando a sua armada se afundou Felipe de Espanha
Chorou. E ninguém mais?
Frederico II ganhou a guerra dos sete anos
Quem mais a ganhou?

Em cada página uma vitória.
Quem cozinhava os festins?
Em cada década um grande homem.
Quem pagava as despesas?

Tantas histórias
Quantas perguntas
Bertold Brecht

O poema representa indagações que poderiam ser utilizadas para problematizar o modelo de ensino de história voltado apenas às datas, fatos e grandes homens com seus "grandes feitos". Demonstra, a partir de seus versos, que podemos problematizar e produzir uma crítica construtiva aos padrões e modelos de ensino de história tradicional da História, que outrora era fechada. No entanto, ao pensar sobre o lugar dos diversos sujeitos sociais, o poema também nos põe a refletir sobre novas perspectivas de pensar, ensinar e aprender a história, desligada da história factual e vista por grandes heróis, na qual excluía outros sujeitos da história.

O livro didático EJA Moderna da Editora Moderna representa um novo compasso e caminhar da história ensinada nas salas de aula, baseada em eixos temáticos, já mencionados, abrangem questões sociais que instigam o (a) aluno (a) a construir sentidos e significados para seus próprios conhecimentos.

O público da EJA, como bem sabido, possui especificidades (evasão escolar, abandono, analfabetismo, dentre outras questões) tendo em vista questões externas e internas dos sujeitos que constituem a modalidade, na qual o ensino de História tem o

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

poder de suscitar indagações, como as "Perguntas de um Operário que lê", desconstruindo a ideia de marginalização do seu respectivo ensino e seus sujeitos.

E um dos compromissos da EJA Moderna se insere em:

> [...] promover a interação entre os sujeitos. Por meio da linguagem, os seres humanos comunicam-se, transmitem e buscam informações, expressam seus pensamentos e sentimentos, argumentam e produzem conhecimento (EJA MODERNA, 2013, p. 224).

As indagações e problematizações devem ser constituídas como elementos permanentes em sala de aula, bem como indaga Bertold Brecht "Tantas histórias, Quantas perguntas". Perguntas que não podem ser camufladas, mas construídas e descontruídas pelos próprios alunos, oportunizando-os a questionar a realidade e se questionar mediante os eixos temáticos e suas relações com a vida do educando.

Quanto a essa discussão Matos (2002, p. 21) aponta que:

> A história do cotidiano passou a ser encarada como uma possibilidade de recuperação de experiências. Procurando enfocar o mundo da experiência comum como ponto de partida, juntamente com uma tentativa de encarar a vida cotidiana como problemática, ela tem demonstrado que o comportamento ou os valores que são aceitos em uma sociedade num certo momento histórico podem ser rejeitados em outras formas de organização social ou em outros períodos. [...].

Tais Indagações podem ser ou não bem aceitas a depender do ponto de vista, mas, o importante é o dinamismo e o movimento do conhecimento se propondo a fomentar no educando pensar e sentir-se parte integrante da história, movimento importante para compreender que:

> A História, como saber escolar, tem um papel fundamental na formação da cidadania, mediante a compreensão da experiência humana em diversos tempos e lugares. Logo, ocupa um lugar estratégico no currículo escolar, pois contribui para a construção de identidades, de sujeitos que não apenas vivem a história, mas participam ativamente de sua construção e exercem, no cotidiano, um dos direitos básicos da cidadania: o acesso à educação e ao conhecimento (PARÂMETROS CURRICULARES DE HISTÓRIA DA EJA, 2013, p. 16).

No tópico inicial do eixo "Identidade e Pluralidade" questionam: Por que é importante estudar a história? E para responder a esse questionamento traz a imagem da campanha das Diretas Já, movimento democrático iniciado em 1983. Na foto, o comício

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

pró-diretas em 25 de janeiro de 1984 na Praça da Sé da cidade de São Paulo serve para problematizar como eventos do passado podem ter seus efeitos percebidos no presente.

A imagem retrata um específico momento do Brasil, iniciado pela Ditadura Militar e a insatisfação popular mediante o uso do poder contra o povo, entretanto apresentava vestígios do silenciamento da história e dos movimentos sociais e de emancipação. Que aliado às questões atuais instiga os discentes a refletir sobre a história, não somente o passado, mas os movimentos e ligações entre passado, presente e futuro, aliás, a história assume papel difusor desses conhecimentos no ensino de história.

E os alunos nesse contexto a proposta deste eixo:

> É desenvolver esse trabalho pedagógico, o que deve possibilitar o autoconhecimento do aluno e o conhecimento do outro. Assim, a criança deve ser despertada e motivada a investigar, escrever e contar sua própria história e a dos grupos (FONSECA, 2009, p. 64).

No decorrer da unidade as atividades, problemáticas e textos complementares cumprem o papel de ampliar a rede de saberes, e apresenta aos alunos a sua maneira de organizar a disciplina, deixando um pouco a história linear, para buscar e se enveredar na história do cotidiano as ligações com a vida dos educandos.

Em uma atividade sobre "A história de cada um" (EJA MODERNA, 2013, p. 167), faz referência à canção "Tocando em frente", de Almir Sater e Renato Teixeira, sendo importante para que os sujeitos possam compartilhar suas vivências e histórias de vida, e perceber que cada indivíduo constrói sua história dentro de uma coletividade de histórias, mas que se encontram e desencontram.

É o que afirma Cavalcanti (1999, p. 129), quando assinala que:

> A escola é um lugar de encontro de culturas, de saberes, de saberes científicos e de saberes cotidianos, ainda que o seu trabalho tenha como referência básica os saberes científicos. A escola lida com culturas, seja no interior da sala de aula, seja nos demais espaços escolares.

Podemos perceber que o Livro Didático em eixos temáticos apresenta um leque de aprendizagens, bem como, os livros didáticos sob a perspectiva linear, nesses casos o professor tem um papel importante em saber usar e se apropriar dos conhecimentos tanto dos alunos quanto dos materiais didáticos, pondo-os em relevância no ensino de História.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluímos que as pesquisas sobre o ensino de História na Educação de Jovens e Adultos (EJA) necessitam ser mais conhecidas e divulgadas pelas instituições de ensino, haja vista que as propostas didáticas para o ensino de história sejam elas linear, temática, eixos temáticos, etc. têm suas características, no entanto o ensino em eixos temáticos no livro didático analisado aborda de forma dinâmica e articulada às questões de interesse do aluno, por exemplo, trabalho, identidade, sociedade.

A temática permitiu abordar e compreender a dimensão do livro didático baseado em eixos temáticos para EJA na qual assume papel importante, na formação de sujeitos capazes de envolver-se com a história, com papel ativo e dinâmico. Podendo perceber que nesse contexto essa perspectiva promove relações com o vivido do (a) educando (a) com a História do Brasil e Mundial, sem pensar numa submissão, mas de junção dos saberes na formação da consciência crítica e participativa.

Buscou-se nesse itinerário analisar o livro didático EJA Moderna mediante o uso de eixos temáticos na EJA, sendo notável sua singularidade, metodológicas e conceituais, nas quais corroboram numa maneira de perceber (pensar) e escrever a história em sala de aula, elementos que demonstraram o quanto é importante para a formação dos alunos essa perspectiva de ensino dos materiais didáticos.

Notamos que essa proposta pode possibilitar diferentes situações de aprendizagens, contemplando os conhecimentos e habilidades prévias dos alunos, não apenas visando uma época específica da História, mas dialogando com diversas temporalidades e espaços de construção e reconstrução do conhecimento histórico. Permitindo aprofundar nossos conhecimentos relativos ao ensino de história na EJA, e como abranger e explorar os eixos temáticos na fomentação do conhecimento histórico.

Portanto, o ensino de História na EJA deve optar por um ensino que produzam saberes/conhecimentos significativos para formar e desenvolver as potencialidades dos jovens e adultos, ou seja, proporcionar aprendizagens que venham a ajudá-los em seu cotidiano, na superação de círculos viciosos e no engajamento político.

REFERÊNCIAS



1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

1 BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. O saber histórico na sala de aula. 12ª ed. – São Paulo: Contexto, 2013.

2 _____. Ensino de história: fundamentos e métodos. 4ª ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

3 _____. Materiais didáticos: concepções, produções, usos. Mimeo, 2006.

4 BRASIL. Parâmetros Curriculares de História: Educação de Jovens e Adultos. Secretaria de Educação/ Governo do Estado de Pernambuco, 2013.

5 _____. PROPOSTA CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. Disponível em <portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundosegmento/vol2_historia.pdf>. 2002.

6 _____. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Caderno de orientações didáticas para EJA - História: etapas complementar e final – São Paulo: SME / DOT, 2010.

7 _____. Ministério da Educação (MEC). Parâmetros Curriculares Nacionais: História. Brasília: MEC/SEF, 1998.

8 _____. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

9 BOSCHI, Caio C. Por que estudar História? São Paulo: Ática, 2006.

10 BORGES, Vavy Pacheco. O que é História. São Paulo: Brasiliense, 1987.

11 BRECHT, Bertold. Perguntas de um Operário que Lê. Disponível em <http://pensador.uol.com.br/frase/MTQ5MDc5/>.

12 CAVALCANTI, L. de S. Propostas curriculares de Geografia no ensino: algumas referências de análise. Terra Livre. São Paulo: AGB, n. 14, p. 125-145, jan.-jul., 1999.

13 CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004.

14 EDITORA MODERNA (Org.). Educação de Jovens e Adultos Moderna: anos finais do Ensino Fundamental. 1ª ed. – São Paulo: Moderna, 2013.

15 ESCANHUELA, Diego Luis; MARTINS, João Carlos; NEMI, Ana Lúcia Lana. Ensino de história e experiências: o tempo vivido. 1ª ed. – São Paulo: FTD, 2009.

16 FERNANDES, José Ricardo Oriá. O livro didático e a pedagogia do cidadão: o papel do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no ensino de história. Revista de História. João Pessoa, jul/dez, 2005.

17 FERRO, Jenaice Israel; PINHEIRO, Rosa Aparecida. A ação docente e o currículo na EJA: um repensar a partir das diferenças socioculturais dos alunos. Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos, vol. 3, nº 5, 2015.

18 FONSECA, Selva Guimarães. Fazer e ensinar História. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

19 FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 45ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

20 HIPOLIDE, Márcia Cristina. O ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental: metodologias e conceitos. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2009.

21 LE GOFF, Jacques. A História Nova. (Tradução de Eduardo Brandão). 4ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1988.

22 MATOS, Mari Izilda S. de. Cotidiano e cultura: história, cidade e trabalho. Bauru: Edusc, 2012.p. 21-30.

23 NASCIMENTO, Luiz Marine José; SILVA, Rodrigo da Costa. Alfabetização inicial de jovens, adultos e idosos: a ousadia de fazer e o dever de mostrar. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

24 PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Caderno de Orientação Didáticas para EJA – História: etapas complementar e final. São Paulo, 2010. Disponível em http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Documentos/publicacoes/orienta_hist_portal.pdf.

25 PROENÇA, Maria Cândida. Ensinar/aprender História: questões de didática aplicada. Lisboa: Livros Horizonte, 1990.

26 PROPOSTA CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. Disponível em <portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundos egmento /vol2_historia.pdf>. 2002.

27 SELBACH, Simone. História e Didática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

28 SILVA, Elvis Roberto Lima da. Materiais didáticos e as múltiplas linguagens no ensino de História dos anos iniciais. XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: CONHECIMENTO HISTÓRICO E DIÁLOGO SOCIAL. Natal: ANPUH, 2013.

29 SILVA, João Luiz Máximo da. Ensino de História em EJA: Identidades e imagens. 1ª ed. – São Paulo: Moderna, 2012.

30 STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve História sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Revista Histedbr. Campinas, nº 38, junho 2010.

31 VARUSSA, Rinaldo José. Livro didático público e história temática: algumas reflexões a partir da temática "relações de trabalho". I Simpósio Nacional de Educação: XX Semana da Pedagogia, 2008.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XVII

FINANÇAS DE MUNICÍPIOS: ANÁLISE DA DEPENDÊNCIA DAS TRANSFERÊNCIAS DA UNIÃO (ESTADOS) NOS FUNDOS MUNICIPAIS

Wallace Moacir Paiva Lima[97]
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-17

RESUMO:
Esse estudo procura ilustrar a dependência dos municípios em relação a receitas oriundas das transferências da União e dos Estados para viabilizar suas políticas públicas. Para o estudo, emprega-se análise de 15 municípios, escolhidos no Estado do Piauí, a justifica para essa escolha se deu pelo Estado ter mais de 43% da população vivendo em situação de pobreza no estado, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad). Para realização dessa pesquisa além de uma revisão de literatura realizou-se levantamentos de dados das principais receitas compartilhadas entre União, Estados e Municípios, e receitas competência municipal. A participação de cada uma delas no volume arrecadado nos 15 maiores municípios do Piauí foi avaliada. Além disso, o estudo ainda traz dados sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEB) e do sistema único de Saúde (SUS). Acredita-se que tais programas além de relevantes para a Área social, afetando condições de vida de grande parcela das populações carentes, ainda somam volumes de recursos importantes para os municípios. Concluiu-se que os 15 maiores municípios do Estado do Piauí possuem alta dependência dos repasses da União. Verificou-se, ainda, que as cidades mais pobres, recebem menos repasses dos governos, sejam eles estadual ou federal.
PALAVRAS-CHAVE: Receitas. Repasses Federais. Pobreza.

MUNICIPALITY FINANCE: ANALYSIS OF THE DEPENDENCE OF TRANSFERS FROM THE UNION (STATES) IN MUNICIPAL FUNDS

ABSTRACT:
This study seeks to illustrate the dependence of municipalities on revenues from transfers from the Union and States to make their public policies viable. For the study, an analysis of 15 municipalities was used, chosen in the State of Piauí, the justification for this choice was the fact that the State has more than 43% of the population living in poverty in the state, according to data from the National Survey by Sample of Continuous Households (PNAD). To carry out this research, in addition to a literature review, data surveys were carried out on the main revenues shared between the Union, States and Municipalities, and revenues from the municipality. The participation of each of them in the volume collected in the 15 largest municipalities in Piauí was evaluated. In addition, the study also provides data on the Fund for the Maintenance of Development of Elementary Education and the Valorization of Teaching (FUNDEB) and the Unified Health System

[97] Wallace Moacir Paiva Lima é bacharel em Ciência Política e Relações Internacionais pelo Centro Universitário Internacional – UNINTER PR. E-mail: wmpaivalima@gmail.com

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

(SUS). It is believed that such programs, in addition to being relevant to the Social Area, affecting the living conditions of a large portion of the needy populations, still add up to volumes of important resources for the municipalities. It was concluded that the 15 largest municipalities in the State of Piauí are highly dependent on transfers from the Union. It was also found that the poorest cities receive less transfers from governments, whether state or federal.
KEYWORDS: Recipes. Federal Transfers. Poverty.

INTRODUÇÃO

O Estado brasileiro, sob a forma Federal, tem como incumbência primordial a busca do bem comum. Para tanto, o constituinte previu como pessoas constitucionais integrantes do pacto federativo a União, os Estados-membros, o Distrito Federal e os Municípios, dotando-os de capacidade política para atender à finalidade precípua do Estado. Nesse contexto, verifica-se arranjo político administrativo, com ações devendo ser realizadas em conjunto e de forma sistematizada, a partir da opção por um modelo federativo de Estado, caracterizado pela cooperação e necessidade de coordenação.

A expressão Federação origina-se do latim foedus, foederis, significando aliança, pacto, sendo utilizada no campo político para designar a união de Estados até então independentes, dando origem ao denominado Estado Federal (CORALLO, 2011). As primeiras experiências federalistas são verificadas na Antiguidade, mais precisamente no século XIII a. C., com os judeus, e as Tribos de Israel; no século V a. C., com os gregos e as Ligas entre e as cidades-estados; no início da era cristã, com o Império Romano; e nas ligas de cidades-estados feudais durante os séculos XII a XVII, dentre outros momentos de evolução da civilização (CORALLO, 2011). Este modelo de Estado, mas recentemente ressurge em contraposição à centralização na união, vez que permite a manutenção das autonomias locais bem como, das características socioculturais de cada Estado integrante desta forma de associação de Estados independentes.

O Brasil é uma Federação, formada pela união indissolúvel dos Estados, Distrito Federal e dos Municípios, todos com competências definidas no texto da Constituição e, conjuntamente, responsáveis pela efetivação dos direitos fundamentais (CORRALO, 2014). O Município, erigido à condição de ente federado, é a célula estatal que mais próximo se encontra dos anseios e reivindicações da população e que possui a árdua tarefa

de executar políticas sociais básicas nas áreas da saúde, educação, assistência social e meio ambiente (CORRALO, 2014).

No entanto, os municípios são muitas vezes caracterizados, no cenário da gestão pública municipal, como entes que precisam de melhorias para uma gestão pública adequada às suas responsabilidades, com o seu aprimoramento por meio de capacitação constante dos gestores e do respeito a diversos princípios e mecanismos legais, tendo em vista que grande parte dos municípios, sobretudo os pobres, dependem de verba da federação e dos Estados para se manter. Vale ressaltar que esse cenário comportamental, técnico-operacional e financeiro, na maioria das vezes, tem uma abordagem de "Governo" em detrimento das necessidades e prioridades de "Estado". Assim sendo, torna-se necessário um rigoroso controle das contas e transparência das informações, face às exigências legais.

As mudanças introduzidas pelas Normas Brasileiras de Contabilidade Aplicadas ao Setor Público (NBCASP) trazem no seu bojo a necessidade de adequação de todos os procedimentos contábeis, o que pode ser visto como uma grande oportunidade de aprimorar a gestão.

Na ótica atual de (re) territorialização do poder, o espaço local tem assumido papel de centralidade na condição de lócus privilegiado de aproximação da sociedade no processo de construção e acompanhamento das políticas públicas. Tanto em função do pertencimento, da possibilidade de desburocratização, quanto pela tendência contemporânea de valorização das esferas mais próximas da população, o fortalecimento do Município constitui-se em importante e adequada tendência.

Para tanto, mostra-se fundamental a análise de um referencial teórico que sustente um poder local que compatibilize a concretização de um espaço institucional de competências, ao mesmo tempo em que viabilize uma nova e qualificada relação entre os institutos estatais municipais e a sociedade. É neste sentido que se busca o princípio da subsidiariedade - nas suas diferentes dimensões - como fator capaz de alicerçar um efetivo poder local relacional.

Com efeito, o princípio da subsidiariedade, que consegue maior repercussão a partir do direito comunitário europeu e, por decorrência, no plano administrativo interno



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

dos Países que compõem aquela Comunidade, assume tanto uma dimensão comunitária quanto uma perspectiva administrativa interna. Nesta, é necessário o fortalecimento das competências locais com a correspondente autonomia financeira e na ótica horizontal se destacam os pressupostos teóricos de uma democracia administrativa local, alicerçada numa apropriação dos mecanismos institucionais locais pela sociedade (HERMANY, 2012).

Diante do exposto o objeto dessa pesquisa e sua respectiva delimitação são as finanças municipais e a capacidade que este ente tem de financiar suas políticas públicas por meio de sua receita. Pergunta-se: os municípios são dependentes das transferências da União e dos Estados para viabilizar suas políticas?

Para responder a essa questão o presente estudo verifica os repasses aos 15 maiores municípios do Estado do Piauí para os anos de 2013, 2016 e 2018. Por meio desses dados procura-se verificar as participações relativas de cada receita na receita total dos municípios e seu comportamento ao longo do tempo. Ressalta-se que os anos escolhidos são marcados por uma crise econômica iniciada em 2014, não havendo dados mais recentes.

Além de levantar dados respectivos às transferências de receitas previstas no pacto federativo constitucional, o estudo ainda apresenta dados das transferências do FUNDEB e do SUS.

Tais programas têm profunda relevância na área social, pois têm como alvo as condições de vida de grande parcela das populações carentes, que requerem uma participação mais efetiva do Estado (SANTOS, 2003). Além disso, esses repasses representam volumes importantes de recursos para os municípios.

METODOLOGIA

Para realização dessa pesquisa utiliza-se além de uma revisão de literatura sobre o assunto, uma pesquisa de dados para colher as seguintes informações dos municípios selecionados: FPM dos municípios; PAC Federativo; ITR (Imposto Territorial Rural); ICMS (Imposto de circulação de mercadoria e serviços); Transferências Constitucionais

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

e IPVA. Além disso, serão analisados os impostos arrecadados pelo município: IR, IRRF dos funcionários, IPTU e ISS, por fim, os dados de transferência do FUNDEB e do SUS.

Também foram selecionados dados dos municípios, tais como: População, localização, IDH e PIB para indicar, público e fornecedores, o perfil do município.

Os dados em questão foram retirados do Sistema de Informação Contábeis e Fiscal do Setor Público (SICOFI), sob a responsabilidade da Secretaria do Tesouro Nacional. As receitas utilizadas foram: Fundo de Participação dos Municípios, Imposto Territorial Rural (ITR), Impostos sobre Circulação de Mercadoria e Serviço (ICMS); Imposto Sobre a Propriedade de Veículos Automotores (IPVA), Impostos Sobre Produtos Industrializados (IPI). Esses representam os repasses entre entes previstos na Constituição Federal de 1988.

Além disso, Imposto sobre a Predial e Territorial Urbano (IPTU), Impostos sobre Serviços de Qualquer Natureza (ISS) e a parcela do Imposto de Renda Retido na Fonte Retida pelos Municípios. Esses tributos sob a responsabilidade do fisco municipal. Por fim, como já citado. Transferência do FUNDEB e do SUS, que representam recursos de fundos compartilhados entre União, Estados e Municípios para políticas de educação e saúde.

RESULTADOS

Esse estudo utiliza cidades do Estado do Piauí que é o décimo Estado brasileiro em extensão territorial e o terceiro maior nordestino, com população estimada em 3.264.531 habitantes, ocupando a 24a posição no IDH (0,673), segundo o IBGE. Dos seus 224 municípios apenas dois têm IDH alto, isto é, superior a 0, 7 (a capital, Teresina e Floriano).

Tabela 1. Estatística Estado do Piauí

População estimada [2018]	**3.264.531** pessoas
População no último censo [2010]	**3.118.360** pessoas
Densidade demográfica [2010]	**12,40** hab/km²
Total de veículos [2018]	**1.196.192** veículos

Fonte: IBGE (2021).

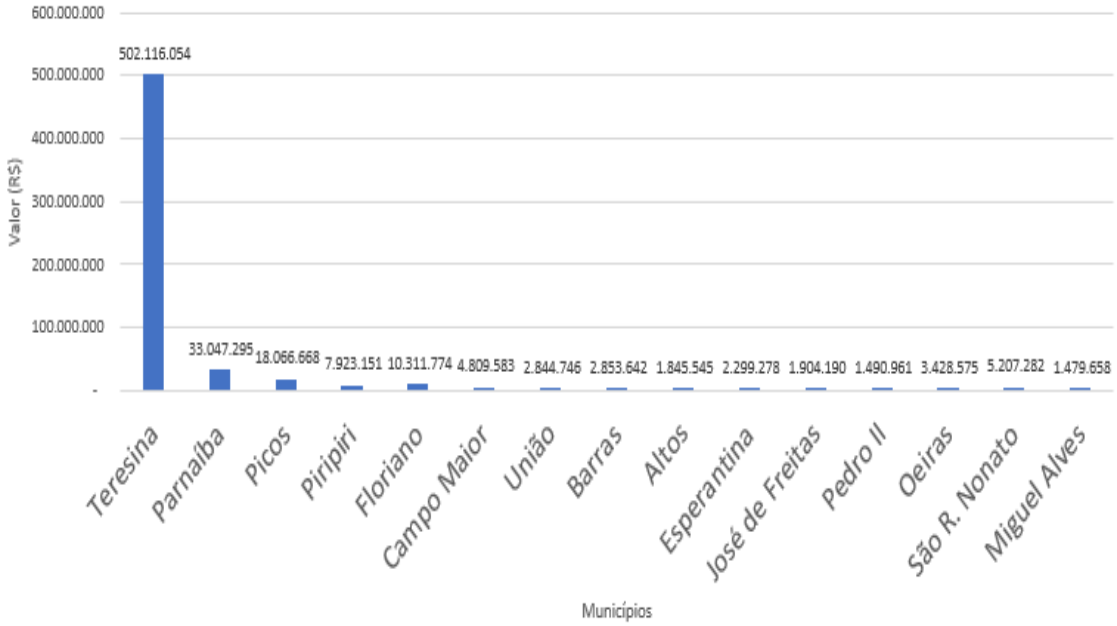
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Dez cidades concentram 44% da população do Piauí, segundo o IBGE, que divulgou as estimativas populacionais para 2016 na semana passada. De acordo com o órgão, os dez maiores municípios possuem juntos 1.410.654 habitantes, enquanto o Estado todo possui 3.212.180. Teresina lidera, com 847 mil habitantes.

Ela vem seguida por Parnaíba (150 mil), Picos, Piripiri, Floriano, Barras, Campo Maior, União, Altos e Esperantina. Segundo o IBGE, dos 224 municípios, 47 perderam população entre 2015 e 2016.

Através do gráfico 1 é possível notar que, em média, os municípios piauienses contemplados na pesquisa apresentam um nível de dependência da cota do FPM na ordem de 46,28% do total de Receitas Correntes municipais no período da amostra, porém, deve-se relativizar este resultado pelo fato de haver uma dispersão importante entre os valores máximo e mínimo, sendo esta variação de 18,50% (Picos/PI,2016) a 83,11% (Patos/PI, 2016). Sobre a moda, pode-se observar que é corriqueira a dependência do FPM numa proporção de 61,11%.

Gráfico 1. Receita dos Municípios referente ao ano de 2013



Fonte: Finbra/STN, Elaboração própria

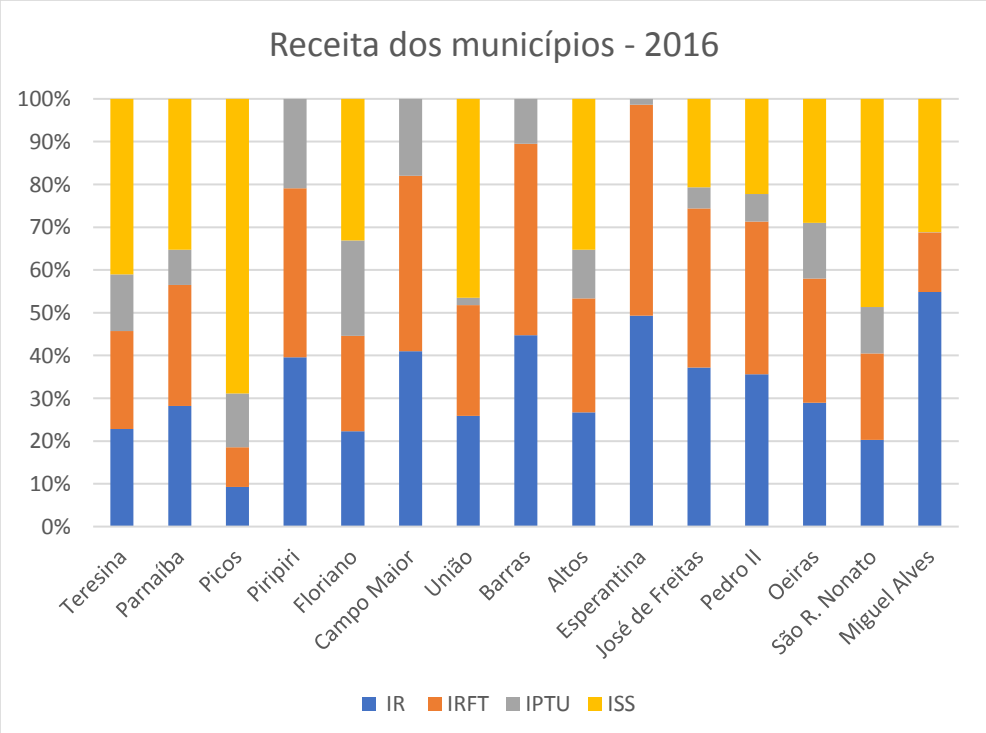
No ano de 2013 a cidade de Teresina obteve a maior receita oriundas de IR, IRFT, IPTU e ISS do Estado, dentre as cidades analisadas, totalizando um montante de R$

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

502.116.054. A discrepância da receita da capital com as demais cidades é facilmente notada pela análise do gráfico a seguir, como é possível observar, a segunda cidade com maior receita é Parnaíba (R$ 33.047.295), seguida por Picos (R$ 18.066.668) e Floriano (R$ 10.311.774).

Tanto no ano de 2016 (ver gráfico 2) como no ano de 2018 (ver gráfico 3) não há diferenças significativas na distribuição das receitas do municípios, ou seja, Teresina, Parnaíba e Floriano continuam sendo as maiores receitas do Estado, porém, importante destacar que a origem dos recursos não são iguais. Em Teresina, por exemplo, o ISS é a principal fonte de receita, o mesmo ocorre em Floriano e em União, no entanto, em Parnaíba o ISS é menor e se assemelha a arrecadação do IR e IRFT, algumas cidades não tem receita sobre serviços é o caso de Piripiri, Campo Maior e Esperantina.

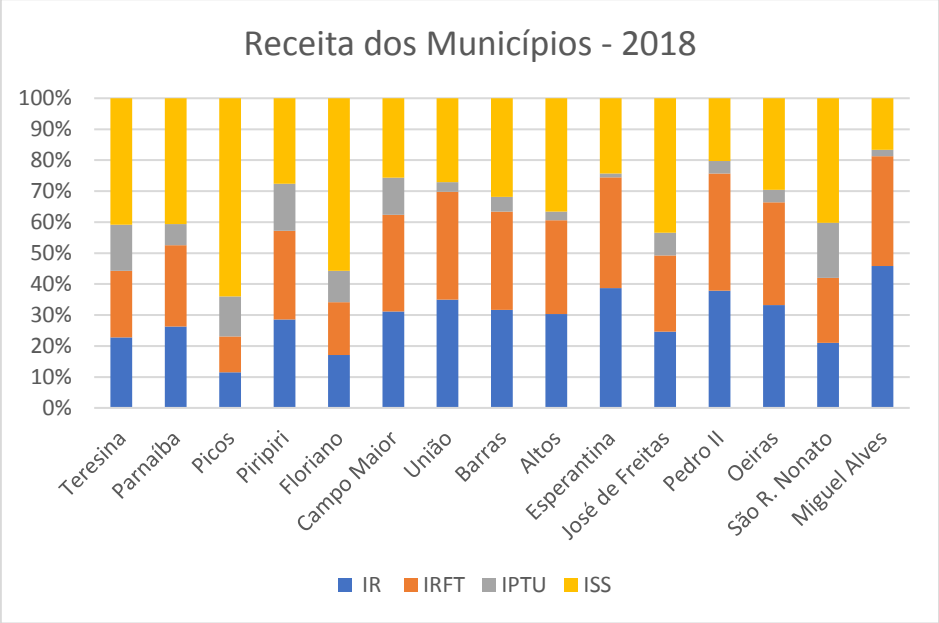
Gráfico 2 – Receita dos Municípios: 2016



Fonte: Finbra/STN, Elaboração própria

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

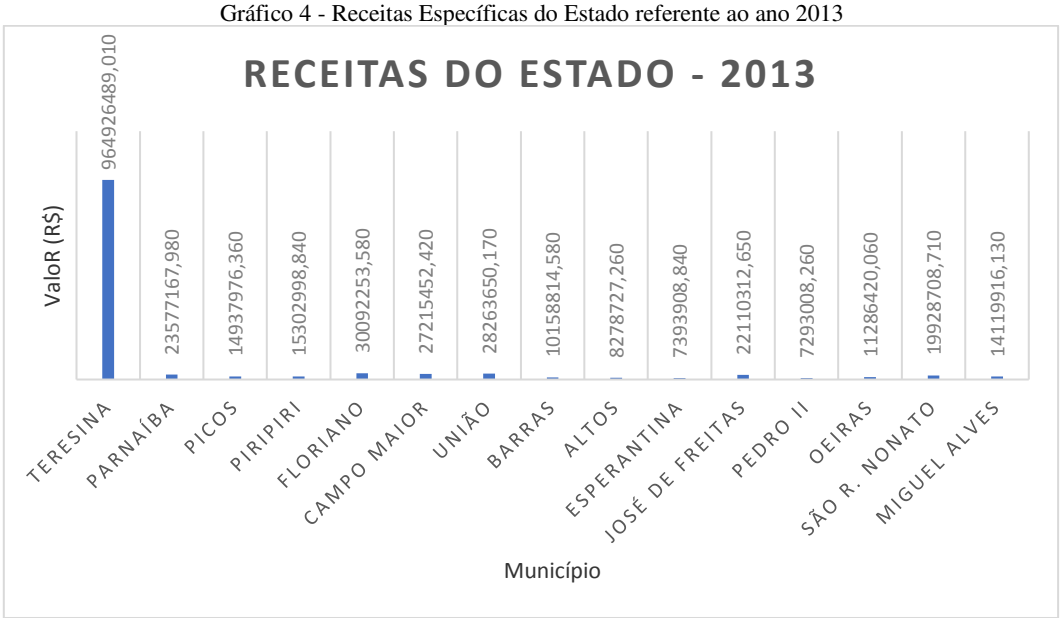
Gráfico 3 – Receita dos Municípios: 2018



Fonte: Finbra/STN, Elaboração própria

Diferente do que foi visto no gráfico anterior sobre o ISS, em 2018 verifica-se que todas as cidades passaram a ter receitas oriundas desse imposto, havendo ao mesmo tempo uma redução do IR em algumas cidades, como é o caso de Floriano e Campo Maior. Isso pode significar uma melhora na capacidade de se financiar, provocada por contenção da evasão fiscal, uma vez que tal resultado não pôde ser atingido pelo aquecimento econômico no período.

Gráfico 4 - Receitas Específicas do Estado referente ao ano 2013



Fonte: Finbra/STN, Elaboração própria

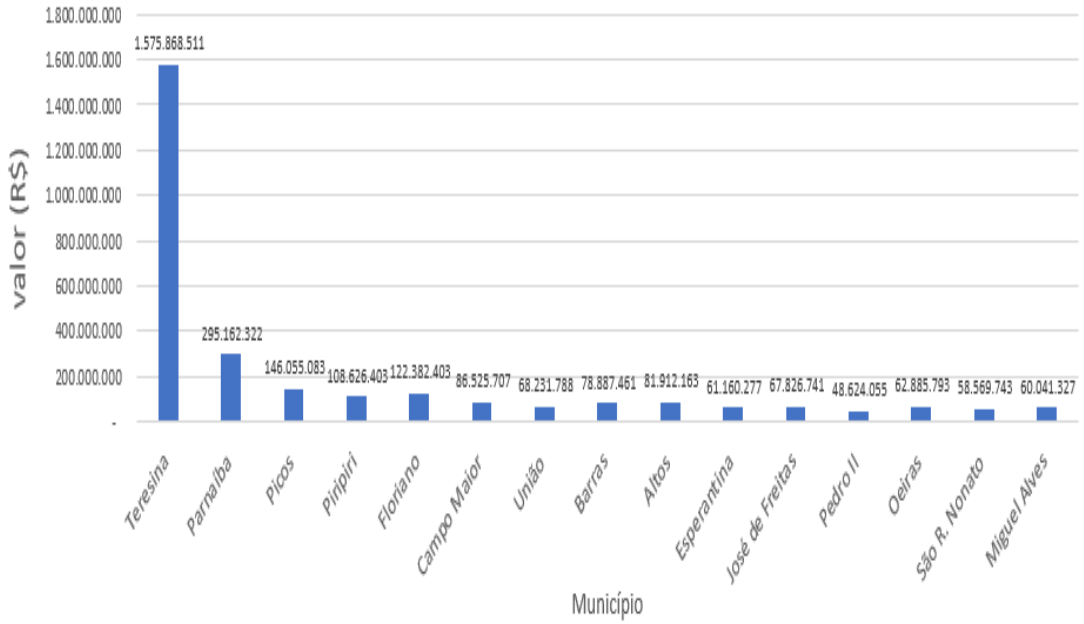
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Sobre as receitas transferidas pelo Estado no ano de 2013 o gráfico 4 apresenta uma compilação do total e nele é possível verificar que, assim como, nas receitas ordinárias municipais Teresina concentra o maior volume, no entanto, diferentemente das receitas municipais do mesmo período, a cidade de Floriano é a segunda do grupo com um total de R$ 30.092.254.

Tanto no ano de 2016 e 2018 não há diferenças consistentes na participação do Estado nas receitas dos Municípios alvo da pesquisa, conforme mostra o gráfico 5 e 6. No entanto, nota-se uma diminuição na receita do convênio entre Estado e União e um aumento em 2018 da arrecadação com IPVA.

O principal destino das receitas da União para o Estado em 2013 foi para a capital Teresina (R$ 1.575.868.511), seguida por Parnaíba (R$ 295.162.322) e Picos (R$ 146.055.083), conforme pode ser visto no gráfico 7. Não diferente ocorreu nos anos de 2016 e 2018. Importante destacar que em 2016 não houve repasse de nenhuma cidade através de transferências de convênios dos Estados.

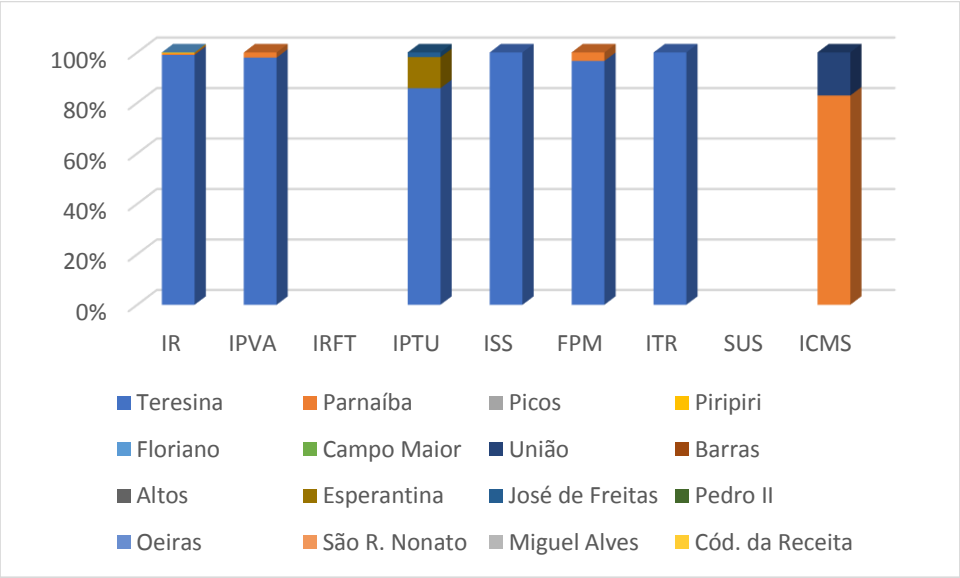
Gráfico 5 - Receita da União referente ao ano de 2013



Fonte: Finbra/STN, Elaboração própria

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Gráfico 6 - Receita da União referente ao ano de 2016



Fonte: Finbra/STN, Elaboração própria

Em 2016, conforme leitura do gráfico 6, nota-se que Teresina e Parnaíba receberam os maiores repasses do Governo Federal, sobretudo, através do FPM, FUNDEB e do SUS, o mesmo ocorrendo em 2018 (ver gráfico 7).

É fato que na cena contemporânea as políticas sociais são intensificadas por meio de traços compensatórios, localizados, o que significa serem vitais para a reprodução do capital e para a manutenção das classes em situação de subalternidade, principalmente, porque os indicadores sociais sinalizam para um cenário de aumento da pobreza, do desemprego, e da desigualdade social. Em um relatório intitulado: País Estagnado: um retrato das desigualdades brasileiras apresenta dados importantes sobre a acentuação dessa realidade.

O referido relatório aponta que a rota da redução de desigualdades estagnou no Brasil. Entre 2017 e 2018, houve uma conjunção de indicadores negativos. Tendo-se em conta os últimos cinco anos, houve aumento da proporção da população em condição de pobreza, do nível de desigualdade de renda do trabalho e dos índices de mortalidade infantil. A análise enfatiza ainda, que houve perdas para a maioria dos mais pobres, mas, ganhos para os 10% mais ricos. Fator verificado também, no Estado do Piauí e no município de Picos, com aumento da concentração de renda.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O Piauí apresentou, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o segundo maior crescimento na receita bruta de serviços do país, no período de 2007 a 2016. Esse dado é da Pesquisa Anual de Serviços (PAS) e refere que, apesar do aumento, o Estado ainda permaneceu com a menor participação nessa atividade no Nordeste. A quantidade de empresas na atividade de serviços como um todo cresceu 5,98% no Piauí. Dentre elas, o IGBE chama a atenção para serviços pessoais, com 17,52%, e serviços de informação e comunicação, com 14,69%. Portanto, o setor de serviços apresenta elevada participação no Produto Interno Bruto (PIB) e no total de empregos formais. No país, o Piauí ocupou a 22ª colocação na receita bruta de serviços.

O Estado é formado atualmente por 224 municípios. Entretanto, segundo dados divulgados pelo IBGE, em parceria com a Fundação Centro de Pesquisas Econômicas e Sociais do Piauí (Fundação CEPRO), aproximadamente 64% do PIB 75 está concentrado em apenas 10 municípios do Piauí, que apresentou um PIB de R$ 41,41 bilhões de reais, com retração em volume no Produto Interno Bruto de -6,3% em relação ao observado em 2015.

Assim sendo, as informações oficiais têm como base o ano de 2016 e demonstram a forte concentração de renda em menos de 0,5% dos municípios do Estado, com destaque para sua capital Teresina. Esta concentra 46,25% do PIB, seguida de Parnaíba com 4,64% e Picos com 3,38%, que ocupa o terceiro lugar, dentre os municípios piauienses, o Piauí continua entre as unidades da Federação com maior número de famílias em situação de extrema pobreza. No estado, 19,7% da população possuía renda domiciliar mensal per capita de até um quarto do salário-mínimo, em 2015. O percentual nacional de pessoas vivendo na extrema pobreza é de 9,2%, o que corresponde a cerca de 19 milhões de brasileiros.

O Nordeste lidera, disparado, o número de pessoas que vivem nesta situação precária, superando os 11 milhões. Com este índice, o Piauí figura na quinta pior colocação entre todos os estados brasileiros, conforme apontou a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), do IBGE (2015).

Dentre os municípios com maior PIB, verifica-se que, Picos ocupa a terceira posição ficando atrás apenas da capital Teresina e da cidade de Parnaíba. Portanto, é um

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

dos principais municípios concentradores da riqueza do estado. A cidade constitui-se com um grande desenvolvimento econômico, fator relacionado principalmente, com a atuação do setor de Serviços com 87,97% da economia municipal, representando assim, a terceira maior economia do Estado, mas, em detrimento da concentração de pobreza.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, foi desenvolvida a pesquisa sobre as finanças dos 15 maiores municípios do estado do Piauí, referente aos anos de 2013, 2016 e 2018, que se referem a entrada de recursos do Estado, União e arrecadação do próprio município. É possível notar que, em média, os municípios piauienses contemplados na pesquisa apresentam um nível de dependência da cota do FPM na ordem de 46,28% do total de Receitas Correntes Municipais no período da amostra, e grande parte dessa verba

Pode-se notar que, a União tem critérios para a divisão dos recursos para os municípios, que deveriam ser alterados a fim de que houvesse mais fundos para as cidades menos favorecidas, e ao chegar ao gestor do município, muitos deles não têm o conhecimento técnico para viabilizar a distribuição da verba entre os variados setores, como por exemplo alguns gestores que começam obras públicas, mas os recursos escassos os fazem parar, e o dinheiro investido naquilo e que poderia beneficiar a população de outra forma foi perdido.

Portanto, existem sim críticas sobre o corpo técnico da gestão pública no nordeste brasileiro. Percebendo isso, os próprios gestores deveriam buscar se capacitar para conseguir trazer melhorias à sua cidade. Enquanto isso, percebo que os recursos captados pelos municípios são escassos e muitos deles não cumprem as regras da legislação de gastos previstos pela Receita.

Observa-se que as receitas específicas do Estado, têm valores muito voláteis e dificilmente podem ser previstos, como ocorreu na diferença entre os anos de 2016 e 2018, representada nos gráficos 5 e 6, onde o valor de ICMS na capital aumenta enquanto os outros municípios sofrem com o declínio dele, o que indica que as empresas estão saindo das outras cidades e indo para a capital nos últimos anos.



1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

REFERÊNCIAS

1. CORRALO, Giovani da Silva. Curso de direito municipal. São Paulo: Atlas, 2011.

2. CORRALO, Giovani da silva. Município - Autonomia na Federação Brasileira, 2ª Edição - Revista e Atualizada, Juruá Editora, 2014.

3. HERMANY, Ricardo. Município na Constituição, Juruá Editora, 2012.

4. SANTOS, Jair Lima. Tribunal de Contas da União e Controles Estatal e Social da Administração Pública, Juruá Editora, 2003, p. 116, ID:12590)



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XVIII

HOSPITAL DE ALIENADOS DA TAMARINEIRA: ASPECTOS DO SURGIMENTO DE UM NOSOCÔMIO DE REFERÊNCIA NA CAPITAL PERNAMBUCANA

Jucilandio Cordeiro de Sousa[98]
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-18

RESUMO:
Este artigo, visa analisar de forma breve, o surgimento do Hospital da Tamarineira, que veio a se tornar hospital referência no tratamento da loucura no século XX. As pesquisas por nós realizadas remontam ao Mestrado em História na Universidade Católica de Pernambuco, aqui, metodologicamente nos valemos de bases epistemológicas da historiografia, e levamos também em consideração a memorialística. Além disso, realizamos pesquisas em sítios da internet, principalmente quanto à imagética. Estruturalmente, o trabalho apresenta três grandes partes: Introdução, que contém os antecedentes do surgimento do hospital, na segunda parte trazemos dados primordiais sobre seu projeto e construção, no terceiro fim destacamos algumas das intervenções feitas na gestão do médico Ulysses Pernambucano. Salientamos que nossa contribuição para o entendimento da história deste nosocômio é apenas basilar, e esperamos que sirva como indutora de pesquisas mais aprofundadas.
PALAVRAS-CHAVE: História de Pernambuco. Recife. Hospital da Tamarineira.

HOSPITAL IN ALIENATED IN TAMARINEIRA: ASPECTS OF THE EMERGENCE OF A NATIONAL REFERENCE IN THE CAPITAL PERNAMBUCANA

ABSTRACT:
This article aims to briefly analyze the emergence of the Hospital da Tamarineira, which became a reference hospital in the treatment of madness in the 20th century. The research carried out by us dates back to the Master's in History at the Catholic University of Pernambuco, here, methodologically, we use the epistemological bases of historiography, and we also take into account the memorialism. In addition, we carry out research on websites, mainly regarding imagery. Structurally, the work has three large parts: Introduction, which contains the antecedents of the emergence of the hospital, in the second part we bring essential data about its design and construction, in the third end we highlight some of the interventions made in the management of the doctor Ulysses Pernambucano. We emphasize that our contribution to the understanding of the history of this nosocomium is only basic, and we hope that it will serve as an inducer for further research.
KEYWORDS: History of Pernambuco. Recife. Tamarineira Hospital.

[98] Mestrando em História da Universidade Católica de Pernambuco. E-mail: Jucilandiocordeiro5209@gmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

INTRODUÇÃO

No Brasil, questões relativas à saúde mental nem sempre são tratadas com a devida atenção. O descaso com os pacientes conhecidos como "loucos" era ainda mais intenso no período colonial. Já no século XIX, com os adventos das Proclamações da Independência e República, ainda que de forma incipiente, passou-se a ter políticas de auxílio a tais enfermos. Nesse ínterim, com o surgimento das Faculdades de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro, a situação precária a qual eram submetidos quem necessita desses cuidados especiais, foi motivo de reivindicações, e posteriores melhorias.

Faz-se importante destacar que irmandades eclesiásticas, oriundas de Portugal, possuíam a incumbência de prestar auxílio amplo nas diversas áreas da saúde, incluindo a mental. Em Pernambuco, destacamos a "Irmandade das Misericórdias", que administrava a "Santa Casa[99]". Ainda no decorrer do império e nos primeiros anos da República, a Santa Casa de Misericórdia foi considerada a irmandade mais rica da província, em decorrência do grande número de imóveis e de capital doados por pessoas físicas e autoridades. Mesmo com toda essa riqueza, no hospital assistencial, os doentes eram maltratados, vivendo em condições precárias de higiene, sendo enclausurados em celas sujas, escuras e úmidas, há relatos inclusive que escravizados, sem conhecimento técnico formal, prescreviam medicações e a mesma era pouca em relação a quantidade dos doentes (MIRANDA, 2010, p. 46).

É interessante observar que ainda no Pernambuco oitocentista, o Hospital São Pedro de Alcântara, começou a receber doentes mentais. Tal que ficava na Rua Nova, abrigava os pobres da Ribeira. No ano de 1828, o Hospital São Pedro de Alcântara se fundiu com o Hospital dos Lázaros, sendo depois transferido para o prédio onde funcionava o Hospital Nossa Senhora do Paraíso. Outra mudança ocorreu em julho de 1833 para o Convento do Carmo, permanecendo lá até 14 de março de 1846, data em que ocorreu nova transferência para o bairro dos Coelhos (COELHO FILHO, 1977, p. 29).

[99] O objetivo maior da Santa Casa era prestar assistência médica às pessoas mais necessitadas – por isso a palavra Misericórdia, que significa "piedade, compaixão e sentimento despertados pela infelicidade de outrem". Fundamentalmente um espaço que seria revestido de uma profunda ação de solidariedade e caridade cristãs, com o intuito de cuidar dos pobres e enfermos, socorrer as viúvas, órfãos e necessitados, além de defender as causas dos encarcerados, enterrar os mortos e exercitar outras obras de misericórdia (SANTA CASA DE MISERICÓRDIA, 2021).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Tal hospital gerido pela Santa Casa de Misericórdia era conhecido como Grande Hospital e funcionou até 1845 no Convento dos Carmelitas, depois num prédio conhecido como casa dos Coelhos, até 1861, quando se mudou para instalações especialmente construídas para este fim e passou a se chamar Hospital Pedro II. (ODA; DALGALARRONDO, 2005, p. 997).

Com a mudança da capital de Olinda para Recife, ocorrida por resolução do Conselho Geral da Província de 15 de fevereiro de 1827, as condições da instituição tornaram-se muito precárias, a ponto de no inverno de 1862, grande parte do teto desabar e o restante necessitar de escoras para não cair. A Santa Casa de Misericórdia tinha urgência por verbas do governo, não só para a conservação, mas também para a ampliação do prédio e melhoria na qualidade da assistência prestada. No entanto, os gestores jamais atenderam aos apelos. Vale ressaltar que com a instalação da Santa Casa do Recife, a de Olinda foi absorvida pela primeira, na nova capital (COSTA, 1983, p. 20).

Estando abandonado o antigo hospital, o então presidente da província, senador Ambrósio Leitão da Cunha, decidiu transformá-lo em hospício de alienados. Decisão essa, que não foi bem aceita pela Santa Casa de Misericórdia, pelo fato de que as condições do prédio não serviriam, haja vista que estava em ruínas. A ideia da Santa Casa era aguardar mais para que fosse construído um edifício com condições para comportar o cotidiano de um hospital. Ainda assim, os insanos foram transferidos para o velho prédio da antiga capital, como relata com pormenores Coelho filho:

> A transferência dos insanos para o prédio da ladeira da Misericórdia teve lugar aos 20 de julho de 1864. Pelas cinco horas da tarde, uma alvarenga coberta abicou junto aos Coelhos e recebeu os trinta e quatro doentes, dos quais vinte e cinco do sexo feminino. Escoltada por praças embaladas da milícia provincial, singrou as águas plácidas do Capibaribe até a foz do Beberibe, e, tomando por este último curso d'água, acostou no Varadouro de Olinda, onde desembarcaram todos. A alguma distância da alvarenga, num escaler, seguiam os membros da junta da Santa Casa. O desembarque teve lugar já noite fechada, e isso propositalmente, pois receavam as autoridades a fuga de algum doente e a ordem eram detê-los a bala, caso isso ocorresse. Além disso aquela lúgubre procissão não convinha ser presenciada pelas famílias da aristocracia da cidade, pelo que a noite era a ocasião melhor para a mudança. Do Varadouro seguiram a pé até a Misericórdia, sem acidente algum (COELHO FILHO, 1977, p. 34).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Não demorou muito, o Hospital da visitação de Santa Isabel, como era chamado o hospital da Misericórdia, apresentou logo os problemas que já se imaginava: a superlotação, uma alimentação deficiente, enfermaria precária, falta de água e assistência médica também ineficiente, até porque, o médico responsável não era especialista (especialidade que só veio se consolidar no começo do século XX), tudo isso gerando alto índice de mortalidade.

