



**FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DE TREMEDAL – BAHIA**

Vera Lúcia Fernandes de Brito<sup>1</sup>  
Daniela Oliveira Vidal da Silva<sup>2</sup>

**INTRODUÇÃO**

A presente pesquisa apresenta resultados parciais de uma investigação sobre a Política Educacional Brasileira de Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica, tendo como elementos norteadores o atual Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) e a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. O objetivo principal foi identificar o perfil e a caracterização da formação inicial e continuada de professores do ensino fundamental da rede municipal de Tremedal<sup>3</sup>, no Estado da Bahia.

A formação de professores da Educação Básica é contemplada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, em seu artigo 62 que dispõe sobre a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério. Já no atual PNE 2014-2024, aprovado pela Lei 13.005/2014, destacam-se as metas 15 e 16, como propostas voltadas para capacitação profissional e previsão de investimentos necessários para subsidiar tal formação, conforme BRASIL (2014):

Meta 15: garantir em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art.61 da Lei n. 9394, de 20 de Dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e professoras da educação básica, possuam formação específica de nível superior; obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

1 Mestranda do PPGED, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Brasil. Endereço eletrônico: vlfbrito@gmail.com

2 Mestranda do PPGED, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Brasil. Endereço eletrônico: danielaovdasilva@gmail.com

3 Segundo a divisão territorial da Bahia, o município de Tremedal está localizado no Território de Identidade de Vitória da Conquista. O Programa Territórios de Identidade foi instituído pelo Decreto 12.354, de 25.08.2010, com a finalidade de promover o desenvolvimento econômico e social dos Municípios do Estado da Bahia.



Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as), profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014).

Destaca-se ainda o Decreto 8.752/2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica com finalidade de fixar os seus princípios e objetivos, organizar os programas e ações de formação em regime de colaboração entre os sistemas de ensino, em consonância com o PNE atual e com os planos decenais dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Mesmo com os marcos regulatórios que tratam da questão da formação de professores, ainda é preciso que sejam adotadas medidas para implementação das mesmas, pois segundo Mororó (2015, p. 29):

Baseado nos dados do Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (INEP, 2003), por exemplo, na elaboração do Plano de Ações Articuladas – PAR -, a Secretaria Estadual de Educação da Bahia estimou, em 2007, mais de 60 mil docentes sem a formação adequada para o exercício da profissão no estado, isto é, sem o ensino superior. Em 2012, no Relatório Final de Gestão 2009-2012, publicado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), esse número já era de 101.117 professores em exercício nas redes públicas de ensino da Bahia, configurando-se, portanto, como o estado brasileiro com o maior número de funções docentes ocupadas sem a formação inicial desejada.

O presente trabalho expõe informações e dados que contribuem para a realização de inferências no sentido de buscar compreender o modo pelo qual está sendo tratada a temática da formação de professores. Deste modo justifica-se a relevância do estudo apresentado, sendo importante destacar que a formação inicial e continuada deve garantir o preparo de um profissional capaz de conduzir suas práticas de modo, que considere as particularidades do ser humano. A formação continuada aliada à formação inicial deve proporcionar condições para a aquisição dos conhecimentos necessários ao desenvolvimento profissional do professor tomando por base a formação de indivíduos independentes, reflexivos e críticos.

Neste contexto, a formação é processo que deve proporcionar ao professor reflexões, técnicas e embasamento metodológico para sua prática profissional. Os professores necessitam de uma formação adequada para atender a complexa demanda da educação nos dias atuais. Cabe aqui citar Cruz (2011, p. 229-230) quando faz a seguinte observação:



Essa preparação profissional não encerra ao final de um curso de graduação. Muito menos se deve ter em mente que a pós-graduação (seja em nível *lato ou stricto*) será redentora de uma formação lacunar, assim como a experiência profissional, por si só, não o fará. Deste modo, convém destacar a noção de graduação como uma preparação profissional formal inicial - em contínuo processo ao longo da vida - que não pode negligenciar a constante aproximação de estudos e experiências mais recentes.

A formação inicial e continuada de professores nesta perspectiva deve seguir no sentido de formar docentes que dominem os conhecimentos com condições didáticas de realizar as intervenções necessárias no seu espaço de atuação, possibilitando dessa forma uma prática pedagógica mais dialógica e fundamentada na reflexão.

## METODOLOGIA

Trata-se um estudo exploratório, bibliográfico, documental e de campo por meio de natureza quali-quantitativa. Optou-se pela abordagem exploratória porque, segundo Gil (2002, p. 41), “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”.

Em paralelo houve a necessidade de realizar pesquisa bibliográfica por meio de livros, artigos científicos, dissertações e teses. Essa opção foi utilizada para aprofundar os estudos sobre a formação docente através dos mais atualizados estudos publicados

Também foi necessário realizar a análise documental, que é relevante para que se conheçam os dados que. Nesse caso foram analisados documentos como os projetos políticos pedagógicos das escolas que atendem as séries iniciais do ensino fundamental, a proposta de formação continuada dos professores, dentre outros documentos legais, atentando aos aspectos pertinentes ao objeto em estudo.

Já a coleta de dados *in loco* ocorreu num universo representado, segundo dados obtidos na plataforma online denominada Observatório do PNE e através contato direto com professores do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Tremedal, no Estado da Bahia. O instrumento utilizado durante a coleta de dados no campo foi o questionário com questões fechadas aplicados a 155 professores.

As informações obtidas por meio da coleta de dados com a aplicação dos questionários foram tabuladas e sistematizadas em forma de gráficos de modo que fosse



realizada a descrição da análise.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme estabelecido na meta 15 do PNE atual, no prazo de um ano a partir da sua vigência, deveria existir uma política nacional de formação dos profissionais da educação, entretanto, somente no ano de 2016 que tal política foi instituída através da publicação do Decreto 8.752/2016. Neste quesito já é possível identificar que os prazos estabelecidos para cumprimento das metas e estratégias do PNE 2014-2024 não estão sendo respeitados.

Outro dado identificado a partir de informações disponibilizadas na Plataforma Online Observatório do PNE, é que apenas 45,9% dos docentes dos anos finais do Ensino Fundamental no Brasil possuem formação superior na área em que lecionam.

Já no levantamento realizado com professores de ensino fundamental da rede municipal de Tremedal-BA, foi detectado que esse percentual apresenta índices mais próximos da meta de 100% para o ano de 2024. Do total de 155 professores, 136 responderam que tem curso superior completo, o que corresponde a 88% de pessoas que responderam ao questionário, e 10% do total de respondentes, que representa 16 professores que ainda estão cursando ensino superior. Desse modo pode-se inferir que, se o atual cenário permanecer, existe possibilidade de o município cumprir o previsto na meta 15 do PNE.