Ainda segundo Coelho Filho (1977, p. 42), a insipiência do local, bem como suas consequências despertaram um clamor em parte da sociedade, para que as autoridades tomassem providências e houvesse uma adequação tanto nas instalações quanto no tratamento dos internos, proporcionando-lhes um acolhimento humanizado. Assim, durante uma visita a esse aparelho caritativo, após tomar posse em 1872, que o presidente da província Henrique Pereira de Lucena, sensibilizado com o espetáculo dantesco, propôs a construção de uma instituição que proporcionasse um ambiente adequado, digno dos "valores civilizacionais". Esta visita desencadeou o projeto que desembocará no Nosocômio da Tamarineira como veremos a seguir.

O HOSPITAL DE ALIENADOS: DOS PRIMÓRDIOS ATÉ SEU ESTABELECIMENTO NO BAIRRO DA TAMARINEIRA

Após realizarmos um panorama do tratamento dos alienados no Brasil, mais especificamente em Pernambuco, percebemos que ficou insustentável para a sociedade ignorar um problema tão relevante, que gerava inclusive sentimentos de constrangimento em autoridades, a exemplo do presidente da província. O mesmo solicitou junto a sua equipe um projeto para erigir um estabelecimento a partir de nova planta e específica para o atendimento de loucos, aos moldes do que já existia desde 1850 no Rio de Janeiro, com o Hospício Pedro II. Do início das discussões sobre o projeto até o estabelecimento da pedra fundamental no local onde até hoje se situa o nosocômio, a Tamarineira, houve uma série de imprevistos e articulações.

Uma situação, no mínimo inusitada, nos conta Coelho Filho (1977, p. 43), foi quanto a dificuldade de aquisição do local que seria construído o hospício, seja pela escassez de recursos financeiros seja pelas dificuldades de negociações com os proprietários de terrenos entre as cidades de Recife e Olinda. Ora o prédio seria construído

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

na ilha do Nogueira, ora no Brum, um dia queria vê-lo no convento do Carmo de Olinda, outro dia em Parnamirim. Como este último satisfazia todos os requisitos, resolveram construir o hospício no sítio existente no bairro, que inclusive era patrimônio das órfãs da Misericórdia.

Diante da escolha realizada, o presidente da província, determinou ao diretor de obras fazer uma planta de um imóvel que coubesse de quinhentos a seiscentos pacientes. O engenheiro confeccionou a planta de um edifício de dois andares, mas com uma fachada que não cabia no terreno. Situação que só foi comunicada a Lucena quando já estava tudo pronto para os preparativos do lançamento da pedra fundamental. A solução seria, ou desistir do terreno, ou comprar um outro vizinho, mas a proposta dada pelo proprietário do terreno vizinho foi bastante alta. Ou seja, o hospício não foi construído no terreno antes escolhido.

Ainda não havia local definido, quando o bacharel Joaquim Francisco de Miranda, proprietário de umas terras no antigo Engenho Santana, visitou o gestor provincial, oferecendo suas terras em troca do local no Parnamirim, mais uma compensação de trinta e três contos de réis. A proposta foi aceita, mas havia um empecilho, às terras do antigo engenho encontravam-se em litígio. Sendo assim, seria preciso uma desapropriação por parte do governo e o acordo foi feito, ficando o gestor devendo doze contos ao bacharel e depositar os trinta e três contos para garantir o ônus, hipotecas e litispendência, em decorrência do processo de desapropriação.

O acordo foi publicado nos jornais, para que todos tomassem ciência e a cidade do Recife se preparava para a festa do lançamento da pedra fundamental, mas a situação não era bem a que o Dr. Lucena esperava. O Dr. Miranda aparece no palácio do governo reclamando que não achava justo ficar privado da linha da estrada que iria passar justamente pelo bairro do Parnamirim, e diante disso, o bacharel pediu um pedaço de terra contíguo, para que fosse beneficiado pelo caminho do encanamento d'água de Beberibe.

Na grande vontade de ver seu empreendimento realizado, Lucena aceitou. Acontece que o proprietário do pequeno lote, pediu uma grande quantia de três contos de réis. Como os preparativos da festa de lançamento já estavam de vento em popa, o gestor ficou sem saída para desfazer o acordo firmado com o bacharel, sabendo que os valores

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

já alcançaram a cifra de quarenta e oito contos de réis. Para os preparativos, árvores foram derrubadas, barracas armadas, chão capinados e coretos erguidos. Com a organização e a compra da pedra fundamental o governo gastou 267$500.

Tudo pronto e anunciado o dia da solenidade, o Sr. Miranda, voltou ao palácio do Campo das Princesas e mais uma vez exigiu mais cinco contos de réis, além dos quarenta e oito já ajustados. Dessa vez, o presidente Henrique Pereira de Lucena não suportou o insaciável bacharel e declarou finda as negociações e ato contínuo, mandou ordens ao encarregado da obra para que suspendêssemos os trabalhos e desfizesse tudo o que já havia feito. Nem precisa dizer que foi prato cheio para os opositores diante das despesas e do fato de que não teria o tão esperado asilo para loucos na cidade. A imprensa explorou bastante os fatos. Finalmente escolheu-se um grande sítio, chamado de Tamarineira, freguesia da Graça, onde funcionava tempos atrás o colégio da Conceição. O local era patrimônio dos órfãos da Santa Casa, terreno que ocupava uma parte arborizada e outra alagada, situada à margem da estrada de ferro, era um local de fácil acesso e afastado da zona urbana. O lançamento da pedra fundamental foi realizado no dia oito de setembro de 1874.

ENFIM, A INAUGURAÇÃO!

Depois de estabelecido “o canteiro de obras”, não seria tão simples construir um prédio de tamanho vulto, visto que teria que se atender alguns requisitos para que a arquitetura ficasse em consonância com os requisitos tanto de segurança quanto de espaços orientados por profissionais de saúde para se criar alas propícias aos tratamentos em vigor nos fins do século XIX.

A inauguração deveria ser no dia dois de julho de 1882, que seria o dia da padroeira do hospício, mas foi adiada por faltar uma parte da verba para o pagamento do restante das obras, como também faltou a canalização do gás de iluminação. Mas finalmente, no dia 1º de janeiro de 1883, houve a inauguração da casa para onde foram transferidos de Olinda, oitenta e sete pacientes, sendo quarenta e sete homens e quarenta mulheres. Coelho Filho narrou a transferência da seguinte forma:

> Caminharam a pé da Misericórdia até a praça do Carmo, com acompanhamento de muito povo. Que diferença do espetáculo de vinte

E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> anos atrás [...] Apenas alguns praças desarmados do 14º Batalhão da Polícia marchavam em flancos e na retaguarda do cortejo. No Carmo tomaram um trem especial, e por todo o trajeto a multidão aguardava o comboio, para ver os doidos passa [...] Na Encruzilhada saltaram, fazendo a pé o trajeto para a Tamarineira" (COELHO FILHO, 1977, p.61).

Figura 1- Fachada do Hospital da Tamarineira



Fonte: Acervo/Igo Bione, 2021.

A figura 1, apesar de recente, nos traz muito da construção original, visto que deste ângulo encontramos uma estrutura ainda preservada.

NO SÉCULO XX, A NECESSIDADE DE REFORMAS

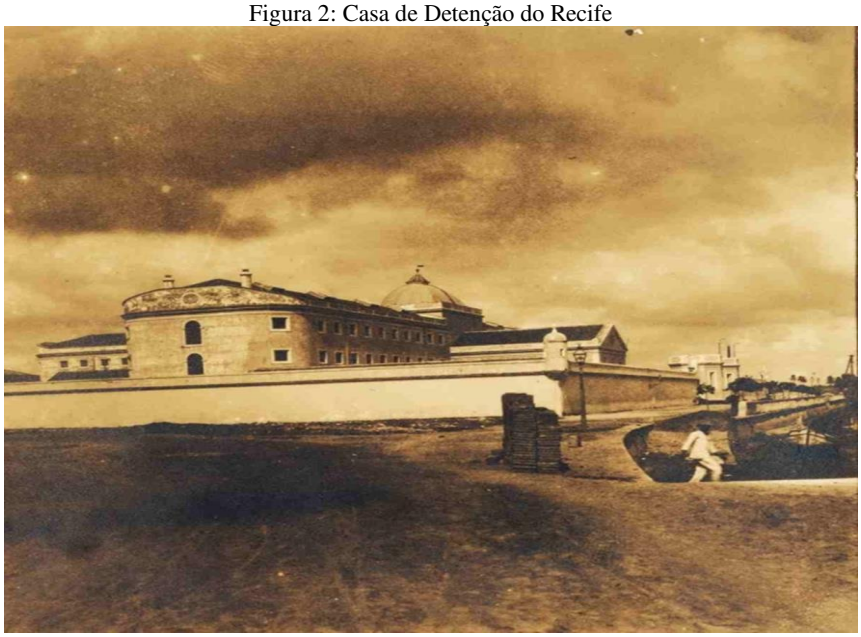
Apesar da imponência do prédio, e da expectativa gerada de princípio em relação a inovação dos serviços, em alguns anos de funcionamento diversos problemas começaram a surgir, dentre eles a superlotação. Miranda (2010, p. 61), informa-nos que no período de meados de 1889 a final de 1890, foram enviados ao Hospício de Alienados, pelo médico da Casa de Detenção[100] duzentos e quarenta e cinco indivíduos considerados loucos. Eram frequentes as reclamações feitas pelos administradores da casa prisional,

[100] Casa de Detenção do Recife inaugurada em 1855, foi o presídio mais importante de Pernambuco, até meados do século XX.

E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

quanto à presença de doentes mentais no estabelecimento e sobre seus comportamentos agitados e agressivos, levando-os a serem colocados em celas isoladas, o que ocasionava superlotação em outras celas. Nesse sentido, crime e loucura caminhavam lado a lado, ambos representando casos de desvio da moralidade vigente.

Figura 2: Casa de Detenção do Recife



Fonte: Acervo Benício Dias / Revista Algo Mais, 2019.

Já em 1905, Juliano Moreira relatava a questão da superlotação, afirmando que o Hospício do Recife, comportava bem trezentos doentes, mas naquele momento havia sempre mais de quatrocentos, e por isso, já se buscava um corretivo para tal problema. (MOREIRA, 1905, p. 26).

Algumas décadas após sua inauguração, o nosocômio da Tamarineira estava deteriorado. Só a partir de 1924, o hospital passou por uma reestruturação geral, isto é, predial e funcional, que ficou sob orientação de Ulysses Pernambucano. Assumindo a direção do estabelecimento por duas gestões (1924-1926 e 1931-1935), Ulysses, primeiramente renovou, aterrou e impermeabilizou o piso, forrou o teto, substitui a rede elétrica, construiu doze quartos para pensionistas, encerrou o uso dos velhos e terríveis calabouços e edificou quatro pavilhões, entre eles o pavilhão de observações (COELHO FILHO, 1977, p. 116).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Figura 3: Dr. Ulysses Pernambucano



Fonte: Acervo da FUNDAJ, 2021.

Na sua segunda passagem como diretor do hospital, Ulysses, tendo carta branca do governador Carlos de Lima Cavalcanti, criou a Divisão de Assistência a Psicopatas de Pernambuco, que resultou num programa de reformas no qual constava os seguintes órgãos:

1. Serviço para doentes mentais não alienados:
   (i) Ambulatório
   (ii) Hospital Aberto
2. Serviço para doentes mentais alienados:
   (i) Hospital para doenças agudas;
   (ii) Colônias para doentes crônicos.
3. Manicômio Judiciário
4. Serviço de Higiene Mental;
   (a) Serviço de prevenção de doenças mentais

Instituto de Psicologia.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

De pronto, para resolver a questão da superlotação do Hospital de Alienados, foi construído um novo pavilhão destinado às mulheres, com capacidade para abrigar cento e quarenta leitos. No Recife, os suspeitos de alienação mental eram recolhidos ao Pavilhão de Observação para receberem um diagnóstico conclusivo.

A princípio eram submetidos a uma minuciosa pesquisa pessoal, onde eram preenchidos prontuários que constavam: nome, cor, idade, filiação, estado civil, profissão, instrução, naturalidade e residência. É bom ressaltar que tais formulários seguiam o modelo implantado em quase todos os hospícios do Brasil, pois era decorrente do decreto de nº 6.440, de três de março de 1907, referente ao serviço Policial do Distrito Federal. (MIRANDA, 2006, p. 65).

Dentre as inovações trazidas para o Hospício da Tamarineira, destaca-se um moderno laboratório para diagnóstico de infecções por sífilis. Este laboratório era de importância vital também para as atividades do Serviço Aberto, que tinha nos diagnósticos precoces a principal arma contra a neurossífilis, cujo tratamento precoce constituía uma das prioridades máximas, haja vista que evitava futuras internações, diminuindo assim a superlotação da Tamarineira (VINCENTINI, 2019, p. 68).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas páginas supracitadas, trouxemos brevemente algumas explanações sobre as condições de internamento aos quais os ditos loucos foram tratados no Brasil, em especial na província de Pernambuco, perpassando o período colônia e república.

Enfatizamos que condições indignas estavam ligadas intimamente ao cotidiano dos internos por alienação, talvez a maior delas fosse a superlotação. Buscamos traçar em linhas gerais como se deu o planejamento e construção do Hospital da Tamarineira, que mesmo diante de muitas dificuldades, durante o final do século XIX até meados do século XX, foi tido como hospital de referência no tratamento de problemas mentais.

Reiteramos que parte dessa relevância, deve-se a gestão do médico psiquiatra Ulysses Pernambucano, principalmente na sua segunda passagem pela diretoria. Hoje, quem passa pela frente do suntuoso prédio do nosocômio, pode contemplar a homenagem feita ao seu antigo gestor, em letras garrafais: Hospital Ulysses Pernambucano. Contudo,

pelo costume, ainda é amplamente conhecido pelo nome do bairro onde é situado Tamarineira.

REFERÊNCIAS

1. BIONE, Igo. Hospital Ulysses Pernambucano. 1 fotografia. Disponível em: https://ne10.uol.com.br/canal/noticias/grande-recife/noticia/2015/08/25/funcionaria-e-agredida-por-paciente-no-ulysses-pernambucano-564385.php. Acesso em: 27 mai. 2021.

2. COELHO FILHO, Heronides. A psiquiatria no país do açúcar. Recife: Edição do autor, 1977.

3. COSTA, Veloso. Medicina, Pernambuco e o Tempo. Terceiro Volume. Recife: Fundação de Cultura da Cidade do Recife, 1983.

4. FUNDAJ. Ulysses Pernambucano. 1 fotografia. Disponível em: http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com_content&view=article&id=151&Itemid=1. Acesso em: 07 jul. 2021.

5. MEDEIROS, José Adailson de. Ulysses pernambucano: um mestre adiante de seu tempo. 1.ed. Brasilia: Instituto Nascional de Estudos e Pesquisas Educacionais , prêmio grandes educadores, 1992.

6. MIRANDA, Carlos Alberto Cunha. Quando a razão começa a julgar a loucura: a institucionalização do sistema manicomial em Pernambuco. Cadernos de História da UFPE. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernosdehistoriaufpe/article/view/110061. Acesso em: 07 jul. 2021.

7. MIRANDA, Carlos Alberto Cunha. Vivências amargas: a divisão de assistência a psicopatas de Pernambuco nos primeiros anos da década de 30. Clio- Revista de pesquisa história – Recife, n .24, v. 2, 2006. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaclio/article/view/24744. Acesso em: 20 fev. 2021

8. MOREIRA. Juliano. Notícias sobre a evolução da assistência a alienados no Brasil. 1905. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rlpf/a/XWnPsxmrnXtXmt8nm6wFRjy/?lang=pt. Acesso em: 07 jul. 2021.

9. ODA, Ana Maria Galdini; DALGALARRONDO, Paulo. História das primeiras instituições para alienados no Brasil. V.12, n.3, p.983-1010, set-dez.2005.

10. RESENDE, Antonio Paulo. (Des)encantos modernos: histórias da cidade do Recife na década de vinte. 2.ed. – Recife: Ed. UFPE, 2016.

11. SANTA CASA DE MISERICÓRDIA. Santa Casa de Misericórdia do Recife. Disponível em: https://www.santacasarecife.org.br/a-santa-casa/. Acesso em 05 jul. 2021.

12. VINCENTINI, Renato da Silva. Entre sanatórios e terreiros: Ulysses Pernambucano, René Ribeiro, e o projeto reformista da psiquiatria social de Recife (1910 – 1940) Rio de Janeiro, 2019.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XIX

LEITURA E ESCRITA NOS ANOS INICIAIS: ALGUMAS REFLEXÕES

Maria Goretti silva de Santana[101]; Rozilene de Souza Cavalcante[102];
Maria da Conceição Ferreira da Silva[103]; Leydiane da Silva[104].
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-19

RESUMO:
O presente trabalho tem por objetivo refletir sobre a contribuição da leitura e da escrita na formação do aluno dos anos iniciais escolares e sobre a importância da criação do hábito de ler desde os anos iniciais escolares. Busca-se também analisar o papel da leitura em seus diversos aspectos e possibilidades, visto que há a necessidade, por parte de toda a sociedade, de uma maior conscientização e incentivo à leitura. A capacidade da leitura promove uma distinção fundamental entre o homem e as demais espécies animais, que as gerações novatas recebem a herança cultural de seu meio e se desenvolvem, não só como indivíduos, no sentido de auto realização, mas, como membros da sociedade. Meio de comunicação, por excelência, a linguagem falada e escrita faz parte integrante da Personalidade e está presente em todas as atividades do aprendiz na escola em sua casa e, principalmente, na sociedade onde atua. Considerando a leitura uma ferramenta essencial no processo de aprendizagem, buscou-se através de diversos textos, um apoio teórico para esta proposta de trabalho.
PALAVRAS-CHAVE: Leitura e escrita. Anos iniciais. Ensino-aprendizagem.

READING AND WRITING IN THE EARLY YEARS: SOME REFLECTIONS

ABSTRACT:
This work aims to reflect on the contribution of reading and writing in the education of students in the early school years and on the importance of creating the habit of reading from the early school years. It also seeks to analyze the role of reading in its various aspects and possibilities, as there is a need, on the part of society as a whole, for greater awareness and encouragement of reading. The ability to read promotes a fundamental distinction between man and other animal species, that new generations receive the cultural heritage of their environment and develop, not only as individuals, in the sense of self-fulfillment, but as members of society. A means of communication, par excellence, the spoken and written language is an integral part of the Personality and is present in all activities of the apprentice at school at home and, mainly, in the society where he works. Considering reading as an essential tool in the learning process, a theoretical support for this work proposal was sought through various texts.
KEYWORDS: Reading and writing. Early years. teaching-learning.

101 Professora da Educação Básica. E-mail: goretti.medeiros@hotmail.com
102 Professora da Educação Básica. E-mail: rozilenecavalcante@hotmail.com
103 Professora da Educação Básica. E-mail: prifessora.ferreira@gmail.com
104 Professora da Educação Básica. E-mail: leydiane12@outlook.com.br



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

INTRODUÇÃO

Em sala de aula, é importante considerar a condição afetiva, cognitiva e social do aprendiz de forma reflexiva. Nesse sentido, deve torna-se um espaço onde às experiências, a competências, linguísticas e discursiva do aluno são reconhecidas e consideradas. É importante que os diálogos conduzam o aprendiz a aprender a formular e responder pergunta, a ouvir atentamente, para manifestar-se com suas opiniões dentro do assunto e saber acolher as opiniões contrárias. Tendo em vista essas considerações, o professor deve incorporar na sua prática de ensino de leitura, um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno a interação com a linguagem, o acesso a diferentes registros orais e escritos, que culmine com pleno exercício da cidadania.

Para que esse objetivo seja atingido, é necessário que o professor planeje atividades significativas para a vida leitora do aprendiz em sociedade. A oralidade, a escrita, e a leitura são complementares e estão fortemente relacionadas. Quanto mais atos de leitura nos proporcionar aos aprendizes mais chances terá de transformá-los em cidadãos, usuários competentes do desenvolvimento da vida em sociedade. Percebe-se muitas vezes que na instituição escolar as aulas comprometidas com a leitura são dadas de maneira contextualizadas voltadas para a cidadania e para a compreensão do mundo. O processo de leitura é dinâmico.

As aulas de leitura devem ocupar um espaço prazeroso. Neste sentido, lembramos que é importantíssimo o papel do professor, não só como mediador entre o aprendiz e o texto, mas como leitor competente, um leitor que gosta de ler e que sabe da importância da leitura, para aprimoramento da linguagem oral e escrita. Aqui reportamos aos Parâmetros Curriculares Nacionais quando enfatizam a formação de leitores e a prática de leitura, que não devem estringir apenas aos recursos materiais disponíveis, mas ao uso que se faz dos livros e demais materiais impressos.

Dentre as várias sugestões encontradas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, para o desenvolvimento da prática e do gosto pela leitura, julgamos importante destacar: “a escola deve dispor de uma boa biblioteca; dispor, nos ciclos iniciais, de um acervo de classe com livros e outros materiais de leitura; organizar momentos de leitura livre em que o professor também leia. Para os aprendizes não acostumados com a participação em atos de leitura, que não conhecem o valor que possuem, é fundamental ver se o professor

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

envolvido com a leitura, e com o que conquista por meio delas. Ver alguém seduzido pelo que faz pode despertar o desejo de fazer também".

Lembramos, também, que um bom leitor precisa compreender o que lê, deve perceber a relação entre os textos lidos, precisa interpretar e descobrir os elementos implícitos e construir um significado a partir do texto, mesmo antes de lê-lo. Segundo Paulo Freire (1996, p. 124) "é preciso que o educando vá assumindo o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas o de recebedor da que lhe seja transferida pelo professor". A leitura de um texto compreende várias ações e estratégias, como a pré-leitura, e identificação de informações, antecipação com hipóteses que poderão ser ou não confirmadas posteriormente; inferência ou o conhecimento prévio sobre os assuntos tratados no texto; contexto em que a leitura é trabalhada; analise crítica ao julgar fatos e situações; argumentos sobre opinião emitida; releitura e muitas outras.

O fato da atual sociedade ser tão marcada pela força do signo escrito o domínio sobre a prática social da leitura é requisito básico de sobrevivência econômica, política e cultural aí incluídas todas as incontáveis possibilidades abertas pelo acelerado processo de digitalização e convergência das mídias. Fenômeno que certamente levará à novas linguagens e novos arranjos cognitivos e políticos para as práticas da leitura e da escrita (SOARES, 1997). Diante disso aumenta cada vez mais, a responsabilidade da escola na alfabetização das crianças, pois a boa leitura e a boa oralidade são atributos que começam a ser construídos nos primeiros anos de escolarização.

O objetivo geral da pesquisa é apontar possibilidades que favorecem a leitura entre os alunos dos anos iniciais. Os objetivos específicos são refletir sobre as causas das dificuldades de leitura; analisar a contribuição da leitura compreensiva; e apontar a relevância da leitura como prática social. O aprendiz precisa aprender a agir como um leitor, como escritor competente dentro e, principalmente, fora da escola. São inúmeras situações sociais que requerem procedimentos de leitura, escrita e oralidade como as defesas de seus direitos e opiniões, a busca de documentos, a compreensão das bulas de medicamentos ou instruções de aparelhos de eletroeletrônicos, as exigências profissionais, escritas de cartas, falar ao público, entre outras.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

BREVE HISTÓRICO DA LEITURA

Entre nós a história da Leitura se inicia com muita discriminação, só aos senhores portugueses era assegurado esse direito e aos outros era negado, em nome da "superioridade da raça" como descobridores e benfeitores, permanecendo assim por longo período. Até meados do século XIX, praticamente, não existiam livros. O que servia como manuais de leitura nas escolas eram textos autobiografados, relatos de viajantes, textos escritos manualmente como cartas, documentos de cartório, e a primeira constituição do império de 1.827, especifica sobre a instrução pública, o código criminal e a bíblia também servia como manualde leitura nas raras escolas que existiam. As escolas primárias praticamente não existiam, pois eram excluídos os escravos e, à mulher era ministrada um tipo de educação conhecida apenas por educação geral, para cumprir as atividades domésticas. Durante a colonização, as práticas escolares eram feitas nos engenhos e nos núcleos das fazendas por capelães, padres e mestres-escolas que eram contratados para essa finalidade. Essa afirmativa é confirmada por Bastos (1982, p. 92):

> De 1800 a 1807o Brasil mudou pouco em vários setores e, no ensino, nós continuávamos a trabalhar com a gramática de Reis Lobato, imposta por D. José I , rei de Portugal, que a exigiu não só na metrópole , mas em todas as suas colônias. A partir de 1808, começaram mudanças que se tornaram contínuas até praticamente o fim do século. Nesse ano, a coroa portuguesa mudou-se para o Brasil, para fugir da perseguição dos franceses comandada por Napoleão Bonaparte.

Tal fato aparentemente comum trouxe modificações para a língua falada no Brasil e, também, trouxe à tona o significado de nacionalidade e de independência. Com a vinda da família real para o Brasil e a abertura dos portos, ocorreram transformações significativas nas relações sociais econômicas e culturais, surgindo a necessidade da instrução para a capacitação da força de trabalho, pois o mundo fora de nossas fronteiras ou muros passava por grandes transformações. Na Europa, as mudanças sociais e políticas, levaram a burguesia a alcançar o poder na França, na Áustria, Rússia, Prússia e, quase ao mesmo tempo, aconteceu a revolução Industrial da Inglaterra. O mundo inteiro passava por profundas mudanças, tanto na sociedade quanto nas ideias.

Os homens mudaram seu ponto de vista sobre eles mesmos, dessa forma, surge na Itália, Renascimento e na França, o Iluminismo, ou seja, verdades antes confirmadas, como por exemplo: o Teocentrismo e Geocentrismo foram totalmente descartados, isto é,

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Deus como centro de todas as coisas e a Terra como centro do Universo. Nesse contexto, surgem novas teorias: O Antropocentrismo e o Heliocentrismo, ou seja, o Homem, a razão como centro de todas as coisas e o Sol, como centro do Universo. Apesar disso, o Brasil não ficou imune às essas transformações, embora tenha sido mais lentas, o importante é que a sociedade mudou e os nobres e a igreja passaram a exercer cada vez menos influência sobre o povo.

BREVE HISTÓRICO DA ESCRITA

A escrita inicia-se na Suméria por volta de 3.100 a.c. A Suméria existia onde hoje se localiza o Irã e o Iraque, numa região chamada Mesopotâmia, que significa entre rios; rios Tigres e Eufrates. Nesta região, a floresta era escassa e havia muita água. Os recursos naturais dessa região foram muito bem aproveitados, eles faziam tabletes de barro parecidos com uma almofada para escrever. Com o passar do tempo foram aperfeiçoadas as técnicas e surgiram outras fontes que também foram muito exploradas como a madeira, o metal, as pedras dos monumentos, as peles de animais que foram usadas até a descoberta do papiro, que graças ao desenvolvimento da tecnologia, hoje temos um papel muito sofisticado.

Sendo assim, a concepção de escrita espalhou-se pelo planeta, aparecendo, por isso, variações do sistema da escrita. Para melhor representar a escrita cada nação criava os seus próprios símbolos gráficos e os seus próprios usos para representarem suas línguas, dessa maneira, surgem sistemas variados de escrita. Nesse sentido, os sistemas de escrita começaram com caracteres na forma de desenhos de objetos que representavam as palavras, mas, esse sistema logo se esgotou diante da necessidade das pessoas se expressarem; como na hora de escrever o nome de alguém, não bastava mais desenhar um homem ou uma mulher; se alguém se chamasse Coelho, bastava acrescentar ao desenho do homem um coelho, mas se alguém se chamasse João, que desenho poderia ser feito?.

Diante das necessidades de representação gráfica humana, os sistemas de escrita começaram a representar os sons das palavras e não mais as ideias. A princípio parecia fácil, porque para escrever irmão, traçava-se o desenho de duas pernas que significavam

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

ir e o desenho de uma mão que completava a mensagem, mas, apareceram situações diferentes que necessitavam de esclarecimento. Nesse aspecto, segundo Cagliari (2004), a história da escrita vista em sua plenitude, sem seguir certa teoria de evolução ao longo do tempo, caracteriza-se em três fases distintas: a pictórica a ideográfica e a alfabética. A fase pictográfica se distingue da escrita, porque era expressa através de desenhos ou pictogramas, os quais apareciam em inscrições antigas.

Por isso, encontramos formas de escrita muito mais sofisticadas nos cantos de Jiboia da América do Norte, na escrita Asteca, principalmente, no catecismo, e atualmente nas histórias em quadrinhos. Os pictogramas estão associados a uma imagem do que se quer representar e não ao som, dessa forma, consistem em representações gráficas menos elaboradas dos objetos, cuja função seria representar a realidade. A fase ideográfica caracteriza-se pela escrita representada através de desenhos especiais chamados ideogramas. Dentre as principais escritas ideográficas, as mais importantes são a egípcia, conhecida também com o nome de hieróglifo, a escrita mesopotâmia, da suméria, as escritas do Mar Egeu; por exemplo; a cretense e a chinesa que provêm da japonesa.

Por isso, o uso de letras vem caracterizar a fase alfabética que se originou dos ideogramas e perderam seus valores ideográficos, assumindo nova função na escrita; a função fonográfica. O ideograma perde o valor pictórico e passa a ser uma representação fonética. Dentre os mais importantes estão o indiano e o greco-latino. Segundo Cagliari (1995), o sistema alfabético passou por inúmeras transformações até se tornar o que conhecemos hoje. Nesse sentido, de acordo com Cagliari (2004), os fenícios aproveitaram os sinais da escrita egípcia e realizaram um inventário de grafemas, cada inventário descrevia um som consonantal; por isso, as vogais não tinham muita importância, cada palavra era facilmente reconhecida somente pelas consoantes.

Sendo assim, até hoje, essas características permanecem no sistema de escrita do árabe e do hebraico. Já os gregos usaram o sistema de escrita dos fenícios e fizeram uma adaptação, a ele, adicionando as vogais, relevantes na formação e no uso do reconhecimento das palavras. Nesse aspecto, consoante nos assevera Cagliari (1995), aos gregos devemos o privilégio da invenção da escrita alfabética, contendo; nesse sistema, vogais e consoantes. Dessa forma, a escrita alfabética possui menor número de símbolos

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

e, por isso, favorece maior possibilidade combinatória dos aspectos gráficos que a envolvem.

Nesse contexto, Cagliari (2004) novamente nos mostra que a escrita grega também foi incorporada e adaptada pelos romanos, sofrendo variações, dessa forma, formou o sistema greco-latino, originando, assim, o nosso alfabeto. Assim, o sistema de escrita apresenta algumas formalizações: escrevemos de cima para baixo e da esquerda para a direita, embora isto seja muito comum entre vários sistemas de escrita, nem todos são assim, como nos revela Cagliari (1995) sobre a escrita chinesa e japonesa: os chineses e os japoneses escrevem da direita para esquerda em colunas verticais, já os árabes escrevem da direita para a esquerda, em linhas de cima para baixo.

Nesse sentido, de acordo com Cagliari (2004), os fenícios aproveitaram os sinais da escrita egípcia e realizaram um inventário de grafemas, cada inventário descrevia um som consonantal; por isso, as vogais não tinham muita importância, cada palavra era facilmente reconhecida somente pelas consoantes, sendo assim, até hoje, essas características permanecem no sistema de escrita do árabe e do hebraico. Neste sistema, começava-se a escrever numa linha em cima à direita e ia-se até o final dessa linha, todavia, na linha seguinte; invertia-se a direção das letras. Dessa forma, a terceira linha era semelhante à primeira e, assim por diante.

LEITURA COTIDIANA EM SALA DE AULA QUE TENHA SIGNIFICADO PARA A CRIANÇA

Com base na proposta de estudos do PNAIC (Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa) que tem como objetivo principal a alfabetização das crianças até oito anos de idade. Considerando esta faixa etária a mais propensa para que o aprendizado seja mais significativo, é importante que, se planeje as aulas de leitura para as turmas de alfabetização, tendo como objeto de estudo o texto, utilizando a leitura do mesmo como uma das intervenções para a alfabetização dos alunos. Os PCN enfatizam que a prática de leitura em voz alta feita pelo professor é algo raro e, com o passar dos anos de escolaridade, a criança ouve cada vez menos a leitura do professor.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Destacam que o modelo de um bom leitor se torna ainda mais necessário com o avanço da aprendizagem. Denota-se no mesmo documento que "Uma prática de leitura na escola é, sobretudo, necessária, porque, ler ensina a ler e a escrever" (BRASIL, 1997, p. 43). Notamos com o estudo deste fragmento que o ato de ler pode ser uma base para o aprendiz sobre o ato de escrever, pois traz na leitura uma perspectiva de base teórica ascendente no processo de alfabetizar letrando. Devido a isso, a leitura em voz alta feita pelo professor não pode ser algo esporádico.

Todas as leituras têm um objetivo, na escola a leitura possui múltiplos objetivos sendo que, um dos mais significantes está em ler por prazer, pois nesse prazer muitos processos cognitivos são disparados no interior do aprendiz que ao longo de sua vida o levará a ser um verdadeiro leitor. Como leitor, o professor também deve demonstrar sua compreensão e interpretação do texto lido, deixando claro que um mesmo texto, principalmente os literários, pode ter várias "leituras" e que trocar ideias e comparar pontos de vista contribui para a melhor compreensão do que se lê.

Paulo Freire (1989), ao afirmar que ler o mundo ocorre antes de ler palavras, supõe que estreitar a nossa relação como mundo imaginário do aluno, onde a busca de novos conceitos acontece naturalmente, é uma das formas de ler para o aluno que, ao ouvir, busca em seu conhecimento de mundo, suas necessidades, ansiedades, crenças e desejos. Pode-se afirmar não erroneamente que ler mediante essa perspectiva fará realmente sentido ao aluno. Desde seus primeiros anos de vida a criança tem o hábito de construir um mundo imaginário que a acompanha por longo período de sua infância, este mundo vem alicerçado por uma imaginação fértil e rica em práticas de leitura.

Quando ingressa na escola, toda a gama de conhecimento não é explorada ou não sealimenta aquilo que ela já possui, isso se perde e toda a capacidade imagética diante de uma escola empenhada em produzir alunos com competências e habilidades de ler e escrever dentro do contexto escolar. Outro fator relevante sobre o processo de texturização refere-se aos objetivos aos quais o ato de ler deve se vincular. Segundo os PCN de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental,

> A leitura, como prática social, é sempre um meio, nunca um fim. Ler é resposta a um objetivo, a uma necessidade pessoal. Fora da escola, não se lê só para aprender a ler, não se lê de uma única forma, não se



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> decodifica palavra por palavra, não se responde a perguntas de verificação do entendimento preenchendo fichas exaustivas, não se faz desenho sobre o que mais gostou e raramente se lê em voz alta. Isso não significa que na escola não se possa eventualmente responder perguntas sobre a leitura, de vez em quando desenhar o que o texto lido sugere, ou ler em voz alta quando necessário. No entanto, uma prática constante de leitura não significa a repetição infindável dessas atividades escolares (BRASIL, 1997, p. 41).

O documento exemplifica fatos do cotidiano escolar e levanta situações às quais se devem dar a atenção necessária. Decodificar palavras se aprende também na escola com algumas atividades planejadas para este objetivo, todavia, aponta-se para que isso não seja o fundamental do processo, ou seu fim. Também traz no trecho do documento que não é repetindo séries de leitura que o aluno se tornará o leitor ideal. Caracteriza-se, portanto o papel do professor leitor como modelo ao aluno que tendo um bom modelo de leitor pode vir a ser também leitor exemplar. No que se refere à formação de leitores, existem alguns aspectos importantes que devem ser considerados para a efetiva construção da habilidade da leitura, como a importância das práticas educativas desenvolvidas em contextos familiares e escolares.

A nossa realidade enquanto cidadãos brasileiros é que, o acesso de grande parte da população aos livros é muito limitado, em alguns casos não existe recursos para adquirir livros. Então, cabe à escola suprir essa falta, oferecendo bibliotecas e salas de leitura. Neste sentido, toda a equipe escolar passa a desempenhar um papel fundamental, pois é neste espaço onde se promove os saberes fundamentados e considerados importantes de serem construídos e reproduzidos. Mesmo que nos dias atuais, onde vivemos em um mundo globalizado, cercado de avanços tecnológicos, em que as crianças têm acesso ao conhecimento de forma rápida, que é proporcionado a elas pelos diferentes canais meios, a leitura deve prevalecer.

Neste sentido, a leitura trabalhada na escola para que se torne interessante. Diante de todos esses aparatos tecnológicos, precisa que ser desenvolvida de forma significativa aos alunos. Isto é, que seja prazerosa e estimulante, e mais importante ainda, é que os textos trabalhados na escola estejam condizentes com a realidade deles, propiciando deste modo, sua formação enquanto leitores. É neste ambiente, em que deve ser incentivada a ação de ler, para que assim, possa se construir a concepção da importância da leitura e do

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

prazer de ler, visto, que a escola possui o papel de despertar a curiosidade nas crianças. Freire afirma que:

> (...) o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador, anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem (FREIRE, 1992, p. 28-29).

Com isso os educadores devem estar cientes que a partir do momento em que os alunos se inserem no processo escolar, devem desenvolver a capacidade e o gosto pela leitura entre os alunos. O desenvolvimento de interesses e do prazer em ler a ajuda do professor é extremamente necessária, tendo a todo o momento o cuidado para não romper o interesse da criança por brincadeiras: deve-se criar ligações entre leitura e brincadeira.

LEITURA E ESCRITA, UMA PRÁTICA SOCIAL DA ESCOLA E DA FAMÍLIA

Ler e escrever, são práticas sociais que exigem do leitor compreensão, estímulos e dedicação; é no lar que tais práticas começam. É na família, que a criança inicia seus vínculos sociais, suas relações afetivas, contribui em para o desenvolvimento da aprendizagem nos aspectos, cognitivos, afetivo emocional e intelectual; onde se inicia a educação da criança. A prática educativa deve ser iniciada na família, ela tem um papel fundamental no desenvolvimento das capacidades linguísticas e intelectuais das crianças. É importante que desde bebê, a criança seja colocada em contato em contato com diferentes materiais, que estimulem, o desejo, interesse, desperte emoções, sentimentos e curiosidades; para que na escola, as capacidades intelectuais, das crianças seja colocada em contato com diferentes materiais, que estimulem, o desejo, interesse, desperte emoções, sentimentos e curiosidades; para que na escola, as crianças as capacidades intelectuais, emocionais, físicas e motoras, sejam desenvolvidas com prazer. A falta de habilidades rítmicas-grafo-motora; causa dificuldades e atraso no desenvolvimento da escrita, contribuindo também para uma leitura mal desenvolvida, lenta, silabida com pontuação e entonação inadequadas; isto é, o não domínio do código linguístico oral e/ou escrito.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

A ajuda educativa dos pais, em sintonia com a escola tem a finalidade de elevar a autonomia da criança, dando-lhe segurança para exercer sua função de aprendiz, permite-lhe estruturar melhor seu pensamento, individual em contato com outras crianças, pois possibilita a interiorização, a estruturação da linguagem, do pensamento e da aprendizagem, essa integração é indispensável ao desenvolvimento da criança nos aspectos cognitivos, afetivos e sociais. Pois segundo Piaget, o desenvolvimento cognitivo antecede a aprendizagem

> O aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimentos, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos fazem parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de uma forma ou de outra, seriam impossíveis de acontecer (VYGOSTSKY, 1998, p. 117-8).

O estímulo e exercício da educação psicomotora, deve está vinculada as atividades diárias das crianças, pois elas necessitam de tais estímulos, para desenvolver-se a partir da inter-relação com o meio em que vive, progressivamente nas relações com o outro desenvolve suas habilidades intelectuais. A leitura e a escrita é uma ação necessária, a ser adotada diária mente, para que se torne a base do desenvolvimento da linguagem, deve ser iniciada na pré-escola, para que haja bom desenvolvimento escolar, desde os primeiros anos do ensino fundamental.

Para isso é necessário o empenho da família, sempre estimulando as habilidades motoras, cognitivas e sociais, hoje tais práticas vem sendo alvo de preocupação e discussão entre os professores e demais envolvidos no processo ensino/aprendizagem; pois, a participação da família deixa muito a desejar para com a educação dos filhos, falta incentivo para o desenviolamento das atividades escolares, porém a maioria dos pais estão atribuindo a responsabilidade de educar à apenas a escola.

A escola é espaço social, privilegiado na construção dos conhecimentos sistemáticos, ela é responsável para desenvolver um trabalho de modo a contribuir para uma educação de qualidade, considerando o nível de desenvolvimento cognitivo, afetivo, emocional e social de cada criança; com intencionalidade, partindo de contextos significativos, desenvolvendo as habilidades para a apropriação do código escrito e

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

falado. A construção de sentido ao estudo do texto codificado ou decodificado, favorece uma aprendizagem significativa, isto é, a interação entre o pensamento ativo do leitor e a mensagem do texto.

Na medida em que lemos e interpretamos o texto escrito, fazemos inferências, criticamos; compreendemos, nos tornamos mais competentes para escrever, pois ler é imprescindível para escrever bem. A escola tem o dever e a obrigação de despertar no educando o desejo de desenvolver as habilidades cognitivas e intelectuais, jamais estimadas pela família, capacidades essenciais, necessárias à prática da leitura e da escrita, assim inserindo-os na cultura do mundo letrado, para despertar o gosto de ler por prazer, para construir significados, interagir com o texto argumentar, ou seja, desenvolver as habilidades básicas da leitura e escrita de forma convencional, como construção de significados e domínio da função social da leitura, bem como de suas contribuições para o exercício da cidadania, de forma consciente, ética e justa.

No que se refere à formação de leitores, existem alguns aspectos importantes que devem ser considerados para a efetiva construção da habilidade da leitura, como a importância das práticas educativas desenvolvidas em contextos familiares e escolares. De acordo com Silva (1994, p.89), o sistema educativo não deve ser divergente, conflitante ou ficar isolado, como acontece nos dias de hoje: tem que haver colaboração entre professores e pais. Mas colaboração não quer dizer repetição: os pais não têm que se considerar repetidores do trabalho escolar e sim um trabalho de complementaridade, na qual cada um tem a sua especificidade, professores não têm que substituir os pais e os pais não têm de dar aula em casa, cada um tem que ter o seu papel.

Neste sentido, a família possui um papel de suma importância para o desenvolvimento intelectual do aluno, pois é neste contexto que o educando deveria obter o primeiro contato com a leitura. Kleiman (1989, p. 86) aborda que é essencial que bem antes de chegar à escola a criança tenha contato com livros, pois o sucesso escolar é construído pela maneira de viver em casa, sobretudo no que se refere ao aprendizado da leitura e da escrita essa maneira trará conseqüências negativas ou positivas que tecem sua vida afetiva. Pois, toda criança ao chegar à escola já traz consigo um conhecimento que

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

diferencia de criança para criança, conforme as possibilidades de letramento oferecidas pelas famílias, comunidades e o meio social em que vivem.

Segundo Piaget (1975, p. 273):

> A inteligência não é inata, depende da riqueza de estímulos presentes no meio físico, social e cultural no qual a criança vive. O conhecimento e a inteligência são progressivamente aprendidos por meio do relacionamento que o ser humano constrói comparativamente a outras ideias e conhecimentos já adquiridos.

Nesta direção, para que se inicie o prazer pela leitura, é preciso que em casa, no ambiente familiar, haja uma interação com a leitura, de maneira que desperte na criança esse gosto tão necessário e importante. Na escola não deve ser diferente, a partir dos primeiros anos por diante. Visto que, o gosto pela leitura, o ato de ler se processa em longo prazo, sendo assim, a família contribui de forma efetiva nessa formação, visto que no interior desse âmbito há um espaço que se isenta de cobranças formais como a da escola e que por sua vez pode facilitar o acesso à leitura. Segundo Teberosky e Colomer (2003, p. 19): (...) já que a leitura e a escrita não são matérias exclusivamente escolares, convém que os familiares participem da alfabetização dos filhos e dos netos, ajudando-os nas práticas de leitura.

Com isso, o leitor construído na família tem um perfil um pouco diferenciado daquele outro que teve o contato com a leitura apenas ao chegar à escola. O leitor que possui o estímulo com a leitura já no âmbito familiar demonstra mais facilidade em lidar com as representações sociais, compreende melhor o mundo no qual está inserido, além de desenvolver um senso crítico mais cedo. É sabido que existem vários fatores que acabam prejudicando o estímulo da leitura no âmbito familiar. Não são todas as famílias, que possuem o acesso ao livro; não possuem recurso para aquisição de livros.

Alguns pais não tiveram a oportunidade em ir para a escola, tiveram que trabalhar muito cedo, por esse motivo não aprenderam a ler, nem escrever e isso acaba deixando-os sem saber lidar com a situação e como motivar seus filhos. Mas, mesmo que os pais não saibam ler, é importante que eles incentivem os seus filhos, para tal ato, de maneira que a criança perceba o valor da leitura e o quanto os pais se preocupam com o seu futuro. A leitura é, portanto, um problema de todos, passa pela família, pela escola, pela

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

biblioteca, pela comunidade e pela sociedade, não pode ser considerada um presente do Estado, posto que seja um direito de todos os cidadãos (BRASIL, 1998).

Enfim, é necessário que os professores estejam atualizados e desenvolvam ações educativas que priorizem a formação de leitores, que as famílias proporcionem aos filhos uma relação saudável com o material letrado, que as políticas públicas educacionais também proponham e desenvolvam metodologias participativas, visando assim, a consolidação dos processos de ensino e aprendizagem voltados para a formação de leitores e cidadãos críticos, produtivos e participativos. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacional – PCN's (Ensino Fundamental – Língua Portuguesa, 1997), hoje o ensino da Língua Portuguesa na escola deve explorar todas as situações em que ocorre a comunicação, seja ela oral ou escrita.

Os PCN's chamam a atenção dos professores alfabetizadores para a questão de que a escrita muitas vezes assume formas que não são oficiais, ou seja, não estão dentro dos moldes da língua padrão, mas estas devem ser respeitadas, pois constituem manifestaçõesculturais presentes nas relações sociais. O professor além de valorizar esta variabilidade linguística deve aproveitá-la como elemento de discussão em sala de aula, respeitando, claro, a compreensão dos seus alunos por faixa etária. É preciso saber aproveitar isso, através de estratégias de ensino que incitem a criatividade da criança e lhes possibilite a transição entre o falar coloquial e o falar mais próximo ao padrão. Ninguém mais conseguelê conscientemente sem que haja uma motivação para isso.

> Ninguém escreve ou lê sem motivo, sem motivação Uma das mais eficientes medidas que pode o professor adotar na tentativa de superar as dificuldades de leitura dos seus alunos é incentivar firmemente práticas que levem a um convívio natural e até mesmo prazeroso com os livros, não apenas os didáticos, mas também os de literatura, de informação geral e os periódicos, como jornais e revistas (CAGLIARI, 2001, p. 102).

A análise das questões sobre a leitura e a escrita está fundamentalmente ligada à concepção que se tem sobre o que é a linguagem e o que é ensinar e aprender. E essas concepções passam, obrigatoriamente, pelos objetivos que se atribuem à escola e à escolarização. Portanto, as modernas concepções de ensino aprendizagem mostram que se deve usar novas alternativas, novas metodologias e novas tecnologias. Isso é inclusão, é integração, é inserção do educando na modernidade. A forma tradicional de se ensinar

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

as primeiras letras (leitura) parte-se do princípio de que o aprendiz deve unicamente conhecer a estrutura da escrita, sua organização em unidades e seus princípios fundamentais, que incluiriam basicamente algumas das noções sobre a relação entre escrita e oralidade, para que possua os pré-requisitos, aprenda e desenvolva as atividades de leitura e de produção da escrita.

CONSIDERAÇÔES FINAIS

A prática de leitura e escrita, fluente, com coesão e coerência é de extrema importância para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, intelectual e social do ser humano. É imprescindível, o incentivo da família, o estímulo, a cobrança, o elogio, a valorização; para o desenvolvimento da leitura e da escrita, para que a criança adote tal hábito; como sabemos a escola tem a obrigação e o propósito de trabalhar na perspectiva de desenvolver as capacidades cognitivas, afetivas e sócio- linguísticas dos discentes, pois, a leitura e a escrita nos faz entender o mundo moderno e suas transformações, no qual estamos a todo momento em contato direto com os demais variados portadores de textos, a leitura exigem interpretação , construção de sentido e criticidade, para podermos interagir de forma coerente com nossos semelhantes e com nós mesmos.

A leitura como grande instrumento facilitador da aprendizagem precisa ganhar lugar de destaque nas escolas. Os anos iniciais escolares deixam marcas profundas nos alunos. Paulo Freire (1989) em “A importância do ato de ler” trabalha a temática da leitura, discutindo sua importância, explicitando a compreensão crítica da alfabetização, reforçando que a alfabetização demanda esforços no sentido de compreensão da palavra escrita, da linguagem, das relações do contexto de quem fala, lê e escreve, a relação entre leitura de mundo e leitura de palavra. Por se tratar de uma tarefa de permanente importância, a leitura ocupa um grande espaço na vida humana, seja nas horas de divertir, seja nas horas de informar.

Portanto é ela quem ajuda na formação da personalidade e critérios seletivos de hábitos sadios, quer seja na música, quer seja na pintura, cinema ou outros. De acordo com pesquisas mais recentes, ler é um dos caminhos que possibilitam uma vida mais feliz e permite que se vença os problemas diários com mais facilidades. Sabe-se também que,

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

quem lê com frequência por prazer vive melhor, em inúmeros aspectos. Enquanto os que não adquiriram esse hábito, vivem ocupados apenas com tarefas que não exige raciocínio ou vendo televisão.

O interesse em ler e o consequente envolvimento em leituras, além do exigido pelo professor, são muitas vezes considerados como algo intrínseco ao aluno, dependendo exclusivamente de suas motivações internas e de sua boa vontade. Daí a importância desta pesquisa em adquirir uma reflexão sobre as questões relacionadas à leitura entre os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, visto que ainda há uma grande defasagem de leitores comprometidos e estimulados nas salas de aula. Geralmente, a escola responsabiliza o aluno e suas condições familiares pela falta de interesse e não assume como sua a tarefa de incentivar o exercício da leitura. Nesse sentido, se torna pertinente discutir algumas condições importantes que precisam ser garantidas para cultivar a motivação dos alunos pela leitura.

O importante, no entanto, é que escola e família juntas possam cuidar do letramento do indivíduo. Pode-se concluir, respectivamente, que: desde a pré-escola (ensino infantil) a criança deve estar em contato com histórias como forma de motiva-se para a leitura; a leitura não começa nem finda com mera repetição de sílabas e palavras, mas na busca de meios a compreensão; não para ser treinado, o aluno deve praticar, satisfatoriamente, o ato da leitura oral em sala de aula; a além de ler em pequenos e grandes grupos, o aluno pode e deve treinar sua linguagem oral, lendo trechos de sua própria escolha; ler com velocidade e concentração na compreensão deve ser uma tarefa progressiva e constante; o professor deve averiguar, regulamente os resultados do rendimento de leitura do aluno ; a diversidade textual ajuda o aluno a praticar leituras diversas e de propósitos diferentes (são importantes mesmo os seus textos produzidos em casa).

Conscientes desses cuidados, a escola pode melhor promover um trabalho com êxito no âmbito de leitura, criando em seu aluno bons hábitos e capacidade de interpretação e interação no meio social e familiar. Para que possamos formar pessoas produtoras de conhecimentos, analisadoras, críticas, conscientes, conhecedoras de seus direitos e deveres como cidadãos éticos, responsáveis pela sua interferência na

sociedade; para o exercício da cidadania plena é necessário domínio do conhecimento. É preciso uma maior conscientização por parte dos educadores. Alguns tentam e conseguem encontrar o caminho certo, já outros cruzam os braços por acharem sua prática correta, sem se preocupar em buscar formas alternativas de trabalho.