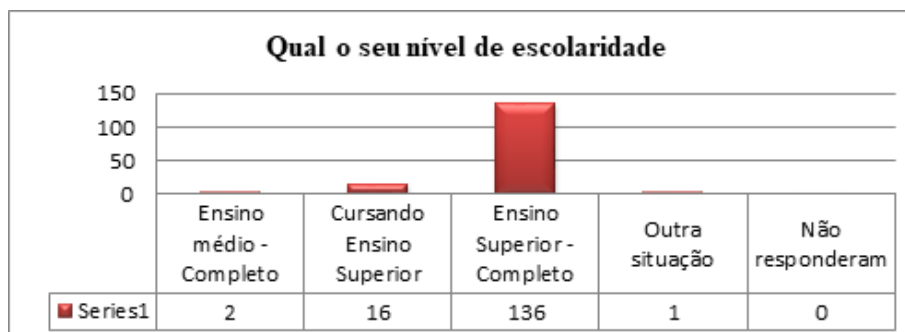


Gráfico 1: Nível de escolaridade de professores de ensino fundamental da rede municipal de Tremedal-BA

Outro fato que merece destaque é que apesar dos dados do Censo Escolar 2014 apontarem que a porcentagem de professores da Educação Básica com pós-graduação



no Brasil aumentou 6,9 pontos percentuais entre 2009 e 2014, alcançado um percentual de 31,4% em 2014, e que no Censo Escolar 2016 o percentual subiu para 34,6%, esse crescimento ainda é pequeno, considerando que para o cumprimento da Meta 16 do atual PNE, é necessário que em 2024, 50% dos professores da Educação Básica tenham concluído curso de pós-graduação.

Dos professores pesquisados em Tremedal 76 responderam que possuem alguma pós-graduação, o que representa 49% do total pesquisado. Assim, como no quantitativo de curso superior, o percentual de professores de Tremedal que possuem pós-graduação é superior à média nacional. Apesar de a estatística apontar uma situação positiva, é necessário destacar que desse total de docentes com pós-graduação apenas 1 possui mestrado, os demais responderem que tem especialização *latu sensu*.

## CONCLUSÕES

A educação brasileira tem conseguido avançar no que tange a aprovação de políticas de formação de professores, assim também como aumentou o quantitativo de acesso a essas políticas, contudo, é necessário refletir sobre a questão da qualidade das formações disponibilizadas, para que possam de fato representar uma preparação para prática dos professores.

Esse estudo pretendeu problematizar os desafios para que políticas públicas de formação de professores, nas esferas federal e municipal, possam avançar do discurso à prática. Nessa perspectiva, será necessário articular legislação e prática na realidade cotidiana dos professores, no que diz respeito à sua formação inicial e continuada, o que demanda investimentos de diversas ordens, em educação, para esses possam se traduzir em melhoria da qualidade da educação básica do Brasil.

**Palavras-chave:** Formação Inicial. Formação Continuada. Política Educacional.

## REFERÊNCIAS



BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 01 set 2015

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 30 agosto. 2016.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 8.752, de 09 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm#art19](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm#art19). Acesso em: 10 abril. 2017.

CRUZ, Gilmar de Carvalho. Formação continuada de professores inseridos em contextos educacionais inclusivos. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 42, p. 229-243, out. – dez. 2011. Editora UFPR.

MORORÓ, Leila Pio; COUTO, Maria Elizabete Souza. As condições de formação do professor-discente do PARFOR na Bahia. **Horizontes**, v. 33, n. 1, p. 29-38, jan./jun.2015

OBSERVATÓRIO do PNE. – Metas PNE. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne>. Acesso em: 05 de janeiro de 2017.



## A CENSURA LINGUÍSTICA NO LIVRO 1984, DE GEORGE ORWELL

Verônica Vilasboas Amaral<sup>1</sup>  
Marcus Antônio Assis Lima<sup>2</sup>

### INTRODUÇÃO

No livro “Democracia antiga e moderna”, Moses Finley (1988) defende: “Um ambiente social livre de censura não seria um ambiente social de forma alguma; seria como um pesadelo de maníaco”. Censura talvez seja uma palavra forte para descrever uma sociedade dita democrática, mas, poderíamos dizer que as leis são formas de cercar certas atitudes humanas que possam ser nocivas para a vida em comunidade. Neste caso, o termo correto não seria “censura” e sim regras sociais ou organização social.

Os mecanismos de defesa são as formas de coerção que o Estado exprime sobre o cidadão. E é explicitamente demonstrado através das câmeras, as teletelas, da insegurança em relação ao que dizer e ser mal interpretado pelo alto escalão do Partido, a novilíngua, que faz parte de um controle linguístico para diminuir a gama do pensamento. A falta da unidade familiar, amorosa e de amizade, também é uma forma de controle, pois só se deve ter lealdade ao Grande Irmão, e qualquer pessoa tem o dever de denunciar a outra que cometer algum “crime”, mesmo que seja um membro da família.

Este artigo tem por objetivo, descrever formas de censura utilizadas no regime totalitário descrito no livro 1984 de George Orwell. Censura é um dos principais termos utilizados quando se trata de um governo totalitário, há vários exemplos na história deste modelo de governar, neste artigo a realidade não será utilizada e sim a ficção. Poderíamos dizer que a ficção às vezes é mais real e implacável do que muitas histórias reais. O objeto de análise será o livro 1984, escrito por George Orwell. Para analisar o corpus serão utilizados os alicerces teóricos de Moses Finley (1988), acerca da censura e Emília Mendes (2004) com a teoria da ficcionalidade.

1 Mestranda do Programa de Pós-Graduação Letras: Cultura, Educação e Linguagens - PPGCEL, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB, Campus Vitória da Conquista). Endereço eletrônico: veu\_vilasboas@hotmail.com

2 Professor titular. Coordenador do Programa de Pós-graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens (UESB). Endereço eletrônico: malima@uesb.edu.br.



Publicada em 1948, 1984 é uma distopia de um futuro próximo, onde a população é totalmente controlada por um tirano, o Grande Irmão, através de câmeras instaladas no interior das casas, órgãos públicos e na cidade em geral.

Todo organismo social considera-se legítimo, arrogando-se o direito de se defender tanto interna quanto externamente. A partir daí, procura enfraquecer ou eliminar a oposição, ou pelo menos algumas formas de oposição. (FINLEY,1988, p. 162)

Essa é a conclusão de Finley sobre mecanismos de censura como forma de defesa do poder estabelecido.