Portanto, os maiores obstáculos do estudo e da aprendizagem escolar, diretamente relacionadas as atitudes familiar, onde falta incentivo, estímulos e exigências; o que reforça uma atitude de desânimo e desencanto dos estudantes com relação aos conteúdos escolar. Em suma, compreende-se a linguagem como uma produção social e histórica, competência essencial ao desenvolvimento de todo ser humano, capaz de transformar instituições/sociedade, pela sua ação/reflexão, pois pelo seu saber linguístico, amplia- se o exercício da cidadania de ética.

REFERÊNCIAS

1. BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: Currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1 /Ministério da Educação. Brasília: MEC, SEB, 2012.

2. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 1.Parâmetros curriculares nacionais.

3. BASTOS, Sílvia Aparecida. A leitura e a escrita em pleno Brasil Colonial. São Paulo, Brasiliense,1982.iz Carlos. Alfabetização e linguística. 6. Ed. São Paulo: Scipione, 2001. CAGLIARI, Lu 2. Língua portuguesa: Ensino de primeira à quarta série. I. Título.

4. CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização sem o bá-bé-bi-bó-bu. São Paulo, Scipione: 2004.

5. FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler em três artigos que se complementam. São Paulo: Cortez, 1989.

6. FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. 29 ed. São Paulo, Cortez:1994.

7. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa/: - São Paulo: Paz e Terra, 1996.

8. KLEIMAN, Ângela. Leitura, ensino e pesquisa. Campinas: Pontes,1989.

9. MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC, Ensino de 1ª a 4ª série, v 02.

10. Parâmetros Curriculares nacionais: Língua Portuguesa: primeiro e segundo ciclos / Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. ed. – Brasília : A Secretaria, 1998.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

11. PIAGET, J. A formação do símbolo na criança imitação, jogos e sonhos, imagem e representação. Rio de Janeiro: Apara-mangaba,1975.

12. Porto Alegre: Arremeda, 2003. VIGOTSKY, Levi Semenovitch. O desenvolvimento psicológico na infância. São Paulo:Martins Fontes, 1999.

13. SILVA; Ezequiel Teodoro. Leitura na escola e na biblioteca. 2. ed. Campinas, SP: Papirus,1986.

14. SOARES, N. F. Direitos da criança: utopia ou realidade. In: PINTO, M., SARMENTO,

15. M. J. As crianças: contextos e identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho. 1997.

16. TEBEROSKY, A.; COLOMER, T. Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista. Porto alegre: Artmed,2003.

17. VYGOTSKY, Levi. A construção do conhecimento. Campinas: Papiros, 1993.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XX

MECANISMO DE DESENVOLVIMENTO LIMPO – SEQUESTRO DE CARBONO COMO ALTERNATIVA PARA A CHINA

Wallace Moacir Paiva Lima[105]
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-20

RESUMO:
A conservação de estoques de carbono nos solos, florestas e outros tipos de vegetação, a preservação de florestas nativas, a implantação de florestas e sistemas agroflorestais e a recuperação de áreas degradadas são algumas ações que contribuem para a redução da concentração do CO2 na atmosfera. As crescentes emissões de Dióxido de Carbono (CO2) e outros gases como o metano (CH4) e o óxido nitroso (NO2) na atmosfera têm acarretado diversos problemas, como o efeito estufa. Devido à quantidade com que é emitido, o CO2 é o gás que mais contribui para o aquecimento global. Suas emissões representam aproximadamente 55% do total das emissões mundiais de gases do efeito estufa. O tempo de sua permanência na atmosfera é, no mínimo, de 100 anos.
PALAVRAS-CHAVE: Dióxido de carbono. Protocolo de Kyoto. Direito ambiental. Poluição atmosférica.

CLEAN DEVELOPMENT MECHANISM - CARBON SEPARATION AS AN ALTERNATIVE FOR CHINA

ABSTRACT:
The conservation of carbon stocks in soils, forests and other types of vegetation, the preservation of native forests, the implantation of forests and agroforestry systems and the recovery of degraded areas are some actions that contribute to reducing the concentration of CO2 in the atmosphere. The increasing emissions of Carbon Dioxide (CO2) and other gases such as methane (CH4) and nitrous oxide (NO2) in the atmosphere have caused several problems, such as the greenhouse effect. Due to the amount with which it is emitted, CO2 is the gas that contributes the most to global warming. Its emissions represent approximately 55% of the world's total greenhouse gas emissions. Its permanence time in the atmosphere is at least 100 years.
KEYWORDS: Carbon Dioxide. Kyoto Protocol. Environmental Law. Atmospheric Pollution.

INTRODUÇÃO

A conservação de estoques de carbono nos solos, florestas e outros tipos de vegetação, a preservação de florestas nativas, a implantação de florestas e sistemas

[105] Wallace Moacir Paiva Lima é bacharel em Ciência Política e Relações Internacionais pelo Centro Universitário Internacional – UNINTER PR. E-mail: wmpaivalima@gmail.com

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

agroflorestais e a recuperação de áreas degradadas são algumas ações que contribuem para a redução da concentração do CO2 na atmosfera.

As crescentes emissões de Dióxido de Carbono (CO2) e outros gases como o metano (CH4) e o óxido nitroso (NO2) na atmosfera têm acarretado diversos problemas, como o efeito estufa. Devido à quantidade com que é emitido, o CO2 é o gás que mais contribui para o aquecimento global. Suas emissões representam aproximadamente 55% do total das emissões mundiais de gases do efeito estufa. O tempo de sua permanência na atmosfera é, no mínimo, de 100 anos.

O Ciclo do Carbono consiste na transferência do carbono na natureza, através das várias reservas naturais existentes, sob a forma de dióxido de carbono. Para equilibrar o processo de respiração, o carbono é transformado em dióxido de carbono. Outras formas de produção de dióxido de carbono se dão através das queimadas e da decomposição de material orgânico no solo. Os processos envolvendo fotossíntese nas plantas e árvores funcionam de forma contrária. Na presença da luz, elas retiram o dióxido de carbono, usam o carbono para crescer e retornam o oxigênio para a atmosfera. Durante a noite, na transpiração, este processo se inverte, e a planta libera CO2 excedente do processo de fotossíntese. Os reservatórios de CO2 na terra e nos oceanos são maiores que o total de CO2 na atmosfera. Pequenas mudanças nestes reservatórios podem causar grandes efeitos na concentração atmosférica. O carbono emitido para atmosfera não é destruído, mas sim redistribuído entre diversos reservatórios de carbono, ao contrário de outros gases causadores do efeito estufa, que normalmente são destruídos por ações químicas na atmosfera.

O valor econômico da proteção ao meio ambiente surgiu quando os países se comprometeram a cortar, em média, 5,2% de emissões de dióxido de carbono sobre os valores registrados em 1990, com prazo até 2005. A tributação foi a primeira idéia para a formalização do controle econômico sobre a poluição, mas isto afetaria a relação do custo/benefício no setor de produção ou elevaria o custo final ao consumidor. Assim, para que fossem alcançados os parâmetros globais de poluição, surgiu outro conceito, ou seja, os países poderiam negociar direitos de poluição entre si. Portanto, busca-se discutir a venda de créditos de carbono com a elaboração deste artigo científico.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

A China, nos últimos anos, tornou-se um ícone dos desenvolvimentistas graças ao crescimento de seu PIB, mesmo em plena pandemia. Mas as autoridades chinesas já compreenderam os imensos custos sociais e ambientais deste modelo predatório de crescimento a qualquer preço.

REVISÃO DE LITERATURA

PROTOCOLO DE KYOTO

O Protocolo de Kyoto inseriu três mecanismos para completar as ações nacionais, visando alcançar diminuições de emissão que sejam tangíveis, duradouras, dimensível e economicamente viáveis: projetos de Mecanismos de Desenvolvimento Limpo (MDL), Implementação Conjunta (IC) e o Comércio Internacional de Emissões (CE).

Com a adesão da Rússia entrou em vigor o Protocolo de Kyoto. Invenção da terceira Convenção Quadro das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas – firmado em 1997 no Japão – esse respeitável documento instituiu expectativa para o equilíbrio das emissões atmosféricas de gases determinantes do efeito-estufa.

Para alcançar os objetivos de contenção de emissões atmosféricas, o Protocolo presume que os Estados industrializados (relacionados no anexo II da Convenção) precisam num inicial período de empenho – 2008/2012 – diminuir as emissões dos gases previstos no anexo B, conhecidos como gases do efeito estufa ou greenhouse gases (GHG) em 5,2%, comparativamente aos níveis de 1990, data individualizada como de referência.

Nos desígnios do Protocolo, o Brasil tem extraordinário ambiente possível para projetos MDL e, por isso, já é um dos fundamentais alvos dos países com obrigação de diminuir emissões atmosféricas. Ademais, diversamente da maior parte dos países em circunstância comparável, o Brasil já recepcionou o Protocolo em seu ordenamento jurídico e formou processos para acolher tais projetos.

O Protocolo de Kyoto instituiu três mecanismos de flexibilização para auxiliar os países desenvolvidos na redução das emissões, visando a cumprir a obrigação dos níveis nele estipulados e ainda atua com o objetivo de auxiliar e promover o desenvolvimento sustentável nos países em desenvolvimento.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O primeiro deles é o Comércio de Emissões (Emissions Trading), o qual preceitua que a Parte constante do Anexo I (país desenvolvido), que emitir menos CO_2 que o máximo previsto, poderá vender o excedente para outro país constante do Anexo I. O segundo mecanismo é a Implementação Conjunta (Joint Implementation), o qual possibilita que países desenvolvidos financiem projetos em outros países desenvolvidos a fim de cumprir seus compromissos.

O mecanismo mais importante para o Brasil é o Mecanismo de Desenvolvimento Limpo (Clean Development Mechanism), conhecido como MDL. Ele derivou de uma proposta brasileira que previa a criação de um Fundo de Desenvolvimento Limpo.

No entanto, nas negociações de Kyoto, a ideia foi transformada em MDL, trazendo a possibilidade de os países desenvolvidos financiarem ou comprarem os volumes resultantes dos projetos de redução de emissões nos países em desenvolvimento. É o único mecanismo que pode ter a participação de países Não-Anexo I, ou seja, países considerados com economia em desenvolvimento. O art. 12, § 2º, do Protocolo, assim estabelece o objetivo do mecanismo de desenvolvimento limpo:

> O objetivo do mecanismo de desenvolvimento limpo deve ser assistir às Partes não incluídas no Anexo I para que atinjam o desenvolvimento sustentável e contribuam para objetivo final da Convenção, e assistir às Partes incluídas no Anexo I para que cumpram seus compromissos quantificados de limitação e redução de emissões, assumidos no art. 3[106].

A relevância deste mecanismo para o Brasil encontra-se justamente na potencialidade brasileira de formular projetos de redução de gases de efeitos estufa, devido aos recursos naturais aqui existentes. Todos os projetos visando às reduções de emissões devem seguir alguns requisitos essenciais traçados pelo Protocolo, constante no art. 12, § 5º, a saber:

> As reduções de emissões resultantes de cada atividade de projeto devem ser certificadas por entidades operacionais a serem designadas pela Conferência das Partes, na qualidade de reunião das Partes deste Protocolo, com base em: (a) Participação voluntária aprovada por cada Parte envolvida; (b) Benefícios reais, mensuráveis e de longo prazo relacionados com a mitigação da mudança do clima, e (c) Reduções de

[106] GROSSI, Marina Freitas G. de A. (Org.). Ob. cit., p. 74.

> emissões que sejam adicionais as que ocorreriam na ausência da atividade certificada de projeto.[107]

Desta maneira, os projetos devem ser totalmente voluntários, os benefícios devem ser comprovados para as alterações climáticas, de modo a auxiliar os países em desenvolvimento no seu crescimento de forma sustentável, com utilização de tecnologias limpas.

Cada projeto deve ser aprovado no país sede, sendo que no Brasil a autoridade competente é a Comissão Interministerial de Mudança do Clima. O primeiro projeto no mundo de MDL aprovado e oficialmente inscrito é brasileiro. É o projeto denominado Novagerar, desenvolvido pela Central de Tratamento de Resíduos Nova Iguaçu, no Rio de Janeiro[108]. O projeto visa à produção de energia limpa mediante a canalização do gás metano gerado no aterro sanitário em virtude da decomposição do lixo. A matéria orgânica do lixo quando entra em decomposição produz biogás que é composto por 55% de metano, um dos vilões do efeito estufa. Este gás é drenado, canalizado e transformado em combustível que alimenta as unidades de tratamento dentro da própria Central de Tratamento.

O projeto Novagerar atraiu interesse do Governo da Holanda que por intermédio do Banco Mundial, após a realização de auditorias, fechou contrato com a empresa para a compra de crédito de carbono. No Brasil, constam 126 projetos de MDL na Comissão Interministerial de Mudança do Clima, dos quais 93 já estão aprovados. O Brasil ocupa o 2º lugar no ranking mundial em número de projetos registrados.[109]

Atualmente, o mecanismo de desenvolvimento limpo é o instrumento mais difundido e utilizado dentre os três estipulados pelo Protocolo. Os projetos de MDL crescem diariamente em todos os países e dependem ainda de regulamentação jurídica. Com o objetivo de prover as condições legais e procedimentais necessárias ao desenvolvimento de projetos de MDL no país, a Comissão Interministerial de

---

[107] Idem.

[108] Para mais informações sobre o projeto, acessar apresentação no Instituto Ethos, disponível em: <http://www.ethos.org.br/CI/apresentacoes/apresetacoes_10-06/AdrianFeli petto-Projeto NovaGerar.pdf>. Acesso em: julho de 2021.

[109] Conforme Relatório de Projetos em MDL, divulgado em agosto de 2016, disponível em: <http://www.mct.gov.br/index.php/content/view/3881.html>. Acesso em julho de 2021.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Mudança do Clima instituiu sua primeira Resolução, publicada oficialmente em 02.12.2003. Esta norma contém nove artigos e três anexos. Os anexos I e II são traduções dos Acordos de Marrakesh e o Anexo III traz os critérios de desenvolvimento sustentável[110].

MDL – MECANISMO DE DESENVOLVIMENTO LIMPO

O MDL é um dos instrumentos sugeridos no domínio do Protocolo de Kyoto para ajudar a diminuir as emissões de gases de efeito estufa com ajuda dos mecanismos do mercado financeiro. Além de gerar diminuições ou remoções reais, mensuráveis e de extenso prazo, os projetos de MDL devem ajudar os países receptores (não-Anexo I) a alcançar o desenvolvimento sustentável.[111]

O Mecanismo de Desenvolvimento Limpo (MDL), estabelecido pelo Artigo 12 do Protocolo de Kyoto, tem por finalidade promover a diminuição de envios de gases determinantes do efeito estufa, ao mesmo tempo em que visa requerer iniciativas de sustentabilidade nos países em desenvolvimento. Isto ocorre porque o MDL é o privilegiado mecanismo de flexibilização que admite aos países desenvolvidos, listados no Anexo 1, compensar parte de suas emissões investindo em projetos alocados nos países em desenvolvimento. [112]

O Protocolo de Kyoto, além de instituir as metas de diminuição, ao mesmo tempo instituiu instrumentos de flexibilização para promover o cumprimento dessas metas. O Brasil, ocupando o 20º lugar entre os emissores, influiu de maneira determinante na contenção do Mecanismo de Desenvolvimento Limpo – MDL no Protocolo.

O aquecimento global tende a gerar consequências ambientais de grande relevância, podendo pôr em risco a qualidade de vida no Planeta e ameaçar a sobrevivência da nossa espécie. O cenário das Mudanças do Clima é complexo, multidisciplinar e abrangente e suas consequências afetarão a todos em todos os lugares.

---

[110] Dados retirados dos Cadernos NAE/Núcleo de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. Mudança do Clima, v. II, n. 4, abr. 2004. Brasília: Núcleo de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, Secretaria de Comunicação de Governo e Gestão Estratégica, 2005. p. 326.

[111] ibidem

[112] COELHO, Aristides Pinto. O Sol e o meio ambiente. In: DUTRA, Fábio Evilardo; AGLAÉ, Maria Tedesco. Estudos em homenagem à Desembargadora Maria Collares Felipe da Conceição. Rio de Janeiro: EMERJ, 2003.

E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

A maioria das pessoas sequer compreende do que se está falando e desconhece as *conexões* existentes entre o seu modo de vida e o Aquecimento Global. Democratizar o conhecimento sobre o aquecimento global e as mudanças climáticas é uma questão de direitos humanos, de ética.

A figura a seguir apresenta os principais causadores de emissão de gases de efeitos estufa – GEE dentre as proporções de emissões globais de CO2 por países o que equivale a um total de 25 Gt CO2/ano em 2016[113].

Figura 1: Principais fontes de Emissão de GEE



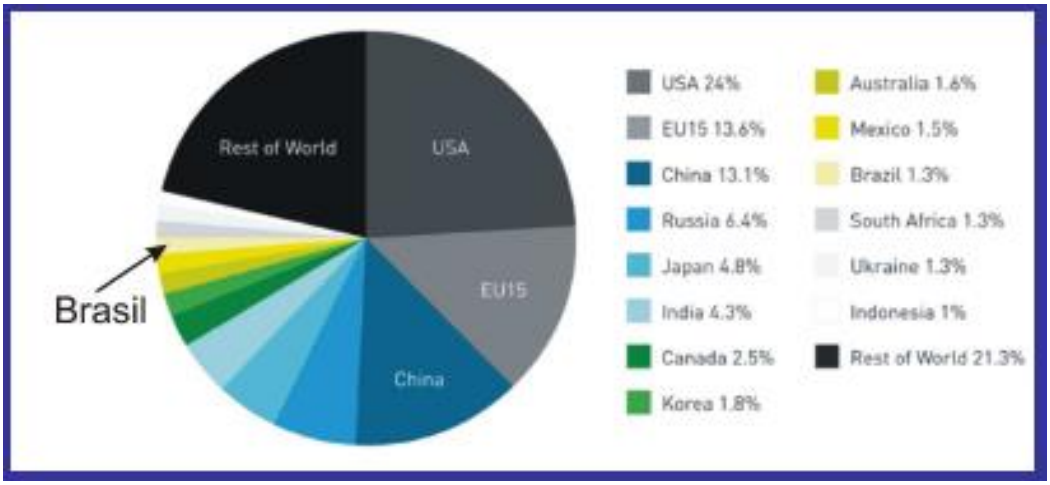
Fonte: CUNHA, Paulo et al., Desenvolvimento tecnológico da Petrobras em Seqüestro de Carbono para Mitigação das Mudanças Climáticas. VI Seminário de Combustível da Bahia. Bahia: Petrobras, 2017.

[113] CUNHA, Paulo et al., Desenvolvimento tecnológico da Petrobras em Sequestro de Carbono para Mitigação das Mudanças Climáticas. VI Seminário de Combustível da Bahia. Bahia: Petrobras, 2021. Disponível em <http://www.unifacs.br/pesquisa/eventos/6%20seminario%20combustiveis/tarde/Paulo%20Cunha%202021%20JUNHO%20UNIFACS.pdf>. Acesso em 14. De jun. de 2021.

E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

No gráfico a seguir pode-se visualizar os principais países poluidores.

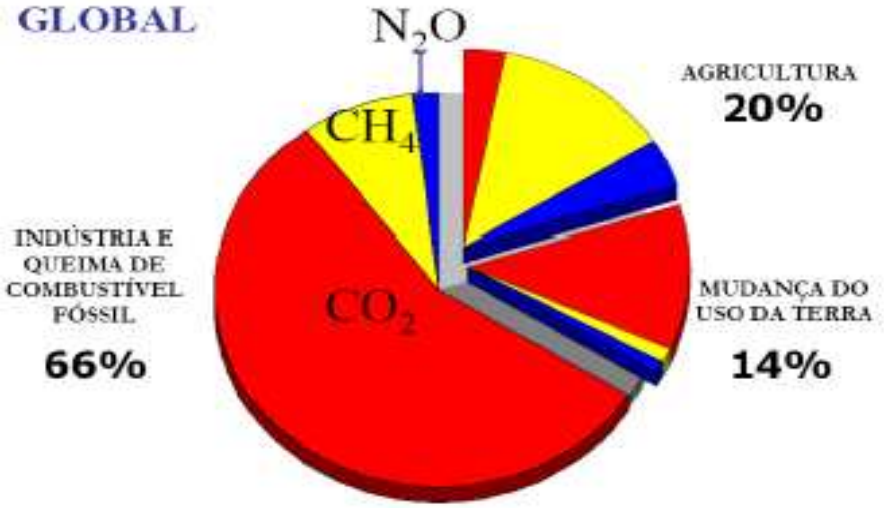
Gráfico 1: Emissões Globais de CO2



Fonte: CUNHA, Paulo et al., Desenvolvimento tecnológico da Petrobras em Seqüestro de Carbono para Mitigação das Mudanças Climáticas. VI Seminário de Combustível da Bahia. Bahia: Petrobras, 2017.

As principais fontes causadoras de emissões são as indústrias e também as queimas de combustíveis fósseis conforme pode ser visualizado no gráfico a seguir. Em seguida vem a agricultura e por último as mudanças do uso da terra.

Gráfico 2: Principais Emissores de CO2



Fonte: CUNHA, Paulo et al., Desenvolvimento tecnológico da Petrobras em Seqüestro de Carbono para Mitigação das Mudanças Climáticas. VI Seminário de Combustível da Bahia. Bahia: Petrobras, 2017.

E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Até aqui foi possível perceber que o Carbono é um dos principais poluentes da Atmosfera e tende a prejudicar cada vez mais o meio ambiente. A figura a seguir apresenta o ciclo do carbono e como pode ser percebido, o seu ciclo é muito rápido quando se trata de armazenamento.

Figura 2: Ciclo do Carbono

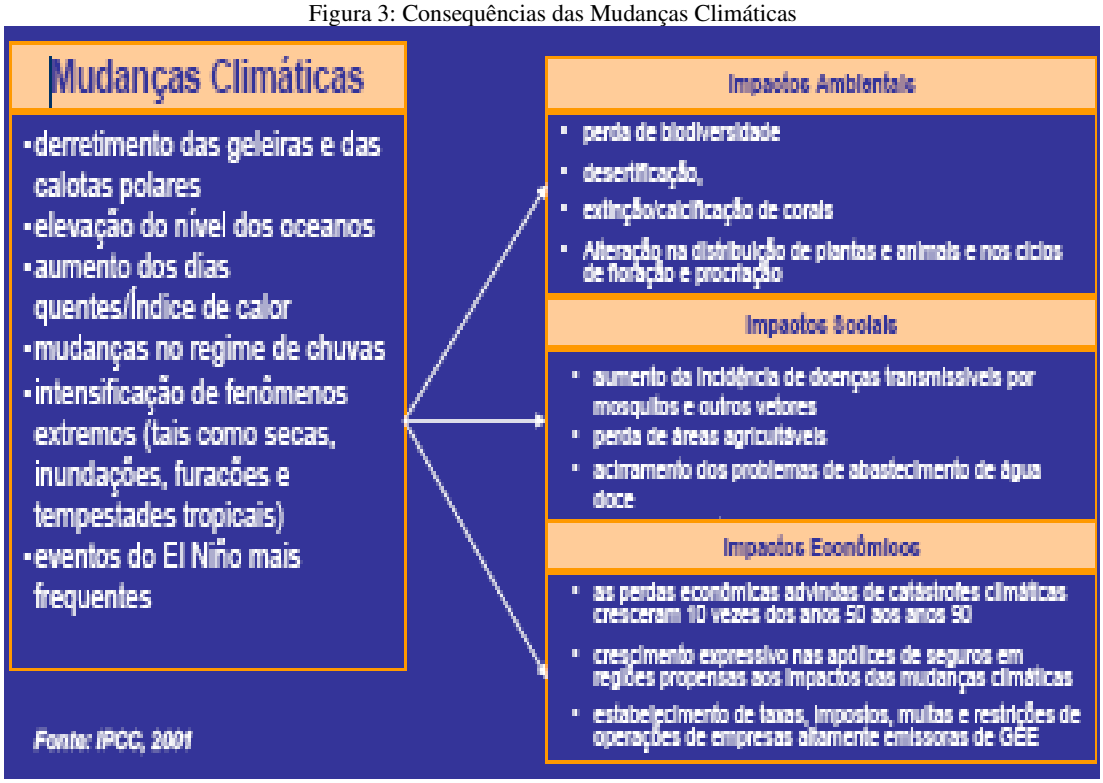


Fonte: CUNHA, Paulo et al., Desenvolvimento tecnológico da Petrobras em Seqüestro de Carbono para Mitigação das Mudanças Climáticas. VI Seminário de Combustível da Bahia. Bahia: Petrobras, 2017.

As consequências das mudanças climáticas são diversas, ocorrendo derretimento das geleiras e das calotas polares até eventos mais frequentes como o El Niño. Os impactos ambientais são os mais diversos, alterando, por exemplo, a biodiversidade. Além dos impactos ambientais também há impactos sociais e econômicos como pode ser visualizado a seguir.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Figura 3: Consequências das Mudanças Climáticas



Fonte: CUNHA, Paulo et al., Desenvolvimento tecnológico da Petrobras em Seqüestro de Carbono para Mitigação das Mudanças Climáticas. VI Seminário de Combustível da Bahia. Bahia: Petrobras, 2017.

Uma das maiores responsabilidades socioambientais de uma empresa de petróleo e de energia é mitigar as mudanças climáticas que parcialmente foram causadas, sem seu conhecimento durante muitos anos, pela queima dos combustíveis fósseis haja vista que[114]:

• O atendimento da demanda de energia para os próximos 50 anos ainda será predominantemente fóssil, o que acarretará crescentes emissões de CO2.

• Os níveis de CO2 na atmosfera não podem superar 550 ppm, sob pena do sistema se autoalimentar e não ter mais solução. O sequestro de carbono é a ferramenta chave para não deixar subir muito os atuais 380 PPM.

Saliente-se que existem sete maneiras de mitigar as mudanças climáticas[115]: eficiência energética; descarbonização (relação C/H): carvão, óleo combustível e gás

[114] Idem.
[115] Ibidem.

E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

natural; energias renováveis; hidrogênio; nuclear; conservação de florestas; seqüestro de carbono

O objetivo aqui é propor um estudo sobre a implantação de sequestros de carbono nos postos de gasolina estudados que poderá ajudar o ambiente, mas também ser viável financeiramente para a Empresa.

Dentre os mecanismos de sequestros de carbono existem os Diretos e os Indiretos como podemos observar a seguir.

Figura 4: Formas de Seqüestro de Carbono



Fonte: CUNHA, Paulo et al., Desenvolvimento tecnológico da Petrobras em Seqüestro de Carbono para Mitigação das Mudanças Climáticas. VI Seminário de Combustível da Bahia. Bahia: Petrobras, 2017.

O MERCADO DE CARBONO

O emergente mercado de carbono representa um dos mais disputados contextos no qual o pagamento por serviços ambientais está sendo debatido. No que diz respeito ao acordo global de mudança climática, cuja Convenção celebrou dez anos desde a assinatura, em março de 2004, as negociações para a implementação das medidas contidas têm sido seriamente atrapalhadas pela posição assumida pelos EUA e Austrália, atores críticos na definição de rumos à redução de emissões dos gases de efeito estufa – GEE.[2] A adesão da Rússia ao Protocolo de Kyoto em novembro superou a frustração das metas relativas à adesão dos signatários da Convenção ao Protocolo que tinha levado à crescente

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

procura de estratégias regionais e mesmo unilaterais para combate e adaptação à mudança climática. A COP10, realizada em Buenos Aires, refletiu a importância de retomar os compromissos assumidos, e pressionar os estados que tinham ficado fora do Protocolo para aderir num Segundo Período de Compromisso. [116]

Mesmo sem expectativas pela ratificação imediata do acordo, notou-se ao longo do último ano um aprofundamento e maior especificidade na definição de critérios para identificação e aprovação de projetos elegíveis para certificação de redução de emissões. Há crescente reconhecimento que os projetos que vão interessar investidores no mercado emergente de carbono – pelo menos neste Primeiro Período de Compromisso (2008 a 2012) – são aqueles que de alguma forma reduzem emissões diretamente, seja pela substituição energética (fontes renováveis, cogeração, etc.) seja por redução de emissões de gases menos nocivos para o efeito estufa (p.e., captura e utilização ou simples queima de metano de lixões, fornos, ou *flarings*). Idealmente, estes projetos combinam tais esforços com cultivo ou manejo de biomassa como fonte energética, ou aproveitam outras fontes renováveis (vento, solar, hidro), nos quais o Brasil tem ampla vocação. Mesmo assim, a COP10 foi marcada pela definição de critérios simplificados para a apresentação de projetos florestais de pequeno porte (menos de 8 mil t Carbono seqüestrado/ano), particularmente aqueles voltados ao bem-estar de comunidades rurais de baixa renda.

No entanto, o potencial do Brasil de captar recursos por créditos de carbono ficou limitado porque o País já dispõe de uma base energética onde a presença de fontes renováveis é bastante superior à média dos países em desenvolvimento (em particular, dada a predominância de fontes hídricas em mais de 90% do fornecimento de eletricidade, e da elevada presença de biomassa na matriz energética). Além disso, o potencial para conversão em fontes menos emissoras é bastante limitado se comparado com outros países em desenvolvimento que hoje apresentam uma baixa presença de fontes renováveis em suas matrizes energéticas (principalmente a China). Assim, a oferta de projetos de carbono para reduzir emissões globais de gases de efeito estufa não seria atendida com menor custo no Brasil, em comparação com outros países.

[116] MAY, Peter H. O mercado de Carbono. Universia, 07/01/2005. Disponível em <http://www.universia.com.br/html/materia/materia_gadg.html>.Acesso em 19-20 de out. de 2021.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Já a imposição de tetos máximos para projetos de reflorestamento dentro do MDL restringiu as possibilidades de captação de recursos para projetos que visem reflorestar áreas degradadas, bastante abundantes na Mata Atlântica e na Amazônia. Após uma batalha de surdos sobre a questão de florestas em pé ou plantadas para absorver ou manter carbono em sumidouros, emerge um mercado "informal" ou "Não-Kyoto" de carbono "socioambiental", que responde à convergência de preocupações e iniciativas de conservação da biodiversidade e manejo racional de florestas remanescentes, aliviando a pobreza e o acesso distribuído de energia no meio rural. Com a adoção dos procedimentos simplificados para projetos florestais no MDL. No entanto, volta a possibilidade de atender alguns projetos nesta modalidade através do próprio mercado de carbono oficial. Os projetos que prevêem apenas o plantio de florestas para fins econômicos ou mesmo de recuperação de áreas de preservação permanente ou reservas legais seriam de interesse menor ao mercado de carbono, mas podem representar uma opção para criação de parcerias entre empresas nacionais, comunidades e governo para recuperar importantes funções e serviços ambientais gerados por matas ciliares, mananciais e nascentes, cuja importância para a provisão e regularidade de água é cada vez mais crítica para o bem-estar local e regional.

Ainda não é possível estimar com segurança o volume total do mercado de carbono, seja formal ou informal, e sua importância relativa. Segundo cálculos do BIRD, o MDL absorverá até 2008 investimentos na ordem de US$ 2 bilhões ao ano, dos quais 80% destinados à Índia, China e ao Brasil.[117] Considerando as limitações estabelecidas pelo Protocolo de Kyoto para a proporção de emissões que poderiam ser compensadas por atividades adicionais contempladas no Mecanismo do Desenvolvimento Limpo, as vantagens para os investidores de projetos de modalidade "implementação conjunta", na Rússia e no Leste Europeu, não apostamos em tanto otimismo sobre a escala deste mercado, contrariando a euforia com que foi recebido a uma década atrás. Mesmo assim, constata-se o surgimento de esquemas de *trading* de emissões regionais com escala importante, tais como o mercado europeu (IETA) e a *Chicago Board of Trade*. O surgimento de instituições reguladoras e certificadoras implica na capacidade dos agentes

[117] Idem.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

de rapidamente responder ao crescimento de demanda logo que um nível de maior certeza seja injetado neste novo mercado de serviços ambientais globais. [118]

É notável a existência de mais de 40 projetos já encaminhados ou em fase de preparação no Brasil,[3] e de pelo menos 20 empresas de consultoria e serviços no páreo, embora existam dificuldades para os agentes econômicos que queiram operar seguindo as regras estabelecidos pelo Protocolo de Kyoto, visto os problemas oriundos dos complicados requerimentos para que uma operação de compra e venda de créditos de carbono seja considerada válida. O MDL requer sofisticados estudos e complexa regulamentação sobre linhas de base, adicionalidades e outros aspectos técnicos que acabam aumentando consideravelmente os custos de transação e, com isso, inviabilizam projetos de pequeno e médio portes. Além disso, as regras ainda não estão claras e a autoridade reguladora responsável pelo MDL ainda está se constituindo.

Embora existam incertezas associadas ao mercado de carbono, o investimento na definição de sistemas nacionais e internacionais de registro de Certificados de Redução de Emissões (CERs) e de modalidades de atividades que se enquadram nas condições exigidas pelo mercado resultou numa oferta crescente de projetos para preencher a demanda imediata prevista. No Brasil, criou-se a Comissão Interministerial de Mudanças Climáticas já em 1999, tendo emitido sua primeira Resolução em 2003, estabelecendo as regras para apresentação de projetos para consideração pela Comissão, atuando na sua capacidade de Autoridade Nacional Designada pelo Protocolo de Kyoto. A referida Resolução 01 detalha procedimentos para elaboração e apresentação de projetos, assim como define no seu Anexo III os critérios para avaliação da sustentabilidade socioambiental dos mesmos, atribuição principal desta Comissão[119].

Dois projetos fundamentados na captura de metano e geração de energia em aterros sanitários foram aprovados nestes termos, e dois outros projetos envolvendo co-geração de energia a partir de bagaço de cana-de-açúcar encaminhados à consideração da Comissão.

[118] Ibidem.
[119] Ibidem.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

A regulamentação nacional e internacional incorpora como fundamento a comprovação de adicionalidade, constituído pela identificação da linha de base setorial dentro do quadro do projeto, e uma redução de emissões ou incremento no estoque de carbono terrestre relativo a esta linha de base. No momento em que se prepara este relatório, nenhuma metodologia para identificação de linha de base para atividades de reflorestamento ou a florestação tinha sido aprovada pelo Painel de Metodologia de Linha de Base ("*Meth Panel*"), grupo de trabalho especializado criado pelo Conselho Executivo do MDL. Somente dois projetos padrão nesta linha tinham sido encaminhados à consideração do Painel. As complexidades envolvidas com a apresentação de metodologia aceitável ao MDL, e os respectivos custos de monitoramento associado à validação dos benefícios adicionais quando estes sejam realizados implicam em substanciais custos de transação, que possam inviabilizar projetos de carbono florestal.

O mercado de carbono atraiu o interesse de investidores e especuladores no mercado de derivativos e futuros no Brasil e no exterior. A Bolsa de Mercadorias e Futuros (B&MF) de São Paulo recentemente anunciou a criação de um instrumento voltado ao *trading* em CERs, designado Mercado Brasileiro de Redução de Emissões (MBRE). De forma pioneira nos países não-Anexo I, o MBRE visa servir como "clearing house" para valorização dos ativos representados pelos CERs verificados e certificados em cumprimento com o MDL no Brasil. Segundo o anúncio do MBRE em dezembro de 2004, o mesmo será constituído por "instituições, regulamentações, sistemas de registro de projetos e centro de negociação a serem implementados no Brasil, pela BM&F, em convênio com o Ministério de Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC), visando estimular o desenvolvimento de projetos de MDL e realizar negócios no mercado ambiental de forma organizada e transparente."A bolsa eletrônica do MBRE deve funcionar a partir da Bolsa de Valores do Rio de Janeiro, com um Banco de Projetos e programa de capacitação montados pela Fundação Getúlio Vargas/RJ[120]. Este mecanismo, cuja implantação é também prevista em projeto de lei federal apresentado pelo Deputado Eduardo Paes, pode reduzir os custos de transação associados à colocação de projetos no mercado global.

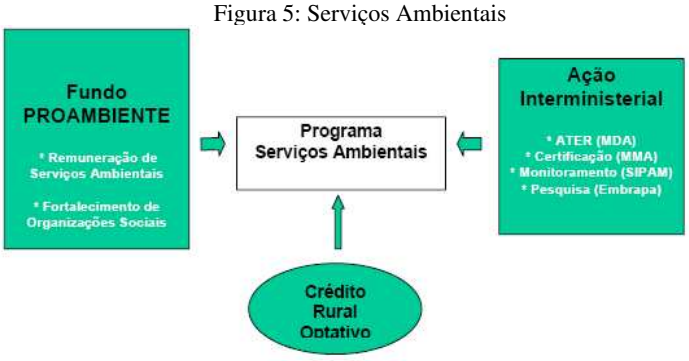
[120] Ibidem.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O registro de projetos e o monitoramento, a validação e a certificação do sequestro de carbono representam aspectos os quais diferenciam atividades florestais que pretendam se enquadrar no mercado de carbono das demais ações voltadas à recuperação ambiental. A capacidade de agentes voltadas à pequena produção rural de assumir tarefas desta complexidade é questionável, necessitando que sejam contratados terceiros especializados e realizados programas específicos de capacitação.

No caso do Proambiente, programa do Ministério do Meio Ambiente – MMA especificamente voltado para compensar serviços ambientais da pequena produção, com ênfase no seqüestro de carbono e na prevenção do desmatamento, os custos e responsabilidades para monitoramento e certificação dos serviços globais a serem comercializados devem ser assumidos pelo poder público. Uma rede interministerial foi estruturada para gerir aspectos de ATER, financiamento, monitoramento, certificação e pesquisa em suporte ao Proambiente junto às associações de produtores rurais envolvidos[121], conforme descreve a figura, abaixo. Embora a estrutura de apoio para as ações interministeriais previstas do Proambiente se encontra bem encaminhada, tendo sido incorporado inclusive no Plano Plurianual do Governo Federal e cooperação internacional do DFID, os fundos que visam à remuneração de serviços ambientais ainda não estão definidos. Estes dependem de negociações junto a agentes no mercado de carbono. Estes consideram a proposta arriscada devido a fatores como vazamento ou deslocamento dos impactos para outras áreas de fronteira, assim como dificuldades na celebração de contratos com agentes cuja permanência é incerta.

Figura 5: Serviços Ambientais



Fonte: Autor.

[121] Ibidem.

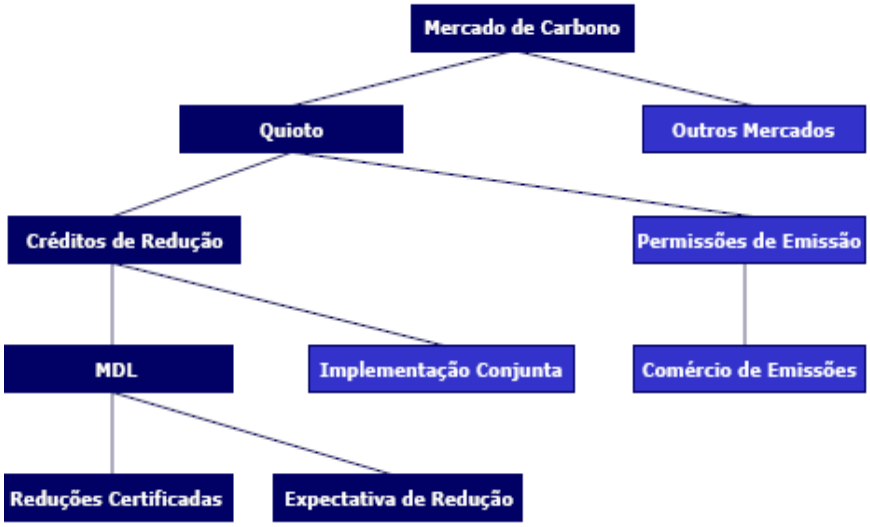
E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O mercado de Carbono (fig. 6) é resultante da negociação (compra e venda) de permissões de emissão ou créditos de redução, de modo a capacitar os agentes (países ou empresas) a atingir suas metas de redução de gases de efeito estufa (GEEs).

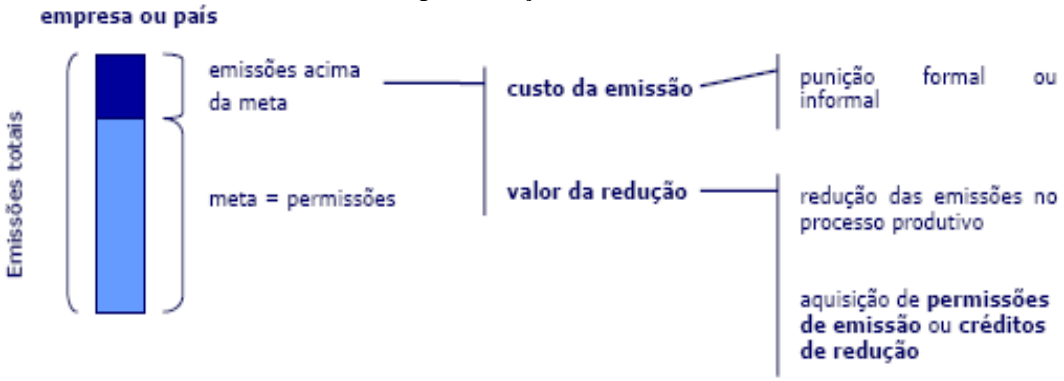
O "preço do carbono" (fig. 7) reflete, principalmente, o custo da emissão(punição –formal ou informal -por emitir acima da meta) e o valor da redução(preço a ser pago para reduzir as emissões no processo produtivo ou compensá-las adquirindo permissões de emissão ou créditos de redução).

Figura 6: Mercado de Carbono



Fonte: Guimarães (2017)

Figura 7: Preço do Carbono



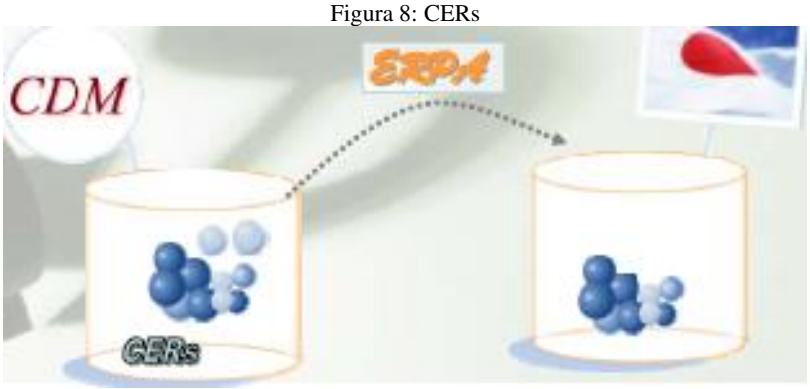
Fonte: Guimarães (2017)

E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Os CERs – Reduções Certificadas de Emissões é um produto que o empreendedor do projeto pode adquirir e vender. Os compradores dos CERs podem utilizá-lo para cumprir com as metas estabelecidas pelo protocolo como é o caso da China.

O pagamento é feito em dinheiro geralmente por compradores de confiança (ERPA – acordo de compra e venda).

Figura 8: CERs



Fonte: Mercado de Carbono (2017)

Para os projetos de MDL que começarem a reduzir antes de 2018 podem ser contabilizados e estocados para serem utilizados.

Figura 9: Projetos MDL



Fonte: Mercado de Carbono (2017)

E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Em 07 de maio de 2017, um total de 1964 projetos encontrava-se em alguma fase do ciclo de projetos do MDL, sendo 636 já registrados pelo Conselho Executivo do MDL e 1328 em outras fases do ciclo.

Permissões de emissão (emission allowances): Mercado de cap-and-trad; Compradores: agentes que estão emitindo acima das suas metas de redução de emissões (emissões > permissões (meta)); Vendedores: agentes que estão emitindo abaixo das suas metas de redução de emissões (emissões < permissões (meta)).

Créditos de redução (project-based emission reductions); Geração de créditos de redução("créditos de carbono") associado ao critério de adicionalidade-comparação entre o que o projeto emitirá de GEEs e o que aconteceria (nível de emissão de GEEs) na ausência do projeto, ou seja, indica a quantidade de emissão de GEEs que o projeto se propõe a reduzir. Equivale, também, à quantidade de carbono seqüestrada; Compradores: agentes que estão emitindo acima das suas metas de redução de emissões (emissões > permissões (meta)).

Figura 10: Trajetória do Projeto MDL

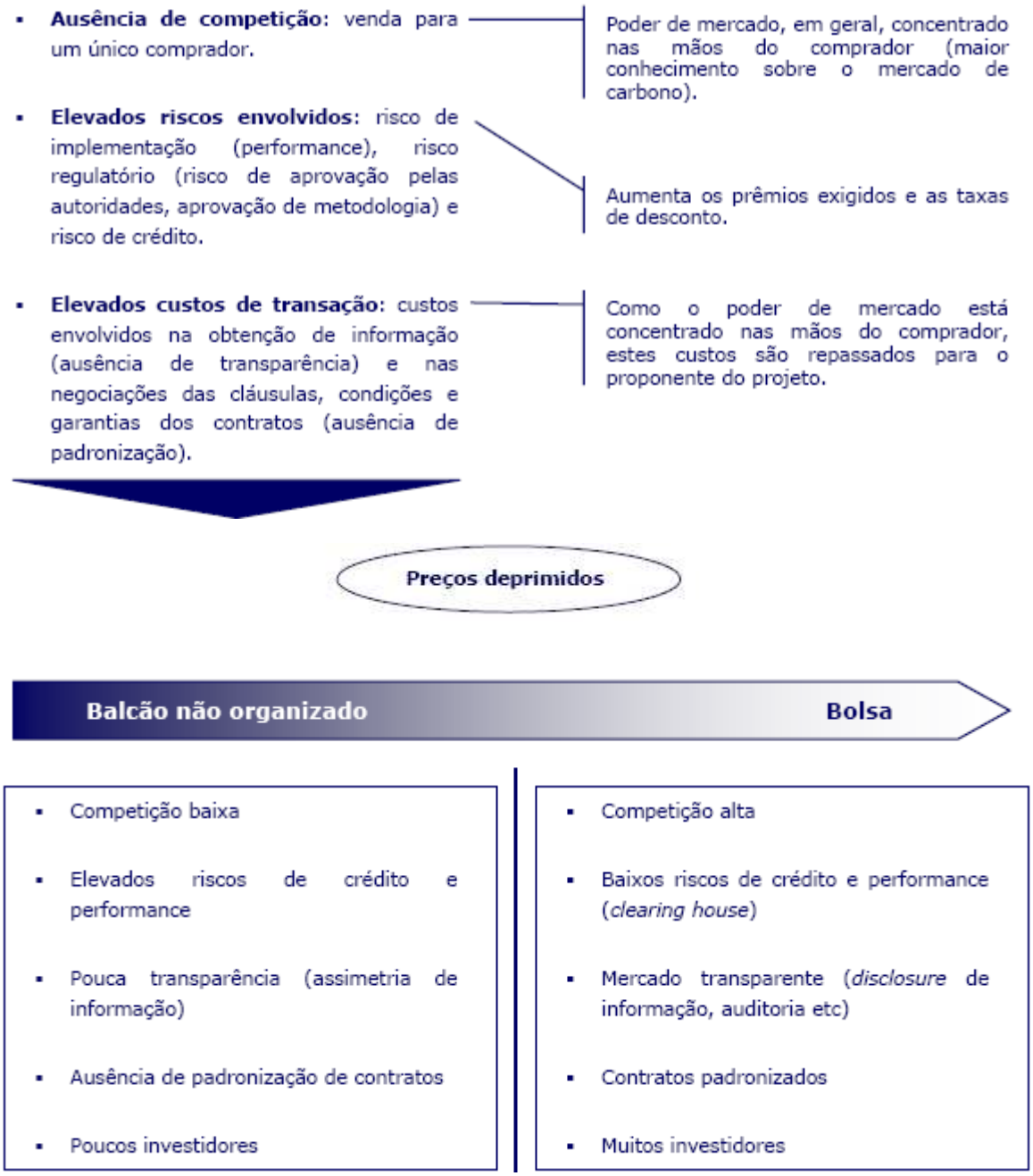


Fonte: Guimarães (2017)

E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Dentre as características das transações envolvendo expectativas de redução na China consta a ausência de competição, Elevados Riscos Envolvidos e Elevados custos de transação.

Figura 11: Mercado de Seqüestro de Carbono Brasil - China

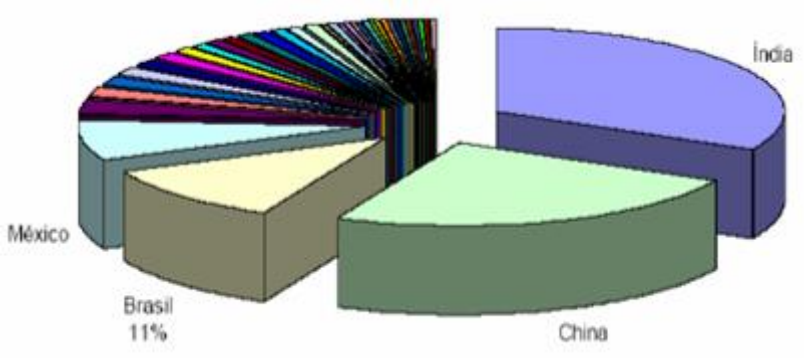


Fonte: Guimarães (2017)

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

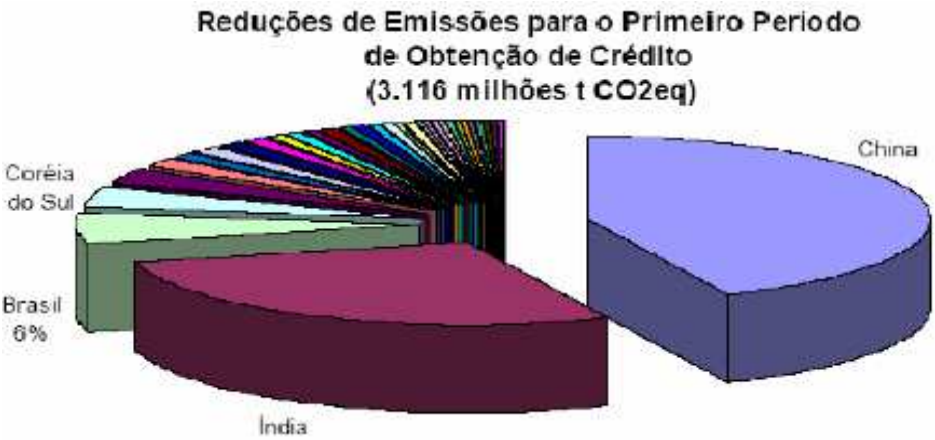
Em termos de reduções de emissões projetadas, o Brasil ocupa a terceira posição, sendo responsável pela redução de 195 milhões de t CO2 e, o que corresponde a 6% do total mundial.

Gráfico 1: Reduções de Emissões Projetadas



Fonte: Guimarães (2017)

Gráfico 2:

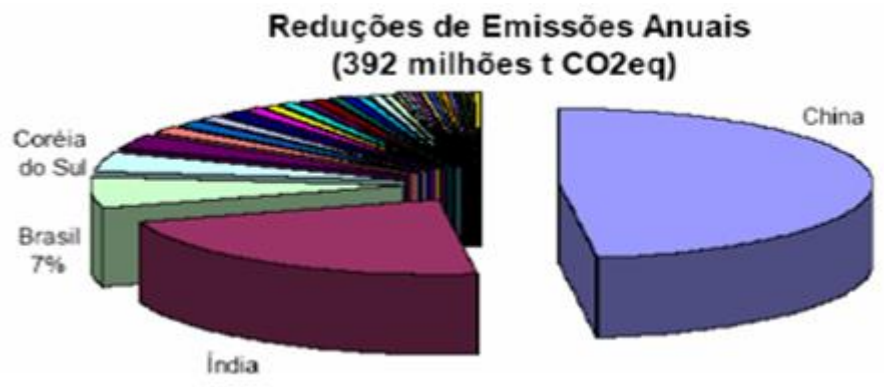


Fonte: Guimarães (2017)

No cenário global, o Brasil ocupa a terceira posição entre os países com maiores reduções anuais de emissões de gases de efeito estufa, com uma redução de 25 milhões de tCO2e/ano, o que é igual a 7% do total mundial.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Gráfico 3:



Fonte: Guimarães (2017)

O mercado global de carbono triplicou de tamanho em 2016, passando de 10 bilhões em 2005 para 30 bilhões de dólares, segundo um relatório do Banco Mundial. Alguns dos mercados participantes acreditam que o número esteja subestimado, estimando um mercado real 25% maior.

Tabela 1: Mercado Global de Carbono

País	Expectativa de redução anual (projetos registrados) tCO2e	Participação	Expectativa anual de recursos USD milhões
China	49.933.692	41%	465
Índia	16.919.813	14%	158
Brasil	15.930.085	13%	148
Coréia	12.370.928	10%	115
Outros	26.069.203	22%	243
Total	121.223.721	100%	1.129

Fonte: Guimarães (2017)

As Expectativa de ganhos anuais com a "exportação"de *CERs* dos projetos registrados no *Executive Board* supera as exportações totais de seis Estados da Federação (ano de 2016): Amapá, Sergipe, DF, Piauí, Acre e Roraima. Considerando a expectativa média de reduções dos projetos brasileiros registrados no *Executive Board*e o número de atividades de projetos brasileiros no sistema MDL, a expectativa de ganhos anuais com a "exportação"de *CERs* (USD 331 milhões) supera as exportações totais de nove Estados da Federação (ano de 2016).

CONCLUSÃO

O nível atual de emissão de gás carbônico na atmosfera é o mais alto dos últimos 420 mil anos. Os oito anos mais quentes da História ocorreram na última década. Os

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Gases de Efeito Estufa (GEE) são os grandes responsáveis pelas mudanças climáticas em nosso planeta, em especial pelo aquecimento global, que está provocando incêndios florestais, mudança das correntes marítimas, degelo e elevação do nível dos oceanos.

Reduzir a emissão de GEE é hoje um fator imperativo para a sobrevivência humana na Terra e este tema foi motivo de um tratado internacional, que entrou em vigor em fevereiro de 2005, também conhecido como "Protocolo de Kyoto".

O efeito estufa é um fenômeno universal crescente e até então considerado irreversível. Por ser originário na vida humana sobre a Terra, é conhecido como um fenômeno ligado ao gás carbônico (CO_2), ou simplesmente ao carbono. Os raios solares atravessam a atmosfera e rebatem sobre a Terra, mas o calor fica preso pela camada de gases de efeito estufa que paira sobre o planeta.

Isso vai aumentando gradativamente a temperatura média, provocando aquecimento global. Daí vêm as mudanças climáticas, furacões, ondas intensas de calor, incêndios, degelo, secas e elevação do nível dos oceanos.

Quanto maior o volume de gases de efeito estufa na atmosfera, maior será o aumento da temperatura média, que tem impacto sobre o clima e, consequentemente, sobre o meio ambiente. Praticamente toda a mídia tem abordado o assunto, sob diferentes perspectivas. A principal é a ocorrência cada vez mais frequente de desastres naturais.

Assim como a velocidade e escala da ascensão da China como uma potência econômica não apresenta paralelo na história, o problema da poluição também não teve igual. A degradação ambiental é tão severa agora, com repercussão doméstica e internacional, que a poluição representa um enorme fardo à sociedade chinesa e um sério desafio político para o Partido Comunista, que governa o país. E ainda não é claro se a China pode reinar em sua própria força destruidora econômica.

REFERÊNCIAS

1. ALVES, José Augusto Lindgren.A arquitetura internacional dos direitos humanos. São Paulo: DTD, 1997. (Coleção Juristas da Atualidade – Coord. Hélio Bicudo).

2. AMBIENTE BRASIL. Reflorestamento: Seqüestro de Carbono. Disponível em <http://www.arvoresbrasil.com.br/?pg=reflorestamento_sequestro>.

3. ANTUNES, Paulo de Bessa. Direito ambiental. 4. ed., rev., ampl. e atual. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2.000.

4. ARENDT, Hannah. A condição humana. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

5. BAKER, Greg. China vira maior emissor global de carbono em 2009. Folha de S. Paulo Online. Caderno Ciência, em 08 nov. 2016. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ciencia/fe0811201601.htm>.

6. BENJAMIN, Antônio Herman. Objetivos do direito ambiental. In: HERMAN BENJAMIN, Antônio; SÍCOLI, José Carlos Meloni (org./eds.). O futuro da poluição e da implementação ambiental.5º Congresso Internacional de Diretio Ambiental. São Paulo: O Instituto por um Planeta Verde, 2001. p. 57-78.

7. BOBBIO, Norberto. A era dos direitos. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

8. BOGNOLA, I.A.; PRADO, H.; MENK, J.R.F.; JOAQUIM, A.C.; LEPSCH, IF. Levantamento pedagógico semidetalhado do Estado de São Paulo: quadrícula de Assis: 2- memorial descritivo. Boletim Científico IAC, Campinas, n.8, p.1-54, 2003.

9. BRAGA, Alfesio et all. Poluição atmosférica e seus efeitos na saúde humana. Trabalho apresentado no evento Sustentabilidade na Geração e uso de Energia, UNICAMP, 18 a 20 de fevereiro de 2002.

10. BRAGA, Alfesio; PEREIRA, Luiz A. A. e SALDIVA, Paulo H. N. Poluição Atmosférica e seus efeitos na saúde humana. Faculdade de Medicina da USP. São Paulo, 2003.

11. CADERNOS NAE/NÚCLEO DE ASSUNTOS Estratégicos da Presidência da República. Mudança do Clima, v. II, n. 4, abr. 2004. Brasília: Núcleo de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, Secretaria de Comunicação de Governo e Gestão Estratégica, 2005.

12. CANÇADO TRINDADE, Antônio Augusto. Direitos Humanos e meio ambiente: paralelo dos sistemas de proteção internacional. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 1993.

13. CANÔNICO, Marco Aurélio. Aquecimento pode custar 20% do PIB global até 2050. Folha de S. Paulo Online. Caderno Ciência. 31 out. 2016. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ciencia/fe3110201601.htm>.

14. CHACON, José. A Amazônia, o seqüestro de carbono e o efeito estufa. Eco New, art. Publ. em 2000. Disponível em <http://www.ecolnews.com.br/ carbonoefeitoestufa.htm>.

15. COELHO, Aristides Pinto. O Sol e o meio ambiente. In: DUTRA, Fábio Evilardo; AGLAÉ, Maria Tedesco. Estudos em homenagem à Desembargadora Maria Collares Felipe da Conceição. Rio de Janeiro: EMERJ, 2003.

16. COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO DA ONU. Nosso futuro comum. Rio de Janeiro: FGV, 1988.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

17. COMPARATO, Fábio Konder. A Declaração Universal dos Direitos Humanos – 1948, in Juízes para a Democracia (publicação oficial da Associação Juízes para a Democracia), n. 15, p. 9, out/dez 1998.

18. CUNHA, Paulo et al., Desenvolvimento tecnológico da Petrobras em Seqüestro de Carbono para Mitigação das Mudanças Climáticas. VI Seminário de Combustível da Bahia. Bahia: Petrobras, 2017. Disponível em <http://www.unifacs.br/pesquisa/eventos/6%20seminario%20combustiveis/tarde/Paulo%20Cunha%202017%20JUNHO%20UNIFACS.pdf>.

19. DEBONI, Giuliano. Protocolo de Kyoto: boa oportunidade para o Brasil. Jus Navigandi, Teresina, ano 9, n. 609, 9 mar. 2005. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=6422>.

20. DONAIRE, Denis. Gestão Ambiental na Empresa. 2° ed. São Paulo: Atlas, 1999.

21. DURIGAN, G.; LEITÃO FILHO, H.F. Florística e fitossociologia de matas ciliares do oeste paulista. Revista do Instituto Florestal, v.7, n.2, p.197-239, 1995.

22. FIORILLO, Celso A. P. Curso de direito ambiental brasileiro. São Paulo: Saraiva, 2000.

23. FOLADORI, Guillermo. Limites do desenvolvimento sustentável. São Paulo: Imprensa Oficial, 2001.

24. FREIRE, Rita. Controle da Poluição Atmosférica. São Paulo: Revista Adusp, 2000.

25. GORE, Albert. Uma verdade inconveniente – O que devemos saber (e fazer) sobre o aquecimento global. Tradução de Isa Mara Lando. Barueri: Manole, 2016.

26. GROSSI, Marina Freitas G. de A. (Org.). A Regulamentação do Protocolo de Quioto: Principais Instrumentos. Brasília: Fórum Brasileiro de Mudanças Climáticas, 2002

27. GRUBB, M. The Kyoto Protocol: a guide and assessment. Londres, Royal Institute of International Affairs, 1999.

28. GUIMARAES, Sérgio. Mercado de Reduções de Emissões Mercado Emissões: Transações no Mercado de Carbono Transações Carbono Perspectivas dos Agentes. BNDS, 2017.

29. HOFFMANN, Alex. As discussões sobre o mercado de carbono. Disponível em: Legislação e Tributos, VALOR, São Paulo, 14.07.2004. p.E2

30. INSTITUTO ETHOS. Projeto Nova Gerar, Disponível em: <http://www.ethos.org.br/CI/apresentacoes/apresetacoes_10-06/AdrianFeli petto-Projeto NovaGerar.pdf>.

31. LAFER, Celso. A reconstrução dos direitos humanos. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

32. LAKATOS, E.M. e MARCONI, M.A. Fundamentos de Metodologia Científica. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1990.

33. LEITE, José Rubens Morato. Dano ambiental: do individual ao coletivo extrapatrimonial. São Paulo: RT, 2003.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

34. LOVELOCK, James. As eras de Gaia: a biografia da nossa Terra viva. Rio de Janeiro: Campus. 1991.

35. MACHADO, Paulo Afonso Leme. Direito Ambiental Brasileiro, 9ª ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

36. MAY, Peter H. O mercado de Carbono. Universia, 07/01/2005. Disponível em <http://www.universia.com.br/html/materia/materia_gadg.html>.

37. MERCADO DE CARBONO. Disponível em < http://www.mercadocarbonobr.com.br>.

38. MINISTERIO DA CIENCIA E TECNOLOGIA. Relatório de Projetos em MDL, divulgado em agosto de 2016, disponível em: <http://www.mct.gov.br/index.php/ content/view/3881.html>.

39. Mirra, Álvaro Luiz Valery. Fundamentos do Direito Ambiental no Brasil, in Revista Trimestral de Direito Público, vol. 7, p. 186, 1994.

40. PROJETO CARBONO NEUTRO. Disponível em <http://www.carbononeutro.com.br/>.

41. ROCHA, M.T. Mudanças climáticas e mercado de carbono. In: SANQUETA, C.R.; BALBINOT, R.; ZILIOTTO, M.A.B. (Eds.). Fixação de carbono: atualidades, projetos e pesquisas. Curitiba: UFPR/Ecoplan, 2004. p.39-53.

42. SILVA, José Afonso. Direito ambiental constitucional. São Paulo: Malheiros, 1994.

43. SILVEIRA, E.R.; DURIGAN, G. Recuperação das matas ciliares: estrutura da floresta e regeneração natural aos 10 anos em diferentes modelos de plantio na Fazenda Canaçu, Tarumã, SP. In: VILAS BOAS, O.; DURIGAN, G. Pesquisas em conservação e recuperação ambiental no Oeste Paulista: resultados da cooperação Brasil / Japão. São Paulo: Páginas e Letras, 2004. p.347-370.

44. SOARES, Guido. A proteção internacional do meio ambiente. São Paulo: Manole, 2003

45. VASCONCELOS, Marco Antonio Sandoval de. TROSTER, Roberto Luis. Economia Básica. 4 °ed. São Paulo: Atlas, 1998.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XXI

O AUTISMO E INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O PAPEL DO EDUCADOR

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes[122]; Maria Antônia Teixeira da Cunha Martins[123]; Juliana Fernandes Gonçalves[124]; Nilma Maria da Cunha [125]; Ivanilde Oliveira da Silva[126]; Maria das Graças de Souza Brito[127]; Clébia Georgina Lima da Silva Veríssimo de Oliveira[128]; Josetonia Bezerra da Fé[129]; Francisco Josenildo Pereira de Lima[130]; Maria Tatyany da Silva Lucena[131].
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-21

RESUMO:
O Transtorno do Espectro Autista (TEA) se caracteriza pela presença de um desenvolvimento atípico na interação social e comunicação da criança, vem como pelo repertório restrito de atividades e interesses. Estas características podem levar a um isolamento contínuo da criança. Contudo, acredita-se que a inclusão escolar é capaz de proporcionar a essas crianças oportunidades de convivência com outras da mesma faixa etária, constituindo-se num espaço de aprendizagem e de desenvolvimento da competência social. O objetivo deste estudo foi revisar a literatura a respeito do conceito de autismo e inclusão escolar de crianças autistas na educação infantil, bem como a atuação do docente nesse processo. Diante de tudo ressalta-se a importância da formação continuada a fim de melhor preparar os professores para atuarem com esse público-alvo que tem crescido a cada dia.
PALAVRAS-CHAVE: Autismo. Inclusão. Educador.

AUTISM AND INCLUSION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: THE ROLE OF THE EDUCATOR

ABSTRACT:
The Autistic Spectrum Disorder (ASD) is characterized by the presence of an atypical development in the child's social interaction and communication, it comes as a restricted repertoire of activities and interests. These characteristics can lead to continued isolation of the child. However, it is believed that school inclusion is able to provide these children with opportunities to live with others of the same age group, constituting a space for learning and development of social competence. The aim of this study was to review the literature regarding the concept of autism and school inclusion of autistic children in early childhood education, as well as the role of teachers in this process. Above all, the

122Especialista em Mídias na Educação (UERN). Docente no Município de Macau/RN. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9198-6746. Lattes: http://lattes.cnpq.br/5956672837215695. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.
123 Professora da Educação Básica. E-mail: mariaantoniat160@gmail.com
124 Professora da Educação Básica. E-mail: gjulianafernandes@yahoo.com.br
125 Professora da Educação Básica. E-mail: nilmamaria1@hotmail.com
126 Professora da Educação Básica. E-mail: Niceefran@hotmail.com
127 Professora da Educação Básica. E-mail: gracasouzabrito@yahoo.com.br
128 Professora da Educação Básica. E-mail: ana.mg74@yahoo.com.br
129 Professora da Educação Básica. E-mail: josetonia1@gmail.com
130 Professora da Educação Básica. E-mail: josenildofaef@hotmail.com
131 Professora da Educação Básica. E-mail: tatyylucena@gmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

importance of continuing education is emphasized in order to better prepare teachers to work with this target audience that has grown every day.
KEYWORDS: Autism. Inclusion. Educator.

INTRODUÇÃO

A legislação brasileira determina que todas as crianças devem ter acesso à educação, portanto estão inclusos nesse processo os indivíduos com transtornos do espectro do autismo (TEA). O Transtorno do Espectro Autista (TEA) caracteriza-se por uma síndrome comportamental que apresenta comprometimentos nas áreas da interação social e da linguagem/comunicação, além da presença de comportamentos repetitivos e estereotipados (APA, 2014).

As manifestações das dificuldades no autismo variam de acordo com o nível desenvolvimental e a idade cronológica da criança, entre outros fatores (APA, 2014). Além disso, quanto maior o comprometimento cognitivo, maior a tendência a isolar-se e a não se comunicar (KLIN, 2006), pela dificuldade em compreender as interações sociais ao seu redor.

Ao ingressar na educação infantil, naturalmente esse processo assinala o ingresso de toda criança em um grupo social. A interação com outras crianças da mesma faixa etária proporciona contextos sociais que permitem vivenciar experiências que dão origem à troca de ideias, de papéis e o compartilhamento de atividades que exigem negociação interpessoal e discussão para a resolução de conflitos.

Isso produz novas formas de relacionamento e comportamento, o que amplia o repertório de experiências da criança, mas também aumenta seus medos e temores. Consequentemente, esse processo, no caso da inclusão, representa um desafio duplo para o educador.

De acordo com De Vitta, De Vitta e Monteiro (2010) a educação infantil é um contributo importante para o desenvolvimento de qualquer criança, especialmente para aquelas com necessidades educativas especiais, o que inclui o autismo. Por tanto, torna-se evidente a importância da educação infantil e do papel do educador no desenvolvimento cognitivo e social de crianças com autismo.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

ENTENDENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O Transtorno do Espectro Autista -TEA é definido como um distúrbio do desenvolvimento neurológico, presente desde a infância, apresentando déficits nas dimensões sociocomunicativa e comportamental da criança (APA, 2014).

> O transtorno do espectro autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Considerando que os sintomas mudam com o Transtornos do Neurodesenvolvimento desenvolvimento, podendo ser mascarados por mecanismos compensatórios, os critérios diagnósticos podem ser preenchidos com base em informações retrospectivas, embora a apresentação atual deva causar prejuízo significativo (APA, 2014).

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-5, o transtorno do espectro autista somente é diagnosticado quando os déficits característicos de comunicação social são acompanhados por comportamentos excessivamente repetitivos, interesses restritos e insistência nas mesmas coisas.

> No diagnóstico do transtorno do espectro autista, as características clínicas individuais são registradas por meio do uso de especificadores (com ou sem comprometimento intelectual concomitante; com ou sem comprometimento da linguagem concomitante; associado a alguma condição médica ou genética conhecida ou a fator ambiental), bem como especificadores que descrevem os sintomas autistas (idade da primeira preocupação; com ou sem perda de habilidades estabelecidas; gravidade). Tais especificadores oportunizam aos clínicos a individualização do diagnóstico e a comunicação de uma descrição clínica mais rica dos indivíduos afetados. Por exemplo, muitos indivíduos anteriormente diagnosticados com transtorno de Asperger atualmente receberiam um diagnóstico de transtorno do espectro autista sem comprometimento linguístico ou intelectual (APA, 2014).

O portador de TEA pode ser dotado de habilidades impressionantes, como facilidade para aprender visualmente, muita atenção aos detalhes e à exatidão; capacidade de memória acima da média e grande concentração em uma área de interesse específica durante um longo período. Cada indivíduo diagnosticado desenvolve o seu conjunto de sintomas variados e características bastante particulares. Tudo isso vai influenciar como cada pessoa se relaciona, se expressa e se comporta.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Muitas vezes, o desconhecimento sobre as potencialidades e os limites de uma criança com autismo gera descrença acerca do seu desenvolvimento e da sua capacidade de aprendizagem, tanto por parte da família, como às vezes por parte dos educadores. Esse fato pode reduzir o investimento em suas potencialidades e reforçar mitos, tais como o de que é uma criança que "vive em um mundo próprio", alheio às coisas que acontecem ao seu redor (GOLDBERG, 2002).

A criança autista ao ser tratada pode desenvolver suas habilidades de uma forma até mais intensiva do que outras pessoas que não têm o diagnóstico e pode se assemelhar a essas pessoas em alguns aspectos de seu comportamento, mas sempre existirá a dificuldade nas áreas atingidas principalmente na comunicação e na interação social.

Portanto, de acordo com o grau de comprometimento, a possibilidade de o autista desenvolver comunicação verbal, integração social, alfabetização e outras habilidades relacionadas, dependerá da intensidade do transtorno e adequação do tratamento, mas é próprio à sua condição de autista que ele tenha maior dificuldade nestas áreas do que uma pessoa dita normal. No entanto, superar a barreira que isola o indivíduo autista do mundo “normal” não é um trabalho impossível, com apoio da família e da escola ele pode vir a participar ativamente da vida social.

Assim, o indivíduo autista, dependendo do grau do comprometimento, pode assimilar os padrões de comportamento aceitos pelo grupo social a que pertence, podendo com isso exercitar sua cidadania, adquirir conhecimento e se integrar na sociedade, e, neste sentido, o papel da escola como espaço inclusivo é essencial e indispensável.

ATENDIMENTO AO ALUNO AUTISTA

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) determina que os alunos com TEA, assim como aqueles com deficiência e altas habilidades/superdotação, devem estar incluídos na rede regular de ensino, recebendo Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contraturno.

Os principais documentos que auxiliam na formulação de políticas públicas de Educação Especial, tais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração de Salamanca (1994) e a Lei n. 9394 de Diretrizes e Bases da Educação

(1996), enfatizam a igualdade e o direito à educação para todo cidadão, sem nenhum exceção. No entanto, quando se trata do indivíduo portador de autismo, é importante analisar alguns aspectos relevantes para o entendimento e posterior atendimento de suas necessidades educacionais.

> Art. 3º Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001).

O AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos nas escolas públicas e privadas, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas nas salas do AEE devem diferenciar-se daquelas realizadas na sala comum, não sendo substitutivas à escolarização, mas sim complementar e/ou suplementar ao processo de aprendizagem destes alunos.

Alunos autistas não conseguem aprender sem o devido suporte. Eles possuem uma forma própria de chegar ao conhecimento e se for optado por colocá-los em uma educação inclusiva, será preciso primeiramente respeitar esta identidade da criança e a flexibilidade será decisiva para o sucesso do seu atendimento. Assim, a presença de recursos de Tecnologia Assistiva, a necessidade de adaptações curriculares e da metodologia de avaliação, além do uso de planos de ensino capazes de atender às demandas educacionais dos alunos com autismo constituem os principais desafios no processo de escolarização destes alunos.

A escola deve se preocupar inicialmente em conhecer as características da criança e a partir disso prover as acomodações físicas e curriculares necessárias para o seu pleno atendimento. Assim, fatores como treinar continuamente os profissionais em busca de novas informações; buscar profissionais para avaliar precisamente as crianças; preparar programas para atender aos diferentes perfis e potencialidades que podem existir; ter educadores cientes e conscientes das adaptações necessárias; analisar o ambiente e alterá-lo se preciso, a fim de evitar situações que tenham impacto negativo sobre estes alunos.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Sendo assim, a escola deverá prover todo o suporte físico e acadêmico para garantir a aprendizagem dos alunos incluídos. Precisamos ressaltar ainda que a inclusão não pode ser feita sem a presença de um facilitador e a tutoria deve ser individual, um tutor por aluno, mas essa inclusão não elimina os apoios terapêuticos. A escola deverá demonstrar sensibilidade às necessidades do indivíduo e ter habilidade para planejar junto com a família o que deve ser feito em sala e continuado em casa, afinal o apoio da família é imprescindível para que o processo de desenvolvimento educacional ocorra de forma plena.

O DOCENTE E O AUTISMO

A proposta central da Educação Inclusiva deve ser o acolhimento de todas as crianças, e isso inclui as crianças com alguma necessidade ou transtorno. Para isso recomenda-se que seja desenvolvido uma atuação pedagógica focada na relação com a criança, entendendo e respondendo às necessidades de cada uma, valorizando e ponderando as diferenças encontradas existentes entre elas. Nesse sentido, surge a necessidade de construir currículos que sejam flexíveis, passíveis às readequações baseadas no contexto grupal da criança, bem como nas suas condições pessoais.

Um grande desafio para o educador está no fato de a formação docente não representar na teoria todo o universo da prática pedagógica inclusiva. Nesse sentido, o conhecimento teórico precisa estar conectado à aceitação do aluno, da sua identidade, dos seus avanços e seus limites.

Além disso, algo que é comum quando se trata de inclusão de alunos com autismo é o sentimento inicial de medo ao trabalhar com essas crianças que gera no educador um certo receio na forma de agir, por ter medo das reações que serão estimuladas nos alunos. Ideias preconcebidas sobre o autismo, principalmente a partir da mídia, influenciam as expectativas do educador em relação ao desempenho destes alunos, afetando com isso a eficácia de suas ações quanto à elevação de habilidades.

Contudo, esse medo tende a diminuir com o tempo, na medida em que o professor começa a conhecer e a se relacionar com esse aluno, desfazendo, assim, mitos e ideias preconcebidas. Isto permite criar uma relação com a criança e não somente com a

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

"doença" (Monteiro & Manzini, 2008; Silva & Aranha, 2005), e essa postura do docente facilita a identificação das habilidades e potencialidades da criança e aumenta o investimento em seu crescimento e desenvolvimento.

Um trabalho pedagógico integrador transforma essas limitações em desafio para todos, alcançando essa mudança através de uma postura de confiança na capacidade de mudança do aluno mediante situações de confronto. Por isso, é imprescindível a devida orientação e capacitação aos docentes, pois a falta de conhecimento a respeito dos transtornos autísticos impede-os de identificar corretamente as necessidades e habilidades destes alunos. Pois, quando o indivíduo é visto somente pelo ângulo de suas limitações, veremos a impossibilidade de permanência deste sujeito em espaços como o ensino comum.

Segundo Chamberlain (2002), um processo de inclusão malsucedido pode aumentar os riscos de isolamento, rejeição dos pares e baixa qualidade de amizades. Por isso, a precariedade na formação de professores representa uma importante barreira na efetivação da proposta de inclusão escolar.

Assim, para que uma escola atenda adequadamente às necessidades educacionais de seus alunos, é necessária a formação inicial e continuada dos educadores, abrangendo a tríade reflexão-ação-crítica. Ou seja, através de um contato maior com a realidade escolar, a prática deixa de ser um campo de aplicação para se tornar um campo de investigação. Contudo, é necessário um trabalho colaborativo, com ênfase no conhecimento de toda a comunidade escolar objetivando à construção de conhecimentos, trocas de experiências e práticas educativas inclusivas transformadoras.

Contudo, a política da Educação Especial tem delegado ao professor a responsabilidade de criar as condições necessárias ao atendimento e à escolarização de educandos em situação de deficiência, o que não pode ocorrer, pois isso é responsabilidade de todos os agentes envolvidos no processo educacional do aluno. Nesse sentido, ter um aluno com autismo é percebido como um desafio, que instiga o docente a muitas vezes investir sozinho em uma formação profissional continuada para poder satisfazer essa carência deixada pelos demais envolvidos neste processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola se constitui como um ambiente fundamental para enriquecer as experiências sociais das crianças com TEA, oportunizando a interação entre pares e contribuindo para o desenvolvimento de novas aprendizagens, habilidades e comportamentos.

A indicação da presença e relevância de práticas interdisciplinares para a efetivação da inclusão escolar parece aflorar a necessidade de unir forças de diferentes campos de conhecimentos, articulando saberes e técnicas, para fazer frente à complexidade do processo de inclusão e de desenvolvimento das crianças.

Um excelente meio para isso é o uso da interdisciplinaridade nas instituições de Educação Infantil, visto que possibilita a ampliação dos caminhos e produções para o enfrentamento dos desafios colocados pelo autismo, podendo ser um exercício compartilhado entre os diferentes profissionais da educação naquela escola. A partir disso, consideramos de grande relevância investigar os alcances e limites da abordagem interdisciplinar nos casos de autismo, abrangendo as possibilidades e efeitos causados pela articulação de diferentes conhecimentos.

Diante de tudo, compete ressaltar a necessidade de um maior suporte técnico-pedagógico aos docentes, de uma estrutura física apropriada e de uma organização escolar focada em princípios inclusivos e, principalmente, na consolidação da parceria entre a família e a escola. Pois na medida em que os professores forem acolhidos em suas angústias e dúvidas e apoiados em suas atitudes, poderão assim incorporar novas estratégias e reconstruir suas práticas na direção da inclusão de todos seus alunos.

REFERÊNCIAS

1. AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais [recurso eletrônico]: DSM-5 / [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2014

2. BRASIL. Resolução Nº 2, De 11 De Setembro De 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao2.pdf acesso em 20/05/2021

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

3. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília, (1994). DF: MEC/SEESP

4. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em 22/05/2021

5. DE VITTA, F. C. F., De Vitta, A., & Monteiro, A. S. R. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. Revista Brasileira de Educação Especial, (2010).

6. GOLDBERG, K. A percepção do professor acerca do seu trabalho com crianças portadoras de autismo e síndrome de Down: um estudo comparativo (Dissertação de mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. (2002).

7. KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. Revista Brasileira de Psiquiatria. (2006).

8. MONTEIRO, A. P. H., & MANZINI, E. J. Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. Revista Brasileira de Educação Especial (2008).

9. ONU. Declaração De Salamanca. Disponível em http://portal.mec.gov.br /seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf Acesso em 20/05/2021



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XXII

O FRACASSO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS NO COMBATE AO TRABALHO ESCRAVO CONTEMPORÂNEO

Wallace Moacir Paiva Lima[132]
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-21

RESUMO:
Infelizmente o trabalho forçado faz parte da cultura econômica do Brasil, e está historicamente ligado ao processo de colonização do país, com a utilização do trabalho escravo por séculos e a perpetuação dessa forma de mão de obra, que atualmente encontra-se dissimulada sob uma nova forma de escravidão contemporânea, que assume diversas nomenclaturas, tais como: trabalho degradante ou análogo à condição de escravo. É importante enfatizar que a exploração da mão de obra no Brasil é fato socialmente aceito em decorrência de suas raízes históricas e se prolonga por todo o território nacional, sendo mais arraigado em regiões mais pobres, que concentram índices significativos de miséria. Nessas regiões, observa-se que famílias são exploradas por não terem condições de comprar o necessário para a sua subsistência diária. Pessoas são exploradas e sob o argumento de que "o trabalho engrandece e dignifica o homem", são utilizadas somente como objetos de produção de riqueza.
PALAVRAS-CHAVE: Escravidão. Dignidade da Pessoa Humana. Políticas públicas.

THE FAILURE OF BRAZILIAN PUBLIC POLICIES IN THE FIGHT AGAINST CONTEMPORARY SLAVE LABOR

ABSTRACT:
Unfortunately, forced labor is part of Brazil's economic culture, and is historically linked to the country's colonization process, with the use of slave labor for centuries and the perpetuation of this form of labor, which is currently hidden under a new form of contemporary slavery, which takes on different names, such as: degrading work or work analogous to slavery. It is important to emphasize that the exploitation of labor in Brazil is a socially accepted fact due to its historical roots and extends throughout the national territory, being more rooted in poorer regions, which concentrate significant levels of poverty. In these regions, it is observed that families are exploited for not being able to buy what is necessary for their daily subsistence. People are exploited and under the argument that "work enhances and dignifies man", they are used only as objects of wealth production.
KEYWORDS: Slavery. Dignity of human person. Public policy.

[132] Wallace Moacir Paiva Lima é bacharel em Ciência Política e Relações Internacionais pelo Centro Universitário Internacional – UNINTER PR. E-mail: wmpaivalima@gmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

INTRODUÇÃO

O trabalho escravo contemporâneo, uma realidade cruel e pungente, o assunto pautado, merece uma maior visibilidade, pois é de extrema necessidade o conhecimento de todos em relação a esse crime que perdura no Brasil há séculos. A consequência não é outra, senão uma tragédia social.

Apesar da abolição da escravidão ter ocorrido em 13 de maio de 1888, quando o trabalho escravo passou a proibido em território nacional, ele ainda existente no Brasil atual. A realidade da escravatura atual é diferente da que existia na antiguidade, esta por sua vez tem como características econômicas, enquanto a de antigamente era voltada a etnia do ser humano.

A péssima condição social, somada ao baixo índice de escolaridade e a pouca perspectiva de melhora na vida, conduz à luta pela sobrevivência. Essa condição, limitadora da própria existência humana, perpetua um círculo vicioso de pobreza e exploração e, sobretudo, de degradação do ser humano, com desrespeito a diversos direitos fundamentais, e sociais, bem como à própria dignidade humana. Sabe-se que existem inúmeros instrumentos teoricamente capazes de combater e controlar os danos ocasionados pelo capitalismo crescente, porém na prática ocorre descaso e negligência dos mais diversos setores da sociedade, e do próprio Poder Público para o problema em questão.

Sabe-se que a escravidão da atualidade se aproveita de um determinado grupo de pessoas, que são desprovidas do mínimo de economia para o sustento digno de sua família e de si próprio, que por consequência não tem um mínimo de conhecimento dos direitos assegurados a ele, muita das vezes sujeitam-se a propostas que de inicio são a “solução” de seus problemas econômicos, imaginando que após isso conseguira ter uma vida digna, mas ao piscar de olhos essas propostas tornam-se um pesadelo, tendo estes jornadas exaustivas, cerceamento de liberdade em razão de dividas, ameaçados, bem como não recebem a devida remuneração.

No Brasil, o trabalho escravo pode ser visto tanto na área rural quanto na urbana, nas indústrias de madeira, construção civil, mineração, lavoura, pecuária e indústria têxtil.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Com a utilização de um estudo de percepções se pretendeu responder a uma questão fundamental: por que ainda existe espaço para esse tipo de prática exploratória em um Estado Social e Democrático de Direito em que há tantas leis que a proíbem? Embora ninguém queira reconhecer, a escravidão, a exploração, a violação a direitos humanos e fundamentais e o desrespeito à dignidade humana ainda são problemas atuais a serem superados no Brasil e no mundo. E diante da inércia dos órgãos competentes, a população tem o poder legítimo de cobrar do Estado o cumprimento e o respeito aos seus direitos. Os governantes devem zelar por uma sociedade justa, equilibrada e sem exploração; e cabe a todos exigir que eles cumpram o seu dever.

É lamentável, mas necessário, ter que tratar desse assunto em pleno século XXI, no qual já se passaram muitos anos da Lei áurea, no qual aboliu a escravatura e deu ao Brasil a esperança de liberdade aos seres humanos, mas é necessário, pois este crime é sutil, fazendo com que muitas pessoas nem saibam da existência dele.

TRABALHO ESCRAVO NA ATUALIDADE

Inicialmente, sobre o conceito da escravidão moderna, merece destaque o detalhamento da escravidão na antiguidade. Segundo Silva (2011, p. 18):

> Data de 1730 a.C. os primeiros relatos de escravidão no mundo, quando as tribos da Síria e de Canaã derrotaram o domínio das dinastias e o Médio Império dos faraós, escravizando as mulheres e os filhos dos habitantes locais que haviam sido sacrificados.

Com a passagem da Idade Antiga para a Idade Média a figura do escravo foi gradativamente substituída pela figura do servo, dentro do regime de servidão, que embora não mais louvável que o anterior, estabelecia uma relação de trabalho diferente, pois o servo estava ligado à terra, como se fosse um acessório dela, em um regime de economia familiar e não ao seu senhor. A relação era baseada na propriedade (PRATES, 2007).

Na realidade, o trabalho servil nada mais era do que uma derivação do regime escravista, em que o servo possuía alguns poucos direitos, ainda que rudimentares, como o direito à herança e o direito de ser proprietário de arados e animais. No Século XV, época das grandes navegações, foram descobertas as terras africanas, surgindo a

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

possibilidade do comércio de pessoas africanas para o trabalho escravo. Algumas cidades de países como Portugal (Lisboa) e Espanha (Sevilha) transformaram-se em alfândega recolhendo os impostos oriundos desta atividade (PRATES, 2007).

Grosseiramente pode-se afirmar que a escravidão se caracteriza por sujeitar um homem ao outro, de forma completa, sendo propriedade de outro ser humano, ou seja, o escravo, por natureza, não pertencia a si mesmo, mas sim a outra pessoa. Vale destacar que a escravidão antiga se dava em razão da etnia.

Denise Moreira Prates (2007, p. 97) relata que:

> na sociedade escravocrata, os escravos eram vistos como um bem de elevado valor, que dava status a quem os possuía, não havendo qualquer valorização deste ser humano: Nessa época, considerada passado distante, o escravo era objeto das relações jurídicas do direito subjetivo, sendo um bem do senhor. Era uma relação de propriedade e essa propriedade era cara, lícita e dava status a quem a possuía, haja vista que, em relações proporcionais, num parâmetro meramente vulgar, um escravo custaria hoje o equivalente a um carro de luxo.

De acordo com Huberman (1986, p. 160) “foram os portugueses que iniciaram o comércio de escravos negros no início do século XVI, e as demais nações civilizadas da Europa cristã seguiram imediatamente o exemplo”. De acordo com o supracitado autor, o primeiro escravo negro levado para os Estados Unidos foi traficado em um navio holandês, em 1619, o que propiciou a dominação sobre os negros africanos, com a sua posterior venda como matéria-prima para trabalhar nas plantações do “novo” mundo.

Desta forma, verifica-se que esses escravos africanos eram utilizados pelos colonizadores para explorar as terras recém-descobertas. No caso do Brasil, essa prática foi introduzida por Portugal, por volta de 1549, para o cultivo da cana-de-açúcar. Após este período, passou-se por uma fase de transição, com o aparecimento das cidades, que eram habitadas por homens livres (comerciantes e artesãos) que estavam fora dos feudos e do regime feudal, em que as regras de trabalho eram estabelecidas baseadas na livre contratação (HUBERMAN, 1986).

Como se observa a instituição da escravatura já existia em Portugal bem antes da descoberta do Brasil, corroborando com tais atos de escravismo, Portugal teve o apoio da igreja, pois no ano de 1452 o papa deu direito a estes de conquistar territórios pagãos e



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

de escravizar suas populações, isto porque Portugal alegava que a finalidade seria a de salvar as almas dos capturados.

Embora a escravidão tenha sido oficialmente abolida observou-se que o trabalho forçado continuava a ser praticado nas mais diversas cadeias produtivas na medida em que o trabalhador não podia decidir voluntariamente pelo seu desligamento de seu empregador, nem tampouco, locomover-se livremente, ou seja, trabalhava de maneira forçada e com restrição de sua liberdade de locomoção.

É neste cenário que se verifica o surgimento de uma nova modalidade de trabalho forçado, dissimulado sob nova nomenclatura: o trabalho escravo contemporâneo, em substituição à escravidão negra. Esse fenômeno da escravidão contemporânea continua ocorrendo principalmente em áreas de expansão de fronteira, em que a degradação ambiental da região propicia esse tipo de exploração.

Patrícia Audi (2006, p. 75) evidência que no Brasil iniciou-se o debate sobre as formas de escravidão contemporânea na década de 1970, quando Don Pedro Casaldágica fez as primeiras denúncias de exploração de milhares de brasileiros na região norte do país, na Região Amazônica. Enfatiza que há:

> relatos chocantes de maus tratos a trabalhadores, espancamentos, mortes e as mais perversas atrocidades cometidas àquelas pessoas que eram aliciadas e seduzidas para desbravar a qualquer custo a região, eram descritas desde então. Durantes anos, a Comissão Pastoral da Terra (CPT) denunciou fazendas ligadas a empresas nacionais e multinacionais que cometiam o crime no Sul do Pará. Entretanto, o grito constante e indignado parecia ecoar no silêncio das autoridades.

No Brasil, essa situação é agravada por diversos fatores de natureza social e econômica, dentre os quais se destacam a concentração de renda, a pobreza e a insuficiência de políticas públicas eficazes voltadas para a diminuição das desigualdades sociais, como, por exemplo: reforma agrária, geração de emprego e renda etc. Muitas vezes, as práticas exploratórias e as atrocidades que acontecem nessas áreas não são do conhecimento da sociedade, e, outras vezes, a sociedade, embora tenha conhecimento da existência desse tipo de exploração, tem receio de sofrer retaliação por denunciá-la.

Por mais desumano e desprezível que seja, o trabalho escravo do homem, ainda é muito frequente no Brasil, mesmo após mais de um século da abolição da escravatura,

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

essa doença social continua sendo desconhecida por muitas pessoas, atentando contra os direitos humanos fundamentais (SILVA, 2011).

As desigualdades sociais no Brasil, associadas a uma das maiores concentrações de renda do mundo, se tornam ainda mais gritantes para a sociedade quando surgem notícias de que ainda há, além de fome e miséria, trabalho escravo no país.

Patrícia Audi (2006) destaca que o Brasil assumiu oficialmente no ano de 1990, que ainda existia trabalho escravo em seu território e a partir de então algumas medidas começaram a ser tomadas como tentativas no sentido de erradicá-lo. Acerca da conceituação do trabalho escravo contemporâneo, Jairo Lins Sento-Sé (2001, p. 27) ajuda a conceituá-lo como:

> [...] aquele em que o empregador sujeita o empregado a condições de trabalho degradantes, inclusive quanto ao meio ambiente em que irá realizar sua atividade laboral, submetendo-o, em geral, a constrangimento físico ou moral, que vai desde a deformação de seu consentimento ao celebrar o vínculo empregatício, passando pela proibição imposta ao obreiro em resilir o vínculo quando bem entender, tudo motivado pelo interesse mesquinho de ampliar os lucros às custas da exploração do trabalhador.

Conforme visto nesse capítulo o trabalho escravo existe desde a antiguidade e engana-se aquele que acredita não mais existir na atualidade, a escravatura ainda perdura no Brasil, mas não em sua forma de origem, vários negros, trabalhando para seu senhor em condições subumanas ou ainda a de um navio abarrotado de africanos em direção ao Brasil, esta não esta mais ligada à etnia, então se tentarem identificar os escravos contemporâneos, a partir destes paradigmas que ocorreu na antiguidade, é certo que não os encontrará, pois os aspectos da escravidão atual esta inteiramente ligado às condições econômicas.

O governo federal brasileiro assumiu a existência do trabalho escravo contemporâneo perante o país e a Organização Internacional do Trabalho (OIT) em 1995 (BRAYAN, 2017).

A intuição da escravatura que acompanha o país desde os séculos passados e não é caracterizado por meras infrações trabalhistas é uma grave violação aos direitos humanos, milhões de pessoas são exploradas e submetidas a condições desumanas,

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

causando o enriquecimento ilícito de outras. O trabalho escravo não é caracterizado por meras infrações trabalhistas.

Em comparação com a escravidão negra, esta era legalizada e o escravo não tinha o estatuto de cidadão era apenas uma mera mercadoria a ser negociada, era um pertence de outro, porém a constante na atualidade é ilegal por diversas leis que corroboram para a não ocorrência de tais atos, os escravos contemporâneos são legiões de trabalhadores que vendem sua força de trabalho por preços desprezíveis, da forma mais desgastante e humilhante que se possa imaginar, em condições em que não lhes são garantidos os mais básicos direitos constitucionais e trabalhistas. A pessoa sujeita ao trabalho análogo ao de escravo, não possui valor em si como mercadoria para que seu "dono" o negocie, a pessoa sujeitada ao trabalho escravo atual é um objeto para consumo imediato e posterior descarte (SILVA, 2011).

Mesmo sendo ilícita a prática de expor pessoas a trabalhos degradantes sem o básico de direitos trabalhistas e constitucionais pelo empregador, o mesmo por muitas vezes permanece impune, mesmo com o combate ostensivo dos órgãos governamentais.

Embora não exista consenso nos critérios utilizados para a sua definição, o Trabalho Escravo Contemporâneo faz referência a qualquer modalidade de exploração da força de trabalho humana na atualidade, que é advinda da coerção e da existência de dívidas feitas com o empregador, no proibido regime do Truck Sistem. Neste sentido Erlan Prado (2006, p. 204) ressalta que:

> No trabalho escravo contemporâneo, muitas vezes os vínculos pessoais e profissionais são desvirtuados tendo por base o discurso de que trabalhadores humildes, analfabetos, desempregados, desprovidos de qualificação profissional, de moradia decente em suas cidades de origem, estão culturalmente acostumados às situações de degradância a que são submetidos, especialmente no Brasil-rural. Milhares de pessoas, então, como consequência do seu trabalho passam a ter acesso à mesma água destinada a animais, pernoitam em locais abertos, no meio da mata, cobertos por simples plásticos amparado em estacas de madeira e têm seus salários retidos sob a justificativa de dívida pela parca alimentação consumida e pelos equipamentos adquiridos para a realização do trabalho; têm sua liberdade de locomoção cerceada em razão de vigilância armada, coação física, moral, psicológica, etc.

Conforme se observa as pessoas que se sujeitam a esse tipo trabalho escravo nos dias de hoje, na maioria das vezes são pessoas analfabetas, pessoas com baixo nível de



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

escolaridade, que não tem o mínimo de conhecimento dos direitos trabalhistas e constitucionais garantidos a eles, bem como imigrantes em situação ilegal. São pessoas que se encontram em estado de necessidade extrema, com família para sustentar, que se veem sem saída e aceitam tal trabalho desumano.

Antes mesmo de começar o labor o trabalhador já se encontra em estado de devedor, não por motivos de compras em lojas ou demais serviços, mas sim porque é cobrado o valor do transporte de sua casa até o local de trabalho, é cobrada sua alimentação, ferramentas de trabalho, fazendo com que o valor da dívida aumente cada vez mais, esses valores são descontados de seu baixo salário, fazendo com que este sempre fique devendo e trabalhe apenas para pagar suas dívidas perante o empregador. Além disso, o empregador retém os documentos dessas pessoas, documentos estes que é único bem valioso, a única coisa que os torna pessoas realmente cidadã e humana, tendo em vista de sua extrema situação de necessidade, como já mencionado estes são de pequena alfabetização e conhecimento, com isto não sabem que nos dias atuais é fácil à retirada de novos documentos.

Uma das diversas características do trabalho escravista é o cerceamento da liberdade das pessoas, este cerceamento de liberdade pode ocorrer pela simples localização da propriedade, se ela for de difícil acesso, ou por vigilância armada, em alguns casos nem há propriamente vigilância armada, mas a coerção se dá mediante ameaça, sem a necessidade de armamento ostensivo.

Desta forma, é possível se observar que a escravidão contemporânea tem como elementos caracterizadores a supressão da liberdade do trabalhador, seja através da retenção de documentos pessoais, ou da restrição da liberdade de locomoção mediante o uso de fraude, violência ou ameaça ao trabalhador, e a sua completa sujeição ao empregador, que o trata de forma desumana. Ainda neste sentido, Rodrigo Garcia Schwarz (2008, p. 79):

> estado ou a condição de um indivíduo que é constrangido à prestação de trabalho, em condições destinadas à frustração de direito assegurado pela legislação do trabalho, permanecendo vinculado, de forma compulsória, ao contrato de trabalho mediante fraude, violência, ou grave ameaça, inclusive mediante a retenção de documentos pessoais ou contratuais ou em virtude de dívida contraída junto ao empregador ou pessoa com ele relacionada.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

As condições enfrentadas por um trabalhador escravo são as mais desumanas que se possam pensar, os mesmos costumam dormir no próprio local de trabalho, sem voltar para casa, em alojamentos precários, com alimentação inadequada, com baixo nível de higiene, sem assistência médica..., valendo destacar que esses trabalhadores enfrentam jornadas de trabalho exaustiva e até mesmo maus tratos e violência física.

Note que o trabalho forçado atual, ou escravidão contemporânea, em muito se assemelha ao escravismo colonial, apresentando as mesmas características principalmente no que tange à supressão de direitos básicos dos trabalhadores, como o direito às condições básicas necessárias à convivência e à sobrevivência em sociedade. Assim, verifica-se que a restrição à liberdade continua presente na modalidade de trabalho escravo contemporâneo, que está revertido na falsa ideia de licitude, já que o "trabalhador" não é considerado propriedade do "empregador", e que em grande parte das vezes aceitou o emprego de forma voluntária, acreditando em promessas ilusórias de emprego com remuneração justa, moradia, alimentação custeada pelo empregador, etc.

CASOS E CONDENAÇÃO DO BRASIL POR TRABALHO ESCRAVO

REGIÃO DE XINGUARA, NO SUL DO PARÁ

Como exemplo do que foi exposto no capítulo 1, tem-se o caso do fazendeiro Antônio Barbosa, na região de Xinguara, no Sul do Pará. Este fazendeiro possui duas fazendas de 6 mil hectares, com aproximadamente 1200 gados. Todo ano, durante o período da seca "contratava" de 10 a 40 trabalhadores temporários que submete ao regime de escravidão (FOLHA DE SÃO PAULO, 1998). A certeza da impunidade é alcançada quando ocorre o flagrante da situação e a condenação é insignificante, como aconteceu neste caso.

Em 1997, este fazendeiro foi condenado à pena de cestas básicas; em 2000 houve um novo flagrante em suas propriedades e em 2003 a história se repetiu 16. Observou-se que a reincidência desta prática desumana e criminosa tem como cenário principal os lugares onde a pobreza é alarmante, pois o trabalhador, sem condições de subsistência, é reinserido nesta cadeia produtiva pelos já conhecidos atores sociais, tais como: o grande

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

latifundiário, o "gato", as donas de pensão e/ou os pistoleiros (FOLHA DE SÃO PAULO, 1998).

A Rede Social Justiça e Direitos Humanos e o Movimento Humanos Direitos, indica que ainda existem no Brasil entre 25 mil e 40 mil pessoas vivendo em situação análoga à escravidão, o que é considerado um crime grave também nos termos do Código Penal Brasileiro (CPB), art. 149, com pena para o infrator de 02 a 08 anos de reclusão (FOLHA DE SÃO PAULO, 1998).

A doutrina e a jurisprudência são pacíficas em afirmar que o trabalho análogo ao de escravo é aquele em que a pessoa é submetida a condições degradantes de trabalho, tendo a sua liberdade de continuar os não trabalhando e a sua liberdade de locomoção restringidas.

Desse modo, entende-se que o trabalho escravo, ou análogo a este, é todo aquele que restringe ou elimina a liberdade do ser humano de forma não prevista em lei, além de reduzi-lo à condição de coisa, pois lhe retira a sua dignidade. Neste mesmo sentido, José Claudio Monteiro de Brito Filho (2006, p. 125) define este tipo de trabalho, em condições análogas à de escravo: como o exercício do trabalho humano em que há restrição, em qualquer forma, à liberdade do trabalhador, e/ou quando não são respeitados os direitos mínimos para o resguardo da dignidade do trabalhador".

Essa violação à dignidade do trabalhador, não se refere somente à liberdade de trabalho, prevista no art. 149 do Código Penal Brasileiro (CPB), mas abarca uma série de outras violações menos graves também previstas no Código Penal, tais como o crime previsto no art. 203 do CPB, que se refere à frustração de direitos trabalhistas previstos em lei; ou mesmo o sistema de Truck Sistem, também chamado de "política do barracão", previsto no § 1º, I e II do referido Artigo. Convém esclarecer que o Truck Sistem é oriundo do Sistema de Caminhão Inglês, em que o caminhoneiro ficava com parte da carga como forma de pagamento. A Consolidação das Leis do Trabalho Brasileira, no seu art. 462 veda o pagamento de salário com mercadorias do armarinho, ou da produção do empregador, com o intuito de evitar o endividamento deste trabalhador, e a consequente impossibilidade de se desligar do serviço em virtude de dívidas contraídas com o próprio



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

empregador. Acerca do tema, Georgenor de Souza Franco Filho evidencia este processo de endividamento que é muito comum na região Amazônica. Acompanhe:

> Na Amazônia, a prática do trabalho forçado existe, caracterizada pie-la figura do aviamento, que ocorre quando o trabalhador é arregimentado pelo intermediário, chamado gato, levado para regiões de acesso difícil, passando a efetuar compras no regatão (aviamento móvel) ou no barracão (aviamento fixo), de propriedade do dono da terra, que cobra preços muito acima dos praticados no mercado, pagando o trabalhador os bens adquiridos com o fruto do seu trabalho. Como o que produz é menos do que o que compra para sobreviver, nunca termina a conta e se torna uma espécie de escravo. Isto tem sido detectado, frequentemente no sul do Pará, através do Grupo Móvel do Ministério do Trabalho e Emprego, e gerado Ações Civis Públicas, interpostas pelo Ministério Público junto à Justiça do Trabalho. Neste momento, começa a atuação da Justiça do trabalho (FRANCO FILHO, 2003, p.1).

Convém ressaltar que na atualidade existem diversas outras formas modernas de escravidão que envolvem tanto o fato de a pessoa trabalhar sob a ameaça de ser sancionada, quanto o fato de ela trabalhar sem que haja se oferecido para a prestação deste serviço específico.

FAZENDA BRASIL VERDE

Na década dos anos 90, pela promessa de trabalho foi recebido pela Fazenda Brasil Verde, propriedade do Grupo de Irmãos Quagliato, aproximadamente 82 trabalhadores rurais homens de diversas cidades com idade entre 15 e 40 anos para a execução de diferentes trabalhos em Sapucaia, no Sul do estado do Pará. Mas essa tal promessa de trabalho acabou se tornando um pesadelo, pois estes homens recebidos na fazenda Brasil verde foram submetidos a condições degradantes de trabalho, humilhados como seres humanos, tendo jornadas exaustivas e restrição de liberdade em razão de dívidas contraídas (BRAYAN, 2017).