## METODOLOGIA

A metodologia utilizada será a Análise do Discurso, na linha da Semiologia, a partir de trechos do livro 1984. Serão utilizados os alicerces teóricos de Emília Mendes com a teoria da ficcionalidade e Finley, com a definição de censura.

Emília Mendes (2004) considera que a ficcionalidade pode ser um elemento da comunicação e não está apenas restrita a Literatura e as Artes, seria uma simulação de uma situação que teria possibilidade de ocorrer de forma factual, seja na ordem discursiva, seja na semiologia. Outra questão relacionada à ficcionalidade é que ela estaria presente na comunicação e poderia ocorrer, em maior ou menor grau, em qualquer gênero do discurso, sejam eles classificados como factuais ou ficcionais, e pode alterar ou não o estatuto do texto.

Na nossa opinião, a ficcionalidade perpassaria um grande número de fenômenos que poderiam ser construídos seja através da língua, seja através de outros sistemas. No entanto, pensamos que existem graus de presença da ficcionalidade, ou seja, em alguns casos ela é preponderante, em outros casos ela somente auxilia a construção de uma produção discursiva. (MENDES, 2004, p. 119-120)

Como contraponto a ficcionalidade, Mendes (2004) conceitua a factualidade como um mecanismo de produção de um fato que, assim como na ficcionalidade, pode estar em maior ou menor grau em um gênero textual, e também pode alterar ou não o estatuto de um texto.





Os gêneros textuais são atravessados por efeitos de real e de ficção. Segundo Mendes (2004), não há um gênero puro e sim um entrelaçar entre os efeitos de real e os efeitos de ficção em todos os gêneros. Neste sentido o que faz com que um texto seja classificado como factual ou ficcional é o contexto, o estatuto atribuído ao texto pelo autor.

Mendes (2004) pontua que a ficcionalidade é o processo e ficção é o produto. Um texto factual pode ter elementos de ficção, mas deve haver predominância de situações possíveis. Por sua vez, no texto ficcional devem predominar simulações de “situações possíveis”. Destaca-se a linha tênue que demarca “ficção” e a “realidade” e como há um entrecruzamento dos efeitos de real e do efeito de ficção presentes na maior parte dos gêneros.

Sobre o papel da censura na imprensa, Finley argumenta:

Se qualquer consideração acerca da censura em nossos dias se concentra nos meios de comunicação, tal fato reflete mudanças sociais e tecnológicas relativamente recentes. A invenção da imprensa marca uma linha divisória na história da humanidade. Todas as sociedades mais antigas, mesmo aquelas tão letradas quanto as de Atenas e da Roma clássicas, enfrentavam problemas qualitativamente diversos no que se refere à censura. (FINLEY,1988, p. 162)

A imprensa tem um papel de destaque no livro, Winston Smith trabalha no Ministério da Verdade, e é responsável por reescrever matérias de jornais e revistas que já foram publicados no passado e apagar as provas da cópia.

## RESULTADOS ESPERADOS

A trama se desenvolve em Londres, província da Oceania e o local onde mora o personagem principal da trama, Winston Smith. Syme era a pessoa responsável pela décima primeira edição do dicionário de novilíngua. Ele não achava necessária a existência de tantos sinônimos, pois isso tornava a linguagem imprecisa. Ao excluir todas as ambiguidades da língua não havia espaço para gradações de sentido. O intuito era controlar o pensamento humano e conseqüentemente reduzir o número de pessoas insatisfeitas com o modelo de política imposto pelo partido e pelo Grande Irmão.

Não vêes que todo o objetivo da novilíngua é estreitar a gama do pensamento?



No fim, tornaremos a <sup>1</sup>crimidéia literalmente impossível, porque não haverá palavras para expressá-la. Todos os conceitos necessários serão expressos exatamente por uma palavra, de sentido rigidamente definido, e cada significado subsidiário eliminado, esquecido. Já na Décima Primeira Edição, não estamos longe disso. Mas o processo continuará muito tempo depois de estarmos mortos. Cada ano, menos e menos palavras, e a gama da consciência sempre uma pausa menor. Naturalmente, mesmo em nosso tempo, não há motivo nem desculpa para cometer uma crimidéia. É apenas uma questão de disciplina, controle da realidade. Mas no futuro não será preciso nem isso. A revolução se completará quando a língua for perfeita. Novilíngua é Ingsoc e Ingsoc é Novilíngua – agregou com uma espécie de satisfação mística. – nunca te ocorreu, Winston, que por volta do ano 2050, o mais tardar, não viverá um único ser humano capaz de compreender esta nossa conversa? (ORWELL, 2005, p.54)

Além das câmeras há uma forma mais eficiente de censura, a criação de uma nova língua, novilíngua. A partir da supressão de palavras, o tirano tinha a pretensão de diminuir o pensamento crítico.

## CONCLUSÃO

A imposição da novilíngua é a forma mais expressiva de censura utilizada pelo Grande Irmão. A supressão de palavras objetivava restringir significados indesejáveis, ou esvaziá-los de sentido, um exemplo utilizado no livro é a palavra livre, que existiria na novlíngua na frase “este jardim está livre de ervas daninhas”, mas não poderia ser utilizado na frase “politicamente livre”, ou “intelectualmente livre”, pois o conceito de liberdade como direito do cidadão não existiria.

A revolução se completaria quando a língua se tornasse perfeita a ponto de ninguém conseguir sequer ter um pensamento contrário ao atribuído pelo tirano. O livro termina sem que esta política de restrição de palavras se complete inteiramente. Mas é possível perceber que o controle só se tornará absoluto quando a língua antiga se tornar obsoleta. George Orwell demonstra claramente que o controle linguístico é mais eficaz do que a vigilância através das câmeras.

## REFERÊNCIAS



# XII COLÓQUIO NACIONAL E V COLÓQUIO INTERNACIONAL DO MUSEU PEDAGÓGICO



26 A 29 DE SETEMBRO DE 2017

ISSN: 2175-5493

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2006.

FINLEY, Moses I. **Democracia antiga e moderna**. Trad. de W. Barcellos e S. Bedran. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

ORWELL, George. **1984**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006.

MENDES, Emília. **Contribuições ao estudo do conceito de ficcionalidade e de suas configurações discursivas**. 2004. Tese de doutorado. Faculdade de Letras da UFMG.