Os trabalhadores tiveram de viajar durante vários dias em ônibus, trem e caminhão, para chegar em seu ambiente de labor, no trem, descreveram os trabalhadores que chegaram a compartilhar o espaço com animais. Ademais, tiveram que permanecer uma noite em um hotel, ficando, desde logo, endividados. Quando chegaram na Fazenda foram obrigados a entregar suas carteiras de trabalho (CTPS) e assinar documentos em branco, prática comum e conhecida em fiscalizações anteriores.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> (CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS – CASO TRABALHADORES DA FAZENDA BRASIL VERDE VS. BRASIL SENTENÇA DE 20 DE OUTUBRO DE 2016) "Na Fazenda os trabalhadores dormiam em galpões de madeira sem energia elétrica, sem camas, nem armários. O teto era de lona, o que fazia com que eles se molhassem em caso de chuva. Nos galpões dormiam dezenas de trabalhadores em redes. O banheiro e a ducha se encontravam em muito mau estado, fora do galpão, no meio da vegetação, e não contavam com paredes nem teto. Além disso, como resultado da sujeira dos banheiros, alguns trabalhadores preferiam fazer suas necessidades pessoais na vegetação e tomar banho numa represa, ou não tomar banho. A alimentação era insuficiente, repetitiva, de má qualidade e descontada de seus salários. A rotina diária de trabalho era de 12 horas ou mais, com um descanso de meia hora para almoçar e apenas um dia livre por semana. Em virtude dessas condições, alguns trabalhadores adoeciam com regularidade, entretanto não recebiam atenção médica. Ademais, para receber o salário, deveriam cumprir uma meta de produção difícil de alcançar, razão pela qual não recebiam nenhum pagamento por seus serviços. O trabalho era realizado sob ordens, ameaças e vigilância armada. Isso gerava nos trabalhadores o desejo de fugir, mas a fiscalização, a falta de salário, a localização isolada da fazenda, com a presença de animais selvagens, os impedia."

Após terem sido maltratados fisicamente e verbalmente, em março de 2000, dois jovens conseguiram fugir, pediram ajuda à Comissão Pastoral da Terra (CPT) de Marabá, este então contactou o Ministério do Trabalho, o qual organizou uma inspeção à Fazenda, em conjunto com a Polícia Federal. Durante a fiscalização, os trabalhadores foram entrevistados e manifestaram sua "vontade unânime de sair", os fiscais obrigaram os responsáveis da fazenda a pagar os valores indenizatórios trabalhistas, para então encerrar os contratos de trabalho.

Durante a década dos anos 90 essa prática era comum na fazenda, e somente em 2000, quando dois trabalhadores conseguiram fugir, as autoridades brasileiras tomaram ciência do crime praticado. Os trabalhadores foram libertados em março de 2000, mas os responsáveis nunca foram punidos. O processo judicial que tratava do caso foi arquivado sem sequer algum parecer plausível.

Vale destacar que já havia denúncias de trabalho escravo contra a Fazenda Brasil verde desde o ano de 1988, onde surgiu a primeira denúncia.

> (CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS – CASO TRABALHADORES DA FAZENDA BRASIL VERDE VS. BRASIL SENTENÇA DE 20 DE OUTUBRO DE 2016) "O Estado deve reiniciar, com a devida diligência, as investigações e/ou processos

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> penais relacionados aos fatos constatados em março de 2000 no presente caso para, em um prazo razoável, identificar, processar e, se for o caso, punir os responsáveis, de acordo com o estabelecido nos parágrafos 444 a 446 da presente Sentença. Se for o caso, o Estado deve restabelecer (ou reconstruir) o processo penal 2001.39.01.000270-0, iniciado em 2001, perante a 2ª Vara de Justiça Federal de Marabá, Estado do Pará, de acordo com o estabelecido nos parágrafos 444 a 446 da presente Sentença."

Mesmo o assunto sendo muito falado nos dias atuais, existem pessoas que desconhecem a existência do crime e lamentavelmente o caso da fazenda Brasil Verde não é uma exceção no país (BRAYAN, 2017).

Contudo a condenação proferida ao Brasil em relação ao assunto teve seu aspecto positivo, dando uma maior visibilidade para a matéria em questão, que insiste em permanecer em nossa cultura durante séculos, pois é inadmissível que com tantos direitos assegurados ao ser humano ainda possa existir pessoas em situações tão entristecedora (BRAYAN, 2017).

Neste sentido, o Relatório Global do Seguimento da Declaração da OIT relativa a Princípios e Direitos Fundamentais no Trabalho "Não ao trabalho forçado" identificou como principais formas de trabalho forçado na atualidade: a escravidão e os raptos; a participação obrigatória em projetos de obras públicas; o trabalho forçado na agricultura em regiões rurais remotas (sistemas de recrutamento coercitivo); os trabalhadores domésticos em situação de trabalho forçado; o trabalho em servidão por dívida; o trabalho forçado imposto por militares; o trabalho forçado no tráfico de pessoas; e alguns aspectos do trabalho em penitenciárias e da reabilitação por meio do trabalho (BRAYAN, 2017).

Fato é que a realidade a qual esse trabalhador será submisso é de extrema importância para a caracterização do quadro de exploração. Se esta pessoa sofrer coação psicológica, moral e física para que dê seguimento à prestação do serviço, tendo assim, violado o seu direito à liberdade de locomoção, não há dúvidas de que se estará diante de caso de trabalho em condição análoga à de escravo. Neste sentido, tem-se o entendimento de João Carlos Alexim (1999, p. 44):

> Como a escravidão, tal como é entendida regularmente, está proibida em basicamente todos os países, surgem formas de dissimulação que causam efeitos talvez menos escandalosos ou ostensivos, mas resultam na prática em formas muito semelhantes. Existem muitas maneiras de impedir que um trabalhador exerça seu direito de escolher um trabalho

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> livremente ou, ainda, que abandone seu emprego quando julgar necessário ou conveniente.

No âmbito internacional, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) muito tem contribuído para a repressão desta prática no mundo, ao elaborar convenções e acordos internacionais, e ao pressionar os estados a ratificá-las e cumpri-las, através da adoção de medidas para assegurar a completa abolição do trabalho forçado (BRAYAN, 2017).

A OIT definiu em sua Convenção 29, da qual o Brasil é signatário, o Decreto 41.721/1957, no art. 2º que o trabalho forçado é aquele imposto sob ameaça de punição e executado involuntariamente pelo trabalhador. "Para fins desta Convenção, a expressão trabalho forçado ou obrigatório compreenderá todo trabalho ou serviço exigido de uma pessoa sob ameaça de sanção e para o qual não se tenha oferecido espontaneamente". Neste viés, Luís Antônio Camargo de Melo (2003, p. 23) entende que:

> Considerar-se-á trabalho escravo ou forçado toda modalidade de exploração do trabalhador em que este seja impedido, moral, psicológica e/ou fisicamente, de abandonar o serviço, no momento e pelas razões que entender apropriados, a despeito de haver inicialmente ajustado livremente a prestação do serviço.

Destaca-se que a OIT também aprovou a Convenção 105, de 25.07.1957, sobre a Abolição do Trabalho Forçado, ratificada pelo Brasil através do Decreto 58.822/1966. Vale ressaltar ainda que a Convenção 95 da OIT, ratificada pelo Brasil através do Decreto 41.721/1957, que trata da proteção do salário do trabalhador, enfatizando em seu art. 8º a proibição do empregador de realizar descontos não autorizados no salário do empregado, prática comum nas fazendas que utilizam o trabalho forçado (BRAYAN, 2017). Segundo o Ministério Público do Trabalho

> Constitui forte indício de trabalho forçado à situação em que o trabalhador é reduzido a condição análoga a condição de escravo por meio de fraude dívida, retenção de salários, retenção de documentos, ameaças ou violência que impliquem no cerceamento da liberdade dele e/ou dos seus familiares, em deixar o local para onde prestam os seus serviços, ou mesmo quando o empregador se negar a fornecer transporte para que ele se retire do local para onde foi levado, não havendo outros meios de sair em condições seguras, devido às dificuldades de ordem econômica ou física da região (BRASIL, 1994).

Merece destaque, igualmente, a Convenção sobre a Escravatura de 1926 (Dec. 58.563/1966) e a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de San Jose da

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Costa Rica – Dec. 678/1992, art. 6º). O que se nota é que a escravidão contemporânea está ligada à ideia de descartabilidade do ser humano, e não mais a simples aquisição deste ser humano como um objeto, tal qual acontecia na antiguidade.

A mentalidade do passado, com a ideia de que a escravidão somente está ligada ao negro, nas senzalas, precisa ser relativizada, para que se possa entender as diversas outras formas de escravidão contemporânea. Esta recente forma de escravidão está diretamente relacionada fatores econômicos, sendo mais visível em localidades onde a renda é mal distribuída e a pobreza é alarmante. A área rural é mais afetada, e constantemente os meios de comunicação veiculam casos de resgate de trabalhadores nessa condição.

BRASIL, O PRIMEIRO PAÍS CONDENADO PELA OEA

Inicialmente vale destacar que não é mais suficiente somente conhecer as jurisprudências dos Tribunais Nacionais do Brasil, pois o país participa do sistema americano de proteção de direitos humanos e aceita a jurisdição imposta pela corte interamericana, tendo em vista que esta tem duas funções, a consultiva e a contenciosa, podendo então julgar casos que diz respeito a ela.

O Brasil foi responsabilizado internacionalmente pela Corte Interamericana de Direitos Humanos. É o primeiro país condenado pela OEA em relação ao trabalho escravo. O Estado brasileiro foi responsabilizado em 2016 por não prevenir a prática de trabalho escravo moderno. Entre 1997 e 2000, aproximadamente 128 vítimas foram resgatadas após fiscalizações na fazenda localizada no sul do Pará (BRAYAN, 2017).

A Corte Interamericana de Direitos Humanos - (CIDH) é um órgão judicial autônomo, é o órgão jurisdicional do sistema interamericano, que resolve sobre os casos de violações de direitos humanos, Faz parte do chamado Sistema Interamericano de Proteção aos Direitos Humanos (BRAYAN, 2017).

A Corte considera que para determinar uma situação como escravidão, analisa os chamados “atributos do direito de propriedade” (NEVES, 2012):

> a) restrição ou controle da autonomia individual;
> b) perda ou restrição da liberdade de movimento de uma pessoa;

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> c) obtenção de um benefício por parte do perpetrador;
>
> d) ausência de consentimento ou de livre arbítrio da vítima; impossibilidade ou irrelevância devido à ameaça de uso da violência ou outras formas de coerção; medo de violência, fraude ou falsas promessas;
>
> e) uso de violência física ou psicológica;
>
> f) posição de vulnerabilidade da vítima;
>
> g) detenção ou cativeiro;
>
> h) exploração.

O caso que condenou o Brasil perante a Corte Interamericana de Direitos Humanos foi a dos "Trabalhadores da Fazenda Brasil Verde", no qual foi ferido diversos dos itens citados acima.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade pode ser fria quando se trata de fins econômicos. Pessoas dominam as outras para o benefício próprio buscando cada vez mais lucros para viver bem, sem ter o mínimo de sentimento pela vida do próximo.

A cultura e mentalidade escravista infelizmente ainda não se eliminou no Brasil. Atualmente, se manifesta de forma disfarçada, sutil, infringindo a lei máxima, a digníssima Constituição Federal, bem como as outras que existem no ordenamento jurídico brasileiro.

Difícil aceitar que um tema tão antigo ainda insiste em permanecer em todo o mundo, colocando-os na posição de servos. Nesse sentido, é que se procurou destacar os direitos fundamentais de modo a assegurar uma existência digna a todos. Por isso, priorizou-se fixar os princípios que corroboram para a democracia do país, que buscam erradicar a escravidão.

Para melhor compreensão, narrou-se inicialmente o breve histórico da escravidão, antes da Lei de abolição, bem como a forma de escravidão atual no Brasil, com o propósito de mostrar as distinções de ambas. Ainda, relatou-se o caso que o Brasil foi o primeiro país condenado por não prevenir o trabalho escravo, bem como se procurou relatar o erro da portaria 1.129 do Ministério do trabalho e emprego e sua suspensão



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Por fim, a escravidão realmente prevalece, antes era o negro, hoje são os seres humanos de qualquer etnia, bastando ter pouco conhecimento de seus direitos e baixa condição econômica, ofensa aos princípios fundamentais da Constituição, principalmente aos direitos sociais e à dignidade da pessoa humana, como destacado no transcorrer deste trabalho por diversas vezes. A escravidão não está voltada apenas ao corpo físico, mas sim na mente e na alma, pois a legislação mesmo com o combate ostensivo, não consegue libertar a todos, ficando uma parte destes escravizados na mão de quem mais detém condições financeiras e pouco amor ao próximo.

REFERÊNCIAS

1. ALEXIM, João Carlos. In: Trabalho Escravo no Brasil Contemporâneo, Comissão Pastoral da Terra – CPT. Edições Loyola, São Paulo: 1999.

2. AUDI, Patrícia. A escravidão não abolida. In: VELLOSO, Gabriel; FAVA, Marcos Neves (Coords.). Trabalho Escravo contemporâneo: o desafio de superar a negação. São Paulo: LTr, 2006.

3. BRAYAN, Alessandra S. Almeida. Trabalho Decente: uma avaliação das possibilidades de aplicação do conceito. Dissertação (mestrado em Economia Política). Faculdade de Economia. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2006.

4. BRITO FILHO, José Claudio Monteiro de. Trabalho com redução análoga à condição de escravo: análise a partir do trabalho decente e seu fundamento, a dignidade da pessoa humana. In: VELLOSO, Gabriel; FAVA, Marcos Neves (Coords.). Trabalho Escravo contemporâneo: o desafio de superar a negação. São Paulo: LTr, 2006.

5. COMISSÃO PASTORAL DA TERRA. Disponível em: <http://www.cptnac.com.br>. Acesso em: 12 dez. 2016. FRANCO FILHO, Georgenor de Souza. Combate em Jogo. Revista Consultor Jurídico, 10.03.2003. Disponível em: <http//:http://www.buscalegis.ufsc.br/ revistas/files/anexos/22731-22733-1-PB.htm>.

6. FOLHA DE SÃO PAULO. Exploração. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc24059817.htm>. São Paulo, domingo, 24 de maio de 1998. Acesso em 17 de nov. de 2019.

7. HUBERMAN, Leo. História da Riqueza do Homem. LCT: Rio de Janeiro, 1986.

8. Jornal "O Globo", 28.10.2005, Caderno: Economia, p. 24. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/394587/noticia.htm?sequence=1>.

9. MELO, Luís Antônio Camargo de. Premissas para um eficaz combate ao trabalho escravo. Revista do Ministério Público do Trabalho/ Procuradoria Geral do Trabalho. Edição Especial Trabalho Escravo. Brasília: LTr, 2003.

10. MTE. Plano nacional de emprego e trabalho decente – gerar trabalho decente para combater a pobreza e as desigualdades sociais. Assessoria Internacional/GM: Brasília, 2009. p. 4. Disponível em: <http://www.oitbrasil.org.br/ node/302>.

11. NEVES, Débora Maria Ribeiro. Trabalho escravo e Aliciamento. São Paulo: LTr, 2012.

12. OIT. Disponível em: <http://www.oit.org.br/content/o-que-e-trabalho-decente>. Acesso em: 22 set. 2016. OIT. Perfil do Trabalho Decente no Brasil. 2009. Disponível em: <http://www.oit.org.br>.

13. OIT. Não ao trabalho forçado. Relatório global do seguimento da declaração da OIT relativa a princípios e direitos fundamentais no trabalho. Relatório I (B), Conferência Internacional do Trabalho, 89ª Reunião. Genebra, 2002, tradução de Edilson Alckimim Cunha.

14. PRATES, Denise Moreira. O trabalho escravo, ainda perto de nós? Boletim Científico. Escola Superior do Ministério Público da União. Ed. Ideal Ltda. a. 6, n. 24/25 – jul./dez. 2007 – Brasília/DF.

15. PROGRAMA DA ONU PARA O DESENVOLVIMENTO. Trabalho Decente e Proteção Social:A OIT e o IPC-IG trabalhando juntos pelo aprendizado Sul-Sul. Disponível em: <http://www.ipc-undp.org/pressroom/pdf/IPCPressroom79.pdf>.

16. REPORTER BRASIL. Disponível em: <http://www.reporterbrasil.org.br/exibe. php?id=349>; "Zara e o trabalho escravo: roupas da Zara são fabricadas com mão de obra escrava". Disponível em: <http://www.coletivoverde.com.br/zara-trabalho-escravo/>.

17. SCHWARZ, Rodrigo Garcia. Os limites do combate à escravidão no Brasil. Revista Trabalhista Dieito e Processo, n. 25, a. 7 (2008). São Paulo: Anamatra – LTr, p. 79-98.

18. SENTO-SÉ, Jairo Lins de Albuquerque. Trabalho Escravo no Brasil e na Atualidade. São Paulo: LTr, 2001.

19. SILVA, Cristiane de Mello Mattos Sabino Gazola. Do Escravismo Colonial ao Trabalho Forçado Atual: supressão dos direitos sociais fundamentais. São Paulo: LTR, 2011.

20. SILVA, Marcello Ribeiro. O trabalho escravo contemporâneo rural no contexto da função social. Revista do Ministério Público do Trabalho, n. 37, a. XIX, ed. LTr. Brasília: mar. 2009.

21. SOARES FILHO, José. A Crise do Direito do Trabalho em Face da Globalização. Revista LTr, v. 66.

22. VELLOSO, Gabriel; FAVA, Marcos Neves (Coords.). Trabalho Escravo contemporâneo: o desafio de superar a negação. São Paulo: LTr, 2006.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XXIII

O PAPEL DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: BREVE REFLEXÕES

Iracema Araújo de Oliveira Miranda[133]; Deina Cristina da Silva Penha[134].
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-23

RESUMO:
O estudo discute o lúdico na educação infantil, buscando refletir e compreender a importância das brincadeiras enquanto prática pedagógica. A pesquisa é bibliográfica com aspectos qualitativos. Adotamos os critérios de seleção para coleta dos dados e leitura crítica e reflexiva sobre a temática, com pesquisas atuais. Os instrumentos de coleta de dados de trabalhos foram oriundos de trabalhos já publicados que abordem o assunto, tais como artigos, Monografias, teses, livros, publicações de documentos educacionais, Regimentos, Leis e regulamentos relacionados ao tema. São questões da nossa pesquisa: como conciliar o lúdico no contexto educacional a ponto de não ser confundido somente como brincadeiras. Como conclusão do estudo, consideramos o lúdico uma prática adotada na contemporaneidade por muitos educadores infantis, porém, nem todas as escolas aderem a ludicidade, pois havemos de considerar que em pleno século XXI, algumas escolas ainda funcionam no sistema tradicional de ensino, fazendo com que a ação educativa do educando seja limitada, e acaba deixando de incluir no planejamento educacional, e na prática didática os jogos e brincadeiras, ou seja, o lúdico.
PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil. Lúdico. Brincadeiras. Seriedade

THE ROLE OF PLAY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: BRIEF REFLECTIONS

ABSTRACT:
The study discusses play in early childhood education, seeking to reflect and understand the importance of games as a pedagogical practice. The research is bibliographical with qualitative aspects. We adopted the selection criteria for data collection, critical and reflective reading on the subject, with current research. The work data collection instruments came from previously published works that address the subject, such as articles, monographs, theses, books, publications of educational documents, Regulations, Laws and regulations related to the subject. These are questions of our research: how to reconcile the playful in the educational context to the point of not being confused only with games. As a conclusion of the study, we consider playfulness a practice adopted in contemporary times by many early childhood educators, however, not all schools adhere to playfulness, as we must consider that in the 21st century, some schools still function in the traditional education system, making that the educational action of the student is limited, and ends up not including games and games in educational planning and in didactic practice, that is, play.
KEYWORDS: Early childhood education. Ludic. Jokes. Seriousness

[133] Graduação Em Pedagogia Licenciatura Plena Pela Faculdade Estadual Vale Do Acaraú. Pós-Graduação Em Educação Infantil, Faculdade Venda Nova Do Imigrante-Faveni. Professora no município de Guamaré. E-mail: iracemaeluis@yahoo.com.br
[134] Professora no município de Guamaré. E-mail: Deinacristina@gmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

INTRODUÇÃO

A pesquisa aborda o lúdico na educação infantil, buscando refletir e compreender a importância das brincadeiras enquanto prática pedagógica. A motivação para a pesquisa partiu da ideia que as atividades lúdicas há um tempo atrás eram descartadas, por serem confundidas com brincadeiras. Atualmente, o lúdico vem sendo considerado prática séria que envolve planejamento, execução e checagem das aprendizagens dos alunos. Assim, percebemos que apesar do lúdico não ser um conceito novo, a perspectiva do nosso estudo é refletir acerca dos efeitos do lúdico na educação infantil, ou seja, qual o papel do lúdico atualmente na prática pedagógica de educadores infantis. A pesquisa é bibliográfica com aspectos qualitativos. Adotamos como critérios de seleção para coleta dos dados a leitura crítica e reflexiva acerca da temática, selecionando pesquisas atuais, datados dos anos de 2013 até os dias atuais, visto que desejamos trazer informações contemporâneas. Assim, os instrumentos de coleta de dados trabalhos foram oriundos de trabalhos já publicados que abordem o assunto, tais como artigos, Monografias, teses, livros, publicações de documentos educacionais, Regimentos, Leis e regulamentos relacionados ao tema.

EDUCAÇÃO INFANTIL

Discutir sobre educação infantil é pensar nos primeiros passos de uma criança nas instâncias educacionais. De certa forma, compreendemos a escola como o ambiente propício às aprendizagens significativas de uma criança. Desde o momento em que a criança passa frequentar a escola, inicia-se uma etapa diferenciada que influenciará no desenvolvimento intelectual, motor, e social. Mendes (2014, p. 10) considera

> A Educação Infantil é um período importante para formação do ser humano e possui características e necessidades específicas. Nesse nível de ensino, é importante valorizar as vivências e o mundo das crianças, por meio de atividades próprias da cultura infantil (atividades lúdicas e imaginativas) que possam garantir o interesse e a motivação sendo assim, as brincadeiras são essenciais para o desenvolvimento da criatividade da criança, para o conhecimento de mundo, de seu corpo e de sua história.

Corroborando com Mendes (2014), destacamos aqui o que diz a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), n.º 9.394/96, Art. nº 29, concebe como a educação infantil a primeira etapa da educação básica, objetivando o desenvolvimento

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

integral da criança de até cinco anos de idade, nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Essa etapa da educação de uma criança, deve ser acompanhada pelas ações da família e da comunidade (BRASIL, 2017).

O Art.4 da LDBEN (2017) menciona também que a Educação Infantil deve ser gratuita, às crianças até cinco anos de idade. Sob essa perspectiva, compreendemos como direito da criança ter acesso à educação além de gratuita com qualidade. Sendo essa etapa importante para o aprendizado significativo, visto que as aprendizagens na escola se diferem das experiências pelas quais as crianças passam em contextos familiares.

A ludicidade é uma das práticas adotadas na contemporaneidade por muitos educadores infantis, segundo visão de Morais e Araújo (2018) porém, nem todas as escolas aderem a ludicidade, pois havemos de considerar que em pleno século XXI, algumas escolas ainda funcionam no sistema tradicional de ensino, fazendo com que a ação educativa do educando seja limitada, e acaba deixando de incluir no planejamento educacional, e na prática didática os jogos e brincadeiras, ou seja, o lúdico.

Por isso, a importância da prática pedagógica considerando o lúdico, pois é "Por meio das brincadeiras, a criança constrói novas formas de atuar com o meio, com o outro e consigo. O ato de brincar permite à criança entrar em um mundo onde tudo pode ser possível dentro do que é real", diz Mendes (2014, p. 10).

Muitos pesquisadores e estudiosos do assunto, tais como Kishimoto, Marly Amarilha, Huizinga, Freire, Vygotsky, dentre outros, concordam e mostraram em seus estudos que o lúdico apesar de ser atividades alegres parecidos com brincadeiras, é algo sério que busca desenvolver as potencialidades plenas dos educando. Pensar a criança significa considerar que a primeira atividade do dia dela é brincar e se divertir, então, como dissociar a criança de seu mundo de fantasia, de jogos e brincadeiras?

Assim, concebe-se a educação infantil como uma etapa da vida da criança de vital importância para sua formação e desenvolvimento em todas as esferas de sua vida, visto que os principais aspectos formativos iniciais da criança geralmente são contemplados na educação infantil.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES

Na contemporaneidade o lúdico vem sendo compreendido como brincadeiras praticadas não só na educação Infantil, mas em todas as instâncias educacionais, de forma a contribuir para o desenvolvimento intelectual, social e divertido dos estudantes.

O que há dez anos era muitas vezes concebido como brincadeiras somente, atualmente o conceito se expandiu. Uma das primeiras pesquisadoras que defendia o lúdico como prática pedagógica foi Kishimoto (2011). Essa autora compreende o lúdico como importante, sendo tal prática desenvolvida com organização pelo professor levando em consideração os direitos de aprendizagem da criança.

Outra autora considera o lúdico como prática na educação infantil é Wajskop (2012) em seus estudos esta menciona que a compreensão de educação infantil que vem se forjando historicamente tem reiterado as ideias propostas pelos teóricos de fins do século XIX e início do século XX: a inserção das crianças nas brincadeiras, nos materiais pedagógicos e nos "treinos" de habilidades e funções específicas.

Diante do exposto, acreditamos que os pesquisadores da temática estão cada vez mais convictos que a proposta do lúdico deve estar inserida na educação infantil.

Para Kishimoto e Freyberger (2012) às propostas pedagógicas da Educação Infantil precisam considerar a criança enquanto sujeito histórico de direitos nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, através de práticas educacionais que contemplem o lúdico, a criança constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Segundo Wajskop (2009 apud Morais e Araújo, 2018) a brincadeira deve ocupar um espaço central na educação infantil. Compreendem também que o professor é fundamental para que isso aconteça, De certa forma, o educador infantil deve criar espaços adequados, oferecendo aos educandos materiais e partilhando as brincadeiras. Para as autoras, agindo desta maneira, estará possibilitando uma forma de acender às culturas e modo de vida adultos, de forma criativa, social e partilhada.

Mendes (2014, p. 16) corroborando com Kishimoto (2011) considera que



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> O termo lúdico remete às ações do brincar que se manifestam por toda a existência humana, apresentando então características de lazer e manifestando-se como uma forma de expressão de evolução humana. Isso porque os jogos e as brincadeiras se modificam de geração para geração refletindo as transformações sociais. O lúdico se manifesta através do jogo, do brinquedo e da brincadeira.

Assim, compreendemos que brincadeiras, jogos e educação infantil podem ter conceitos diferentes, porém são indissociáveis, ou seja, andam juntas. Se o contexto envolve crianças, pensamos em brincadeiras e diversão, sem se apartar do objetivo principal da educação de uma criança que é o ensino. Wajskop (2012) considera a brincadeira como uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas constituindo-se em um modo de assimilar e recriar a experiência sociocultural dos adultos, mesmo assim, através do lúdico é possível desenvolver aprendizados significativos.

CONTRIBUIÇÕES DO LÚDICO PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Conforme discutimos, o lúdico tem as mais variadas formas de ser praticado na educação tanto de crianças como de adultos, é através das brincadeiras que o ser humano desenvolve certos potenciais, especialmente nos aspectos sociais. Kishimoto (2011, p. 13) enfatiza o jogo enquanto instrumento pedagógico, pois,

> No contexto cultural e biológico é uma atividade livre, alegre que engloba uma significação. É de grande valor social, oferecendo inúmeras possibilidades educacionais, pois favorece o desenvolvimento corporal, estimula a vida psíquica e a inteligência, contribui para a adaptação ao grupo, preparando a criança para viver em sociedade, participando e questionando os pressupostos das relações sociais tais como estão postos.

Kishimoto acredita que o jogo estimula a capacidade intelectual e psíquica da criança favorecendo seu desenvolvimento motor mas também a interação social, pois o jogo tem regras e permite a criança aprender a lidar com as emoções, por exemplo, saber perder, ganhar, esperar sua vez de jogar, dentre outros aspectos de muita importância para o crescimento e desenvolvimento da criança.

Kiya (2014) em sua pesquisa acredita que através da prática lúdico, o professor tem a chance de tornar sua prática pedagógica inovadora, pois além de desenvolver atividades divertidas, o professor pode proporcionar também situações de interação entre

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

os alunos melhorando a forma de relacionamentos entre os mesmos, ou seja, o lúdico pode promover interações sociais entre aos sujeitos, permitindo-os vivenciar experiências diversificadas uns com os outros, tais como respeito, tolerância etc.

Wajskop (2011) discute a concepção do lúdico na perspectiva sócio-históricas e antropológica e considera a brincadeira como uma atividade social, humana, que supõe contextos sociais e culturais, a partir dos quais a criança recria a realidade através da utilização de sistemas simbólicos próprios, sendo inerente à infância. Assim, para essa autora

> A brincadeira é uma forma de atividade social infantil cuja característica imaginativa e diversa do significado cotidiano da vida fornece uma ocasião educativa única para as crianças. Na brincadeira, as crianças podem pensar e experimentar situações novas ou mesmo do seu cotidiano, isentas das pressões situacionais (WAJSKOP, 2011, p.38).

Diante do exposto, compreendemos o lúdico como algo que proporciona à criança desenvolver aspectos imaginativos, mas não desvincula a realidade em que ela vive, contribuindo para que possa experimentar e conhecer aspectos sociais e interativos no universo infantil. Por exemplo, mesmo que a criança imagine que ela é a cinderela da fábula, os conteúdos da história permite a criança conhecer também a família da cinderela bem como a forma como ela vivia, ou seja, pessoas que prejudicaram e outras que ajudaram a cinderela casar com o príncipe encantado e ter direito à sua herança, de certa forma conhecer tais aspectos pode proporcionar à criança desenvolver a sociabilidade.

Destacamos aqui a concepção de Kishimoto (2011, p. 26 Apud KIYA, 2014) acerca de brincadeira como sendo "A ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação". Assim, de acordo com a autora, o mergulho no lúdico, ou seja, as brincadeiras na educação infantil pode ser concebida como uma estratégia educativa que pode possibilitar o desenvolvimento integral da criança.

As concepções de Kishimoto são respaldadas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA, Lei nº 8.069 de 1990, enfatiza no Capítulo II, art. 16, o inciso IV, menciona o direito à liberdade de brincar, praticar esportes e divertir-se, ou seja, deve ser garantido à criança a prática lúdica. Wajskop (2012) considera que desde os primórdios

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

da educação greco-romana, embasados nas ideias de Platão e Aristóteles, utilizava-se o brinquedo na educação, ou seja, há séculos existe a prática lúdica na educação, sendo esta associada a ideia de estudo ao prazer.

De certa forma, o lúdico não é somente brincadeiras sem sentido na prática educativa, deve ser orientada pelo educador infantil com seriedade, planejada com o objetivo de educar, para que possa surtir efeito positivo no desenvolvimento da criança em educação infantil. Por se tratar de um assunto com certa complexidade, pois na contemporaneidade, existem escolas que não praticam a ludicidade por acreditar que a educação lúdica significa somente brincadeiras, se desvinculando de praticar aulas prazerosas para as crianças, porém com objetivos educativos que visam desenvolvimento pleno das crianças. Pensando no assunto, o próximo tópico do nosso estudo contempla as discussões sobre quão sério pode ser as brincadeiras na educação infantil.

COMO CONCILIAR BRINCADEIRAS X SERIEDADE NO CONTEXTO EDUCACIONAL?

As discussões mencionadas nesse estudo convergem que o lúdico é importante para o desenvolvimento de uma criança em educação infantil, inclusive ela tem o direito de se divertir com atividades educacionais prazerosas, porém muitas dúvidas se põem quando o vocábulo “brincadeiras” entra em atividade. Como praticar brincadeiras com objetivos pedagógicos? Nada fácil para a educadora infantil.

Podemos pensar que a educador infantil deve buscar respaldo em suas práticas didáticas lúdicas em Documentos Legais, Normas e regulamentos, tais como os Referenciais nacionais para a Educação Infantil, volumes 1, 2 e 3 (1998), Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil (2010) dentre outros documentos referenciados Pelo Ministério da Educação e Cultura- MEC.

As Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil (2010) estabelece três princípios norteadores para a prática pedagógica: éticos; políticos e estéticos, sendo os éticos devendo considerar a autonomia, responsabilidade e respeito do bem comum das diferentes culturas entre os alunos; já os políticos deve respeitar os direitos de cidadania, exercício da criticidade. O estético deve contemplar questões relacionadas à sensibilidade, criatividade, ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

manifestações artísticas e culturais da criança. Nesse mesmo documento, a cultura lúdica também é mencionada nas concepções da proposta pedagógica, de forma a buscar construir

> [...] novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (BRASIL, 2010, p. 17).

Esse compromisso com a cultura lúdica na Educação Infantil envolve uma série de orientações pedagógicas, já que a concepção de brincadeira pode assumir uma diversidade de compreensões, de certa forma o brincar na educação infantil é algo sério com objetivos educacionais na maior parte das vezes, pois nada impede uma criança brincar naturalmente em sala de aula, pois a primeira atividade do dia de uma criança certamente é brincar, se divertir, a essência da criança é a diversão. Wajskop (2012, p.30) alerta que

> A maioria das escolas tem didatizado a atividade lúdica das crianças, restringindo-a a exercícios repetidos de discriminação viso motora e auditiva, através do uso de brinquedos, desenhos coloridos e mimeografados e música ritmadas. Ao fazer isso, ao mesmo tempo em que bloqueia a organização independente das crianças para a brincadeira, essas práticas pré-escolares, através do trabalho lúdico didatizado, infantilizam os alunos, como se sua ação simbólica servisse apenas para exercitar e facilitar (para o professor), a transmissão de determinada visão do mundo, definida a priori pela escola.

Para a autora, a prática lúdica não deve ser feita de forma sistematizada ou robotizada, com fins didáticos que contemplem os direitos de aprendizagem da criança, de forma a permitir à criança ser ela mesma em sua natureza infantil. Nessa compreensão, destacamos também os eixos do currículo na educação infantil devem contemplar as interações e brincadeiras, garantindo experiências às crianças que contemplem o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pela diversidade de ritmos, favorecendo a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; contextos que contemplem experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; dentre outros fatores que possibilitem o desenvolvimento integral da criança (BRASIL, 2010).

Devemos levar em consideração que para a prática lúdica na escola é necessário ter materiais, espaços adequados e instrumentos didáticos, ou seja, exige preparação não só do ambiente, mas também do educador infantil. Compreendemos também que a prática lúdica é uma necessidade na educação infantil, sendo que esta não deve ser adotada sem os respaldos legais orientadores curriculares da educação infantil.

PAPEL DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES

Podemos pensar que o lúdico já tem seu papel consolidado na prática da educação infantil, no entanto, em meio às discussões e pesquisas sobre a temática sabemos que ainda há muito a descobrir e pesquisar sobre essa prática. Wajskop (2012) mencionou que a prática lúdica já existia há séculos onde conhecemos como o berço da democracia e da educação, na Grécia, praticada por nomes como Platão.

Na contemporaneidade, passados séculos, as discussões ainda persistem especialmente entre educadores infantis. Costa Souza (2017, p. 6) considera que "é fato que a ludicidade enquanto conteúdo pouco teve seu valor reconhecido". Assim, questionamos: ludicidade, cultura lúdica na escola, brincadeiras, jogos ou diversão? Podemos pensar que, se as brincadeiras praticadas na educação infantil permitirem à criança desenvolver-se intelectualmente, culturalmente e socialmente, a prática lúdica é válida.

Segundo Wajskop (2012) a atividade lúdica deve ser orientada pelo professor porém nunca controlada por ele, dessa forma, esta pode perder o sentido de a criança ser o protagonista de suas ações, assim para a autora: se as crianças não possuírem a iniciativa de definirem nem o tema, nem os papéis, nem o conteúdo e nem mesmo o desenvolvimento da brincadeira, a garantia é de que apenas que o conteúdo didático seja transmitido, assim o lúdico não contempla seu papel com efetividade.

Costa Souza (2017) confirma o papel do lúdico como algo sério que envolve uma série de elementos colaboradores para que a ludicidade materializada no jogo ou na brincadeira, produza a satisfação, o prazer necessário à criança que se desenvolve e

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

constrói conhecimento. Para o autor, a prática lúdica pode favorecer a construção do conhecimento de uma criança. Assim, "a ludicidade é uma ferramenta de construção do conhecimento, servido de meio para se chegar a um aprendizado satisfatório", complementa Costa Souza (2017, p.12).

Para Morais e Araújo (2018) com a adoção do lúdico pode-se trabalhar a afetividade, a socialização, a criatividade, a estimulá-las, os direitos e deveres de cada criança, assim, o lúdico deve ser visto pelo educador infantil como uma ferramenta didática facilitadora às aprendizagens mais prazerosa, agradável e eficaz.

O lúdico, conforme discutimos, assume os mais variados papéis na educação de um indivíduo, já que o objetivo maior dessas atividades é proporcionar prazer ao praticante, no entanto, ao mencionar a educação infantil, devemos considerar o agente principal da sala de aula: a criança, ela é um ser naturalmente lúdica, a brincadeira é o principal combustível para suas ações no dia a dia. Basta observar um bebezinho ao acordar em seu berço, a primeira atividade do dia é brincar, balançar as perninhas, agitar o corpo e tentar balbuciar coisas engraçadas, que certamente pra eles na maioria das vezes são expressões de prazer.

O lúdico na educação infantil, segundo Wajskop (2012) deve assumir o papel de desenvolver integralmente a criança permitindo-a desenvolver papéis sem restringir suas ações imaginativas e criativas. Por exemplo, quando o educador infantil distribui tarefas para todos os alunos de forma sistematizada, controlando todas as ações dos alunos, geralmente a tendência das crianças é finalizar a tarefa rapidamente e buscar espaços de fuga para praticar o lúdico com outras pessoas ou sozinhas. Nessa perspectiva, a autora alerta que o educador infantil deve observar esses fatos com criticidade e tentar contornar a situação, ou seja, toda ação educativa que contemple o lúdico deve ser vista diariamente pelo educador infantil permitindo refletir sobre sua prática didática, tentando aprimorá-la todos os dia.

CONCLUSÃO



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Consideramos o lúdico como algo sério que busca desenvolver as potencialidades intelectual, social e política da criança, buscando inseri-la nas brincadeiras de forma prazerosa, respeitando seus direitos de ser criança.

Como resultado do nosso estudo, concebe-se a educação infantil como um etapa da vida da criança de vital importância para sua formação e desenvolvimento em todas as esferas de sua vida, visto que os principais aspectos formativos iniciais da criança geralmente são contemplados na educação infantil.

Desvendamos que a atividade lúdica deve ser orientada pelo professor, porém, nunca controlada por ele, já que dessa forma, esta pode perder o sentido de a criança ser o protagonista de suas ações.

Consideramos também que, se as crianças não possuírem a iniciativa de participar com efetividade das atividades, a garantia é de que apenas que o conteúdo didático seja transmitido, assim o lúdico não contempla seu papel com efetividade, fazendo com que a criança seja apenas coadjuvante.

Consideramos que o lúdico assume os mais variados papéis, no entanto, é algo sério que envolve uma série de elementos colaboradores para que a ludicidade materializada no jogo ou na brincadeira, produza a satisfação, o prazer necessário à criança que se desenvolve e constrói conhecimento, desenvolve potencialidades tais como socialização, criatividade, politização, cultura, inclusive ajuda à criança conhecer suas emoções.

Assim, podemos crer que o lúdico deve assumir o papel de desenvolver integralmente a criança permitindo-a desenvolver papéis sem restringir suas ações imaginativas e criativas.

A pesquisa atendeu aos objetivos respondendo às questões elencadas. Sabemos que ainda há muito a discutir sobre o lúdico, especialmente à prática didática de educadores infantis, já que o lúdico quando praticado assume muitos papéis, porém um dos maiores papéis que o lúdico deve contemplar é o prazer que a sua própria prática pode proporcionar.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Esperamos que essa pesquisa contribua à prática docente de educadores infantis, seja fruto de consultas à pesquisadores e estudiosos do assunto.

REFERÊNCIAS

1. BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2012. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192 >. Acesso em: 09/05/2019.

2. _____. Lei de Diretrizes e bases da educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9.393/96). Edição atualizada. Senado Federal: Brasília, 2017. Disponível em: < http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf>. Acesso em: 22/03/2019.

3. _____. Estatuto da Criança e do adolescente – ECA, Lei 8.069 de 13 de julho de 1990. Brasília: Presidência da república, Casa Civil, 1990. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm >. Acesso em: 23/04/2019.

4. COSTA SOUZA, José Augusto da. O lúdico na construção do conhecimento. S.I: UNINTER, 2017. Caderno Intersaberes, Vol 6. N.7 p.1-14. Disponível em:< https://www.uninter.com/cadernosuninter/index.php/intersaberes/article/viewFile/388/473 >. Acesso em: 05/05/2019.

5. KIYA, Márcia C. Silveira. O uso de Jogos e de atividades lúdicas como recurso pedagógico facilitador da aprendizagem. Caderno Pedagógico. In: os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE Produções Didático-Pedagógicas. Ortigueira: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2014.

6. KISHIMOTO, Tisuko Morchida; FREYBERGER, Adriana. Brinquedos e brincadeiras em creches. Manual de Orientação Pedagógica. Brasília: MEC, 2012.

7. KISHIMOTO, Tisuko M. Jogo, brinquedo, brincadeira e a Educação. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

8. MENDES, Fabíola Maria de Souza. Brincar e aprender: a importância do lúdico para as crianças. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Paraná, 2014. Disponível em: < http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4346/1/MD_EDUMTE_2014_2_37.pdf>. Acesso em: 26/03/2019.

9. MORAIS, Elirian de Oliveira; ARAÚJO, Eudeiza de Jesus. Jogos e brincadeiras: O Lúdico na Educação Infantil e o Desenvolvimento Intelectual. Faculdade de Pimenta Bueno-FAP: Roraima, 2018. Disponível em:< https://docplayer.com.br/15962112-Jogos-e-brincadeiras-o-ludico-na-educacao-infantil-e-o-desenvolvimento-intelectual.html>. Acesso em: 24/03/2019.

10.WAJSKOP, Angela. Brincar na educação infantil: uma história que se repete. 9.ed. São Paulo: EBDR, 2012.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XXIV

POLÊMICAS NA CIDADE DAS LETRAS: O. G. REGO DE CARVALHO E AS DISPUTAS LITERÁRIAS EM TERESINA

Natália Ferreira de Sousa[135]; Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz[136].
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-24

RESUMO:
O presente artigo tem por objetivo analisar as polêmicas nas quais o literato O. G. Rego de Carvalho se envolveu durante a década de 1950, em especial a relacionada com a Faculdade de Filosofia – FAFI. Esse embate, que figurou nos jornais teresinenses durante o ano de 1957, e envolveu professores, literatos, religiosos e jornalistas de Teresina, reflete a configuração da questão literária e intelectual na cidade, bem como sua significação. O envolvimento em disputas e polêmicas pelos homens de letras desse momento, desvela desejos de distinção nesse cenário, conferindo à cultura dimensão social que colabora na compreensão dos conflitos de pensamento e na concepção do que era ser uma pessoa erudita.
PALAVRAS-CHAVE: O. G. Rego de Carvalho. Polêmicas. Teresina.

CONTROVERSIES IN THE CITY OF LETRAS: O. G. REGO DE CARVALHO AND THE LITERARY DISPUTES IN TERESINA

ABSTRACT:
This article aims to analyze the controversies in which the literate O. G. Rego de Carvalho was involved during the 1950s, especially those related to the Faculty of Philosophy – FAFI. This clash, which appeared in Teresina newspapers during 1957, and involved teachers, literati, religious and journalists from Teresina, reflects the configuration of the literary and intellectual issue in the city, as well as its significance. The involvement in disputes and controversies by men of letters at that time reveals desires for distinction in this scenario, giving culture a social dimension that contributes to the understanding of conflicts of thought and the conception of what it was to be an erudite person.
KEYWORDS: O. G. Rego de Carvalho. Controversies. Teresina.

AS POLÊMICAS INICIAIS

Ranhuras intelectuais sempre permearam a escrita de O. G. Rego de Carvalho, tendo em vista ser uma pessoa de índole crítica, que expressava opiniões sobre os mais

[135] Graduada em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) em 2019, atualmente é mestranda em História do Brasil pelo Programa de Pós Graduação em História do Brasil – UFPI. http://lattes.cnpq.br/1058638401085674. E-mail: natalia08ferreira@hotmail.com

[136] Graduada em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) em 1977, doutora em História pela Universidade de São Paulo (USP) em 1992. Atualmente é professora do departamento de História da Universidade Federal do Piauí - Campus Ministro Petrônio Portella, onde atua também no Programa de Pós Graduação em História do Brasil, nível mestrado e doutorado. http://lattes.cnpq.br/2174469625709824. https://orcid.org/0000-0003-1957-6686. E-mail: teresinhaqueiroz@bol.com.br



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

diversos assuntos em artigos de jornais e que alcançavam diversos segmentos da sociedade. Em 1956, na condição de juiz de um "concurso literário promovido pela Prefeitura Municipal de Teresina, como forma de incentivo às Letras e Artes no Piauí",[137] faz o evento ficar marcado por uma entrevista que concedeu ao Jornal do Piauí, em que "atacou os imortais da Academia Piauiense de Letras (APL), e nomeou os seis únicos nomes que se salvariam da mediocridade em 300 anos de vida intelectual do estado".[138] Os que escapavam da mediocridade eram H. Dobal, Da Costa e Silva,[139] Raimundo Nonato Monteiro de Santana,[140] Carlos Eugênio Porto,[141] Abdias Neves[142] e João Pinheiro.[143] Essa matéria mostrava sua disposição de não calar o que pensava da vida intelectual do Piauí, sendo um dos espaços mais visados por sua crítica a APL, que ocupava um lugar de referência cultural no estado. Colocando a instituição sob olhar crítico, dizia esquivar-se de pertencer aos seus quadros, sempre colocando impedimentos para não concorrer a uma cadeira na instituição.

Acerca dessa crítica o jornal O Dia publicou uma nota discordando da opinião expressada por O. G. Rego de Carvalho acerca da intelectualidade piauiense, mas ressaltando que as instituições culturais piauienses não promoviam a cultura ao longo dos

[137] NEGREIROS, Vanessa. Em busca da "*geração perdida*": formação escolar e intelectual dos homens de letras em Teresina. Teresina: EDUFPI, 2015. p. 205.

[138] NEGREIROS, 2015, p. 205.

[139] Antônio Francisco da Costa e Silva (Da Costa e Silva) foi um poeta piauiense, cujo estilo poético se encontra entre o parnasiano e o simbolista. Nasceu em Amarante, em 23 de novembro de 1885, falecendo no Rio de Janeiro em 29 de junho de 1950. Pertenceu à Academia Piauiense de Letras, ocupando a Cadeira 21, cujo patrono é o padre Leopoldo Damasceno Ferreira. Pai do diplomata Alberto da Costa e Silva.

[140] Raimundo Nonato Monteiro de Santana foi um escritor, economista e professor piauiense. Foi prefeito de Campo Maior de 1951 à 1955. Algumas de suas obras são: *Evolução histórica da economia do Piauí*, de 1964 e *Piauí*: formação, desenvolvimento, perspectivas, de 1995. Nasceu em Campo Maior (PI) em 1926 e faleceu em Teresina em 2018.

[141] Carlos Eugênio Porto nasceu em 1913, em Santa Rita (PB). Escritor e médico. Formou-se pela Universidade Federal de Pernambuco. Escreveu o livro *Roteiro do Piauí* (1955). Ocupou a Cadeira 14 na Academia Piauiense de Letras. Faleceu em 1980, no Rio de Janeiro.

[142] Abdias Neves, nascido em Teresina, Piauí, a 19 de novembro de 1876, foi um intelectual, político, poeta e professor piauiense. Dentre suas diversas ocupações, exerceu a função de senador da República de 1915 a 1924 e foi juiz federal em Teresina, de 1902 a 1914. Foi professor do colégio Liceu Piauiense e da Escola Normal de Teresina. Pertenceu a Academia Piauiense de Letras, ocupando a cadeira de número 11 da instituição. Veio a falecer em Teresina, a 28 de agosto de 1928.

[143] João Pinheiro, nascido em Barras, Piauí, a 16 de maio de 1877, foi um poeta, contista, cronista e jornalista piauiense. Ocupou diversos cargos, dentre eles, o de diretor do colégio Liceu Piauiense, de 1936 a 1938. Alguns de seus livros são *Fogo de palha* (1925) e *Literatura piauiense*: escorço histórico (1937). Foi um dos fundadores da Academia Piauiense de Letras, ocupando a cadeira de número 02 desta instituição. Veio a falecer no Rio de Janeiro, em 1946.

últimos anos e que faltava empenho dos autores na publicação de obras. Na citação abaixo, apresenta-se trecho da opinião do jornal:

> Contrariando a opinião de O. G. Rego de Carvalho, o Piauí possuiu e possui intelectuais de valor. Da Costa e Silva, Félix Pacheco, Abdias Neves, Berilo Neves, Higino Cunha, Clodoaldo Freitas, Zito Batista, Anísio de Abreu, Amélia Beviláqua, Alcides e Lucídio Freitas, Celso Pinheiro, Jonas da Silva, Armando Madeira, Taumaturgo Vaz, Pedro Brito, Luís Mendes Ribeiro Gonçalves, Joaquim Ribeiro, Coelho Rodrigues, Martins Napoleão, Pedro Borges, Martins Vieirra, João Pinheiro, Arimatéia Tito, Cromwell de Carvalho, Carlos Castelo Branco e muitos outros piauienses de renome intelectual confirmam a nossa assertiva.[144]

Essa colocação sobre os intelectuais piauienses e suas produções, emitida em 1956, perpassa a própria noção de intelectual e do dever que carregam quando assim são nomeados. De acordo com Ângela de Castro Gomes e Patrícia Santos Hansen: "Estes, quando surgiam, eram concebidos como 'gênios' que explicavam as mudanças, ao invés de terem eles que ser explicados para o melhor entendimento das mudanças culturais e sociais".[145] É contra este tratamento que O. G. Rego de Carvalho teceu sua crítica, de que a intelectualidade piauiense seria composta de "gênios" a explicarem o andamento da cultura do estado. Ao problematizar o valor dessas figuras para a cultura do Piauí, o escritor promove "um 'desencantamento' da figura do intelectual como gênio",[146] pois os coloca em posição de serem questionados, seus saberes postos sob suspeição e mesmo de serem preteridos, quando não colaboram para o desenvolvimento cultural do estado.

As polêmicas nas quais O. G. Rego de Carvalho se envolveu produziram (e preservaram) marcas profundas em sua subjetividade, principalmente pelas críticas que o atingiu em seu ponto mais sensível, o orgulho de ser escritor. Suas palavras e opiniões, muitas vezes, geram revoltas que extravasam sob a forma de ataque a seus livros, especialmente ao primeiro, *Ulisses*,[147] o que transtornou o autor e que o levaram até mesmo a deixar, magoado, o Piauí. Dessas querelas, a mais conhecida é a discussão acerca da Faculdade de Filosofia, que teve destaque na imprensa teresinense por envolver

[144] TÓPICOS e notícias. *O Dia*. Teresina, ano 6, n. 344, p. 1, 5 abr. 1956.
[145] GOMES, Ângela de Castro; HANSEN, Patrícia Santos. Intelectuais, mediação cultural e projetos políticos: uma introdução para a delimitação do objeto de estudo. In: GOMES, Ângela de Castro; HANSEN, Patrícia Santos. (org.) *Intelectuais mediadores*: práticas culturais e ação política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. p. 7-41.
[146] GOMES; HANSEN, 2016, p. 7-41.
[147] CARVALHO, O. G. Rego de. *Ulisses entre o amor e a morte*. Teresina: Caderno de Letras Meridiano, 1953.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

grande número de intelectuais, entre eles Dom Avelar Brandão Vilela,[148] arcebispo de Teresina.