**(RE)DESENHO DE TAREFAS PARA ARTICULAR CONHECIMENTOS INTRA E  
EXTRAMATEMÁTICOS DO PROFESSOR**

Vicenç Font<sup>1</sup>

Jorge Ramos Sousa<sup>2</sup>

Tânia. Cristina Rocha Silva Gusmão<sup>3</sup>

**INTRODUÇÃO**

Este estudo nasce a partir da observação das dificuldades de professores de matemática para articular os conhecimentos de sua disciplina a outras áreas de conhecimento, bem como temas do entorno social da escola. A nosso ver, essa dificuldade é advinda, principalmente, de lacunas nos conhecimentos de ordem didática (domínio pedagógico) e matemática (domínio de conteúdo) desses professores (GODINO, 2009). Aqui nos reportamos às discussões de Font (2005, 2006) para propor a inclusão de tarefas que tragam os contextos extramatemáticos (aqueles que permitem a relação da Matemática com outras áreas do saber e com o entorno social) como alternativa para potencializar o conhecimento didático-matemático desses professores (GUSMÃO, FERREIRA e FAGUNDES, 2010; GODINO, 2009).

Assim, surge a nossa problemática de investigação, que pode ser traduzida nas seguintes perguntas: Como potencializar o conhecimento matemático e didático desses professores, a fim de que se torne um conhecimento articulado de ordem didático-matemática? Qual a potencialidade do (re)desenho de tarefas para articular tais conhecimentos, e desenvolvê-los em situações que envolvam contextos extramatemáticos? Deste modo, temos como objetivo principal *analisar o papel do (re)desenho de tarefas para potencializar o conhecimento didático e matemático do professor visando promover a articulação necessária deste conhecimento a contextos extramatemáticos.*

Como estratégia para contribuir para a formação matemática e didática de

1 Doutor em Filosofia e ciências da educação, professor titular da Facultad de Formación del Profesorado, Departamento Didáctica de las Ciencias Experimentales y la Matemática da Universitat de Barcelona, Espanha. Endereço eletrônico: vfont@ub.edu

2 Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Científicas e Formação de Professores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – PPGECFP/UESB. Endereço eletrônico: jrjaguar76@gmail.com. Endereço eletrônico: jrjaguar76@gmail.com

3 Professora titular do Departamento de Ciências Exatas e Tecnológica da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Endereço eletrônico: professorataniagusmao@gmail.com



professores, incluindo aí situações extramatemáticas, propomos o desenho/redesenho de tarefas. Estas, por sua vez, são situações de aprendizagem que extrapolam os exercícios e problemas comuns. Como salienta Font (2006), são “situações ricas” de aprendizagem, permeadas por contextos diversificados e de múltiplas resoluções, desafios e exploração de conhecimentos. Dessa forma, propomos a reconstrução das atividades de um projeto escolar intitulado “O homem do campo”, a partir da metodologia do (re)desenho de tarefas.

Ao optarmos pelo (re)desenho de tarefas, também pensamos em critérios para a construção das mesmas. Aqui, utilizaremos os Critérios de Idoneidade Didática (CID), do Enfoque Ontosemiótico (EOS), como orientadores teórico-metodológicos na (re)construção das tarefas. Para tal, nosso aporte serão as pesquisas de Godino (2009-2017), Gusmão (2006), entre outros.

Godino (2009, 2017) estabelece como critérios para a orientação e regulação da atividade matemática seis critérios de idoneidade, que são: a idoneidade *Epistêmica* – Matemática Institucional que se transposta ao currículo; *Cognitiva* – grau em que as aprendizagens estão na zona de desenvolvimento proximal dos alunos; *Emocional* – relação entre aprendizagens e as emoções; *Interacional* – Relação professor-aluno e aluno-aluno; *Mediacional* – disponibilidade e adequação de recursos e tempo e *Ecológica* – adequação ao currículo e ao entorno social.

## METODOLOGIA

O trabalho constitui de uma *Pesquisa de Natureza Interventiva* (TEIXEIRA, 2016), dentro da *abordagem qualitativa* (LUDKE E ANDRÉ, 2006), e consistirá na formação de um “grupo de estudos” em uma escola da rede municipal da cidade de Jaguaquara, com a participação de quatro professores mais o professor-pesquisador.

Para o tratamento dos dados, utilizaremos a análise do tipo categorial, tendo como principais categorias os CID, dentro de suas idoneidades epistêmica, cognitiva, afetiva, interacional, mediacional e ecológica. Como instrumentos de coleta de dados, recorreremos a gravação em áudio dos encontros de formação, além de uma *entrevista semi-estruturada* e as *notas de campo*. Também servirão como fonte de dados os *materiais produzidos durante a formação*.



## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O trabalho se encontra na fase de realização dos “Encontros Formativos”, e embora estejamos no início das discussões, podemos apontar, de forma bastante preliminar, dois caminhos a serem melhores explorados no decorrer dos demais encontros: Primeiro, que as atividades do projeto “O homem do campo”, aplicado na escola em questão, apresentam um alto grau nas idoneidades ecológica, interacional e emocional, mas deixa lacunas nas idoneidades epistêmica, cognitiva e mediacional, que podem ser trabalhadas durante o redesenho. Dessa forma, poderemos seguir o caminho apontado por Pochulu, Font e Rodriguez (2013, p. 2, *tradução nossa*), onde o desenho de tarefas constitui o processo de “elaboração, criação e preparação de situações matemáticas a serem aplicadas em sala de aula e o redesenho de tarefas, faz referência ao processo de adaptação, adequação e ajustes das mesmas”.

Um segundo ponto, observado, ainda que muito preliminarmente nas primeiras discussões, é que a análise de tarefas tem revelado potencialidade para melhorar os conhecimentos didático e matemático dos participantes. Conforme aponta Gusmão (2014), é necessário investir em práticas de intervenção baseadas em desenho e redesenho de tarefas, para que os professores vivenciem situações que seus cursos de formação não ofereceram.

Nesse sentido, a tarefa abaixo, retirada do projeto “O homem do campo”, ainda a ser redesenhada, ilustra a discussão sobre as possibilidades de redesenho, visando melhorá-la

*Abaixo um resumo dos itens descobertos e que resultaram nos textos e atividades das próximas tarefas:*

**Objeto - Parreira de chuchu.** Descobertas dos alunos: o trançado do arame, o formato da roça; as gavinhas (relação com amortecedores de motos, conceito de espiral).

**Objeto - Plantação de tomate** Descobertas dos alunos: organização das varas; canteiro de sementes; o formato esférico e oval do tomate.

**Objeto: Adubos.** Descobertas dos alunos: porções (questões de medidas) e temperatura. *Obs:* foi realizado um trabalho não profundo sobre medidas de capacidade do meio rural e medidas de temperatura, e números inteiros.