Antes mesmo da explosão dessa polêmica, O. G. Rego de Carvalho já chamava a atenção por suas opiniões. Anos depois do fim do grupo Arcádia, ao rememorar o passado, destacava o sentimento de que aqueles jovens dos meados dos anos 1940 desejavam se afirmar como grandes escritores e serem reconhecidos por isso. Nas palavras finais, contudo, realçou a falta de uma produção literária consistente no estado:

> Quando, às vezes, observo o lançamento de mais uma revista dos novos, me vem intempestivamente a lembrança da Arcádia. Há alguns anos a turma se reunia na Praça Pedro II para falar de literatura. Éramos diletantes, confesso, mas nos animava a esperança de escrever e ser lidos.
>
> Afastado, um pouco, porém tomando parte nas palestras e devaneios, estava o partido dos que não aderiram à Arcádia, constituído do poeta Hindemburgo Dobal, José Camillo Filho, Eustáquio Portella. Dentre nós, os que mais se destacavam eram o romancista Vítor Gonçalves Neto, M. Paulo Nunes e Afonso Carvalho.
>
> Enquanto a Arcádia cogitava de lançar uma revista, a outra turma cuidava de tirar um jornal, cujo nome seria, ao que me lembro, Cascalho. Mas nem uma nem outra atingiu suas pretensões, pois o grupo se dispersara. O Vítor enterrou seu Santa Luzia dos Cajueiros e passou a elogiar Assis Chateaubriand, na Bahia. Afonso conseguiu colocar-se em um dos jornais do Recife e Eustáquio foi para o Rio estudar Medicina.
>
> Assim morreu a Arcádia. Dos que ficaram alguns são funcionários públicos, professores e até livreiros, outros estão tentando ainda. Todavia nenhum tinha uma legítima vocação de escritor e nada produziu até agora.[149]

O que gerou burburinho na cidade foi a última frase do artigo, que destaca a falta de produtividade por parte dos envolvidos nos grupos mencionados. Apesar da sua intensa participação na vida cultural e de propor uma significação para o momento de atuação do grupo, O. G. Rego de Carvalho denunciava a inércia em que se encontravam seus participantes, em termos de produção, que, segundo sua avaliação, resumia-se a um manifesto antiacadêmico. Essa opinião foi reafirmada em outro artigo, intitulado

[148] Dom Avelar Brandão Vilela, nascido em Viçosa, Alagoas, a 13 de junho de 1912, foi um religioso alagoano. Se consagrou a 27 de outubro de 1935, sendo sagrado bispo de Petrolina (PE), em outubro de 1946. Em maio de 1956 tomou posse como arcebispo de Teresina (PI), de onde sairia em março de 1971, para assumir a arquidiocese de Salvador (BA) Dentre suas realizações no estado, participou da criação da Faculdade de Filosofia e foi ocupante da cadeira de número 1 da Academia Piauiense de Letras. Veio a falecer em Salvador, a 19 de dezembro de 1986.

[149] CARVALHO, O. G. Rego de. Lembrança da Arcádia. *O Piauí*. Teresina, n. 501, p. 3, 9 jul. 1949.

Prosaicos e cabotinos, dessa vez incluindo a Associação Brasileira de Escritores (ABDE) e o Clube dos Novos como instituições inertes em relação à produção literária, que, para ele, era inexistente no Piauí. Entretanto o tom tornara-se mais forte:

> Enquanto os jovens escritores provincianos se agrupam para 'fazer uma barbaridade', em nossa terra temos uma turma bem crescida de prosaicos e cabotinos que se julgam modelos de virtude literária por haver escrito, quando adolescentes, notas sobre paz, o petróleo ou a missão dos novos. Inicialmente, esses empedernidos criaram o Clube dos Novos, com propósitos elevados de dar letras ao Piauí. Chegaram a editar um boletim, em que estudaram a reforma agrária, fizeram contestações a Marx ou condenaram o regime franquista. Mas o Clube dos Novos morreu sem outras realizações, só com as poucas letras de seu nome. [...] Recentemente, já escritores decidiram instalar a ABDE na província. Encontram sessenta e tantas criaturas, algumas modestas, outros legítimos valores. Nesse rol entraram mais amigos e parentes que escritores. Por isso a ABDE se destina a ser um fracasso dessa gente prosaica e cabotina que se julga dona das nossas letras.[150]

Em definição de dicionário, prosaico quer dizer desprovido de nobreza, que não contém poesia, comum, relativo a coisas vulgares. Cabotino, por sua vez, significa pessoa que quer chamar atenção, que se vangloria de talentos que não possui. Assim, seriam, para o escritor, tanto as pessoas que o atacavam, como as instituições das quais elas faziam parte. Em nada contribuem para promover um real avanço das letras piauienses, discutindo coisas sem valor para o progresso cultural e se ocupando com pessoas totalmente à parte da vida literária.

Desse modo, O. G. Rego de Carvalho ia se tornando cada vez mais crítico em seus textos e, ao mesmo tempo, destacando-se entre as pessoas mais atuantes no cenário das letras em Teresina. Na época em que ocorreram essas polêmicas, ele vinha alcançando sucesso fora do Piauí, com seus contos publicados em revistas do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Santa Catarina. Também já estava produzindo, com Manoel Paulo Nunes e H. Dobal, a *Caderno de Letras Meridiano*, o que lhe conferia respaldo no meio literário teresinense, que era compartilhado também por seus colegas. Essa publicação circulou entre outubro de 1949 e setembro de 1950, contando com apenas três edições, sendo duas dedicadas ao estudo da literatura, com a veiculação de contos e poemas, e a terceira trazendo uma homenagem ao poeta Da Costa e Silva. À sua época, fez relativo sucesso,

[150] CARVALHO, O. G. Rego de. Prosaicos e cabotinos. *O Piauí*. Teresina, n. 502, p. 3, 12 jun. 1949.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

sendo o primeiro número objeto de matéria no jornal *Diário de Pernambuco*, intitulado "A vez do Piauí", que destacava a coragem e força de sua publicação.

Interessante observar que a revista ganhou notoriedade dentre as publicações de seu tempo, permanecendo influente, mesmo após o surgimento de novas gerações de escritores. Significa dizer que os fundadores da revista tinham em si a percepção de que se enquadraram como elite cultural teresinense, devido ao seu fazer literário. Para eles, esse fazer literário os tornaria reconhecidos, de modo que não precisavam se relacionar com os demais participantes do campo das letras, que estariam abaixo deles, deixando, apenas, que seus escritos os influenciassem.

O LITERATO E A FACULDADE DE FILOSOFIA

Seguindo esse lastro, O. G. Rego de Carvalho mantinha sua opinião acerca da certeza dessa distinção, não mostrando dúvidas sobre o valor do que escrevia. Foi o que aconteceu na discussão sobre a Faculdade de Filosofia. Essa polêmica teve início ainda no momento da fundação da instituição, no ano de 1957. A Faculdade teve pedido de autorização encaminhado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 12 de julho de 1957, mas só começou a funcionar efetivamente em 1958. Já havia, porém, conquistado espaço no cotidiano teresinense através de uma polêmica travada na abertura do processo de seleção de professores, que ocorria mediante inscrição de candidatos para as vagas. Na ocasião, O. G. Rego de Carvalho aborda que os candidatos inscritos não serviam à instituição, pois eram despreparados e não podiam ocupar os postos, por não terem, de fato, competência e qualificação para preenchê-los. A Faculdade seria aberta com três cursos superiores: Filosofia, Letras Neolatinas, e História e Geografia, as duas matérias compondo um único curso. A seleção do corpo docente contou com a participação e inscrição de diversos intelectuais aspirantes ao cargo de professor, caso de Manoel Paulo Nunes, José Camillo da Silveira Filho[151] e Wilson de Andrade Brandão,[152] pessoas de

[151] José Camilo da Silveira Filho, nascido em Teresina, a 18 de dezembro de 1927, foi um professor, escritor e político piauiense. Membro da Academia Piauiense de Letras, ocupou a cadeira de número 20 desta instituição. Foi professor da Faculdade de Filosofia do Piauí e professor do departamento de Geografia e História da Universidade Federal do Piauí. Veio a falecer em 22 de janeiro de 2004.

[152] Wilson de Andrade Brandão, nascido em Pedro II (PI), a 14 de outubro de 1922, foi um escritor, político e professor piauiense. Foi eleito deputado estadual pelo Piauí em seis mandatos e foi secretário de Cultura durante o governo de

respaldo, mas que, em sua opinião, não eram merecedoras de atuação na referida entidade de ensino superior.

O G. Rego de Carvalho, em alguns artigos no jornal *O Dia*, coloca sua indignação em relação ao processo seletivo de professores, criticando-o abertamente, como ocorreu no artigo intitulado "Faculdade de Filosofia":

> [...] supus que haveria seleção dos professores e estes defenderiam teses antes do início das aulas. O senhor Arcebispo Dom Avelar confiou a tarefa a um homem vontadoso, comprometido, entretanto, por um pensamento que aqui se aceita sem restrição. Acredita-se entre nós, que alguém por ter demonstrado brilho em Direito, por exemplo, será bom professor de História. Ou que o ensino no ginásio autoriza a admissão do 'repetidor' na faculdade. É um problema sério, resultante da falta de valores. Esquecê-lo equivale a oficialização do improviso. E tudo que temos feito até agora não passa disto. Nosso estado vive em meio ao mais deprimente atraso. Durante três séculos nos acostumamos de tal sorte ao medalhão, que não podemos mais prescindir dele: tornou-se uma instituição piauiense... [...] Quase todas as nossas 'culturas' são aparentes e não resistem à menor análise. Daí a razão por que detesta a crítica, de medo que lhes desnude a mediocridade [...].[153]

Esse foi um dos artigos que deram início à polêmica, pois muitos intelectuais e professores se sentiram atingidos. Uma nota, publicada sob a responsabilidade do jornal *O Dia*, também ressalta essa necessidade de incorporação de professores de fora do Piauí para compor o corpo docente da instituição. A nota chama a atenção para o despreparo dos candidatos a professores da Faculdade:

> Comenta o jornal oficioso que o governador do estado telegrafou à bancada federal do Piauí recomendando-lhe que interceda junto ao ministro da Educação no sentido de ser autorizado o funcionamento da douta Faculdade de Filosofia.
>
> Será que nossos homens não possuem mais respeito próprio? Não basta a vergonha de ir para o Rio uma relação que inclui nomes de todo incapazes? Para que mais esta confissão de incompetência de nosso professorado?
>
> Que venha a Faculdade de Filosofia, são nossos ardentes desejos. Mas nem por longe admitimos que a autorize o Ministério como um favor pessoal aos politiqueiros, que tudo contaminam.

Alberto Silva, governado do estado. Ocupou a cadeira de número 33 da Academia Piauiense de Letras. Veio a falecer em Teresina, a 25 de abril de 2001.

[153] CARVALHO, O. G. Rego de. A Faculdade de Filosofia. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 474, p. 3, 7 jul. 1957.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> O senhor Ministro da Educação não deve, pois, subestimar os interesses do ensino para atender à vaidade de alguns tabus da terra, aqui mesmo desmoralizados.
>
> Que haja justiça, é o que confiamos.[154]

No contexto da polêmica que se iniciava, o maior destaque e estopim da discussão foi a publicação do artigo "A.B.C da Filosofia". Nele, O. G. Rego de Carvalho coloca em cada letra do alfabeto o nome de um candidato à vaga na Faculdade e o que ele pensa do proponente. As críticas, ácidas e mordazes, fizeram com que as reações a ele fossem enormes:

> Um depoimento para a história do Piauí.
>
> A – Acrísio Tôrres. Quem é Acrísio Tôrres? Uma interrogação dolorosa.
>
> [...]
>
> – Celso Barros. Ex-delegado do I. A. P. C.
>
> – Clemente H. P. Fortes. Quis ensinar filosofia, mas D. Avelar cortou-lhe as pretensões. É bom professor de gramática expositiva. Não decepcionará.
>
> F – Ferreira. Cláudio Francisco Ferreira. Vive filosoficamente. Ensinará filosofia.
>
> [...]
>
> M – Manoel. Manoel Paulo Nunes. Desconhece gramática, segundo confessou. De Os Lusíadas, só conhece de Camões, só tolera os doze primeiros cantos. Vai ensinar Literatura Portuguesa.
>
> – Maria de Lourdes Nunes. Uma jovem bonita.
>
> [...]
>
> R – Raldir Bastos. Ensina Português, Latim e Francês. Conseguiu falar português.
>
> – Rogério de Castro Matos. Um bom amigo.
>
> – Robert Wall de Carvalho. Professor de História, mas sua vocação ainda é o concreto armado.
>
> [..]
>
> V – Valter Alencar. Estuda direito comercial.
>
> X – Xenil. Rio da Espanha.
>
> [...]
>
> UM DICIONARISTA.[155]

[154] PELA FACULDADE de Filosofia. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 480, p. 1, 28 jul. 1957.

[155] CARVALHO, O. G. Rego de. A. B. C. da Filosofia. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 476, p. 1, 14 jul. 1957.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Em certos aspectos, esse artigo dividiu a população local, sendo "que para alguns soa como ofensa, para outros serviu como um despertar para a autocrítica".[156] Manoel Paulo Nunes, falaria, décadas depois, sobre essa polêmica no livro *As solidões justapostas*, mencionando o fato de O. G. Rego de Carvalho ter causado um número grande de querelas na geração de ambos. Apesar de falar da polêmica, a menção tem um tom brando, embora crítico, deixando entrever a opinião de Nunes de que aquela polêmica poderia ter sido evitada.

> O O.G. foi, talvez, o mais polêmico. Ele se insurgiu aqui contra (um tanto gratuitamente) a criação da Faculdade de Filosofia. Ele achava que nós não tínhamos capacidade, talvez, técnica, para instituir uma escola de Filosofia, e se voltou, sobretudo, contra o diretor dessa escola, o professor Clemente Fortes. Uma polêmica inconsequente.[157]

Outro exemplo, dessa vez de apoio a O. G. Rego de Carvalho, encontra-se nas páginas do jornal *O Dia*, que publicou um poema, cujo autor assinou com o pseudônimo M. P., elogiando a disposição do jovem escritor no enfrentamento aos homens de letras do Piauí:

> Ilustre amigo O. G. Rego,
> Meus sinceros parabéns
> Pela surra que tu vens
> Dando nesses figurões:
> Também não terei sossego
> Enquanto eles não falarem
> E se desengarrafarem
> – Os imortais medalhões.
> Há muito tempo esperava
> Quem sentisse o mesmo que eu sentia
> Quem visse o mesmo que eu via
> Cheio de preocupações;
> E eis que vens com pena brava
> E o teu talento de moço
> Causando grande alvoroço

[156] NEGREIROS, 2015, p. 270.
[157] NUNES, Manoel Paulo. *As solidões justapostas*. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 1992. p. 29.

E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

– Aos imortais medalhões.[158]

Provavelmente tendo em conta as críticas contidas no A.B.C. da Filosofia, alguns professores desistiram de concorrer às vagas da Faculdade, casos de Raldir Bastos, Celso Barros Coelho[159] e Lineu da Costa Araújo. Pelo menos esse era o entendimento do jornal *O Dia*, em nota intitulada "Pela Faculdade de Filosofia":

> Consta que o doutor Lineu da Costa Araújo, indicado à cadeira de Psicologia da douta Faculdade de Filosofia do Piauí, resolveu acompanhar seus colegas Raldir Bastos e Celso Barros, desistindo também de ensinar.
>
> [...]
>
> Tal gesto não nos causou surpresa, porque conhecemos a honestidade do doutor Lineu Araújo, o qual vem se conduzindo com maior desvelo na direção do Hospital Getúlio Vargas.
>
> De qualquer modo, apresentamos-lhe nossos parabéns pela elevação e desprendimento de seu espírito, esperando que os outros dois concorrentes – Lustosa Sobrinho e João Coelho Marques – sigam esse exemplo.[160]

Esse artigo também ocasionou o surgimento, em Teresina, de um grupo que começou a combater a O. G. Rego de Carvalho publicamente, em uma série de artigos de jornais. Esse grupo intitula-se Vespasiano e, durante dois meses, seus membros enviaram artigos para os jornais "zombando" do novo romancista e de seu livro *Ulisses*. Os ataques, constituídos por quinze artigos publicados no *Jornal do Piauí*, em sua maioria, eram destinados a desqualificar o livro, sendo uma forma de expor que o jovem escritor também seria despreparado, só que no terreno das letras, apontando no romance erros de português. Em referência a essas críticas, O. G. Rego de Carvalho informa em *Como por que me fiz escritor* que "passaram a criticar o meu livro *Ulisses*, a mostrar erros de português que não tinha, a fazer crítica de toda natureza".[161]

Em meio a essa polêmica, circulou um intitulado "Manifesto anti-O.G.". Nele, o grupo, que se autonomeou Geração H.P, talvez relacionado aos sobrenomes do professor

[158] M. P. Cultura de vaidades. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 479, p. 5, 25 jul. 1957.

[159] Celso Barros Coelho, nascido em Pastos Bons (MA), é um escritor, advogado e professor maranhense. Ocupa a cadeira de número 39 da Academia Piauiense de Letras. Foi auditor e procurador federal, cargo pelo qual se aposentou. Foi presidente da OAB-PI e professor da Universidade Federal do Piauí.

[160] PELA FACULDADE de Filosofia. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 479, p. 1, 25 jul. 1957.

[161] CARVALHO, O. G. Rego de. *Como e por que me fiz escritor*. Teresina: Quimera Editora, 2014, p. 39.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Clemente Honório Parente Fortes, e que já existia antes do surgimento dessa querela, convoca pessoas a desqualificar, das mais diversas formas, o escritor e seus trabalhos.

A seguir, os termos do estatuto:

> A geração HP, ferida em seu amor próprio em virtude das críticas que à sua inoperância vem fazendo a O. G. Rego de Carvalho, deliberou arregimentar seus membros numa associação cujos estatutos publicamos a seguir:
>
> Art. 1 – Funda em Teresina, em 1957, A LIGA ANTI O.G., que se destina a destruir os trabalhos de ficção que este jovem tem produzido, num verdadeiro desafio à inteligência da geração HP.
>
> Art. 2 – A LIGA aceita sócios ostensivos (cupinchas) e secretos (mentores), cabendo aos primeiros assinar, sob pseudônimo, os artigos que os mestres escrevem.
>
> Art. 3 – O trabalho será feito em grupos de assalto, tipo SS, de maneira ordenada, a fim de que O. G. não possa derrotar a LIGA.
>
> Art. 4 – Todos os métodos de combate são admitidos, principalmente aqueles que ofendem a honra e torçam a verdade, inclusive citando páginas de livros: os leitores não costumam confrontar as críticas.
>
> Art. 5 – É declarado chefe supremo da geração HP o professor Clemente H. P. Fortes, em quem a Liga reconhece todos os padrões da mediocridade de outro.[162]

A mesma edição do jornal que publicou o "Manifesto anti O. G.", igualmente divulgou uma resposta aos ataques desferidos contra o livro *Ulisses*, direcionando-a especificamente para o professor Clemente Fortes, presumivelmente um dos participantes do grupo Vespasiano. O artigo recebeu o título "Lições de português":

> A fim de que o professor Clemente HP Fortes aprenda a língua portuguesa, passo a corrigir suas objeções gramaticais ao meu livro.
>
> Não há aqui intuito de polêmica. Não me rebaixarei a discutir com quem não aparece com o próprio nome.
>
> PENDENTE. Em *Ulisses* (novela integrante de Amor e Morte) uma personagem convida outra a ir à quinta e lhe diz:
>
> – As fruteiras estão pendentes e o riacho à espera de um bom mergulho.
>
> O mestre-filósofo censurou o emprego de pendente, que significaria suspenso. Pendentes, a seu ver, são apenas os frutos das árvores, as lâmpadas presas ao teto, o assunto por julgar.

[162] MANIFESTO. *O Dia.* Teresina, ano 7, n. 488, p. 5, 25 ago. 1957.

E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> Foi desse modo em latim. Em português, pendente quer dizer ainda inclinado, murcho, etc. É a lição que nos oferece Laudelino Freire no seu Grande Dicionário, apoiando-se nos melhores escritores:
>
> [...]
>
> Na minha frase, as fruteiras estão pendentes (inclinadas) ao peso dos frutos. De tão carregadas, elas penderam. Não há outra interpretação.[163]

Em nota no jornal *O Dia*, é relatado que o professor Clemente Fortes chegou a se defender dessas acusações, sendo sua defesa, entretanto, questionada nesse veículo:

> Acusado de ser crítico anônimo, defendeu-se o 'mestre' com a alegação de que pseudônimo não é o mesmo que anonimato. Decerto que sim.
>
> [...]
>
> No seu caso, o pseudônimo vale por anonimato, porque nunca o 'mestre' colaborou na imprensa, e quando o fez, no intuito de ofender a honra alheia, foi adotando um nome falso.
>
> Além disso, o 'mestre' andou espalhando que 'Vespasiano' era o professor Cláudio Ferreira, com o que revelou seu caráter, mantendo-se no propósito de ficar oculto para ferir pelas costas.
>
> E Dom Avelar ainda lhe confiou a diretoria.[164]

A postura de Dom Avelar Brandão Vilela também é questionada diante dessa polêmica, tanto por O. G. Rego de Carvalho quanto por outros participantes da querela. As notas que saíam nos jornais cobravam um pouco mais de ênfase na atuação de Dom Avelar em relação à Faculdade de Filosofia.

> Causa estranheza que D. Avelar, vítima de calúnias, acolha na Faculdade Católica(!) professores acostumados a difamar o próximo.
>
> Esses mestres-filósofos, escondidos debaixo de um pseudônimo comum e orientados pelo diretor da Faculdade, descem a baixezas sem limite, chamando aquele que lealmente os critica de desocupado, interesseiro, narcisista, e moleque de recados.
>
> Há pouco tempo o professor Manoel Paulo Nunes foi à imprensa difamar um de nossos colaboradores, ele que depois chamaria D. Avelar de agente do capital colonizador.
>
> Ao que tudo indica, começa bem a nova Faculdade, instrumento da ambição do professor Clemente H.P. Fortes, que sonha também ser reitor da futura universidade.[165]
>
> Apesar de o jornal veicular matérias de interesse das duas partes envolvidas, tantos os ataques desferidos contra O. G. e sua obra,

[163] CARVALHO, O. G. Rego de. Lições de português. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 488, p. 3, 25 ago. 1957

[164] PELA FACULDADE de Filosofia. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 491, p. 1, 5 set. 1957.

[165] PELA FACULDADE de Filosofia. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 488, p. 1, 25 ago. 1957.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> quanto suas defesas a essas agressões, o periódico também manifestava solidariedade ao jovem escritor e o defendia das continuadas agressões de que era alvo na imprensa. Essas agressões variavam desde a desqualificação da obra até a palavras ofensivas, extrapolando o campo da discordância literária e resvalando na ofensa pessoal. O jornal também destaca a falta de transparência daqueles que ofendiam o escritor, fazendo-o de forma velada, sem assumir a responsabilidade de suas palavras. Em artigo intitulado "O novo 'caso' O. G", o jornal acentua a forma vergonhosa assumida por esses ataques ao escritor, definindo aqueles que os faziam como covardes e medíocres:
>
> Para que se faça uma ideia do valor da obra, transcrevemos esta opinião de Alberto da Costa e Silva em *A Cigarra*:
>
> '*Ulisses* é um livro humano e comovente, marcado pelo amor, por uma comunhão profunda com o sofrimento e a criança humana. Nele, um jovem autor apresenta-se depurado, sereno, consciente'.
>
> Pois bem. O jovem escritor tem sido atacado vergonhosamente por pessoas de quem se espera madureza. Foi assim no caso da ABDE. Agora dá-se o mesmo com a Faculdade de Filosofia.
>
> Havendo ele afirmado que o meio não comportava um instituto sério como esse, opinião que corroborou o Des. Simplício Mendes, revidaram os professores com insultos à honra, chamando-o de desonesto, interesseiro, moleque de recado, Orlando quebra-louças, Ulisses entre o masculino e o feminino, Orlando voz mansa etc, etc.
>
> Isso, mais do que os pseudônimos que são um retrato vivo de nossa época, mostra que Ingenieros tinha razão quando afirmou que os medíocres 'são inclinados à hipocrisia, preferem a maledicência surda, a calúnia violenta. São covardes e se ocultam na cumplicidade de seus iguais, permanecendo na penumbra'.[166]

O artigo mostra que nem todos apoiavam o que estava sendo feito com O. G. Rego de Carvalho. Cita o título de algumas das matérias publicadas no *Jornal do Piauí* que falavam sobre o escritor, colocando-o na posição de pessoa ridícula. O professor Clemente Fortes foi um dos que se manifestaram ofendendo o escritor: "Depois de quanto tempo mostrado, dirá ainda Orlando Geraldo que Ulisses é um livro clássico, modelo aos quais querem escrever bem? Tudo é possível neste irresponsável".[167] Por causa dessa postura anti-O. G., e da sua participação no grupo Vespasiano, acredita-se que o nome de Clemente Fortes esteja vinculado ao manifesto.

[166] O NOVO "caso" O.G. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 495, p. 6, 19 set. 1957.

[167] FORTES, Clemente H. P. A propósito de Ulisses – novela de O. G. Rego de Carvalho. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 494, p. 6, 15 set. 1957.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Depois disso, O. G. Rego de Carvalho publica uma carta aberta a Dom Avelar, em que afirma que o arcebispo ficará ao lado do grupo que o atacava por ser igual a ele, e o acusava das infâmias que estava recebendo dos professores da Faculdade de Filosofia, que contavam com o seu apoio. O artigo se chama "Deus e os homens":

> D. Avelar,
>
> Cada instante que passa, convenço-me ainda mais de que precisamos de uma nova mentalidade no Piauí: de respeito à religião dos outros, às liberdades públicas, ao direito de crítica, enfim – uma consciência cristã.
>
> Eis porque sou favorável à criação da Faculdade de Filosofia: ela abrirá os horizontes desta pobre e torturada terra, onde campeiam a vaidade, o egoísmo, a ambição de crescer desmedidamente
>
> [...]
>
> Não se apega ao capricho tolo de fundar uma instituição séria com elementos de casa. Não deve frutificar o exemplo de outros erros.
>
> [...]
>
> Convide também os que nada possuem e verá quanto pode o coração decidido. São Vicente de Paulo salvou os pobres com ajuda deles próprios. E nunca será penoso imitar a vida dos santos.
>
> [...]
>
> Ao apresentar-lhe estas despedidas, não posso deixar de dizer-lhe o quanto lamento que o senhor se houvesse acumpliciado com a geração HP na subversão dos valores espirituais.
>
> [...]
>
> Muito sincera e respeitosamente, Orlando Geraldo.
>
> P.S. – Antes de permitir que quem quer que seja se arvore de seu defensor, no púlpito ou na imprensa, procure ver qual a atitude do Cardeal de Paris quando, no caso de Colette, o escritor católico Graham Green o acusou de negar o cristianismo.[168] (grifos do autor)

Dias depois, Dom Avelar, em resposta a esta carta, afirma que o escritor passava por um momento extremamente difícil, em que os sentimentos se internalizam, mas que o aconselhava a se manter sereno, prometendo fazer preces por ele, e se dispondo a recebê-lo, caso precisasse de um pastor:

> Dr. Orlando Geraldo de Carvalho.
>
> Paz!

[168] CARVALHO, O. G. Rego de. Deus e os homens. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 502, p. 1, 4, 13 out. 1957.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> Li tua carta em *O Dia* de 13 de outubro do corrente ano. Estou ciente de teus conselhos, sugestões e recriminações. Estás vivendo, indubitavelmente, uma hora de crise. Uma hora de profunda confusão mental e emocional.
>
> [..]
>
> Não deves, no entanto, perder a serenidade. Peço a Deus que te ilumine a consciência, para te encontrares a ti mesmo, para compreenderes a injustiça que estás cometendo contra teu Arcebispo.
>
> Que Deus te livre da tentação do orgulho!
>
> Que Deus te liberte das más companhias, se por acaso, as tiveres.
>
> Se precisares de teu Pastor, encontrá-lo-á pronto ao serviço de tua alma.
>
> Recebe as bênçãos de quem te deseja feliz, em Cristo Jesus.[169]

A carta, de tom conciliatório, colocou fim à contenda nos jornais. Depois desta resposta, o grupo Vespasiano não mais publicou provocações a O. G. Rego de Carvalho e, dois dias depois da publicação, ele viajou para o Rio de Janeiro a trabalho do Banco do Brasil, do qual era funcionário concursado desde 1952.[170] O jornal *O Dia*, depois da publicação da carta de Dom Avelar e nos dias anteriores à viagem de O. G. para o Rio de Janeiro, faz sua análise a respeito da polêmica, abordando tanto o papel desempenhado pela imprensa quanto as atuações de O. G. Rego de Carvalho e de Dom Avelar Brandão Vilela:

> Como os leitores devem estar lembrados, publicamos domingo penúltimo um trabalho de nosso distinto colaborador O. G. Rego de Carvalho, sob o título de 'Deus e os homens'.
>
> Esse artigo, em forma de carta aberta ao Sr. Arcebispo Metropolitano D. AVELAR BRANDÃO VILELA, apresentava sugestões e críticas ao que o autor considera a conduta dos homens, mormente do clero, diante de Deus.
>
> Domingo passado publicamos a resposta de D. AVELAR, o que demonstra o apreço de S. Exa. Revma. não só pela opinião do autor, mas também pela salvação de sua alma.
>
> [...]
>
> Todos nós presenciamos com tristeza ao processo de difamação que sofre, no Piauí, O. G. Rego de Carvalho, em virtude de ter tido a coragem moral de combater mediocridades reluzentes de nossa terra, as

[169] VILELA, Dom Avelar Brandão. D. Avelar a O. G. Rego de Carvalho. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 504, p. 1, 20 out. 1957.
[170] O. G. Rego de Carvalho foi aprovado em concurso do Banco do Brasil em 1952, obtendo a primeira colocação em nível nacional.

> quais, além de constituir um exemplo pernicioso para a juventude, estão a entravar o progresso intelectual.
>
> Esperamos que, doravante, a críticas honestas como tem feito O. G. Rego de Carvalho, saibam os mestres responder com a mesma dignidade com que se pronunciou D. Avelar, e não desmereceu o título de orientadores da mocidade.[171] (grifos do autor).

Em que pese o fato de a polêmica acima ter sido a mais rumorosa, ela constitui tão somente o ápice de uma contínua indisposição entre O. G. Rego de Carvalho e vários expoentes da cultura piauiense durante os anos 1950. No caso da Faculdade de Filosofia, O. G. sentiu-se ofendido pelas reações provocadas por seus posicionamentos acerca do processo seletivo. Para ele, os rancores despertados eram infundados, visto que sua crítica era direcionada à capacidade de cada candidato de lecionar em uma instituição de ensino superior.

As agressões e ofensas dirigidas contra a sua pessoa e desqualificando sua obra revelam uma forma de ressentimento por parte dos que se sentiram atingidos por suas críticas, expostos publicamente e humilhados por ela, pois, como assegura Ansart: "A humilhação não provém apenas de uma inferioridade. Ela é a experiência do amor-próprio ferido, experiência da negação de si e da autoestima suscitando o desejo de vingança".[172] Assim funcionava para seus contendores e também para O. G Rego de Carvalho.

REFERÊNCIAS

FONTES HEMEROGRÁFICAS

1. A LIÇÃO de Dom Avelar. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 505, p. 1, 24 out. 1957.

2. CARVALHO, O. G. Rego de. Lembrança da Arcádia. *O Piauí*. Teresina, n. 501, p. 3, 9. jul. 1949.

3. CARVALHO, O. G. Rego de. Prosaicos e cabotinos. *O Piauí*. Teresina, n. 502, p. 3, 12 jun. 1949.

4. CARVALHO, O. G. Rego de. A. B. C. da Filosofia. *O Dia.* Teresina, ano 7, n. 476, p. 1, 14 jul. 1957.

5. CARVALHO, O. G. Rego de. A Faculdade de Filosofia. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 474, p. 3, 7 jul. 1957.

[171] A LIÇÃO de Dom Avelar. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 505, p. 1, 24 out. 1957.

[172] ANSART, Pierre. História e memória dos ressentimentos. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia. Memória e (res)sentimento: indagações de uma questão sensível. Campinas (SP): Editora da Unicamp, 2001. p. 22.

6. CARVALHO, O. G. Rego de. Deus e os homens. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 502, p. 1, 4, 13 out. 1957.

7. CARVALHO, O. G. Rego de. Lições de português. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 488, p. 3, 25 ago. 1957

8. M. P. Cultura de vaidades. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 479, p. 5, 25 jul. 1957.

9. MANIFESTO. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 488, p. 5, 25 ago. 1957.

10. O NOVO "caso" O.G. *O Dia*. Teresina, ano 7, n. 495, p. 6, 19 set. 1957.

11. PELA FACULDADE de Filosofia. *O Dia.* Teresina, ano 7, n. 479, p. 1, 25 jul. 1957.

12. PELA FACULDADE de Filosofia. *O Dia.* Teresina, ano 7, n. 488, p. 1, 25 ago. 1957.

13. PELA FACULDADE de Filosofia. *O Dia.* Teresina, ano 7, n. 491, p. 1, 5 set. 1957.

14. TÓPICOS e notícias. *O Dia.* Teresina, ano VI, n. 344, p. 01, 05 abr.1956.

15. VILELA, Dom Avelar Brandão. D. Avelar a O. G. Rego de Carvalho. *O Dia.* Teresina, ano 7, n. 504, p. 1, 20 out. 1957.

BIBLIOGRAFIA

16. ANSART, Pierre. História e memória dos ressentimentos. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia. *Memória e (res)sentimento:* indagações de uma questão sensível. Campinas (SP): Editora da Unicamp, 2001.

17. CARVALHO, O. G. Rego de. *Ulisses entre o amor e a morte.* Teresina: Caderno de Letras Meridiano, 1953.

18. CARVALHO, O. G. Rego de. *Como e por que me fiz escritor*. Teresina: Quimera Editora, 2014.

19. GOMES, Ângela de Castro; HANSEN, Patrícia Santos. Intelectuais, mediação cultural e projetos políticos: uma introdução para a delimitação do objeto de estudo. In: GOMES, Ângela de Castro; HANSEN, Patrícia Santos (org.) *Intelectuais mediadores*: práticas culturais e ação política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

20. NEGREIROS, Vanessa. *Em busca da "geração perdida":* formação escolar e intelectual dos homens de letras em Teresina. Teresina: EDUFPI, 2015.

21. SIRINELLI, Jean-François. As elites culturais. In: RIOUX, Jean-Pierre; SIRINELLI, Jean-François (org.). Para uma *História Cultural.* Lisboa: Editorial Estampa, 1998.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XXV

REPRESENTAÇÕES DO COTIDIANO: TRABALHO, COMÉRCIO E FESTAS SOCIAIS EM NOVA IORQUE-MA (1940-1960)

João Antônio de Sousa Lira[173]
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-25

RESUMO:
Este artigo tem por objetivo analisar as representações do cotidiano de Nova Iorque-MA, no que diz respeito ao trabalho, comércio e festas sociais no período de 1940 a 1960 a partir das memórias de cinco sujeitos de pesquisa. Utilizou-se como abordagem teórica a História Cultural por possibilitar a inserção de novos sujeitos, objetos e fontes no fazer historiográfico. Utilizou-se como método de pesquisa a História Oral, uma vez que, coaduna com os pressupostos da História Cultural mediante aplicação de entrevista de história de vida temática. Teve-se como aporte teórico Certeau (2017; 2013), Chartier (1990), dentre outros. Constatou-se que o cotidiano da cidade era organizado a partir de tensões evidenciadas pelo lugar social em que os indivíduos ocupavam dentro da sociedade novaiorquina. Desse modo, este trabalho vem a contribuir para o campo historiográfico, sobretudo do Maranhão, pois abrange uma região do estado pouco estudado e pesquisado.
PALAVRAS-CHAVE: Nova Iorque-MA. Representações. Cotidiano.

REPRESENTATIONS OF EVERYDAY LIFE: WORK, COMMERCE AND SOCIAL PARTIES IN NEW YORK-MA (1940-1960)

ABSTRACT:
This article aims to analyze the representations of everyday life in New York-MA, with regard to work, commerce and social parties in the period from 1940 to 1960, based on the memories of five research subjects. Cultural History was used as a theoretical approach, as it enables the insertion of new subjects, objects and sources in the historiographical process. Oral History was used as a research method, since it is consistent with the assumptions of Cultural History by applying a thematic life history interview. The theoretical support was Certeau (2017; 2013), Chartier (1990), among others. It was found that the city's daily life was organized from tensions evidenced by the social place in which individuals occupied within New York society. Thus, this work contributes to the historiographical field, especially in Maranhão, as it covers a region of the state that has been little studied and researched.
KEYWORDS: New York-MA. Representations. Daily.

[173] Professor da Rede Municipal de ensino de Nova Iorque-MA, licenciado em pedagogia pela Universidade Federal do Piauí-UFPI e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão- UFMA; Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/2825626535368009. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1078-0963. E-mail: joao.lira.antonio1@gmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

INTRODUÇÃO

Este texto é um recorte da dissertação de Mestrado defendida em 2019 na Universidade Federal do Maranhão-UFMA no Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE, onde debrucei-me a estudar o cenário educacional de Nova Iorque-MA e sua cultura escolar no período de 1938 a 1968. Para além da estrutura organizacional da educação, busquei traçar elementos do cotidiano citadino dos moradores, a fim de conhecer como as relações sociais reverberavam nas questões educacionais. Neste sentido, surgiram categorias emergentes nas narrativas dos sujeitos pesquisados como: trabalho, comércio e festas sociais.

Deste modo, objetiva-se neste texto, analisar as representações do cotidiano de Nova Iorque-MA, no que diz respeito ao trabalho, comércio e festas sociais no período de 1940 a 1960 a partir das memórias de cinco sujeitos de pesquisa. A justificativa para o recorte temporal trata-se que no ano de 1938, tem-se a elevação de Nova Iorque à categoria de cidade através do Decreto-lei n.º 45, de 29 de março em observância à Lei nacional nº 311, do dia 2 do mesmo mês do ano de 1938, e como marco final o ano de 1968 quando a cidade sai das margens do Rio Parnaíba para as profundezas deste devido a inauguração da Usina Hidroelétrica de Boa Esperança (UHB)[174].

Nova Iorque está situada na região interiorana (sertaneja) do leste do Maranhão - em divisa com a região sul do estado e com o Estado do Piauí. Por esse motivo, o estilo de vida dos moradores, no período estudado, se caracterizava pela agricultura voltada para o cultivo e exportação de arroz, algodão, milho, mandioca brava, feijão e cana de açúcar; a produção pecuária contava com a criação de ovinos e caprinos, sendo o maior produtor deste último no Maranhão no ano de 1946 (IBGE, 1956), e tendo o Rio Parnaíba como meio para o trânsito de mercadorias e pessoas, desenvolvendo o comércio nas cidades beira-rio (GANDARA, 2008)

A divisão social da cidade decompunha-se entre os anos de 1940 e 1960 em três grupos levando em consideração o poder aquisitivo e composição étnico racial. O primeiro grupo diz respeito aos grandes proprietários de terra e criadores de animais,

[174] O projeto da construção da UHB faz parte do plano de Governo do Juscelino Kubitscheck, tendo início a construção no final da década de 1950, e consta no plano I Plano Diretor da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste para elevar o índice de consumo de energia elétrica na região que era extremamente baixa (BRASIL, 1966).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

geralmente homens brancos e que detinham o poder político da cidade; o segundo grupo era constituído por comerciantes, funcionários públicos, e pequenos proprietários de terra que possuíam algum laço de amizade com o primeiro grupo; e o terceiro diz respeito aos trabalhadores braçais e lavradores de origem negra (COHEBE, 1964).

Logo, as narrativas trazidas neste artigo abordam uma cidade submersa, onde os vestígios do tempo se erguem nas memórias de homens e mulheres que viveram neste espaço. Assim sendo, apoiamos nossas análises na abordagem teórica da História Cultural (CERTEAU, 2007, 2011; CHARTIER, 1990), uma vez que possibilita a inserção de novos sujeitos e fontes no fazer historiográfico, pois traz à cena sujeitos que estão mais distantes dos centros de poder, tal como os encontrados em Nova Iorque, pois embora estes estejam envolvidos em redes de poder na própria municipalidade a distância dos grandes centros urbanos da época os coloca em certa invisibilidade.

Bem como pautar as noções de representações culturais (CHARTIER, 1990) que diz respeito a forma que se percebe a realidade através das percepções e das classificações que fazemos, suscitando-as em práticas culturais que são geradoras de condutas. Utilizou-se como método de pesquisa a História Oral (ALBERTI, 2013), uma vez que coaduna com o os pressupostos da História Cultural mediante aplicação de entrevista de história de vida temática[175] com cinco sujeitos de pesquisa que constituem de ex-alunas e professoras da velha cidade de Nova Iorque, que está submersa às águas do Rio Parnaíba.

SUJEITOS DA PESQUISA

Apresentaremos brevemente nossos cinco sujeitos de pesquisa, a fim de que possamos conhecê-las para posteriormente discutir suas memórias de brincadeiras de infância. Sendo assim, é importante mencionar que após realizarmos o contato inicial apresentamos aos sujeitos de pesquisa o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, em que houve a autorização para utilizarmos os dados obtidos na entrevista. Quanto ao sigilo de suas identidades, dois sujeitos permitiram que seus nomes fossem identificados, logo, assinaram o termo de Consentimento de Identificação como Sujeito

[175] A entrevista temática é utilizada em pesquisas em que o entrevistado tem o envolvimento e a experiência em acontecimentos ou conjunturas específicas em um determinado período.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

de pesquisa, entretanto, os outros três sujeitos pediram para resguardar suas identidades, portanto, identificá-los-emos[176] como Flor de Algodão, Bromélia e Flor de Cajueiro.

Marli Araújo

Marli Gonçalves de Araújo, nascida na cidade de Nova Iorque Velha no dia 17/10/1939, filha de Feliciana Gonçalves de Araújo, deficiente física. Marli a identifica como "pedinte, uma esmoler", uma vez que sua condição física a impedia de trabalhar. Seu pai não consta no registro. Perguntado sobre sua vida na cidade velha dona Marli nos responde "Meu fie, pra quem vive criada pela uma esmoler (silêncio) essa vida não foi boa".

Marli teve como profissão a quebra do coco e era artesã de chapéu de palha da carnaúba. Marli viveu a vida quase toda na cidade velha, pois, como nos relata "eu só morei três anos fora de Nova Iorque, quando eu me casei em 63 e 66 eu vim me embora para Nova Iorque".

Socorro Lima

Maria do Socorro Lima e Silva, professora aposentada, nascida na cidade de Alto Parnaíba no 19/03/1939. A mesma nos fala quando chegou em Nova Iorque "Eu cheguei em Nova Iorque com a idade de um ano e oito meses, que minha mãe contava, né sabe!". Filha de Luzia de Sousa Lima e Miguel Rodrigues da Silva, cujas profissões são respectivamente doméstica e lavrador.

Flor de Algodão

Nasceu na cidade de Nova Iorque velha no dia 09/12/1942, é professora primária aposentada. Filha de pai e mãe lavradores.

Bromélia

Nasceu na cidade de Nova Iorque velha no dia 12/11/ 1939, dona de casa, filha de pai carpinteiro e mãe também dona de casa. Dona de uma voz altiva e olhar sereno, entre risos, gargalhadas e lágrimas nos falou sobre sua vida e a cidade em que nasceu e que morou desde o seu nascimento

[176] Utilizamos o nome de flores encontradas em Nova Iorque para identificar nossos sujeitos de pesquisa.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Flor de Cajueiro

Nasceu na cidade de Nova Iorque velha no dia 15/12/1945, professora aposentada, lecionou na velha cidade entre os anos de 1964 e 1968. Filha de pai comerciante e alfaiate e mãe dona de casa e costureira. Morou a vida quase toda em Nova Iorque, pois, foi estudar o curso normal regional na cidade de Floriano-PI onde tornou-se professora.

MEMÓRIAS DO COTIDIANO: TRABALHO, COMÉRCIO E FESTAS SOCIAIS

Entendemos a cidade como lugar de memória, pois de acordo com Certeau (2007, p.173) "a cidade, à maneira de um nome próprio, oferece assim a capacidade de conceber e construir o espaço a partir de um número finito de propriedades estáveis, isoladas e articuladas uma sobre a outra", logo, a cidade, enquanto campo de pesquisa da história, é construída por atores sociais que portam interesses, culturas e imaginários específicos dentro de locais que possuem conjunturas e histórias especificas (SECCHI, 2009). Neste sentido, a fim de conhecermos as especificidades da cidade de Nova Iorque, hoje submersa, perguntamos aos sujeitos pesquisados como os moradores viviam e quais os trabalhos desenvolvidos no cotidiano por homens e mulheres.

> [...]viviam tudo em igual... que os homens tudo era... os trabalhador de roça, que serviço essas coisas, a prefeitura... só conheci dois guardas da prefeitura... o finado João Mago, o compadre Nego (longo tempo em silêncio...) o finado João Mago era o soldado e guarda era o compadre Nego e o finado Zé. Era os guarda, num tinha outros empregados, essas coisas assim (Marli Araújo, 22 de dezembro de 2018).

> [...] era coco; era roça, a gente diz roça que era mais lavradores da pobreza né; era o chapéu de palha, né, que se aprendia a fazer né, da palha da, do olho da carnaúba, que tinha muito lá, lavagem de roupa... os trabalhos das mulheres. Os homens eram mais era roça também, lavrador... o meu pai era carroceiro, né, ele gostava de trabalhar com a carrocinha, carros de bois também, ele carregava madeira, né do mato, chamava mato (Flor de Algodão, 26 de dezembro de 2018).

Percebe-se na fala de Marli Araújo que todos viviam em igualdade no que se refere ao trabalho da roça, já Flor de Algodão o atribui à pessoas da pobreza, ao mesmo tempo que aborda a divisão social do trabalho no momento em que atribui trabalhos desenvolvidos especificamente por mulheres como a lavagem de roupa(entendido como trabalho doméstico), confecção de chapéus e a quebra do coco babaçu, por outro lado, os homens ficavam mais responsáveis pela lavoura como pode-se observar na imagem 01.

E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Figura 01: População ocupada em Nova Iorque na década de 1950.

POPULAÇÃO MAIOR DE 10 ANOS	%	HOMENS	MULHERES	TOTAL
Agricultura, pecuária, silvicultura	35	1.367	15	1.382
Atividades domésticas não remuneradas; atividades escolares discentes.	52	101	1.947	2.048

Fonte: Relatório de Planejamento Físico da cidade de Nova Iorque - COHEBE, 1968.

A partir da figura 01 e das narrativas sobre trabalhos desenvolvidas por homens e mulheres, ver-se de sobremaneira a inserção das mulheres novaiorquinas em atividades que não geram remuneração, logo, concordamos com Abramovay (1998) quando ressalta que no tocante ao trabalho da mulher e do homem existe uma redução de conhecimento sobre o trabalho das mulheres em casa e no meio rural, o que explicaria a preferência do trabalho masculino na sucessão da terra exigindo padrões rigorosos com relação às mulheres e consequentemente a falta de alternativas de trabalhos que gerem renda.

Nesse sentido, Falci (2002) aponta que as mulheres do sertão nordestino que pertenciam às classes mais abastadas não realizavam muitas atividades fora do lar, pois tiveram uma educação voltada para ser mãe e dona de casa. Assim, mulheres mais empobrecidas, por pertenceram a um estrato da população que demanda táticas de sobrevivência, desenvolviam atividades diversas como "costureira e rendeiras, lavadeiras, fiadeiras ou roceiras – estas últimas, na enxada, ao lado de irmãos, pais ou companheiros, faziam todo o trabalho considerado masculino: torrar paus, carregar feixes de lenha, cavoucar, limpar a roça do mato e colher" (FALCI, 2002, p. 250). Segundo Bassanezi (2002) nos anos 50, também conhecido como anos dourados, a distinção entre os papéis social masculino e feminino eram perceptíveis, uma vez que a moral sexual da mulher e os trabalhos que ela realizava eram vistos como secundários ao homem, o chefe da casa.

Por outro lado, partindo do entendimento de que a agricultura através do plantio de roça ao mesmo tempo que garantia o sustento das famílias era atividade mais rentável do município, os moradores lavradores buscavam comercializar seus produtos, uma vez que Nova Iorque ficava na rota fluvial do comércio oportunizado pelas águas navegáveis do Rio Parnaíba, tendo um porto de embarque e desembarque onde a Companhia de



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Navegação a Vapor do Rio Parnahyba fazia parada para abastecimento de produtos oriundos da produção agrícola como arroz, milho, feijão, mandioca brava, feijão, cana de açúcar, algodão, amêndoas, coco babaçu e peles de animais (MARANHÃO, 1923) que eram exportados para a cidade de Floriano-PI, Teresina-PI e Parnaíba-PI, tais práticas eram frequentes e perduraram até a da década de 1960.

Quanto aos comerciantes locais nossos sujeitos de pesquisas nos dizem que:

> [...]Comércio, tinha a loja do finado Bernardino. De loja só a do finado Bernardino e comercial de venda de coisa tinha a do finado Enoque, era do finado Bandeira... deixa eu ver mais... Ah, sim, tinha a loja do coronel Santana também, pai da Dona Jesus [..] sim, o finado Zé Leão também tinha um comerciozinho[...] tem venda que a gente lembra e tudo e muitas a gente vai lembrando aos poucos. Tinha o finado Elias que tinha uma venda, mas não era de tecido... (Marli Araújo,22 de dezembro de 2018).
>
> [...]o comerciante... os homens que tinham comercio lá era o Enoque Mendes tinha uma quitanda, o Bernardino Rêgo tinha uma loja, coronel Santana outra loja também, o seu Neiva tinha uma loja e tinha os outros tipos de comerciozinho de quitanda, num sabe... e os outros pobres lavradores, continuavam aquela vida simples. (Socorro Lima, 25 de dezembro de 2018).
>
> [...]O comércio, o nosso comércio era contado assim os comerciantes, comerciantes eram poucos, uma quitandinhas, né! com cereais, com o azeite, com essas coisas. Eu acho que o fumo era feito mesmo por lá mesmo, o azeite também, coisas feitas por lá mesmo. (Flor de Algodão, 26 de dezembro de 2018).
>
> o Bernardino Rego tinha, mas o do Bernardino Rego era de vender roupa, não sabe. O Enoque Mendes tinha o comércio, até grande o do compadre Enoque nessa época, tinha o comércio mesmo, agora quando eu era novinha, de quem era um comércio que tinha lá, meu Deus, que a gente trocava tapioca, que a gente fazia tapioca e trocava por roupa, para ganhar roupa, era assim, dava tapioca para a gente ganhar um [...] (Bromélia, 04 de fevereiro de 2019).

Podemos observar a partir das falas acima, que eram poucos os comércios locais, ou como diz Flor de Algodão "o nosso comércio era contato", pois para montar um comércio era preciso ter poder aquisitivo, possuir bens de família ou renda fixa. Desta forma, Socorro Lima ilustra um quadro social onde havia os comerciantes que possivelmente teriam maior poder aquisitivo, os comerciantes e suas quitandas com menor poder aquisitivo e os lavradores que são os homens e mulheres simples que lidavam diretamente com a terra, produção de grãos e criação de animais. Há, neste sentido, uma separação entre o extrato do comércio e os demais moradores, antes de tudo



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

uma separação cultural entre os homens/mulheres lavradores e os homens comerciantes, no sentido dos símbolos socialmente construídos, o que tem haver pelo lugar social que estes ocupam dentro da sociedade.

Os homens do comércio são lembrados pelo lugar social ocupado em Nova Iorque, um lugar de certa forma com privilégios em detrimento a outra parte dos moradores da cidade, por outro lado são lembrados por serem aqueles que mantinham uma relação comercial direta com os moradores através da relação de troca entre produtos e dinheiro, entretanto Bromélia, menciona que quando adolescente trocava produtos de base orgânica por industrializado, como roupas, porém não lembra o nome do comerciante. A prática do escambo foi muito utilizada no Brasil no período colonial, mas não podemos inferir que esta prática era corriqueira em Nova Iorque, pois não temos dados o suficiente para isso.

Chartier (1990) nos lembra o propósito da história cultural, que é identificar como uma realidade é construída, pensada e dada a ler, neste sentido notamos a organização social de nova Iorque através da a percepção e apreciação do nas falas dos sujeitos quando estas classificam e dividem o mundo social, neste caso entre lavradores que são as pessoas pobres e os comerciantes que são as pessoas com maior poder aquisitivo.