**Objeto: Rodas de bicicleta.**  
Descobertas dos alunos: formato das rodas, raios das rodas da bicicleta. Velocidade da bicicleta em comparação com o ônibus escolar.

Tabela 1: Planificação da sequência de Tarefas “Identificação de formas geométricas no campo e na cidade”.



**ATIVIDADE 2 - IDENTIFICAÇÃO DE FORMAS GEOMÉTRICAS NO CAMPO E NA CIDADE**

*-Divisão da sala em dois grandes grupos: Zona Rural (pesquisa no campo) e Zona urbana (pesquisas na internet – conceitos, construindo paralelos entre os objetos rurais e urbanos).*

**ORIENTAÇÕES:**

- Observar formas geométricas na paisagem rural. Relatar os locais e as formas encontradas.*
- Buscar relacionar as formas encontradas com conceitos aprendidos anteriormente. Nomeá-las.*
- Descrever formas ainda não conceituadas em sala, para que as professoras possam lhes auxiliar e a conceituá-las em seguida.*
- Dar as características geométricas das figuras (faces, arestas, vértices, ângulos, etc.)*
- Apresentar exemplares ou fotos dos objetos encontrados.*

Tabela 2: Resultados da implementação da tarefa “Identificação de formas geométricas no campo e na cidade”.

É importante aqui registrar que a sequência de tarefas parou na análise das descobertas dos alunos, e não se avançou para aproveitá-la como uma “situação rica”, propondo situações de exploração do que foi descoberto. Observa-se a predominância da atenção a conceitos (definir as figuras, descrever, dar características), em supressão ao tratamento de situações desafiadoras envolvendo elas. O redesenho dessa sequência/tarefa pode proporcionar uma melhora e correções das lacunas evidenciadas.

Tal sequência de tarefas apresentada acima possui potencial para se adequar a alguns preceitos dados por Pochulu, Font e Rodriguez (2013), para que seja adequada ao nível dos alunos, desafiadora (nem fácil nem difícil demais), que sejam abertas (permitam diferentes estratégias de resolução) etc.

## FIGURAS E TABELAS

Nosso trabalho ainda se encontra em fase inicial de coleta, o que dificulta, pela reduzida quantidade de informações, a organização de tais dados preliminares em tabelas e figuras. Por hora, duas figuras são importantes para nossa pesquisa. A primeira (Figura 1), representa um esquema das interações entre os conceitos que estamos utilizando: desenho de tarefas, conhecimento didático-matemático, e contextos extramatemáticos. A figura 2, retirada do trabalho de Godino (2009), representa os CID, que utilizaremos na análise e redesenho das tarefas e sequências trabalhadas.



Figura 2: Redesenho de Tarefas em Contextos extramatemáticos. Fonte: Produção nossa.



Figura 3: Critérios de Idoneidade Didática. Fonte: Godino (2009, p. 24).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos primeiros encontros e no contato com as tarefas do projeto “O homem do campo” a serem redesenhadas, percebemos dois caminhos a serem melhor explorados, uma vez que estamos em pleno processo de coleta de dados através dos “Encontros Formativos”. O primeiro é relativo às sequências de tarefas do projeto em questão, que possuem boas qualidades em alguns dos critérios de idoneidade (a exemplo do ecológico e do emocional), mas precisam de melhor organização em sua planificação, determinação de objetivos mais claros, exploração de situações problema desafiadoras. Segundo que, a partir dessa observação inicial, o (re)desenho envolvendo a observação dos critérios onde há lacunas, pode potencializar o conhecimento didático-matemático dos professores participantes. E é nesse caminho que seguiremos a partir de então.

**Palavras-chave:** Conhecimento didático-matemático. Contextos extramatemáticos. (Re)desenho de tarefas. Critérios de idoneidade didática.

## REFERÊNCIAS





GODINO, Juan. Categorías de análisis de los conocimientos del profesor de Matemáticas. **Revista Iberoamericana de Educación Matemática**. Granada. n.20, dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Construyendo un sistema modular e inclusivo de herramientas teóricas

para la educación matemática. **Actas del Segundo Congreso Internacional Virtual sobre el Enfoque Ontosemiótico**. (2017). ISBN: 978-84-617-9047-0

FONT, Vicenç. (2005). Reflexión en la clase de Didáctica de las Matemáticas sobre una “situación rica”. In: Badillo, E. Couso, D., Perafrán, G., Adúriz-Bravo, A. (eds) **Unidades didácticas en Ciencias y Matemáticas** (59-91). Magisterio: Bogotá.

\_\_\_\_\_. Problemas em um contexto cotidiano. Universidade de Barcelona (2006), **Cuadernos de pedagogía**, 355, 52-54.

GUSMÃO, Tânia Cristina Rocha silva. **Los procesos metacognitivos en la comprensión de las prácticas de los estudiantes cuando resuelven problemas matemáticos: una perspectiva ontosemiótica**. Universidade de Santiago de Compostela, 2006.

\_\_\_\_\_. Desenho de tarefas para o desenvolvimento da cognição e metacognição matemática. In: I Colóquio Internacional sobre Ensino e didática das Ciências, Feira de Santana, 2014. p.175-180.

GUSMÃO, T. FERREIRA, J. y FAGUNDES, P (2010). Fragilidades no conhecimento matemático e didático do futuro professor dos anos iniciais sobre as operações básicas no sistema de numeração decimal. **Atas do VII CIBEM**. Montevideo, Uruguai, setembro de 2013. ISSN 2301-0797.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: EPU, 1986.

POCHULU, M; FONT, V. e RODRIGUEZ M. Criterios de diseño de tareas para favorecer el análisis didáctico en la formación de profesores. In: **Actas del VII CIBEM**. Montevideo: Uruguai. 2013.

TEIXEIRA, Paulo Marcelo M. **Uma proposta de tipologia para Pesquisas de Natureza Interventiva**. PPGECFP-UESB, 2016.



**CULTURA POPULAR EM FOCO: A REPRESENTAÇÃO DA FESTA NA  
CONSTRUÇÃO VERBO-VISUAL EM MAUREEN BISILLIAT**

Victor Godoi Castro<sup>1</sup>  
Marília Flores Seixas de Oliveira<sup>2</sup>

**INTRODUÇÃO**

Este trabalho tem por objetivo discutir as representações da cultura popular produzidas pela fotógrafa Maureen Bisilliat no livro *A João Guimarães Rosa* (1966). As representações culturais são parte fundamental do processo de construção das identidades (HALL, 2001), em específico nesse caso, a identidade nacional que se propõe brasileira. Através da análise de uma sequência de fotografias presentes na obra de Bisilliat, buscamos desvendar como a obra da fotógrafa produz representações que se inserem em uma forma de compreensão do Brasil que busca, nas manifestações culturais das populações do interior, amostras de um país original, longe das influências culturais do exterior.

Filha de diplomata, Maureen Bisilliat viveu uma juventude sem raízes, até se mudar para o Brasil em 1953, acompanhada do primeiro marido, o fotógrafo espanhol José Antonio Carbonell. Dedicou-se inicialmente às artes plásticas, passando à fotografia no início dos anos 1960, com participações importantes na renovação estilística do jornalismo brasileiro nos periódicos publicados pela Editora Abril. Neste período, trabalhou como fotojornalista da Revista Realidade, realizando ensaios fotográficos que se tornaram clássicos e que expressam a sua busca pela apreensão da “alma brasileira”, a exemplo de “A batucada dos bambas”, sobre o samba carioca tradicional, e “Caranguejeiras”, sobre mulheres catadoras de caranguejo em Pernambuco.

É ainda na década de 60 que Bisilliat dá início ao trabalho que irá ser a marca de diversos de seus projetos posteriores: a produção de “equivalências fotográficas” para obras literárias nacionais. Após a leitura de *Grande Sertão: Veredas* e instigada pelo

1 Mestrando do Programa de Pós Graduação Letras: Cultura, Educação e Linguagens – PPGCEL, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB, Campus Vitória da Conquista). Endereço eletrônico: victor.godoicastro@gmail.com

2 Doutora em Desenvolvimento Sustentável/Gestão Ambiental pela Universidade de Brasília (CDS/UnB). É professora titular do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Endereço eletrônico: marília.flores.seixas@gmail.com



próprio Guimarães Rosaa testemunhar o mundo que deu origem ao livro, ela inicia uma série de viagens ao sertão do norte de Minas Gerais, onde fotografaas paisagens geográfica e humana da região. Posteriormente, essas fotografias deram origem ao livro *A João Guimarães Rosa*, que apresentaas fotografias acompanhadas de trechos do romance de Rosa.

A partir da seleção de uma sequência de fotos – mais especificamente, cinco fotos dispostas entre as páginas 50 e 53 – com os trechos que formam a composição final da obra, buscamos apreender o sentido e a forma das representações construídas por Maureen. Parte-se do conceito de representações proposto por Roger Chartier (2001) no âmbito da História Cultural, que trata das maneirascom que a realidade social é construída por meio de classificações, divisões e delimitações que resultam nas representações, que configuram as formas de ver a sociedade. Sob essa perspectiva, analisamos a narrativa verbo-visual produzida por Maureen como um conjunto de representações que se insere no contexto das interpretações da cultura brasileira em que “a identidade nacional está profundamente ligada a uma reinterpretação do popular pelos grupos sociais e à própria construção do Estado brasileiro” (ORTIZ, 1994, p.8), tendência que se manifestano movimento modernista brasileiro e sua busca pela essência brasileira nas manifestações culturais consideradas tradicionais.

## METODOLOGIA

O trabalho é de cunho qualitativo, baseado na análise das imagens fotográficas e respectivos textos a partir da metodologia proposta por Kossoy(2002). Para o autor, a fotografia apresenta duas realidades: *aprimeira realidade* diz respeito ao passado, ao momento de produção da imagem e da história particular do objeto retratado. A imagem fotográfica é parte da *primeira realidade* pelo curto instante de sua criação, “o momento em que se reflete a luz que nele incide sobre a chapa sensível e a imagem é gravada; é o índice fotográfico, provocado por conexão física, como assinalou Peirce” (KOSSOY, 2002, p.37); *asegunda realidade* é a realidade do documento, da representação que é “construída, codificada, sedutora em sua montagem, em sua estética, de forma alguma ingênua” (KOSSOY, 2002, p.22) e que não necessariamente corresponde à verdade histórica, apenas ao registro da aparência.

*Asegunda realidade* é construída a partir do gesto do fotógrafo, que nesse momento



crucial seleciona o objeto que será retratado, a partir de que posição e recorte. No caso de imagens que serão publicadas por algum meio de comunicação, o processo de construção da representação continua após-produção da fotografia, que pode ter seu significado alterado “em função do título que recebem, dos textos que ‘ilustram’, das legendas que as acompanham, da forma como são paginadas, dos contrapontos que estabelecem quando diagramadas com outras fotos etc.” (KOSSOY, 2002, p.54).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A sequencialidade é um fator de grande importância na obra de Bisilliat. A produção de seus livros é organizada em função de uma sequência de imagens e textos que atuam na construção de uma narrativa. Na página de Maureen Bisilliat no site do Instituto Moreira Salles, que desde 2003 tem sob sua guarda o acervo da fotógrafa, é possível encontrar um depoimento seu sobre a relação entre sua fotografia e a palavra na construção da sequencialidade:

Quando produzimos livros fotográficos, sem o atalho das palavras – mesmo breve –, não há efetivamente um produto editorial. Trata-se de um álbum de fotografias soltas. Eu penso em sequências. Aprecio as imagens em travessias com a escrita. No trabalho editorial, frases escolhidas definem melodicamente a linha da obra. Em livros como os de Diane Arbus e de NanGoldin, há essa orquestração: ritmos, silêncios, acordes, vazios. A palavra – escolhida da produção literária, do testemunho biográfico – vem da fala íntima da pessoa destilada. Seria quase como escrever com a imagem e ver com a palavra” (BISILLIAT, INSTITUTO MOREIRA SALLES, 2017).

A sequência escolhida para esta análise é constituída por cinco fotografias e três trechos textuais. As fotos *mostram* o que aparenta ser os preparativos ou a festa subsequente a um casamento coletivo. Philippe Dubois (2012) destaca a importância de se dar destaque ao verbo *mostrar* quando se fala de fotografia, pois esta, por sua natureza ontológica, pode apenas mostrar, indicar um “isso foi”, mas é incapaz de nos dizer, por si só, o “isso quer dizer”.