Outra classificação e divisão no mundo social contido nas falas dos sujeitos de pesquisa, dizem respeito a segregação racial na cidade, especificamente aos espaços de lazer como observamos:

> [...]Nova Iorque tinha uma divisão, num sabe... tinha divisão dos brancos, dos pretos e dos morenos, ta entendendo?! Mas a nossa família participava da primeira divisão, porque a gente participava lá do clube, que tinha o clube dos brancos, como é?! Aí tinha o clube, a União Artística dos morenos e tinha outro lugar lá que eu não sei como era que chamava que era dos pretos. Tinha divisão, Nova Iorque... tinha essa besteira. Depois que eu cresci muito, eu vi que isso ai num levava a nada, todo mundo é igual [...]No clube, tinha o clube e tinha a União artística e tinha, meu Deus como é o nome daquela.. tinha uma casa lá pra cima numa rua que eu não sei como era o nome que faziam a festa dos negros....Na RUA DA MANGUEIRA! Que fazia as festas dos pretos. Só era esses três tipos de lugar lá. (Socorro Lima, 25 de dezembro de 2018).
>
> [...]tinha uma União Artística e o Cassino. Ai a maioria das festas era feita assim em casa de família e tinha separação de brancos e negros, lá tinha esse preconceito muito grande ainda, né!. As festas eram

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> separadas, dos brancos era nesse cassino né, os pretos tinha desses que dançavam na união artística e outros era nas casas de família que faziam as festas, sabe, eram separados, até assim quando nós chegamos aqui tinha essa separação de pretos com brancos, esse grande preconceito, viu...mas graças a Deus acabou.(Flor de Algodão, 26 de dezembro de 2018).
>
> [...]Agora disso daí tinha separação. A festa dos brancos era dos brancos, os negros olhava de fora, os negros olhava a festa de fora. Agora quando tinha festa de negro que tinha algum branco que queria ir olhar as festas, ia.. algum rapaz branco dançava... (Marli Araújo, 22 de dezembro de 2018).
>
> [...]na Cidade Velha era o Cassino, Cassino. tinha o Cassino e tinha o prédio velho da União, que era um prédio enorme que o povo fazia festa lá também, era no Cassino e na União. no Cassino era aquelas... assim aquela coisa para o pessoal mais... Da elite como se diz né, e na União era o bagaço, e tinha também o finado João Cajazeira lá em cima na Rua do Urubu, que fazia as festas do povo lá da... tinha... e o Feliciano Preto, tinha... . O Seu Feliciano Preto tinha uma sala mais beleza de mundo que fazia festa... (Flor de Cajueiro, 04 de fevereiro de 2019).

Observa-se a partir das narrativas, que, os espaços de lazer eram divididos entre o Clube Cassino e a União Artística, respectivamente os locais de festa dos homens e mulheres brancos e dos homens e mulheres negras. Além destes dois espaços haviam também casas onde os negros se encontravam para festas, pois "os jogos dos passos moldam espaços" (CERTEAU, 2007. p. 176), ou seja, o ato de caminhar e frequentar os espaços geográficos postos é um processo segundo o mesmo de apropriação e realização que implica relações entre posições diferenciadas, neste sentido, as casas que a princípio tinham as formas empregadas apenas de um espaço de moradia, ganham outros modos de uso, que são os locais de festa, logo

> se existe uma ordem espacial que organiza um conjunto de possibilidades (por exemplo, por um local onde é permitido circular) e proibições (por exemplo, por um muro que impede de prosseguir) o caminhante atualiza algumas delas, deste modo, ele tanto as faz ser como aparecer, mas também as desloca e inventa outras formas (CERTEAU, 2007, p. 178).

Deste modo, na cidade de Nova Iorque, como fica evidenciado existia a proibição dos negros frequentarem os espaços de festas dos brancos, desta forma ao mesmo tempo que há uma ordem espacial que organiza a cidade sempre haverá a possibilidade de criação ou (re)criação de lugares, uma vez que a hierarquização da sociedade se constitui através das lutas sociais, pois a conquista dos espaços vai depender do capital que se possui. Neste sentido, "os que não possuem capital são mantidos à distância, seja física,

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

seja simbolicamente, dos bens socialmente mais raros e condenados a estar ao lado das pessoas ou dos bens mais indesejáveis e menos raros. A falta de capital intensifica a experiência da finitude: ela prende a um lugar" (BOURDIEU, 2008, p. 163).

Além da segregação racial, identificamos a segregação das mulheres livres ou prostitutas.

> lá em nova Iorque, lá na cidade velha foi muito...mulher da vida num tinha direito nenhum de encostar nas festas, nem de olhar, tu acredita. (Socorro Lima, 25 de dezembro de 2018).
>
> Tinha preconceito também de mulher livre, muito preconceito lá em Nova Iorque, às vezes até na igreja a gente observava assim que tinha preconceito, hoje graças a Deus acabou, quem era livre não ia pro apostolado, num sei o que...tinha aquelas... lá em Nova Iorque era, elas eram barradas né, na velha. Agora aqui acabou, graças a Deus, viu! (Flor de Algodão, 26 de dezembro de 2018).
>
> Assim, quando já foi na época da... quase da mudança da Cidade Velha para cá é que o povo dizia que aqui tinha um lugar que o povo chamava Buruque, lá era onde as mulheres de vida livre ficava, mas eu não tomei conhecimento, não cheguei nem a tomar conhecimento como é que era lá, eu sei que tinha, que existia esse negócio desse Buruque para lá que o povo chamava. Agora lá na Cidade Velha, na Cidade Velha tinha um lugar que era lá chegando na beira do rio que o povo chamava Cai na Água. O povo chamava Cai na Água que lá tinha as casas de umas lá, mas eu nem cheguei a conhecer, era o Caí na Água na Cidade Velha (Flor de Cajueiro, 04 de fevereiro de 2019).

No Brasil, entre as décadas de 1940 a 1960, a mulher ideal era definida pela representação de papéis tradicionais diretamente ligada a subjugação da representação masculina, ou seja, em detrimento das ocupações domésticas. Neste sentido, assiste-se em Nova Iorque a dualidade entre moça de família em contraposição a moça leviana, que de acordo com Bassanezi (2002, p. 610) "às primeiras, a moral dominante garantia respeito social, a possibilidade de um casamento-modelo e de uma vida de *rainha do lar* – tudo o que seria negado às *levianas*". As moças de família eram aquelas obedientes às normas morais, que era patriarcal, tinham medo de ficarem mal faladas, por isso respeitavam os pais, preservavam sua intimidade sexual e física com os rapazes, sendo que estas casaram virgem. As moças levianas, deveriam ser evitadas pelas moças de família para evitar serem mal faladas, pois eram aquelas que usavam uma roupa mais decotada mostrando as silhuetas do corpo, saiam com muitos rapazes, eram vistas em lugares onde sugerissem que não preservaram sua intimidade física ou sexual como



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

lugares escuros. No entanto, existe outra categoria de mulheres além das moças de famílias e moças levianas, são as prostitutas[177].

As prostitutas em Nova Iorque não tinham o direito de frequentar festas ou de participar dos grupos de oração da igreja católica, pois eram consideradas tudo aquilo que a moral da época pregava contra: impuras, mal faladas, más influências, e desta forma eram barradas. Em nova Iorque existia uma casa de prostituição chamado de "cai n´agua", assim, se existia uma casa de prostituição é porque consequentemente existiam frequentadores. A este respeito, Bassanezi (2002, p. 613) pontua que "os rapazes normalmente procuravam em suas aventuras prostitutas ou mulheres com quem não pensava em firmar compromisso, como as *garotas fáceis, galinhas ou biscates* que lhes permitiam familiaridades proibidas às *moças para casar"*.

> quando eu fiquei moça lá, que eu não sei a data certa, era no clube que a gente ficava. Quem levava a gente pra festas lá era seu Enoque Mendes, o pai da Graça da Maria Alice, da Vanda. Ele levava as pessoas pra festa, ia buscar eu, a Dalva, ia buscar a filha do Jó, levava as meninas dele Maria Alice, Gracinha também pra festa. Aí saia deixando todo mundo em suas casas, ninguém saia só de sua casa e ia pra festa e voltar mais namorado não. ele pegava as pessoas, as filhas das pessoas e ia deixar em casa. Do mesmo jeito fazia o Zé Gonçalves... ele fazia isso também. A gente fazia assim, a gente pra participar das coisas com eles nos levando. (Socorro Lima, 25 de dezembro de 2018).

As famílias mais conservadoras, de acordo com Bassanezi (2002) não deixavam as moças de família saírem sozinhas, preferiam que fossem acompanhadas pelos "seguradores de velas" que são irmãos, amigas e parentes. Não era bom para as moças de famílias serem mal faladas, pois poderia arruinar os planos de casamento. Em Nova Iorque, os "seguradores de velas" eram pessoas conhecidas e respeitadas pela população da cidade, iam buscar as moças de família em casa e as acompanhavam durante as festas, e, logo após o final das festas saiam deixando-as em suas casas com segurança. Evitava-se assim que as moças pudessem ser desviadas do bom caminho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[177] Definimos Prostitutas neste trabalho mulheres que trocam seus serviços sexuais por dinheiro ou objetos de valores como fonte principal ou secundária de renda.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Ao realizar uma aproximação junto aos sujeitos de pesquisa e acervos documentais para traçar a organização do cotidiano da cidade de Nova Iorque, ou seja, ao adentrar nesse cenário que aos poucos vai-se ruindo em vias de esquecimento, houveram dificuldades inerentes ao processo de pesquisa, dentre eles, o fato de que a efemeridade da vida nos abate, logo, os mais velhos ao morrerem levaram consigo segredos e causos da antiga cidade; e, segundo pela falta de sistematização de estudos sobre esse lugar existente em suas memórias e lembranças.

Nessa perspectiva, a partir do levantamento e análise dos dados, constatou-se que o cotidiano da cidade era organizado a partir de tensões evidenciadas pelo lugar social em que os indivíduos ocupavam dentro da sociedade novaiorquina, como distinção de trabalhos e ocupação entre homens e mulheres, com o não reconhecimento da mulher em atividades que gerassem renda, bem como os dos donos de comércio ocupando local de poder e dominação.

Neste sentido, observa-se como as questões de poder atravessavam essas relações, pois o ambiente citadino foi palco de lutas simbólicas relacionadas, inclusive, pela distribuição e os modos de usos dos espaços de festas e lazer com a existência de dois clubes, a saber: o Cassino para brancos e o União Artística para negros, além da utilização de casas para festas de pessoas negras. Deste modo, evidenciou-se uma Nova Iorque com práticas culturais segregativas, inclusive com a utilização dos seguradores de vela para guarda das moças mais "bem avantajadas socialmente" quando estas frequentavam festas no Clube Cassino para que não ficassem mal faladas.

Diante o exposto, o trabalho por ora apresentado, sobre as representações do cotidiano novaiorquino entre anos de 1940 a 1960, vem a contribuir para o campo historiográfico, sobretudo do Maranhão, pois abrange uma região do estado pouco estudado e pesquisado.

REFERÊNCIAS

1. ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. Engendrando um novo feminismo: mulheres líderes de bases. Brasília: UNESCO. 1998.

2. ALBERTI, Verena. Manual de História Oral. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

3. COMPANHIA HIDRO ELÉTRICA DA BOA ESPERANÇA. Relatório de Atividades/1963. Companhia Hidro Elétrica da Boa Esperança – COHEBE: Recife, 1964.

4. COMPANHIA HIDRO ELÉTRICA DA BOA ESPERANÇA. Relatório de Planejamento Físico da cidade de Nova Iorque. Companhia Hidro Elétrica da Boa Esperança – COHEBE: Recife, 1968.

5. CERTEAU, Michel de. A Invenção do Cotidiano: artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

6. CERTEAU, Michel de. A Escrita da História. Trad. Maria de Lourdes Menezes. 3.ed-Rio de Janeiro: Forense, 2011.

7. CHARTIER, Roger. A História Cultural: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Difel, 1990.

8. BASSANEZI, Carla. Mulheres dos anos dourados. In: DEL PRIORE, Mary (org,). História das mulheres no Brasil. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2002.

9. BOURDIEU, Pierre. A miséria do mundo. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

10.FALCI, Miridan Knox. Mulheres do sertão nordestino. In: DEL PRIORE, Mary (org,). História das mulheres no Brasil. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2002.

11. GANDARA, Gercinair Silvério. Rio Parnaíba... Cidades-Beira. Tese (Doutorado em Historia)-Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

12. IBGE. Anuário estatístico do Maranhão. Departamento Estadual de Estatística do Maranhão: São Luís, 1956.

13. MARANHÃO, Secretaria de Estado de Cultura. Álbum do Estado do Maranhão. São Luis,1923.

14. SECCHI, Bernardo. A cidade do século XX. São Paulo: Perspectiva, 2009.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XXVI

TENDÊNCIAS NEOLIBERAIS E NACIONALISTAS NO CENÁRIO DA PANDEMIA DO COVID-19

Wallace Moacir Paiva Lima[178]
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-26

RESUMO:
Esse estudo buscou discutir as ações neoliberais do governo Bolsonaro adotadas no combate à pandemia provocada pelo Covid-19. Durante essa crise de saúde, a vida semanal de Bolsonaro no Facebook não só minimizou ou descartou os alertas sobre o problema que o COVID-19 representa para a saúde pública, mas também ridicularizou políticos, especialistas e jornalistas que buscavam afirmar algo diferente ou, pelo menos, têm maior cautela e rigor ao investigar informações sobre a eficácia das drogas. Em vez de preparar a sociedade brasileira para enfrentar essa grave crise de saúde, Bolsonaro adotou uma estratégia de culpar a todos pelas falhas do sistema, exceto ele mesmo. Assim, acabaria sendo ele quem fornecia a solução de "isolamento vertical" para a crise econômica e tinha a solução cloroquina para o colapso do sistema de saúde. Ele tinha a solução o tempo todo, mas ninguém o ouvia. Nacionalistas como Donald Trump, Viktor Orban e Jair Bolsonaro combinaram desregulamentação econômica com liberalismo social e político. Formas de "neoliberalismo mutante" estão se desenvolvendo, a partir do projeto neoliberal com as novas forças do populismo e do nacionalismo.
PALAVRAS-CHAVE: Covid-19. Neoliberalismo. Pandemia.

NEOLIBERAL AND NATIONALIST TRENDS IN THE SCENARIO OF THE COVID-19 PANDEMIC

ABSTRACT:
Andsse study buscor discuss the neoliberal actions of the Bolsonaro government adopted in the fight against the pandemic caused by Covid-19. During this health crisis, Bolsonaro's weekly life on Facebook not only minimized or dismissed the warnings about the problem that COVID-19 represents for public health, but also ridiculed politicians, experts and journalists who sought to affirm something different or at least have greater caution and rigor when investigating information about the effectiveness of drugs. Instead of preparing Brazilian society to face this serious health crisis, Bolsonaro adopted a strategy of blaming everyone for the failures of the system, except himself. Thus, he would end up being the one whoprovided the solution of "vertical isolation" to the economic crisis and had the chloroquine solution for the collapse of the health system. He had the solution all the time, but no one listened to him. Nationalists such as Donald Trump, Viktor Orban and Jair Bolsonaro combined economic deregulation with social and political liberalism. Forms of "mutant neoliberalism" are developing from the neoliberal project with the new forces of populism and nationalism.
KEYWORDS: Covid-19. Neoliberalism. Pandemic.

[178] Wallace Moacir Paiva Lima é bacharel em Ciência Política e Relações Internacionais pelo Centro Universitário Internacional – UNINTER PR. E-mail: wmpaivalima@gmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

INTRODUÇÃO

O neoliberalismo é frequentemente identificado com uma doutrina onipresente, apesar de alguns autores considerarem seu término com a crise financeira de 2008 a pandemia provocada pelo COVID-19, traz de volta a doutrina e sua forma de governo. “A percepção de que a racionalidade política neoliberal instrumentaliza as crises não é nova” (ANDRADE, 2019, p. 110).

Pode-se dizer que o neoliberalismo representa uma forma doutrinária de governo mais completa do estado (FOUCAULT, 2008) do que já havia sido alcançada. A ascensão da ‘nova gestão pública’, nacional de Agendas de ‘competitividade’, privatizações e terceirização de serviços públicos da década de 1980 produziu um novo tipo de estado, modelado na ideia de empresa comercial e, aparentemente, despojado de suas qualidades soberanas.

O nascimento dos discursos de "governança" na década de 1990 foi emblemático com as tendências neoliberais para suprimir a distinção de políticas e esferas democráticas. É notória que as políticas neoliberais à medida que avançam provocam o declínio da participação popular democrática na política, o Estado passa a atuar menos em questões sociais.

A questão a ser abordada aqui é o papel da racionalidade neoliberal neste ressurgimento da soberania como um problema em um cenário pandêmico que caracteriza o governo por ações populares cas. Nos termos de Foucault (2008), estamos testemunhando um movimento contra a lógica "vicária" em favor de formas de poder diretas, não mediadas e patriarcais. Foucault usa a metáfora de um ‘bloqueio’ ao governo, que foi ‘desbloqueado’ seguindo o acordo de soberania de Vestefália. Na mesma linha, o neoliberalismo tem contribuído para um ‘desbloqueio’ de discursos e problemáticas soberanas, que têm sido trazidos à tona desde 2008.

As percepções de Foucault (2008) apontam para várias condições de governo e várias maneiras pelas quais estes podem falhar ou retroceder, que são relevantes para a situação atual. Em segundo lugar, considera-se a mudança entre a relação entre o governo e a soberania no neoliberalismo. Enquanto no governo neoliberal a racionalidade é frequentemente associada à economia onipresente, ela também facilita uma crise social,

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

abrindo espaço para o populismo como alternativa. E, finalmente, considera-se alguns dos sintomas empíricos e implicações desta crise de governabilidade, manifestada em novos e conflitantes centros de decisão soberana.

Esses desenvolvimentos são claramente opostos à construção do governo liberal descrito por Foucault, mas sua relação com as ideias e políticas neoliberais são mais ambíguas. Líderes populistas podem mirar em centros de poder governamental (como bancos centrais), mas a relação entre neoliberalismo e nacionalismo é menos antagônica do que poderia inicialmente ser. Na verdade, o nacionalismo sem dúvida radicaliza os atuais elementos da racionalidade neoliberal e financeira. Pode-se estar testemunhando um diferente neoliberalismo aplicado da variedade pré-2008 ? O que a pandemia e as ações do governo Bolsonaro mostram sobre o neoliberalismo atual?

Diante disso, esse estudo busca discutir as ações neoliberais do governo Bolsonaro adotadas no combate à pandemia provocada pelo Covid-19. O artigo está estruturado da seguinte forma: na próxima seção, busca-se discutir o neoliberalismo dentro da teoria de Foucault e sua aplicação dentro do cenário brasileiro. Em seguida, trata-se de descrever as atuações neoliberais do governo e, por fim, as medidas populares adotadas em relação à cloroquina e a vacinação da população.

O BRASIL FRENTE À PANDEMIA DE COVID-19: REDEFINIÇÕES DE PROBLEMAS ANTIGOS EM UM NOVO CONTEXTO

Em suas palestras sobre a genealogia do liberalismo, Foucault afirma que “a questão essencial do governo será a introdução da economia na prática política ”(FOUCAULT, 2008, p. 95). Ou seja, governar é procurar um “fim adequado”, o que exige novas infraestruturas de intervenção e medição, de modo que o poder seja distribuído com precisão e com efeitos conhecidos.

O governo liberal trata os indivíduos como seres movidos por desejos individuais que a somatória repercute em toda a população. Para fazer isso, campos inteiros de estatísticas, tais como, demografia, economia política e auditoria são desenvolvidas, que indicam o que resultados estão sendo alcançados, com um nível de precisão que é distintamente governamental (ANDRADE, 2019a).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O relato de Foucault sobre a soberania compartilha esta interpretação política: é o direito de tirar a vida ou deixar viver (FOUCAULT, 2008). Ele então contrasta fortemente com um tipo de poder biopolítico (“o poder de fazer viver”), que se dedica a produzir vida, e que se manifesta no governo moderno. O governo produz e atua dentro de um plano totalmente imanente, como uma perspectiva naturalista da economia e sociedade, visando o crescimento da vida e da riqueza.

A distinção entre o poder de matar e poder para satisfazer necessidades e desejos vitais, Foucault (2008) vê o liberalismo reduzindo progressivamente (embora nunca eliminando) o espaço do primeiro. O governo existe apenas em ser exercido, em vez de como poder mantido na reserva, e penetra não-estatal e "não-político" esferas de conduta, de modo a testá-las, mensurá-las e otimizá-las (FOUCAULT, 2008).

Este é um conjunto de processos descentralizado e heterogêneo, que implanta várias formas de conhecimento para melhorar a sociedade de várias maneiras. Trata a sociedade como um objeto natural, passível de suas próprias leis internas, que são responsáveis pelo crescimento, saúde e prosperidade das populações como um todo.

Essa separação estrita entre o poder de decidir sobre a vida (soberania) e o poder de produzir e otimizá-lo (governo) pode apresentar uma imagem indevidamente benigna da existência real governo liberal. Corre o risco de obscurecer até que ponto as sociedades liberais foram governadas com combinações de força e cálculo, direito e economia. Potencialmente obscurece a extensão em que a perícia biopolítica cruzou quase perfeitamente entre sistemas políticos liberais e totalitários, onde é implantado pelo ditame executivo (PIRES, 2020). Contra Foucault, teólogos econômicos destacaram que essa razão econômica permanece moldada e guiada por relatos metafísicos de vida e crescimento, que excedem os limites de imanência.

Deve-se, portanto, abordar o binário de Foucault entre soberania e governo com algum cuidado e preste atenção às combinações periódicas dos dois. No entanto, este conceito a distinção nomeia e ilumina uma série de transformações políticas que caracterizam a modernidade, mesmo quando nada disso foi perfeitamente realizado sob o que realmente existe liberalismo (ANDRADE, 2019).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Pode-se traçar quatro áreas-chave no pensamento de Foucault (2008), onde o contraste entre problemáticas soberanas e governamentais de poder emergem com mais clareza e, muitas vezes, mapeiam em tecnologias políticas distintas. Em primeiro lugar, a soberania é exercida sobre o território, enquanto o governo é exercido por meio da população.

Por sua vez, o poder soberano é limitado pela geografia: para em certas fronteiras, que são publicamente declaradas. O poder governamental, por outro lado, é limitado pela epistemologia. Sua capacidade de discernir a lógica de mudanças demográficas, sociais e econômicas dependem da capacidade de coletar dados adequados e produzir modelos matemáticos adequados, que podem representar a população. A população surge como um novo local e construção de poder, que se situa entre o do Estado e aquele da família, e só se torna visível por meio da demografia (ANDRADE, 2019b).

O status da família é crítico aqui. Onde a família uma vez forneceu um modelo para autoridade política e moral, é um análogo da autoridade do próprio estado, agora tornou-se uma característica quase natural das populações sobre a qual se deve agir. “A família vai passar de modelo a instrumento; se tornará um instrumento privilegiado para o governo da população, em vez de um modelo quimérico de bom governo ” (FOUCAULT, 2008, p. 105). Assim, à medida que o governo liberal avançou ao longo dos dias 19 e 20 séculos, novas formas de governar as famílias de modo a produzir crescimento, saúde, atividade, populações produtivas foram desenvolvidas, incluindo assistentes sociais e políticas públicas de saúde, onde a família é um local de intervenção comportamental entre muitos.

Em segundo lugar, a soberania implanta restrições ao movimento, enquanto o governo liberal visa circulação e movimento constantes (FOUCAULT, 2008, p. 45). Questões de soberania surgem onde as fronteiras estão envolvidas, como o delineamento da integridade e identidade territorial. O desafio da soberania é manter a ordem territorial como está, evitar mudanças e defender o soberano (2008, p. 65).

Em terceiro lugar, enfatiza Foucault, a lógica da soberania é circular, enquanto a do governo é teleológico. A soberania é exercida para demonstrar que existe (como na tortura pública e execução de seu inimigo) e, portanto, requer apresentações públicas. A

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

razão para obedecer à lei soberana é que é a lei soberana. Governo, em contraste: não se trata de impor uma lei aos homens, mas da disposição das coisas, isto é, diga-se, de empregar táticas em vez de leis, ou, na medida do possível, empregar leis como táticas; arranjar as coisas para que este ou aquele fim possa ser alcançado através de um certo número de meios (FOUCAULT, 2008, p. 99).

Aplicando-se a análise de Foucault (2008) para o contexto que se vive desde março de 2020. No meio do planeta tínhamos ruas vazias, lojas fechadas e céus extraordinariamente claros, enquanto cada dia mais e mais mortes eram relatadas: algo nunca visto estava se desenrolando diante de nossos olhos.

As notícias sobre a economia foram especialmente alarmantes: a pandemia Covid-19 desencadeou a contração econômica mais repentina e profunda na história do capitalismo. Parafraseando o Manifesto do Partido Comunista (MARX; ENGELS, 1998), tudo o que era sólido desapareceu no ar: a "globalização" foi invertida; longas cadeias de suprimentos entraram em colapso - apesar de anteriormente serem a única maneira "racional" de organizar a produção - e fronteiras impenetráveis retornaram; o comércio foi drasticamente reduzido, e as viagens internacionais foram restritas a um mínimo rigoroso. Em questão de dias, dezenas de milhões de pessoas estavam desempregadas e milhões de empresas perderam seus trabalhadores, clientes, fornecedores e linhas de crédito.

Economistas começaram a especular sobre contrações inconcebíveis no Produto Interno Bruto (PIB) em vários países durante 2020, e muitos setores correram para se alinhar ao governo mais próximo para pedir um resgate. A fila muitas vezes começava com bancos, sempre o mais rápido em tudo o que é importante, seguido por trens, companhias aéreas, aeroportos, setor turístico, instituições de caridade, indústria do entretenimento e, onde foram privatizados, universidades. Todos estavam à beira da falência, muito menos trabalhadores demitidos ou aqueles que são (tecnicamente) autônomos, que perderam tudo em um instante (LEINEWEBER; BERMUDEZ, 2021).

Nos Estados Unidos, com uma economia altamente "flexível" e um mercado de trabalho ainda mais dúctil, dezenas de milhões de trabalhadores foram despejados quase instantaneamente, muitas vezes perdendo ao mesmo tempo o benefício do seguro de

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

saúde: uma catástrofe para si e suas famílias e um problema de saúde colossal para a sociedade. Essa "primeira onda" de desemprego foi agravada por uma segunda onda, na qual cargos de nível médio, como gestores administrativos e assistentes legais, foram eliminados, pois não tinham produção para fiscalizar e nenhuma pessoa para liderar (LEINEWEBER; BERMUDEZ, 2021).

Este é um caso de uma espiral keynesiana descendente, que só poderia ser controlada por políticas públicas. Filas intermináveis de pedestres e carros rapidamente se formaram em bancos de alimentos dos EUA, enquanto foram feitas regulamentações de que pessoas carentes dormiram em espaços improvisados nos estacionamentos de Las Vegas, sob torres de hotéis que, embora vazias, eram muito luxuosas para eles: espetáculos surpreendentes de necessidade, sofrimento e desperdício no país mais rico do mundo (LEINEWEBER; BERMUDEZ, 2021).

As repercussões políticas do Covid-19 continuarão a se espalhar por meses, talvez até anos. Ideologicamente, os gritos neoliberais sobre a quão imperativa era a "austeridade fiscal" e como a política pública limitada desapareceu mais rápido do que um galo canta "falência". Austríacos e neoliberais de todas as cores e formas recuaram em um ritmo rápido para o keynesianismo imaturo, como costumam fazer quando as economias afundam: ninguém mais está apaixonado pelas externalidades negativas ou desvantagens do "livre mercado" (LOLE; STAMPA; GOMES, 2020). Em uma crise, o primeiro a segurar os úberes transbordantes do Departamento do Tesouro ganha o jackpot, e na pior temporada magra a principal reclamação é que a intervenção do Estado não fez o suficiente.

O setor privado e a mídia direcionaram suas orações para os recursos do governo, e catequistas pretensiosos do "livre mercado" se reuniram nas telas de televisão para invocar gastos públicos ilimitados para resgatar a iniciativa privada. Sem dúvida, eles voltarão aos seus discursos mais familiares quando as circunstâncias mudarem e as memórias desaparecem. Nesse ponto, o Estado será novamente "ruim" e os serviços públicos se declararam prontos para mais uma rodada de sacrifício.

Enquanto o neoliberalismo era desprovido de ideólogos, uma minoria lunática, composta por grupos antivacinas, crentes de terra plana e fanáticos religiosos, era



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

negações decisórias da existência da pandemia, às vezes em grande risco pessoal; vendiam curas milagrosas e remédios baseados na fé sem garantias, ou rezavam e jejuavam junto com o presidente do Brasil, Jair Bolsonaro. -que o Senhor nos proteja e nos mantenha a salvo deles.

"ENTRE A DERIVA E O NAUFRÁGIO": A NEGAÇÃO DA PANDEMIA PELO GOVERNO BOLSONARO

Chocante, mas a epidemia em si não foi inesperada. Durante décadas, estrategistas militares e civis consideraram uma grande variedade de cenários, especialmente pelas experiências com a gripe nos anos 1957-1958 e 1968-1969, e as mais recentes com os vírus Nipah e Ebola, com síndrome respiratória aguda grave (SARS) e síndrome respiratória do Oriente Médio (SS), ambas causadas por coronavírus, e com outras "novas" doenças. A probabilidade de um vírus semelhante à gripe emergir em mercados de animais no sul da China era conhecida há anos.

Segue-se que a saúde pública e as crises econômicas não foram causadas por falhas de planejamento, mas refletem certas escolhas políticas, o desmonte premeditado das capacidades do Estado, as falhas impressionantes de implementação e uma subestimação devastadora da ameaça. Consequentemente, é sem dúvida, como parte de uma expiação para o sistema, muitas reputações serão destruídas e algumas cabeças terão que rolar (LOLE; STAMPA; GOMES, 2020).

Durante várias semanas, no início de 2020, a China ofereceu tempo ao mundo para se preparar é um exemplo de como lidar com a crise. Outros governos da Ásia Oriental administraram várias políticas, mais ou menos intrusivas, e foram bem-sucedidos, especialmente Cingapura, Coreia do Sul, Taiwan e Vietnã. Em comparação, o Ocidente tateou no escuro: diante de um problema que não poderia ser resolvido por subornos, bloqueios, sanções ou bombas em terras distantes, os governos dos países mais ricos do mundo não sabiam o que fazer. Sem surpresa, os governos do Reino Unido e dos Estados Unidos se saíram particularmente mal, enquanto a União Europeia mais uma vez decepcionou quando era mais necessário (SANTOS, 2021).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O poder da implosão de várias economias é sem precedentes, principalmente em países ocidentais avançados, e certamente terá consequências a longo prazo para o capitalismo global, mas o Covid-19 não derrubou uma economia mundial próspera. No início de 2020, o planeta já estava na "grande estagnação" que se seguiu à crise financeira global (CFG) de 2008. Mesmo a maior e melhor economia ocidental, os Estados Unidos, estava desacelerando, para o sucesso laranja resplandecente que o presidente Trump insistiu em reivindicar. Não se trata de minimizar a magnitude do furacão, uma vez que qualquer economia teria sido sobrecarregada; no entanto, o Covid-19 afetou países frágeis e imediatamente expôs suas fraturas e vulnerabilidades (LOLE; STAMPA; GOMES, 2020).

A pandemia atingiu após quatro décadas em que o neoliberalismo esgotou as capacidades estatais em busca da "eficiência superior" do mercado, impulsionou a desindustrialização através da "globalização" da produção, e ergueu estruturas financeiras viscosas, apenas enraizadas em pensamentos mágicos e garantias estatais, tudo em nome da rentabilidade de curto prazo. A desintegração da economia global deixou as economias neoliberais mais ricas e intransigentes, os Estados Unidos e o Reino Unido, expostos à incapacidade de produzir cobertores suficientes e equipamentos de proteção pessoal para seus trabalhadores da saúde, sem mencionar os ventiladores necessários para manter a população hospitalizada viva (RODRIGUES; GERZSON, 2020).

Essas inadequações não podem ser atribuídas unicamente à falta de capacidade produtiva resultante de mudanças tecnológicas ou facilitadas pelas políticas comerciais da China, elas também se devem a políticas intencionais: de universidades a laboratórios e manufatura, o neoliberalismo impulsionou ativamente a fragmentação e o desmantelamento de uma ampla gama de sistemas de abastecimento. , enquanto as empresas privadas disputam lucros de curto prazo. As deficiências resultantes foram agravadas pela destruição da capacidade de planejamento estatal e pela relutância dos governos neoliberais em usar todos os meios necessários para energizar a indústria e mobilizar o trabalho e o capital privado para um propósito comum durante a pandemia (RODRIGUES; GERZSON, 2020).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Sob a pressão da pandemia, os serviços foram transformados em irreconhecíveis. O trabalho remoto ou online tornou-se a norma em inúmeras áreas em questão de dias, em vez dos anos que essa transição normalmente teria tomado, e a veneração neoliberal do consumidor foi transfigurada em prateleiras vazias em supermercados, calvários para desinfetante para mãos, macarrão enlatado e atum, e em brigas limpas sobre papel higiênico (RODRIGUES; GERZSON, 2020).

Rapidamente foi demonstrado que o neoliberalismo havia esvaziado, segmentado e parcialmente privatizado sistemas de saúde em muitos países, e que, ao mesmo tempo, havia criado uma classe trabalhadora precária e empobrecida altamente vulnerável a ambas as interrupções em sua capacidade de gerar renda e problemas de saúde, devido à economia insuficiente, moradia de baixa qualidade, má nutrição e à incompatibilidade de seus esquemas de trabalho com uma vida saudável.

Ao mesmo tempo, a destruição do movimento sindical e do outrora poderoso social-democrata deixou a classe trabalhadora politicamente desamparada. Esses processos culminaram em escândalos impróprios sobre a produção estatal chinesa, nos quais os Estados Unidos se comportaram como um gângster recheado de narcóticos roubando máscaras e ventiladores, incapazes de produzi-los ou comprá-los, e insultando outros países por serem muito pusilânimes para fazer qualquer coisa sobre isso. Esses abusos predatórios causaram grandes danos à legitimidade do império dos EUA (LOLE; STAMPA; GOMES, 2020).

A progressiva intrusão da humanidade na natureza pode ter criado o problema em primeiro lugar, mas não há dúvida de que a destruição da coletividade sob o neoliberalismo exacerbou o impacto da pandemia. Emblematicamente, o neoliberalismo desvalorizou a vida humana a tal ponto que em vários países o valioso tempo foi desperdiçado em tentativas governamentais de realizar uma estratégia que eles chamavam de "imunidade de rebanho", termo do qual estava reservado para o manejo de animais de fazenda e não para a epidemiologia humana, até agora. Em particular, a estratégia foi utilizada nesses países com governos de direita firmemente neoliberais: os Estados Unidos, o Reino Unido e o Brasil.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Essa estratégia inevitavelmente levaria ao extermínio dos idosos, dos fracos e dos de saúde precária, reduzindo assim seu peso (morto) no tesouro. Em vez disso, poderiam ter escolhido impor a estratégia de confinamento em tempo hábil, mas, embora tenha sido demonstrado para mitigar a perda de vidas, teria o efeito colateral de prejudicar os lucros, ao mesmo tempo em que mostra que os Estados podem desempenhar um papel construtivo na vida social. Mas que horror! Ajuda!

No final, a pressão das massas e evidências de sucesso na China e além forçou até mesmo os governos mais relutantes a impor quarentenas; no entanto, como adolescentes de birra forçados a alguma tarefa doméstica mínima, eles muitas vezes o fizeram arrastando seus pés, resmungando desculpas contraditórias, fazendo ameaças implausíveis, e minando suas próprias políticas com execução incompetente.

Nesses países, também, os testes de Covid-19 tendiam a ser limitados, e os profissionais de saúde tinham que lidar constantemente com cargas de trabalho insuportáveis sem equipamentos de proteção pessoal adequados: escovas diárias com morte aceitas com galhardia em nome do profissionalismo. Em um país rico, ninguém deve arriscar suas próprias vidas com uma máscara improvisada e um vestido feito de sacos de lixo por causa da irresponsabilidade dos políticos. Tal postura em face da pandemia resultará em milhares de mortes desnecessárias que não servirão para nada.

As coisas não foram diferentes nos Estados Unidos, onde o narcisismo de Donald Trump, os cálculos eleitorais rudimentares e uma administração disfuncional se uniram para dar sucessivos golpes contra a China, a Organização Mundial da Saúde (OMS), jornalistas, funcionários, governadores estaduais e uma miscelânea de políticos, com o objetivo de desviar a atenção do público da imbecilidade. , a insensibilidade e negligência do presidente (LOLE; STAMPA; GOMES, 2020).

A questão foi ainda pior no Brasil, onde Jair Bolsonaro faz Trump parecer um gênio estável e um cavalheiro. Bolsonaro demonstrou sua oposição a uma quarentena por todos os meios possíveis, negando a gravidade do covid-19 repetidamente enquanto caminhava pelas ruas, ia às lojas e apertava a mão de seus admiradores. Ao mesmo tempo, ele estava conspirando abertamente contra seu próprio ministro da saúde e lutando com governadores estaduais, prefeitos e a mídia em um espetáculo sombrio que levou as

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

classes médias a uma rejeição frenética de sua administração (RODRIGUES; GERZSON, 2020).

Por serem efetivamente tratadas como dispensáveis, não surpreende que pessoas de baixa renda e minorias étnicas sejam mais do que proporcionalmente representadas nas estatísticas de mortalidade. O efeito de classe e raça da pandemia é intercalado com sua dimensão de gênero, pois as mulheres tendem a ocupar os degraus mais baixos e precários do mercado de trabalho e são agrupadas em profissões relacionadas ao cuidado pessoal e à atenção, além de assumir as principais responsabilidades de suas famílias e o bem-estar dos idosos, doentes e bebês em casa. A solidão e o fardo de cuidar de todos ao seu redor, além disso, fazem com que sofram maior sofrimento, e não esqueçamos que também foram ainda mais expostos à violência doméstica, ao abuso e à negligência durante o confinamento (LOLE; STAMPA; GOMES, 2020).

Em resposta ao choque, muitos governos queriam tirar a poeira das políticas econômicas implementadas após a crise financeira global, mas imediatamente descobriram que seriam insuficientes: esse colapso econômico é muito mais abrangente, a crise será muito maior e os resgates serão muito mais caros do que nunca. Extraordinariamente, os bancos centrais começaram a fornecer financiamento direto para grandes empresas; essencialmente, trata-se de "jogar dinheiro de um helicóptero" sabendo que apenas capitalistas selecionados vão pegá-lo em alguns casos, essas transferências foram automaticamente repassadas aos acionistas como dividendos. Tal política poderia ser uma indicação de que os bancos centrais reconhecem as disfunções da financeirização; no entanto, uma análise mais cuidadosa revela que eles fabricaram um emaranhado cada vez mais intrincado para consumar os circuitos individuais de capital no neoliberalismo, deixando o setor financeiro livre para se engajar em seu próprio enriquecimento.

Para disfarçar o vergonhoso espetáculo de bilionários implorando por subsídios da mesma autoridade fiscal que haviam evitado anteriormente, muitas vezes vivendo como exilados fiscais, alguns governos prometeram apoiar a renda dos trabalhadores em igual medida, embora geralmente através de seus empregadores e não diretamente. Nos Estados Unidos, o governo federal enviou um cheque miserável a todas as famílias, expressamente assinado pelo próprio Sr. Donald Trump, "Por favor, lembre-me em

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

novembro", como se o Departamento do Tesouro fosse sua propriedade pessoal. Esta transferência enxuta destina-se a mascarar os presentes assustadores oferecidos ao capital, começando com uma linha de vida sem precedentes de US$ 2,3 trilhões, que certamente aumentará à medida que a quarentena continuar a prejudicar os lucros e as eleições presidenciais se aproximam (RODRIGUES; GERZSON, 2020).

Embora seja certo que as implicações econômicas da pandemia serão catastróficas, seu escopo político não pode ser antecipado com precisão. No Reino Unido, a pandemia desmascarava o Partido Conservador por ter atacado a resiliência social e sistematicamente derrubado o Serviço Nacional de Saúde (NHS). Mesmo quando o dinheiro foi investido no serviço de saúde, como foi o caso durante o novo governo trabalhista (1997-2010), o principal objetivo era interromper e desmembrar o NHS para estimular a concorrência sem levar em conta os custos, deteriorar os serviços e privatizar tudo o que está em oferta, a fim de subordinar o sistema de saúde à busca do lucro.

AS TENDÊNCIAS NEOLIBERAIS BRASILEIRAS DE ENFRENTAMENTO À PANDEMIA: DA CLOROQUINA À VACINA

No Brasil, a primeira ocorrência oficial do COVID-19 foi registrada em 26 de fevereiro de 2020. Desde então, órgãos federais, estaduais e municipais vêm monitorando o avanço da doença no país e buscando soluções para combater o problema. Uma vacina ainda não foi desenvolvida, mas existem iniciativas em todo o mundo para testar substâncias químicas disponíveis no mercado, a fim de fornecer tratamentos específicos para a nova doença.

O atual presidente do Brasil, Jair Messias Bolsonaro, por meio de suas contas nas redes sociais e na imprensa, demonstrou a dualidade das medidas tomadas para conter o vírus e seu impacto na economia. Ele criticou as políticas de isolamento social e os governadores estaduais que as adotaram, dizendo que as consequências da interrupção das atividades econômicas para salvaguardar a saúde pública podem levar ao desemprego e ao fechamento de inúmeras empresas (CALIL, 2021).

No final de março de 2020, Bolsonaro começou a promover cloroquina e hidroxicloroquina como tratamentos viáveis para o COVID-19. Em suas transmissões ao

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

vivo semanais no Facebook, o presidente falou sobre os benefícios das substâncias, com base em relatos de pacientes que alegaram ter sido curados por esses medicamentos. Embora os medicamentos sejam normalmente prescritos para malária, artrite, lúpus eritematosos e doenças foto sensitivas, após o pronunciamento do presidente houve um aumento na demanda por eles, fazendo com que desaparecessem das prateleiras das farmácias em todo o Brasil.

O problema é que há um número significativo de estudos científicos nacionais e internacionais que comprovam que as substâncias são ineficazes para o tratamento do COVID-19 e que tomá-las pode até agravar a saúde dos pacientes. Ainda assim, os fatos científicos não impediram a Secretaria de Saúde de publicar um protocolo para o uso de cloroquina para tratamento de indivíduos em todas as etapas da doença, incluindo pacientes com sintomas leves, em 20 de maio de 2020. O protocolo sugere a combinação dos dois medicamentos com azitromicina e é uma diretriz para o sistema público brasileiro de saúde.

O líder da nação, portanto, foca em duas frentes quando o assunto é o coronavírus: relaxamento das medidas de isolamento social, contrariando as recomendações da OMS (uma vez que o isolamento social é considerado atualmente a única ferramenta disponível para diminuir o número de indivíduos infectados); e administração de cloroquina para pacientes com COVID-19.

Essas duas narrativas convergem, pois se há um medicamento eficaz para a doença não há necessidade de restringir os movimentos das pessoas, nem o fechamento temporário de estabelecimentos comerciais, protegendo assim a economia brasileira. A droga foi fonte de fortes desentendimentos entre o presidente e seus dois ex-secretários de Saúde, Luiz Henrique Mandetta e Nelson Teich, pois ambos eram contra o uso dos medicamentos por indivíduos com sintomas leves de COVID-19. Por causa das diferenças de opinião, o primeiro foi demitido e o segundo desistiu (CALIL, 2021).

Não foi a primeira vez que o presidente brasileiro defende a administração de compostos químicos e farmacêuticos sem evidências científicas. Em 2016, como deputado, foi um dos coautores de um projeto de lei que teria dado acesso à fosfoetanolamina sintética para pacientes com câncer. A droga desenvolvida no Instituto

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

de Química da Universidade de São Paulo, na cidade de São Carlos, foi considerada uma possível cura para o câncer, apesar da completa falta de exames clínicos em humanos. O projeto foi aprovado e sancionado pela ex-presidente Dilma Rousseff, mas o Supremo Tribunal Federal o rejeitou alguns dias depois (CALIL, 2021).

"Fé em Deus, trabalho, confiança. Acredito no povo brasileiro" (Transmissão semanal do Facebook de Bolsonaro em 26 de março de 2020). Para convencer a população da eficácia do uso de cloroquina no tratamento do COVID-19, Bolsonaro encena um discurso populista que polariza o mundo em duas verdades irreconciliáveis: a verdade do povo contra a das elites, ou melhor, a verdade de Deus contra a de Seus inimigos.

O antielitismo do populismo também se manifesta em sua oposição aos fatos e à verdade determinada por elites produtoras de conhecimento, como cientistas e especialistas. Nesse sentido, para contestar a verdade da ciência no contexto da maior crise de saúde do século, o presidente brasileiro constrói um cenário discursivo em torno da liberdade de religião que estrategicamente serve para justificar a racionalidade neoliberal de seu governo que delega a decisão de usar ou não as drogas para o julgamento pessoal de cada indivíduo soberano e isenta o Estado de qualquer responsabilidade pelo tratamento médico com as drogas (DIAS, 2021). Portanto, ao fortalecer a polarização entre "nós" (as pessoas que têm fé em Deus) e "eles" (as elites oportunistas que acreditam que as normas científicas determinam a realidade), Bolsonaro reforça o conflito entre autonomia e controle; soberania individual e submissão coletiva.

Durante a transmissão ao vivo de 21 de maio de 2020, reafirmando o caráter cristão de seu governo e comunicando que havia tido uma videoconferência com grupos políticos católicos mais cedo naquele dia, Bolsonaro disse que trata todas as religiões com respeito, verbalizando sua crença de que a liberdade é mais importante do que a própria vida".

A liberdade é a coisa mais sagrada que podemos ter aqui na Terra. “aqueles que desistem de parte de sua liberdade para ter um pouco mais de segurança, não merecem nem uma coisa nem outra. Então, liberdade acima de tudo. A liberdade não tem preço" (transmissão semanal de Bolsonaro no Facebook em 21 de maio de 2020). O discurso

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

sobre a "liberdade de religião" como autoridade moral transcendente serviu como preâmbulo para abordar o documento divulgado pelo Ministério da Saúde no dia anterior que ampliou a possibilidade de uso de hidroxicloroquina para o tratamento precoce de pacientes COVID-19, apesar de pesquisas científicas não comprovando sua eficácia e alertando sobre possíveis riscos à saúde (DIAS, 2021).

De acordo com o novo protocolo— e em consonância com a racionalidade mínima do Estado, os cidadãos devem assinar um "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido" pelos quais o governo se isenta de qualquer responsabilidade pelo tratamento com hidroxicloroquina e os pacientes aceitam "os riscos mencionados (aqui) e dão permissão/autorização voluntária para que os medicamentos sejam usados da maneira descrita (aqui)". No regime digital pós-verdade da política que existe na forma atual do neoliberalismo, os pacientes ficam com a opção de "livremente" decidir tomar uma droga, apesar do fato de "que não há garantia de resultados positivos para o COVID-19 e a droga proposta pode até ter efeitos colaterais", como "redução de glóbulos brancos, disfunção hepática, disfunção cardíaca e arritmias, e mudanças na visão devido a danos à retina". Além disso, Bolsonaro incentiva a subjetividade empreendedora de seus apoiadores ao dizer que "a primeira pessoa a se preocupar com o grupo de risco é você que tem pai, avô, bisavô dentro de casa. Você não deve esperar o governo fazer alguma coisa" (transmissão semanal de Bolsonaro no Facebook em 26 de março de 2020).

Durante a transmissão ao vivo de 26 de março de 2020, Bolsonaro se enobrece como o homem "escolhido por Deus" para lutar contra a luta do povo — afirmando que "pela vontade de Deus" cloroquina e hidroxicloroquina "em breve será confirmado como um remédio para curar todos aqueles com COVID-19". Isso apesar da preocupação levantada no Brasil pela mídia esquerdista e cientistas que defendem visões pré-determinadas da política.

O líder populista da maior nação sul-americana incorpora o uso da comunicação pós-verdade como uma característica distinta da política contemporânea. Apesar de imbuída de imagens emocionais de caráter religioso e aparente preocupação com as massas, a atuação audiovisual de Bolsonaro é pautada por um governo neoliberal comprometido com os interesses das elites empresariais (DIAS, 2021).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Como sugerido pelo ex-secretário de Saúde Henrique Mandetta, a disputa travada pelo presidente brasileiro em favor da cloroquina e da hidroxicloroquina é uma tentativa de estimular um retorno precoce ao trabalho: "A ideia de dar cloroquina, na mente da classe política mundial, é que, se você tem a droga, as pessoas voltam ao trabalho". Como Bolsonaro afirmou durante a transmissão ao vivo do Facebook em 14 de maio de 2020, "hoje tivemos uma reunião com empresários. Um grupo muito importante de pessoas que decidiram entrar, discutir esse assunto para que a gente possa fazer a economia funcionar porque economizamos empregos, e salvar empregos é salvar vidas também".

À medida que o neoliberalismo reorganiza o senso de percepção humano, o fenômeno da pós-verdade não pode ser devidamente compreendido sem levar em conta as circunstâncias históricas em que essa forma de governo foi otimizada. Portanto, o presidente brasileiro brinca com o complexo conjunto de emoções que derivam das noções de autorresponsabilidade, autonomia e liberdade de escolha para produzir o efeito pandêmico pretendido de seu discurso (CAMPOS, 2020).

Para ilustrar nosso ponto, durante a transmissão ao vivo de 21 de maio de 2020, em um discurso grotesco que produz os efeitos do poder inerente à posição que ocupa, Bolsonaro comparou o ato comum de beber uma Coca-Cola à tomada de hidroxicloroquina. No ambiente de dispositivo comunicativo digital contemporâneo criado pelas transmissões ao vivo semanais de Bolsonaro no Facebook, em que códigos institucionais convivem com a intimidade presidencial e a espontaneidade, o Chefe da Nação usa roupas casuais — incluindo uma camisa de futebol — e se senta em frente a uma imponente estante que invoca conhecimento, para produzir enunciações com o status da verdade (): "As pessoas dizem que estou errado, mas eu bebo Coca-Cola e eu fico bem. Deixe-me pegar o que eu quero aqui, é como cloroquina: aqueles que querem pegar (ele), tomá-lo; aqueles que não querem (fazer), não tomem" (transmissão semanal de Bolsonaro no Facebook em 21 de maio de 2020).

A associação da "liberdade de religião" e da "liberdade de escolha" para reforçar a polarização entre grupos conservadores e progressistas pode, portanto, ser entendida como uma estratégia de comunicação. Ao tornar viral seus argumentos a favor da liberdade dos indivíduos de optar por tomar cloroquina para tratar o COVID-19,

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Bolsonaro cria uma "comunidade de crenças" (WAISBORD, 2018) ligadas por emoções diretamente derivadas de conceitos historicamente originados da racionalidade neoliberal, como liberdade, individualismo, auto responsabilidade, autonomia e empreendedorismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, a pandemia Covid-19 ocorreu por acaso do destino, mas não foi imprevisto. Suas consequências são muito mais do que escandalosas: são criminosos, e a esquerda deve dizer tão alto e claro. O capitalismo neoliberal revelou sua verdadeira face, desumana e homicida, enquanto o Covid-19 demonstrou que não pode haver política de saúde sem os princípios da solidariedade, da política industrial e da capacidade do Estado. Esta é uma luta desesperada. Temos que sair dessa crise com uma sociedade melhor.

Como nunca, uma alternativa de esquerda é necessária para se levantar para enfrentar este desafio. Por meio da investigação das transmissões semanais de Bolsonaro no Facebook, observamos que a nova pandemia coronavírus reforçou o populismo de direita no Brasil. A crise desencadeada pelo governo federal foi contra a ciência, e muitas vezes a favor de afirmar a opinião do presidente. No caso da cloroquina e hidroxicloroquina, houve uma guerra contra a ciência que trata paradigmas e métodos científicos como uma espécie de intelectualismo ultrapassado. Afinal, segundo Bolsonaro, a opinião pessoal e as experiências devem ser vistas como os elementos mais fundamentais no estabelecimento do verdadeiro conhecimento.

O fenômeno da pós-verdade é inseparável da democracia da opinião e da concepção liberal da informação, segundo a qual a verdade resulta de uma competição entre todo o conteúdo no mercado de ideias, seja falsificada ou autêntica. Ao tornar todos nós cidadãos competentes em questões políticas, o sistema democrático aumenta nosso senso crítico em relação às verdades oficiais sem diminuir nossa credibilidade. O modelo democrático postula a existência de cidadãos ativos, racionais, educados e informados, mas o que exatamente significa ser informado? Ser informado, se não objetivamente, mas pelo menos de forma justa, requer ter muito tempo e discernimento?