**Figura 1.** a) Os convidados em alvoroço; b) Posição da fotografia e legenda na página

A primeira foto da sequência (Figura 1-a) mostra uma aglomeração de pessoas, tendo ao centro dois homens mais velhos. O homem à esquerda está a cumprimentar o outro, uma de suas mãos pousando sobre o ombro do amigo, e seu olhar direcionado à câmera. O homem à direita está de perfil, virado de frente para o homem que o cumprimenta. Um flare de luz vindo do fundo da foto cobre seu rosto, só é possível ver seus poucos cabelos brancos. A luminosidade do fundo e a luz que irradia pelas frestas do telhado indicam que a festa ocorre durante o dia. Ao redor dos dois homens, pessoas com roupas simples, mulheres com lenços nos cabelos. Sobre todos, ocupando mais da metade da fotografia, bandeirinhas de papel cruzam o teto do que pode ser um salão ou uma igreja. A uma distância de sete centímetros, quase na base da página (Figura 1-b), a legenda é um texto de Guimarães Rosa modificado. Originalmente em prosa, é reelaborado em formato de versos: “Os homens enxergados / tamanho de meninos, / numa alegria, / feito de nuvens de abelhas / em flôr de araçá, / êsse alvoroço”.

Em *Grande Sertão: Veredas* (ROSA, 2006), esse trecho é uma descrição que Riobaldo faz de seus companheiros que se banham no rio enquanto ele fica de sentinela. Na obra de Maureen (1966), o mesmo trecho consegue transmitir detalhes que o momento congelado da fotografia não consegue expressar: a agitação dos convidados, o barulho das vozes (semelhante ao zumbido das abelhas), a alegria que um dia de festa proporciona para aqueles que vivem a dura vida do interior do sertão.

A evocação dessa imagem pueril, do trecho do romance de Rosa (2006) que se estende aos personagens da fotografia traz outra dimensão ao evento registrado,



marcando-o com um caráter de autenticidade, de uma alegria ingênua que se manifesta, inclusive, no desconforto com que algumas das pessoas retratadas manifestam diante do olhar da câmera fotográfica. A busca por essas expressões populares de cultura insere-se no contexto cultural/editorial em que as fotografias foram produzidas:

Nas décadas de 50 e 60, alguns movimentos de expressão artística defendiam que a população brasileira não tinha conhecimento sobre as manifestações culturais de seu próprio território. Por um lado, o país passava por um momento histórico de forte valorização do desenvolvimentismo, marcado pela industrialização e pela expansão de empresas de comunicação, como a televisão e as publicações editoriais. Por outro, fora dos eixos econômicos, predominavam modos de vida considerados tradicionais, relações de trabalho e de poder pautadas em valores não condizentes com o discurso que se firmava sobre a “nação do progresso”. (SILVA; LEITE, 2013, p. 39)

Dessa forma, ainda que Maureen Bisilliat não fosse ligada a esses grupos, é possível localizar em seu trabalho reflexos dessa visão sobre o Brasil.

## CONCLUSÕES

Considerando que a fotografia não se expressa enquanto reflexo puro da realidade, mas enquanto representação construída pelo fotógrafo a partir de seu “repertório pessoal e de seus filtros individuais e apoiado nos recursos oferecidos pela tecnologia” surge-nos a necessidade de buscar enxergar o processo de construção do sentido da imagem fotográfica. Nas fotografias e textos editados por Maureen Bisilliat (1966) que foram objeto de nossa análise é possível identificar os reflexos de uma forma de ver a cultura brasileira que busca, nas manifestações culturais das populações do interior, as expressões de uma brasilidade pura e desconhecida pelos habitantes das grandes cidades.

**Palavras-chave:** Fotografia. Literatura. Cultura popular.

## REFERÊNCIAS



BISILLIAT, Maureen. **A João Guimarães Rosa**. São Paulo: Gráficos Brunner, 1966.

\_\_\_\_\_. **A João Guimarães Rosa**. Disponível em: <http://blogdoims.com.br/a-joao-guimaraes-rosa-por-maureen-bisilliat/>. Acesso em outubro de 2016.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: Entre Práticas e Representações**. Lisboa: DIFEL, 2002.

INSTITUTO MOREIRA SALLES. **Maureen Bisilliat** - O livro fotográfico de autor: escrever com a imagem e ver com a palavra. Disponível em: <http://www.ims.com.br/ims/explore/artista/maureen-bisilliat/>. Acesso em março de 2017.

KOSSOY, Boris. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. São Paulo: Ateliê, 1999.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PLAZA, Julio. **Tradução intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. Ed. Comemorativa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

SILVA, Carla Adelina Craveiro; LEITE, Marcelo Eduardo. Íntimo e distante: o nordeste de Maureen Bisilliat. **Comunicação & Informação**, v. 17, n. 1, p. 36-48, 2014.



**DOM JACKSON BERENGUER PRADO E A INSTITUIÇÃO DO PRIMEIRO BISPADO  
EM VITÓRIA DA CONQUISTA (1958 a 1962)**

Vilma dos Santos Borges<sup>1</sup>  
Camila Nunes Duarte Silveira<sup>2</sup>

**INTRODUÇÃO**

A pesquisa que ora temos desenvolvido, foi pensada com a finalidade de recuperar a historiografia de um importante acontecimento na cidade de Vitória da Conquista: a criação de um bispado e as suas implicações para a organização da sociedade conquistense nos âmbitos econômico, social e político, a partir do crescimento da cidade na década de 1950.

Por meio, principalmente, das memórias dos moradores partícipes deste momento, pretendemos que tais acontecimentos sejam mais bem analisados. Por esta razão, objetivamos analisar a política de expansão da Igreja Católica na Bahia, na década de 1950, e sua correlação com a criação do Primeiro Bispado em Vitória da Conquista- BA tomando como unidade de análise a pessoa de Dom Jackson Berenguer do Prado no período em que este assumiu o ministério episcopal, e a sua repercussão na comunidade conquistense.

Entendemos que a escolha deste objeto se torna importante porque trata-se de um acontecimento local importante para o município, porém, tem sido pouco discutido pelos historiadores locais.

**METODOLOGIA**

Não se busca, aqui, a solução de um problema ou a investigação de fatos para modificar a história, a intenção do historiador é evidenciar a importância do fato pesquisado. Segundo Ruy Medeiros:

1 Licenciada em Filosofia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Cursa Especialização em Fundamentos Sociais e Políticos da Educação, pela mesma universidade. Endereço eletrônico: vilmafilosofia@gmail.com

2 Mestre em Memória, Linguagem e Sociedade, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Doutoranda pelo mesmo programa. Bolsista Capes. Endereço eletrônico: mila-ped@hotmail.com





O historiador local elege um espaço, um lugar com os seus assuntos específicos, e seu ponto de partida não é exatamente a busca de solução para um problema posto quanto a um objeto colocado desde o início, ele está preocupado com a descoberta, sobretudo de fatos podendo encadeá-los de modo brilhante (MEDEIROS, 2013, p. 105).