Em muitos aspectos, as enunciações de Bolsonaro, como os depoimentos do Dr. Roberto Kalil, lembram as de um vendedor. Isso até levou Kalil a se desculpar, dizendo que ele não era um garoto propaganda da hidroxicloroquina. A principal característica deste tipo de vendas é eliminar toda a consideração da realidade e ignorar completamente a verdade. Diante desse recurso, não se pode culpar o vendedor da ideia por fornecer uma representação errônea da realidade, pois suas palavras estão completamente desconectadas dela e, portanto, livres de qualquer preocupação com a verdade. Afinal, seu principal compromisso era promover a droga como solução para o problema.

Embora admita que um discurso de vendas não é uma prerrogativa da pós-verdade contemporânea, podemos inferir que existem duas razões principais pelas quais Bolsonaro o usa em seu discurso: no plano social, a propensão a expressar convicções desprovidas de conhecimento suficiente das questões consideradas e, no nível intelectual, a expansão de um ceticismo que nega a possibilidade de um conhecimento objetivo da realidade.

REFERÊNCIAS

1. ANDRADE, D. P. Crise econômica, crise de representatividade democrática e reforço de governamentalidade. Novos estud. CEBRAP, abr. 2019a.

2. ANDRADE, D. P. O que é o neoliberalismo? A renovação do debate nas ciências sociais. Sociedade e Estado, v. 34, p. 211–239, 6 maio 2019b.

3. CALIL, G. G. A negação da pandemia: reflexões sobre a estratégia bolsonarista. Serviço Social & Sociedade, p. 30–47, 22 fev. 2021.

4. CAMPOS, G. W. DE S. O pesadelo macabro da Covid-19 no Brasil: entre negacionismos e desvarios. Trabalho, Educação e Saúde, v. 18, 29 maio 2020.

5. DIAS, A. P. R. O bolsonarismo e a pandemia de covid-19: críticas à existência de uma catástrofe 44o Encontro Anual da ANPOCS, v. GT42, p. 20, 2021.

6. FOUCAULT, M. Segurança, Território, População. 1a edição ed. São Paulo (SP): Martin Fontes PD35, 2008.

7. LEINEWEBER, F. V.; BERMUDEZ, J. A. Z. A influência da resposta dos EUA à COVID-19 no contexto da Saúde Global. Ciência & Saúde Coletiva, v. 26, p. 1001–1012, 15 mar. 2021.

8. LOLE, A.; STAMPA, I.; GOMES, R. L. R. Para além da quarentena: Reflexões sobre crise e pandemia. São Paulo: Mórula Editorial, 2020.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

9. MARX, K.; ENGELS, F. Manifesto do Partido Comunista. Estudos Avançados, v. 12, p. 7–46, dez. 1998.

10. PIRES, F. Hannah Arendt e o totalitarismo como forma de governo apoiada na ralé e nas massas. Investigação Filosófica, v. 11, p. 39, 26 mar. 2020.

11. RODRIGUES, P. H. D. A.; GERZSON, L. C. A dimensão geopolítica da pandemia de coronavírus. Physis: Revista de Saúde Coletiva, v. 30, 24 jul. 2020.

12. SANTOS, N. DE A. E S. F. DOS. Multi-level governance tackling the COVID-19 pandemic in China. Revista de Administração Pública, v. 55, p. 95–110, 5 mar. 2021.

13. WAISBORD, S. The elective affinity between post-truth communication and populist politics. Communication Research and Practice, v. 4, n. 1, p. 17–34, 2 jan. 2018.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

CAPÍTULO XXVII

TERESINA OITOCENTISTA ATRAVÉS DO ROMANCE UM MANICACA, DE ABDIAS NEVES

Andreia Rodrigues de Andrade[179]
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.06-27

RESUMO:
O presente capítulo investiga o romance Um Manicaca, do escritor piauiense Abdias Neves, a partir do qual buscou-se entender a representatividade acerca da sociedade teresinense no final do século XIX e início do XX. Faz-se uma breve descrição analítica de Teresina, capital do Piauí, a partir de 1852, onde se passam os acontecimentos da obra. Posteriormente, examina-se as sociabilidades tecidas no cotidiano e nas festividades da população da cidade naquele momento. A utilização da literatura como fonte principal do trabalho tem como escopo enfocar aspectos históricos e sociais teresinenses de fins do Oitocentos e começo do século XX. Para trabalhar a perspectiva metodológica da literatura como fonte apoiou-se a análise em estudiosos do tema, como, D'Incao (1996), Albuquerque Júnior (2014), bem como estudiosos piauienses a exemplo de Chaves (1994) e Queiroz (1994). Assim, a análise de Um Manicaca, relacionado a outros documentos permitiu a compreensão de aspectos relevantes no referido cenário urbano no final do século XIX e início do XX, a exemplo das sociabilidades, dos costumes e da noção de privacidade, praticamente afastada do convívio da maioria da população da cidade-sede piauiense de fins do século XIX.
PALAVRAS-CHAVE: Cidade. Teresina. Um Manicaca. Sociedade teresinense. Sociabilidades.

18TH CENTURY TERESINA THROUGH THE ROMANCE UM MANICACA, BY ABDIAS NEVES

ABSTRACT:
This chapter investigates the novel Um Manicaca, by writer Abdias Neves from Piauí, from which we sought to understand the representation of Teresina society in the late nineteenth and early twentieth centuries. There is a brief analytical description of Teresina, capital of Piauí, from 1852 onwards, where the events of the work take place. Subsequently, the sociabilities woven into the daily life and festivities of the city's population at that time are examined. The use of literature as the main source of the work aims to focus on historical and social aspects of Teresina from the late 1800s and early 20th century. To work the methodological perspective of literature as a source, the analysis was supported by scholars on the subject, such as D'Incao (1996), Albuquerque Júnior (2014), as well as scholars from Piauí such as Chaves (1994) and Queiroz (1994).

[179] Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. Especialista em Ensino de História pela Universidade Cândido Mendes – UCAM. Mestra em História do Brasil pela UFPI. Tutora à distância do CEAD/UFPI. Link do currículo lattes: http://lattes.cnpq.br/6380081563684536. E-mail: andreiaandrade525@gmail.com



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Thus, the analysis of Um Manicaca, related to other documents, allowed the understanding of relevant aspects in the aforementioned urban scenario in the late nineteenth and early twentieth centuries, such as sociabilities, customs and the notion of privacy, practically removed from the coexistence of majority of the population of the host city of Piauí at the end of the 19th century.
KEYWORDS: City. Teresina. A Manicaca. Teresina society. Sociabilities.

OLHARES DE RELANCE SOBRE A URBE TERESINENSE

Pretende-se neste texto, apreender as relações sociais descritas na literatura piauiense de fins do século XIX relacioná-las com as sociabilidades teresinenses daquele momento. Além disso, mostra-se a natureza do espaço social doméstico e as relações entre público e privado. Analisa-se o romance *Um Manicaca*[180], de Abdias Neves[181] e procura-se compreender a relevância de tal obra como representativa da sociedade retratada, é feita uma breve descrição analítica da cidade de Teresina na segunda metade do século XIX onde se passam os acontecimentos do romance supramencionado. A obra analisada constitui-se como uma peça fundamental na compreensão da natureza da sociabilidade da sociedade piauiense de fins do século XIX. É um romance de costumes que apresenta pessoas e fatos pertencentes a grupos sociais. O livro caracteriza o período, através do que possa ser documentado, ou a partir da atmosfera captada pela intenção do autor da narrativa, da representatividade da obra dentro do período.

Da leitura, um dos pontos que emerge é a caracterização de *Um Manicaca* como importante para a literatura piauiense é, a sua fidelidade, à sua temporalidade, nesse sentido pode-se aventar que tal romance é um documento de percepção aguçada do espírito de uma época. De acordo com Ângela D' Incao "[...] se o romance, a literatura como tal, vai mesmo além do simples relato documental, não sendo um tratado científico nem mera descrição, ele só poderá prestar um serviço como fonte histórica quando ele levar em conta esse aspecto [...]" (1996, p. 23) Acerca da discussão das relações entre história e literatura, Durval Muniz traz bases importantes para se pensar a interdisciplinaridade entre as duas. Para ele, é relevante que os historiadores olhem para

[180] A obra foi escrita entre 1901 e 1902, mas só foi publicada em 1909. O romance foi inspirado em O crime do Padre Amaro de Eça de Queiroz, o qual pertence à vertente realista-naturalista.

[181] Nascido em 1876 e falecido em 1928 em Teresina, Formou-se em Direito no ano de 1898 pela Faculdade do Recife. Exerceu várias funções públicas, dentre as quais estão os cargos de Juiz Federal, Senador da República, escritor, jornalista e professor de Alemão, Inglês e Lógica no Liceu Piauiense. Ministrou aulas de Pedagogia na Escola Normal Oficial. Foi um dos participantes ativos do Anticlericalismo no Piauí nos primórdios do século XX.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

a literatura na condição de uma disciplina que pode contribuir para o seu saber-fazer, pois ela deve ser vista não apenas como oposta à história, ou como o seu inverso, mas como auxiliar, uma fonte de pesquisa passível de problematização, porquanto:

> A literatura ameaça a história à medida que nela ainda vem se alojar o estranhamento como nossa condição de existência, tanto coletiva, como individual. Na literatura, os conhecimentos ainda não chegam racionalizados, podem vir como impressões e digressões, como expressão de sentimentos e sensações, eles ainda não perderam o perigoso índice de contaminação. A história assumiu como tarefa a criação de identidades, de comunidades imaginadas que teriam, entre outra finalidade, a de aplacar a solidão do indivíduo burguês, modelo de subjetividade que a literatura ajudou a construir e que, ao mesmo tempo, não cessa de dispersar e derruir. A literatura é que pode falar desse mundo informa das sensações, mundo que está próximo do inumano. A história apenas se debruça sobre aquilo que nos faz ser, cada vez mais, humanos (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2006, p. 6).

Conforme Castelo Branco (2002), Nascimento (2009), Queiroz (1994), é possível perceber que ao longo da segunda metade do século XIX, a capital dos sonhos de Saraiva se afirmou aos poucos enquanto cidade e capital da Província do Piauí, apesar de sua grande característica rural e de poucos traços de modernidade (CASTELO BRANCO, 2002, p. 297).

Cabe ressaltar também que, no momento da criação da nova capital do Piauí, o viver na cidade estava se modificando em vários aspectos como, por exemplo, uma maior higienização e um controle mais acentuado dos espaços e também dos corpos. Todavia, a nova capital do Piauí demorou certo tempo para receber alguns melhoramentos em sua estrutura física. De fato, ela só começou a receber algumas melhorias na década de 1860. Mas, na verdade, isso só se deu de maneira mais efetiva, no fim do século XIX e nas primeiras décadas do século XX. Nesse sentido, no momento em que Teresina foi criada o "viver urbano" passava por transformações, contudo:

> [...] foi sua posição periférica no mundo capitalista que deu o tom e o ritmo de sua estruturação. Mesmo com dificuldades, a cidade começava, nas décadas seguintes à sua fundação, a firmar-se como capital provincial e a ganhar, dentro dos limites de investimento do poder público e da iniciativa privada alguns melhoramentos. Nos anos 1880 recebeu a primeira iluminação pública [...] tratavam-se de 80 lampiões de cobre, vindos da Europa, e distribuídos por algumas ruas (CASTELO BRANCO, 2002, p. 299-300).



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

Quanto aos recursos investidos, Teresina recebeu investimentos públicos e privados, que tinham como finalidade investir na infraestrutura urbana, isto, entretanto, contou com dificuldades e atendeu, principalmente, aos interesses da elite local. Aliás, muitos homens abastados participaram financeiramente da construção de prédios e do funcionamento burocrático da cidade, como, por exemplo, Gonçalves Pedreira, Jacob Manoel Almendra e João do Rego Monteiro – barão de Gurgueia. Tendo em vista que:

> A ajuda desses senhores consistia, especialmente, em aplicar parte de suas rendas na construção de boas casas de morada para suas famílias, e outros prédios dando certa dignidade e traquejo à nova cidade-capital. Numa ação articulada com os idealizadores da cidade, é possível que tenham recebido da municipalidade bons lotes de terreno como incentivo para essas construções, invariavelmente ao redor dos largos ou praças desenhados na planta básica da cidade (SANTOS NETO, 2009, p. 19).

Os primeiros edifícios públicos erguidos em Teresina foram a Igreja de Nossa Senhora do Amparo de 1850, o quartel para o corpo policial em 1851, o Hospital de Caridade em 1854, o Cemitério Velho, conhecido como cemitério São José em 1862, o Mercado Público, também chamado de Mercado Central ou Mercado Velho – próximo à Praça da Constituição (Praça da Bandeira, também chamada de Largo da Matriz).

Durante a segunda metade do século XIX, momento em que Teresina estava se constituindo enquanto cidade-sede do Piauí, várias foram as festividades que marcaram a vida social dos teresinenses, apesar de ainda serem poucas as opções de lazer na cidade. De acordo com Monsenhor Chaves, na década de 1860, os teresinenses já celebravam regularmente suas festividades. Chaves aventa que as festas celebradas na nova capital piauiense podem ser divididas em três grandes grupos: “religiosas, cívico-patrióticas e populares propriamente ditas” (CHAVES, 1994, p. 27). As festas preferidas pela população teresinense, segundo Chaves, eram: a Semana Santa, a festa da padroeira e a da Imaculada Conceição. Aliás, cabe enfatizar que a religião católica, conforme destaca Mafalda Araújo:

> [...] Era o centro da vida citadina, pois além de reguladora do pensamento e da ação dos habitantes, contribuía para a sociabilidade.
>
> Pelo imaginário religioso, manifestavam-se as festividades pertencentes ao catolicismo oficial, denominadas pelos articulistas de “solenes”, “brilhantes”, “pomposas” e “grandiosas”. Possivelmente, as grandes festas traduziam o poderio religioso da Igreja, seu prestígio

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> social, bem como as contradições e desigualdades sociais no tocante à extrema pobreza na qual vivia um significativo número de migrantes e trabalhadores temporários (2001, p. 245).

A festa da padroeira da cidade Nossa Senhora do Amparo, bastante detalhada no romance *Um Manicaca* era aberta para o povo e ocorria nos meses de setembro ou novembro. Já a festa de Nossa Senhora da Conceição – comemorada em 8 de dezembro, segundo Chaves, era a festa do exército:

> O Batalhão de linha solenizava o novenário de sua padroeira. Havia mordomos. O ponto culminante da festa era a procissão, que se fazia no dia oito de dezembro, ao cair da tarde. As forças militares em rígida formatura, ao som de salvas de artilharia e infantaria, prestavam continência à imagem na porta da igreja. Todo este aparato militar impressionava vivamente a multidão (CHAVES, 1994, p. 27).

No concernente às festas cívico-patrióticas, somente três delas, por exemplo, o aniversário da Constituição do Império, a festa da Independência e o aniversário do Imperador "gozavam das preferências do público [...]" (CHAVES, 1994, p. 28) O aniversário da Constituição do Império era comemorado no dia 25 de março, nesta data:

> Desde cedo se ouviam as salvas de artilharia no Quartel de Linha, acordando o povo para a festa. Nas primeiras horas da manhã tinha lugar o desfile militar pelas ruas ao som de fanfarras. Depois da parada o povo fazia cortejo em palácio diante da efígie de Sua Majestade o Imperador. À noite havia baile na presidência (CHAVES, 1994, p. 28).

A terceira celebração e, segundo Chaves, a mais importante para a população mais simples de Teresina, era o aniversário do Imperador do Brasil, D. Pedro II. A título de exemplo, a festa de 2 de dezembro de 1858, no qual:

> [...] A cidade acordou ao troar das salvas da artilharia. Desde cedo o povo convergiu para a Igreja do Amparo, onde seria entoado solene Te-Deum de Ação de Graças. À hora aprazada chegou o Presidente da Província, acompanhado de seu secretariado e demais autoridades. Fazia-se preceder de um piquete de cavalaria da polícia provincial, autêntica novidade naquele ano. Acabada a função religiosa, o povo formou a passeata até o palácio. Ali, autoridades e povo com grande vibração assistiram ao desfile das tropas.
>
> À noite houve representação no Teatro Sta. Teresa. Ponto alto na representação foi o aparecimento em cena da efígie imperial, saudada com o hino nacional. Do seu camarote, o presidente prorrompeu em vivas a S. M. o Imperador e ao povo piauiense, no que foi secundado por todos os presentes com grande entusiasmo (CHAVES, 1994, p. 28)

Havia várias festas populares em Teresina, dentre as quais estão os batuques, os beleques, os festejos juninos e o carnaval. Os batuques, segundo Chaves, ocorriam



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

geralmente aos sábados e eram realizados por escravos residentes em Teresina. Já os beleques eram as festividades do subúrbio, como forrós, sambas e danças de São Gonçalo, bem como outras celebrações realizadas naqueles lugares. Em junho, mês de Santo Antônio, São João e São Pedro, e também em julho, os festejos juninos faziam a alegria da nova capital piauiense, sobretudo da população pobre. Com "[...] o boi, as fogueiras, os balões, os fogos, merecendo especial menção os terríveis busca-pés" (CHAVES, 1994, p. 28). Outra prática que foi bastante comum na nova capital, sobretudo entre as camadas populares, era e que aparece no romance *Um Manicaca* é :

> [...] O hábito de assistir às festas do lado de fora [...] e tornou-se uma forma de entretenimento conhecida como "Sereno", quase uma instituição. O "Sereno", na realidade era a concentração de pessoas em frente ou nos arredores onde se realizavam os bailes. Eram pessoas, geralmente de baixo poder aquisitivo, que, uma vez impossibilitados de ter acesso àquelas festas, não continham sua curiosidade e ficavam a espiar os frequentadores dos bailes, quem estava com quem, como se vestiam, como dançavam etc. Costumavam dizer que, muitas vezes, o "Sereno" era mais animado do que o próprio baile [...] (SÁ FILHO, 2001, p. 84-85).

Além disso, os participantes dos festejos de São João dançavam e cantavam o bumba- meu-boi, uma dança que se tornou uma marca da identidade piauiense:

> O meu boi morreu, Que será de mim?
> - manda buscar outro, Ó maninha,
> Lá no Piauí (ARAÚJO, 1995, p. 85)

O bumba-meu-boi era um momento importante da festa de São João, a dança tinha início com uma encenação e sempre culminava pelas ruas na morte do boi. Na segunda parte, o boi saia pela rua perseguindo as pessoas, que entoavam cantigas, como a seguinte:

> Levanta o pé,
> Levanta o pé,
> Não tenhas medo do busca-pé!
> De repente apareceu. (NEVES, 2012, p. 52)

De acordo com Abdias Neves:

> Era um quadro pavoroso, uma evocação de diabos em fúria. Levado aos ombros de quatro negros passantes, surgia dentro de nuvem de fogo. Bombas estrondeavam pelo chão. Busca-pés coleavam como serpentes, rabeando por entre os caboclos, ameaçando-os com a sua cauda inflamada. Os caboclos vestidos de escarlate, sacudindo os grandes

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> penachos da cabeça e da cintura, movendo o arco improvisado, se agitavam, fugiam, defendiam-se aos saltos, dos busca-pés**,** das espadas e das bombas, pulando sempre e sempre, cantando sempre (2012, p. 52).

O boi entrava pelas ruas e após as brincadeiras, ele seguia seu trajeto desfilando pelas ruas e o povo continuava cantando:

> "Brinca, brinca, boi de fama" E o coro:
>
> "Ou mandi ça rá!" E a voz:
>
> "Este boi é bicho bom!" E o coro:
>
> "Ou mandi ça rá" (NEVES, 2012, p. 52)

Para muitos dos trabalhadores sem emprego fixo e sem um vínculo empregatício direto com um patrão, conforme aventa Araújo, havia a possibilidade de organizar o cotidiano e, particularmente, seu lazer.

> Dado o tipo de trabalho flutuante que exerciam, a diversão estava associada ao seu ritmo diário de sobrevivência. Ficavam por exemplo, os carregadores d'água, de lenha, próximos ao rio Parnaíba e ao Mercado Público, nas principais ruas onde o movimento era maior. Mas às vezes o tempo sem ocupação remunerada era abundante e as conversas entre eles tornavam-se momentos de lazer. Proseavam uns com os outros; comentavam sobre as carestias, e contavam anedotas e lendas. Era nestes momentos que trocavam entre si convites para beber pinga nas "quitandas" e "botecos" (ARAÚJO, 2001, p. 243-244).

Em Teresina havia também muitos desempregados, que se juntavam aos trabalhadores sem emprego fixo nas praças da capital e "[...] ficavam à espera de uma ocupação, fumando "cachimbo de barro ou de imburana," soltando baforadas. Submetiam-se a tarefas que lhes possibilitassem satisfazer apenas suas necessidades imediatas, troca de um prato de comida" (ARAÚJO, 2001, p. 244). E ainda as mulheres das camadas populares, muitas delas "doceiras, costureiras e artesãs, que intercalam o trabalho para fora com as suas obrigações domésticas. Sabiam, assim, levar a labuta entremeada pela baforada de um cachimbo de barro, pelas conversas com as vizinhas ou pelo cantarolar [...] (ARAÚJO, 2001, p. 244).

O ROMANCE UM MANICACA: UM RETRATO DA REALIDADE TERESINENSE

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O enredo do livro gira em torno do triângulo amoroso entre D. Júlia, Araújo (marido) e Luís Borges (amigo de Araújo e amante).[182] Um personagem importante na obra é o Dr. Praxedes – bacharel em direito, um homem culto e maçom. Além disso, o bacharelismo da sociedade também foi fortemente criticado.

A obra de Abdias Neves é um documento histórico importante para se estudar Teresina, nova capital do Piauí, em fins do século XIX e início do XX, pois a cidade aparece no livro, a partir de uma análise minuciosa que retrata desde os hábitos e costumes das pessoas, aos laços com o rio Parnaíba, bem como funções que já não existem mais, a exemplo de acendedores de lampiões e dos cargueiros d'água em ancoretas. As festas são outro ponto minuciosamente detalhado no romance, dentre elas os festejos do Amparo e as festas de São João, através das mesmas é possível perceber o cotidiano e as relações sociais tecidas no citadino teresinense naquele momento em que Teresina estava desabrochando.

Quanto às festas haja vista que são retratados desde os festejos de Nossa Senhora do Amparo, com foguetes e namoricos. As festas de aniversários feitas em casa, momento que os amigos chegavam sem sequer avisar e se fazia uma festa em que se bebia e falava-se da vida de outrem e também ocasiões em que ocorria o sereno, uma prática comum na cidade de Teresina. Além do São João em Teresina era muito animado com o boi e os fogos de artifício. Serenatas durante a madrugada.

As sentinelas de defuntos e os enterramentos na Teresina daquele momento. As vestimentas usadas pelas pessoas daquela época – a bengala, a flor na lapela, o leque, o chambre, o cabelo à escovinha. As diversões masculinas em botequins, onde se fumava, onde era vendida cerveja e se discutia alto sobre assuntos vários. É possível perceber, ainda, a crítica do autor a vários costumes presentes na cidade naquele momento, por exemplo, a convenção dos costumes, existentes na jovem capital piauiense, que tinha condições precárias de higiene e pouco conforto. Na verdade, uma cidade mergulhada em um mundo tradicional e com fortes traços de ruralidade, em que a autoridade masculina

[182] O romance é narrado em 3ª pessoa. É cabível ressaltar que o autor mostrou-se menos preocupado com o enredo e mais atento ao ambiente, à cidade de Teresina., buscou mostrar ao leitor os ritmos dos salões daquele momento e as minúcias do dia-a-dia da urbe teresinense.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

era algo muito forte e prevalecia o desejo dos pais de casar suas filhas com homens letrados, os bacharéis, algo que para Neves seria superado pela transformação da cidade em um espaço novo e modernizado.

Além disso, são criticadas as práticas existentes em Teresina naquele momento, como a falta de noção da maioria das pessoas entre o público e o privado. Possivelmente, havia uma certa indistinção para muitas pessoas de Teresina naquele momento entre os assuntos que pertenciam estritamente ao âmbito privado e os que poderiam ser discutidos com pessoas de fora desse ambiente. Através da leitura de *Um Manicaca*, isso se torna mais claro, e é possível apontar que tal população ainda não tinha passado por um processo civilizador.[183]

O casamento de aparências, os mexericos, estavam presentes no cotidiano da cidade, todo mundo sabia da vida de todo mundo e as conversas do espaço doméstico eram compartilhadas com as pessoas de fora da casa. Aliás, desde o namoro dos mesmos havia várias especulações em torno da durabilidade da relação, pois "Toda gente riu-se, quando se falou em seu namoro com o Dr. Praxedes. Devia ser pilhéria do talentoso e elegante bacharel, muito cobiçado e também muito esquivo. Namorar a Mundoca? Era impossível" (NEVES, 2012, p. 86).

Já no dia do casamento do Dr. Praxedes com Mundoca, as pessoas procuraram conhecer a casa, cama do casal e os mínimos detalhes dos objetos existentes na casa . Quanto à falta de privacidade das pessoas no espaço da casa, isso é perceptível no domicílio que receberia o casal supramencionado, os cômodos eram interligados por portas: "Pela porta que comunicava a sala de visitas com a alcova, percebia-se a cama, quase oculta nas dobras do cortinado, que caía do sobrecéu enfeitado de flores artificiais de laranjeira" [...] (NEVES, 2012, p. 88) Outro ponto interessante é que as visitas chegaram cedo para o casório e buscaram estar com a noiva durante todo o dia:

[183] Conferir ELIAS, Norbert. A civilização como transformação do comportamento humano. In: *O processo civilizador*: Uma história dos costumes. (Tradução: Rui Jungman). vol. 1. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011. Neste livro, Elias discute os comportamentos considerados típicos do homem ocidental moderno, para ele as posturas e os comportamentos ocidentais considerados como "civilizados" e polidos, são construções históricas, ou seja, eles não são naturais do comportamento humano e nem sempre foram os mesmos. Ou seja, comportamentos que em um determinado momento foram tidos como padrões, outros, passam a ser vistos como anti-higiênicos. Por exemplo, o ato de comer com as mãos.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

> Desde as 11 horas da manhã apareciam visitantes, apesar do sol que escaldava a rua. Entravam, sem cerimônia, por toda parte, vendo tudo, pegando em tudo, dando a procedência de alguns objetos, discutindo o preço de outros, fazendo alusões, abusando da ausência do noivo para não deixarem coisa alguma sem exame rigoroso. A todo momento estalavam risos pela casa, sonoramente acentuando pilhérias mais ou menos picantes. Era um converseiro em que ninguém se entendia: um zunzum aflautado, soprado, gritado numa escala inconcebível. Todo mundo, senhoras e moças especialmente, ali entrava e saía, muito naturalmente, sem pensar na impertinência da visita, desculpadas pela opinião que sancionara esse costume. Fazia-se, com o Dr. Praxedes, o que se fazia com os outros noivos. (NEVES, 2012, p. 89)

CONCLUSÕES

Através da leitura de *Um Manicaca*, de Abdias Neves é possível perceber as intenções do autor de combater as práticas e a fé religiosa da população teresinense de fins do século XIX, bem como algumas doutrinas cristãs. E ainda os embates travados entre a Igreja e Maçonaria. A obra é uma maneira de mostrar a cidade de Teresina como cenário do anticlericalismo, do qual Neves foi um defensor, haja vista que ele retratou o clérigo como um sujeito que pregava uma falsa caridade e vivia numa vida de luxo, o qual fez voto de celibato, mas vivia na condição de "mancebia". Analisar o romance de Abdias Neves é ter a possibilidade de olhar para a literatura como um artefato para a compreensão da cidade de Teresina em fins do século XIX e início do XX. Olhar a urbe como o cenário onde se desenvolvem as tramas de sujeitos comuns e não de grandes personagens para representar o dia-a-dia do espaço citadino. E, além disso, é possível observar as inquietações do próprio autor, um homem que se pretendia um moderno, e se encontrava diante de uma realidade marcadamente tradicional que ele desejava modificar e transformar.

REFERÊNCIAS

1. ARAÚJO, Maria Mafalda. Na trama urbana, personagens, experiências e imagens (Teresina, 1877-1910). In: EUGÊNIO, João Kennedy. (org.). Histórias de vário feitio e circunstância. Teresina: Instituto Dom Barreto, 2001.

2. ARAÚJO, Maria Mafalda de. Imagens de Teresina no século XX. Teresina: ApeCH; UFPI, 1995.

3. ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. A hora da Estrela: a relação entre a história e a literatura, uma questão de gênero? Natal: 2006. Disponível em: <//htttp:www.cchla.ufrn.br/ppgh/durval>. Acesso em: 12 de julho de 2021.

4. CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. Teresina no tempo dos lampiões de querosene (final do século XIX). In: Cadernos de Teresina: Revista Informativa e Cultural Monsenhor Chaves. Teresina: Ano VIII, n. 18, 1994.

5. CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. Desejos, tramas e impasses da modernização (Teresina 1900-1930). Scientia et Spes: Revista do Instituto Camilo Filho, Teresina, v. 1, n. 2, 2002.

6. CHAVES, Joaquim Raimundo Ferreira. Festas no passado. Teresina: subsídios para a História do Piauí. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1994.

7. D'INCAO, Maria Angela. A sociabilidade ampla: uma visão da literatura urbana brasileira da primeira metade do século XIX. In: Sentimentos modernos e família. São Paulo: Brasiliense, 1996.

8. ELIAS, Norbert. A civilização como transformação do comportamento humano. In: O processo civilizador: Uma história dos costumes. (Tradução: Rui Jungman). vol. 1. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

9. NASCIMENTO, Francisco Alcides do. A cidade sob o fogo: modernização e violência policial em Teresina. 2. ed. Teresina: Edufpi, 2009.

10.NEVES, ABDIAS. Um manicaca. Teresina: Fundação Quixote, 2012.

11.QUEIROZ, Teresinha de Jesus Mesquita. Os literatos e a República: Clodoaldo Freitas, Higino Cunha e as tiranias do tempo. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1994.

12.SANTOS NETO, Fonseca dos. Barões e comendadores: máxima do poder econômico. In: SANTOS NETO, Fonseca dos. (Coord.) Teresina 150 anos. Teresina: Ed. Júnior, 2002.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

SOBRE OS ORGANIZADORES

ANDRADE, Andreia de Rodrigues de: Mestra em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí - UFPI (2016). Licenciada em História pela Universidade Federal do Piauí - UFPI (2013). Participou como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID-História/UFPI (de abril de 2010 a março de 2013). Foi membro do Grupo de Pesquisa "Cidade: tempo e espaço", CNPq/Lattes, da Universidade Federal do Piauí. Possui interesse nos seguintes campos de pesquisa: Transferência da capital do Piauí; Educação no século XIX; Cidade no século XIX, Relações urbanas, Lazer e Sociabilidades, Ensino de História. E-mail: andreiaandrade525@gmail.com.

BATISTA, Fabiano Eloy Atílio: Doutorando e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica (PPGED) - área de concentração em Família e Sociedade - pela Universidade Federal de Viçosa (UFV), atuando na linha de pesquisa Trabalho, Consumo e Cultura. Possui graduação em Tecnologia em Design de Moda, pela Faculdade Estácio de Sá - Juiz de Fora/MG; Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas, pelo Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora (BACH/ICH - UFJF) e Licenciatura em Artes Visuais, pelo Centro Universitário UNINTER. Especialização em Moda, Cultura de Moda e Arte, pelo Instituto de Artes e Design da Faculdade Federal de Juiz de Fora (IAD/UFJF). Especialização em Televisão, Cinema e Mídias Digitais, pela Faculdade de Comunicação da Universidade Federal de Juiz de Fora (FACOM/UFJF). Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais - Campus Rio Pomba (IF Rio Pomba). Especialização em Ensino de Artes Visuais, pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (FACED/UFJF).

LIRA, João Antônio de Sousa: Graduado em Licenciatura em Pedagogia Pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) Campus Amílcar Ferreira Sobral (CAFS), Floriano-PI. Mestre em Educação Pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) na linha de pesquisa em História, Políticas Educacionais, Trabalho e Formação Humana. Membro do Núcleo de Estudos e Documentação em História da Educação e das Práticas Leitoras no Maranhão (NEDHEL). Especialista em Psicologia da Educação pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e em Educação Especial e Neuropsicopedagogia pela Universidade Cândido Mendes (UCAM). É professor de Educação Especial na rede pública municipal de Nova Iorque - MA. Foi Professor Substituto da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus Amílcar Ferreira Sobral, Floriano-PI (2016-2018). Tem interesse pelos seguintes temas: História e Memória da Educação, Relações de Gênero e Educação Especial.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

FERNANDES, Caroline Rodrigues de Freitas: Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Pós-graduanda em Educação Inclusiva pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade UNOPAR. Técnica em Contabilidade pelo Centro de Educação Integrada Monsenhor Honório (CEIMH). Atuou como professora da Rede Pública em Macau/RN. Atuou como professora da Escola Técnica Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9198-6746. Lattes: http://lattes.cnpq.br/5956672837215695. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

SOBRE OS AUTORES

ANDRADE, Andreia Rodrigues: de Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. Especialista em Ensino de História pela Universidade Cândido Mendes – UCAM. Mestra em História do Brasil pela UFPI. Tutora à distância do CEAD/UFPI. Lattes: http://lattes.cnpq.br/6380081563684536. E-mail: andreiaandrade525@gmail.com

ARAÚJO, Ana Cristina Medeiros de: Graduada em Pedagogia pela UFRN, Campus Macau/RN. Pós-graduação: psicopedagogia clínica e institucional pela UVA Universidade Estadual Vale do Acaraú. Pós-graduação: Coordenação pedagógica pela UCDB Universidade Católica Dom Bosco – Campo Grande/MS. Mestrado em Ciências da Educação pela faculdade World University Ecumenical / FACEN (em andamento). Coordenadora pedagógica no projeto Social de Artes e Cultura (Proarte), Guamaré/RN. E-mail: anacristinamedeiros600@gmail.com

ARAÚJO, Paulo Henrique Silva de: Graduado em História pela UERN, Graduado em Pedagogia pela UFRN, Pós-graduação em Educação, Pobreza e Desigualdade social pela UFRN, Pós-graduação em Impactos da Violência na Escola pela FIOCRUZ, Pós-graduando em Educação Inclusiva pelo IFRN. Professor do Município de Natal/RN. E-mail: riquinho06@bol.com.br

BRITO, Maria das Graças de Souza: Graduada em Letras (Português/Inglês) pela UERN, Campus Açu/RN. Pós-graduação: Ensino de gramática (UERN). Pós-graduação em Ciências da Educação (mestrado) pela faculdade FACEM (em andamento). Professora na Escola Municipal Monsenhor Júlio Alves Bezerra, no município de Açu/RN. E-mail: gracasouzabrito@yahoo.com.br

CASTRO, Patricia Rayane Medeiros: Lattes: http://lattes.cnpq.br/4303596204514211. E-mail: patriciarayanemedeiros@gmail.com

COSTA, Silvia Souza Lima: graduada em Enfermagem - Faculdade Morgana Potrich. Pós-graduada em Enfermagem em Centro Cirúrgico e Central de Materiais, Pós-graduando em Práticas da Enfermagem Cirúrgica pela Faculdade Metropolitana. E-mail: silviacostalima@gmail.com

CUNHA, Nilma Maria da: Graduação em pedagogia pela faculdade Integrada do Brasil (FAIBRA). Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional e clínica pela faculdade do Maciço de Baturité(FMB), Especialização em Literatura e Ensino pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte(IFRN), Pós-graduação em Educação Especial e Neuropsicopedagogia pela Faculdade Futura (FAVENI), Pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva e Metodologia de Ensino (FAVENI). Professora do município de Assú/RN. E-mail: nilmamaria1@hotmail.com

DAMIANO, Marcelo: Graduado em Educação Física pela Escola de Educação Física de São Carlos (1997) e Pedagogia pela Universidade de Franca (2016). Especialista em Gestão Ambiental e Ecogestão pela Universidade Paulista (2020). Com graduação em andamento em Gestão Ambiental pela Universidade Paulista, Mestre pelo no Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais -USP- São Carlos. Doutorando em Ciências Ambientais pelo Programa de Pós Graduação em Ciências Ambientais - PPGCam - UFSCAR e atualmente é professor de educação básica II - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. E-mail: marckdamiano@gmail.com. Lattes: http://lattes.cnpq.br/2562053852083065

FÉ, Josetonia Bezerra da: Graduada em Pedagogia pela UERN, Campus Açu/RN. Pós graduação: Alfabetização e Neurociências com Interface na Educação (UFRN). Pós graduação em Ciências da Educação (mestrado) pela faculdade FACEM (em andamento). Professora na Escola Municipal Francisco Soares da Costa de Ipanguaçu/RN. Professora na Escola Municipal Professora Vilma Lemos Açu/RN. E-mail: josetonia1@gmail.com

FERNANDES, Caroline Rodrigues de Freitas: Especialista em Mídias na Educação (UERN). Docente no Município de Macau/RN. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9198-6746. Lattes: http://lattes.cnpq.br/5956672837215695. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.

FERNANDES, Caroline Rodrigues de Freitas: Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Pós-graduanda em Educação Inclusiva pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade UNOPAR. Técnica em Contabilidade pelo Centro de Educação Integrada Monsenhor Honório (CEIMH). Atuou como professora da Rede Pública em Macau/RN. Professora da Escola Técnica Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Professora da Educação Básica no Município de Macau/RN. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9198-6746. Lattes: http://lattes.cnpq.br/5956672837215695. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.

FILHO, José Borges: Professor dos anos iniciais da rede municipal da cidade de Ipanguaçú-RN. Licenciatura em Pedagogia e História – UERN. Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional – FIPE; Metodologia do Ensino de História – Faveni. E-mail: Jose.borges10@hotmail.com

FREIRE, Wiziley de Queiroz: Pedagogo - UVA, Letras – Português - UFRN. Pós-graduado em Processos Educacionais – Apoio Pedagógico – UNP; Educação Ambiental em Unidades de Conservação – UERN; Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial – ÚNICA; Metodologias do Ensino de Língua Inglesa e Portuguesa – ÚNICA. Contato: (84) 999783099. E-mail: wizileyk003@gmail.com

GONÇALVES, Juliana Fernandes: Graduação em Letras-língua portuguesa, pela faculdade UERN (Universidade Estadual do Rio Grande do Norte). Pós-graduação em Metodologia de Ensino de língua portuguesa, literatura e artes pela Faculdade Futura. Pós -graduação em Ensino de língua portuguesa pela Faculdade Futura. Pós-graduação em Língua portuguesa e docência do ensino superior pela faculdade FAVENI. Pós-graduação em psicopedagogia clínica e institucional pela Faculdade Faibra. Professora do município de Guamaré/RN e Macau/RN.E-mail: gjulianafernandes@yahoo.com.br

ICHIBA, Rafaela Bruno: Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (2010), Licenciada em Letras pela Uninter (2020). Especialista em Educação Especial pelo Centro Universitário Claretiano (2011), Especialista em Ensino Lúdico pela Faculdade de Educação São Luís (2017), Especialista em Alfabetização e Letramento pela Faculdade de Educação São Luís (2017). Com graduação em andamento em Licenciatura em Educação Física, mestranda no Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais -USP- São Carlos e atualmente exerce a função de professora efetiva de Educação Infantil (desde 2008) pela Prefeitura Municipal de São Carlos. Lattes: http://lattes.cnpq.br/2304604535273808. E-mail: rafaelaiichiba@usp.br

JÚNIOR, José Maria Pelonha Gonçalves: Graduação em História pela UERN. Pós-graduação em Gestão e Coordenação escolar pela FACESA e em Metodologia do Ensino da História e da Geografia na Faveni. Professor do município de Pendências/RN. E-mail: josepelonhajr@hotmail.com

LIMA, Francisco Josenildo Pereira de: Graduado em Educação Física pela UERN, Mossoró/RN. Pós-graduação: Educação Física escolar e Fitness (FVJ). Pós-graduação em Ciências da Educação (mestrado) pela faculdade FACEM (em andamento). Professor na Escola Municipal Maria Vilma Lemos, no município de Açu/RN. E-mail: josenildofaef@hotmail.com

LIMA, Wallace Moacir Paiva: Bacharel em Ciência Política e Relações Internacionais pelo Centro Universitário Internacional – UNINTER PR. E-mail: wmpaivalima@gmail.com

LIRA, João Antônio de Sousa: Professor da Rede Unicipal de ensino de Nova Iorque-MA, licenciado em pedagogia pela Universidade Federal do Piauí-UFPI e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão- UFMA; Lattes: http://lattes.cnpq.br/2825626535368009. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-1078-0963. E-mail: joao.lira.antonio1@gmail.com

LOPES, Telany Cristina: Graduada em História pela UERN. Mestranda em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação do CECAP – ISCECAP. E-mail: telany.cristina@hotmail.com

LUCENA, Maria Tatyany da Silva: Graduada na UERN, campus Mossoró.

Cursando pós-graduação em psicopedagoga institucional e clínica, e educação inclusiva. Cursando pós-graduação em educação infantil e anos iniciais pela Faveni. Professora da educação básica.

LUIZ, Elizandra Aparecida: Magistério, em CEFAM "Centro Especialista de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério" São Carlos/ SP – 2005. Graduada em Pedagogia pela UNINOVE "Universidade Nove de Julho", em Bauru - 2010. Letras pela UNICEP "Universidade Central Paulista" 2009. História pela UNAR " Centro Universitário de Araras – Dr. Edmundo Ulson" – 2018. Pós Graduada em Educação Infantil (2014), Administração Escolar (2012) e Psicopedagogia Institucional (2011) - todas pela Faculdade de Educação São Luís. Cursando Mestrado em Educação Ambiental na USP. Lattes: http://lattes.cnpq.br/4891011148682692. E-mail: elizandra-luiz@usp.br

MARTINS, Maria Antônia Teixeira da Cunha: Graduação em pedagogia pela UFRN. Pós-graduação em educação infantil, faculdade integradas de patos. Pós-graduação em educação especial, pela faculdade FAVENI. Professora do município de Guamaré/RN. E-mail: mariaantoniat160@gmail.com

MARTINS, Rosa de Lima: Professora da Educação Básica. E-mail: rosalima87@gmail.com

MEDEIROS, Iza Cristina Silva de: Pedagoga - UFRN, pós-graduada em Educação Infantil - FIP; Gestão Escolar - ISEP; Ludo pedagogia e Educação Inclusiva - Faveni. Contato: (84) 999127241. E-mail: izamedeiros2011@yahoo.com.br

MEDEIROS, Maria Goretti Silva de: Pedagoga – UVA. Pós-graduada em Psicopedagogia - IESP; Educação Infantil e Anos Iniciais – Clara Vitória; Educação Especial e Inclusiva - Faveni. Contato: (84) 996878470. E-mail: goretti.medeiros@hotmail.com

M**IRANDA, Iracema Araújo de Oliveira:** Graduação em Pedagogia, pela Faculdade Estadual Vale Do Acaraú. Pós-graduação em educação infantil pela Faculdade venda nova do imigrante-Faveni. Professora no município de Guamaré/RN. E-mail: iracemaeluis@yahoo.com.br

MOURA, Vanessa dos Santos: Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Lattes: http://lattes.cnpq.br/7189779467368491. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-7887-1020. E-mail: vanessamoura@yahoo.com.br

MUSETTI, Karen Cristina Pinheiro: Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP Araraquara (2008). Especialista em Educação Infantil pela Universidade da Cidade de São Paulo- UNICID (2011), Especialista em Ensino Lúdico pela Faculdade de Educação São Luís (2017), Especialista em Alfabetização e Letramento pela Faculdade de Educação São Luís (2017). Graduação de Letras concluída dez/2020 pela UNINTER. Graduação de licenciatura em Educação Física concluída em fevereiro/2021 pela IBRA - Instituto

Educacional e graduação em Licenciatura matemática concluída em Junho/2021 pela IBRA, e atualmente exerce a função de professora do quadro efetivo de Educação Infantil pela Prefeitura Municipal de São Carlos. Lattes: http://lattes.cnpq.br/7340702341599765. E-mail: karen.musetti@professor.saocarlos.sp.gov.br

OLIVEIRA, Clébia Georgina Lima da Silva Veríssimo de: Mestranda em Ciências da Educação, FACEM, 2021. E-mail: ana.mg74@yahoo.com.br

PENHA, Deina Cristina da Silva: Graduação em pedagogia pela faculdade vale do Acarau. Pós-graduação em gestão educacional e coordenação pedagógica pela faculdade IESP. Professora no município de Guamaré/RN. E-mail: deinacristina@gmail.com

PEREIRA, Gabriella Sousa: Graduanda, bacharelado em direito, acadêmica do 9º Período – Centro Universitário de Mineiros – UNIFIMES. E-mail: Gabriellasousapereira123@gmail.com

QUEIROZ, Teresinha de Jesus Mesquita: Graduada em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) em 1977, doutora em História pela Universidade de São Paulo (USP) em 1992. Atualmente é professora do departamento de História da Universidade Federal do Piauí - Campus Ministro Petrônio Portella, onde atua também no Programa de Pós Graduação em História do Brasil, nível mestrado e doutorado. Lattes: http://lattes.cnpq.br/2174469625709824. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-1957-6686. E-mail: teresinhaqueiroz@bol.com.br

QUEIROZ, Teresinha de Jesus Mesquita: Professora do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Piauí. Lattes: http://lattes.cnpq.br/2174469625709824. Orcid: 0000-0003-1957-6686. E-mail: teresinhaqueiroz@bol.com.br

REIS, Lorena Mota: http://lattes.cnpq.br/7535489293552364. E-mail: lorena-mota@hotmail.com

RIOS, Giordanny Wilkerson Cardoso: E-mail: combohunter@outlook.es

RODRIGUES, Kalyne da Silva: Graduada em Pedagogia pela UERN, especialista em Gestão e coordenação escolar pela Vale do Jaguaribe, Psicopedagogia clínica e educacional pela Vale do Jaguaribe e Educação, Pobreza e Desigualdade Social pela UFRN. Suporte Pedagógico e Professora da Educação Básica. E-mail: kalynerodrigues@hotmail.com

SILVA, Dinorá da: Graduação em pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Pós-graduação em Alfabetização e Letramento pela Faveni. Pós-graduação em Docência da Educação Infantil e dos Anos Iniciais Pela Faveni. E-mail: di_nora_s@hotmail.com

SILVA, Francisco Clecio Araújo: Pedagogo. Professor da Educação Básica. E-mail: cleciofrancisco@yahoo.com.br

SILVA, Irismar Siqueira da Costa: Graduada em pedagogia pela UVA (Universidade Estadual Vale do Acaraú). Pós-graduação: psicopedagogia clínica e institucional UVA Natal/RN. Pós-graduação: Gestão e coordenação ISEP. Mestrado em Ciências da Educação do CECAP- ISCECAP. Coordenadora Geral no projeto Social de Artes e Cultura (Proarte) Guamaré/RN. E-mail: alicecostasiqueira@gmail.com

SILVA, Ivanilde Oliveira da: Graduação em pedagogia pela faculdade do Complexo Educacional Santo André (FACESA). Pós-graduação em docência da educação e dos anos iniciais e psicopedagogia institucional, clínica é educação especial pela faculdade FAVENI (em andamento). E-mail: Niceefran@hotmail.com

SILVA, Rafael: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Lattes: http://lattes.cnpq.br/4704436316332020 8. Orcid: 0000-0003-0424-8698. E-mail: rafael.silva@cabo.ifpe.edu.br

SILVA, Rozenilda Maria Silva da: E-mail: rozenildamaria07@hotmail.com

SILVA, Willian Orany Sá e: Graduado em Direito pela Faculdade Estácio. Pós-graduado em Direito Público: constitucional, administrativo e tributário pela IBRA. Pós-graduado em gestão, supervisão e orientação educacional pela FATEC. Pós-graduado em direito empresarial pela FAEL e Pós-graduando em Educação Especial inclusiva com ênfase em neurociências pelo Instituto INE/FACCREI. E-mail: williansasilva986@gmail.com

SOARES, Myrla Sirqueira: Lates: http://lattes.cnpq.br/3522198412893629. E-mail: myrlasirqueira@hotmail.com

SOUSA, Jucilandio Cordeiro de: Mestrando em História da Universidade Católica de Pernambuco. E-mail: Jucilandiocordeiro5209@gmail.com

SOUSA, Natália Ferreira de: Graduada em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) em 2019, atualmente é mestranda em História do Brasil pelo Programa de Pós-graduação em História do Brasil –UFPI. Lattes: http://lattes.cnpq.br/1058638401085674. E-mail: natalia08ferreira@hotmail.com

TRALBACK, Adriano Remorini: Bacharel em Direito, Anhanguera Educacional (2000), Técnico em Eletrônica, Centro Paula Souza, Escola Técnica de Pirassununga, ETEC Tenente Aviador Gustavo Klug (2010), Técnico em Contabilidade, Centro Paula Souza, Escola Técnica de Pirassununga, ETEC Tenente Aviador Gustavo Klug (2013), Pós Graduado em Pesquisa e Docência para o Ensino Superior, UNIMES (Universidade Metropolitana de Santos) (2016), Licenciado em Ciências, USP, São Carlos (2017), Pós Graduado em Ensino de Astronomia, Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, SP, Mestre em Ciências, USP, São Carlos (2020), Licenciando em Pedagogia, Univesp, Polo

Pirassununga, Pós Graduando em Ensino de Física, Faveni, Espírito Santo, Pós Graduando em Ensino de Ciências, Faveni, Espírito Santo, Pós Graduando em Ensino de Sociologia, Faveni, Espírito Santo. Atualmente ministra aulas como Professor na Rede Estadual de Ensino, para o Ensino Médio e Ensino Fundamental. E-mail: tralback@gmail.com. Lattes: http://lattes.cnpq.br/9420304194212151



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aluno, 108
Anos iniciais, 136, 258
Aprendizagem, 86, 143
Aprendizagem baseada em problemas, 136
Assédio Moral, 168
Assédio na Enfermagem, 168
Associação Livre, 121
Autismo, 302

B

Brasil, 33
Brincadeiras, 329

C

Caso Dreyfus, 16
Constituição Federal, 168
Coronelismo, 153
Cotidiano, 358
Covid-19, 371
Criança, 86

D

Democracia, 49
Desenvolvimento, 86
Desenvolvimento Infantil, 100
Didáticas diferenciadas, 205
Dignidade da Pessoa Humana, 311
Dióxido de carbono, 276
Direito ambiental, 276

E

Educação de Jovens e Adultos, 216
Educação Especial, 183
Educação Inclusiva, 77
Educação infantil, 329
Educador, 302
Eleição municipal, 153
Emigrações políticas, 33
Ensino de História, 216
Ensino de matemática, 70
Ensino infantil, 136
Escola, 77, 86, 108
Escravidão, 311
Escrita, 143
Etnomatemática, 70

F

Família, 49, 77, 108

G

Gerárd Leclerc, 16

H

História, 205
História Brasileira Contemporânea, 16
História de Pernambuco, 247
Hospital da Tamarineira, 247

I

Inclusão, 49, 205, 302
Inclusão Escolar, 183
Inovação, 108
Intelectuais, 16

L

Leitura, 143
Leitura e escrita, 258
Livro didático, 216
Ludicidade, 100
Lúdico, 86, 329

N

Narcisismo, 121
Neoliberalismo, 371
Nova Iorque-MA, 358



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

O

O. G. Rego de Carvalho, 341

P

Pandemia, 371
Participação, 49
Piauí, 33
Pobreza, 234
Polêmicas, 341
Políticas públicas, 311
Poluição atmosférica, 276
Práticas docentes, 183
Práticas Pedagógicas, 100
Preferências partidárias, 153
Princípio da Dignidade da Pessoa Humana, 168
Professor, 108
Protagonismo discente, 70
Protocolo de Kyoto, 276

R

Receitas, 234
Repasses Federais, 234
Representações, 358
República, 33

S

Sociabilidades, 391
Sociologia dos Intelectuais, 16

T

Teresina, 341, 391

U

Um Manicaca, 391

V

Voto, 153



E-BOOK HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-02-7 DOI: 10.47538/AC-2021.06

E-BOOK

HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.

ORGANIZADORES
Andreia de Rodrigues de Andrade
Fabiano Eloy Atílio Batista
João Antônio de Sousa Lira
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

DOI: 10.47538/AC-2021.06

ISBN: 978-65-89928-02-7

(84) 99707 2900
@editoraamplamentecursos
amplamentecursos
publicacoes@editoraamplamente.com.br

Ano 2021