Pesquisar a história do bispado em Vitória da Conquista implica em tratarmos da história local, suas consequências e suas atuações no desenvolvimento panorâmico social, político e econômico. Implica também em reunirmos dados adquiridos através de documentos escritos — jornais, revistas, livros de tombo paroquiais — e entrevistas, os quais registram fatos e acontecimentos da década de 1950, período em que foi implantado o primeiro bispado na referida cidade.

Não por acaso, vários representantes sociais se empenharam forçosamente para que a Cidade tivesse a sua própria diocese, com Bispo. O processo de expansão da Igreja Católica para o interior do país já vinha ocorrendo desde os anos 1930, a Arquidiocese da Bahia também atuou em prol dessa expansão e Vitória da Conquista, por ser uma importante cidade do Sudoeste Baiano, não poderia ser prescindida deste movimento.

Para fins de suporte teórico do objeto pesquisado, primeiramente, realizamos a revisão da literatura, sobretudo os trabalhos de memorialistas e historiadores local, tais como Aníbal Lopes Vianna (1982), Mozart Tanajura (1992), Ruy Medeiros (2013), além de teses e dissertações que abordam o processo de expansão da Igreja Católica na Bahia a exemplo dos trabalhos de Israel Silva dos Santos (2006), Solange Dias de Santana Alves (2006), entre outros.

Seguidamente, foram feitas visitas aos arquivos públicos da cidade, e arquivos pessoais, a fim de consultar jornais e revistas da época, a exemplo de “O Combate” e “O Conquistense”, e visitas aos arquivos paroquiais para consulta dos livros de Tombo. Além dos arquivos, realizamos entrevistas semi-estruturadas com pessoas da comunidade católica conquistense que conviveram com o Bispo e participaram ativamente da Igreja. Por fim, por meio do confronto das fontes (escritas e orais), temos realizado a análise dos dados coletados.

## DISCUSSÃO E RESULTADOS



A Bahia tornou-se um importante centro de referência política e econômica da Colônia Portuguesa e não por acaso abrigou a primeira Diocese do Brasil. Entre os anos de 1551 e 1676 a Colônia contou apenas com a diocese de Salvador. Durante muito tempo na história do Brasil, a Igreja Católica manteve próxima relação com o Estado e atuou em suas decisões políticas, procurando alargar seu espaço de atuação e conquistar novos fiéis.

Com o intuito de expandir a ação da Igreja Católica no sertão baiano, foram implantadas em 1913 a Diocese de Caetité e em 1942 a Diocese de Amargosa. Essas foram as primeiras cidades onde foram criadas Dioceses com bispo. Somente em 1957, a cidade de Vitória da Conquista também foi contemplada com a criação de uma Diocese.

Segundo Aníbal Viana, desde 1921, alimentava-se por parte dos católicos conquistenses, o desejo da criação de um Bispado na cidade (1986, p. 44). Esta medida político-religiosa visava o crescimento político, educacional e econômico da mesma. Por meio dessa notícia, toda hoste conquistense aguardava com grande expectativa a realização deste sonho que foi concretizado.

O semanário “O Combate” de 27 de outubro de 1957 publicou a tão esperada notícia sobre a criação da Diocese, a qual, ainda segundo Viana “(...) foi recebida com muito entusiasmo por todos os conquistenses” (1986, p.44). Finalmente, a fundação da Diocese de Vitória da Conquista foi realizada pelo Papa Pio XII, no dia 27 de julho de 1957 pela bula *CHRISTUS JESUS*, sendo nomeado o primeiro Bispo da cidade Dom Jackson Berenguer Prado, o qual exercia anteriormente a função de reitor do seminário da Diocese do Senhor do Bonfim.

Em uma sessão solene, a 15 de agosto de 1958, tomou posse o bispo. Para Viana, a solenidade foi deslumbrante e jamais sairá da memória daqueles que participaram de tamanho acontecimento (1982, p. 45). E, segundo Frei Benjamim, “(...) pela primeira vez se ouviu um hino magnífico e majestoso a Dom Jackson” (Livro de Tombo, 72v) . De acordo com o depoimento de um dos fiéis, “as crianças faziam fila ao final da missa para beijar o anel do Bispo”.

Jackson Berenguer Prado nasceu em 4 de maio de 1918 na freguesia de Sant’Ana do Tucano. Com o lema “*sunt omnes fratres*”, (“Somos todos Irmãos”), ordenou-se sacerdote em 13 de junho em 1943, em Senhor do Bonfim, pelas mãos de D. Henrique Golland Trindade. Exerceu as funções de Reitor do Seminário Menor de São José, Cura da Catedral de Sant’Ana, Vigário de Jaguarari e Abaré. Foi Pároco de Euclides da Cunha, onde desenvolveu um importante trabalho de evangelização, e empenhou-se na construção da Matriz. Recebeu a Ordem Episcopal na Catedral Basílica de São Salvador, na Bahia, em 3 de agosto de 1958, quando foi designado para Vitória da Conquista. Nessa cidade, construiu o Seminário Diocesano e a Vila Vicentina.

Dom Jackson foi o primeiro bispo a assumir três dioceses: Paulo Afonso, Feira de Santana e Vitória da Conquista. Enquanto atuou como Bispo em Feira de Santana, Dom Jackson



estruturou a Diocese, construiu o Centro Comunitário de Gloria, escolas e capelas. Estimulou o Grupo Bíblico, o Cursilho de Cristandade e os grupos de jovens. Segundo o relato de uma entrevistada, “(...) morreu em Salvador, ele tinha a doença de Parkinson e vivia em Salvador com a irmã e o cunhado, dona Elza e seu Francisco. Ele foi enterrado na sua cidade natal, Tucano”. O Bispo Faleceu no dia 02 de agosto de 2005.

Ainda segundo os fiéis, sua atuação episcopal foi permeada de atitudes fortes e determinadas. O Bispo mantinha um relacionamento de carinho com os fiéis, visitando todos os grupos, especialmente o de jovens, pelo qual mostrava grande apreço. Suas celebrações eram realizadas de costas para o público, e conforme a liturgia pré-vaticano II, pronunciava homilias de fácil entendimento, apesar de algumas palavras em latim.

Quanto à forma como a comunidade conquistense o recebeu, e ao seu trabalho, segundo relatos de uma entrevistada, Dom Jackson:

Era uma pessoa, assim, muito querida. A sociedade de Conquista, na época, o aceitou muito bem, inclusive quando ele chegou aqui, não tinha carro, então saiu um livro de ouro, então minha mãe... ela saiu com este livro com outras senhoras na época pra conseguir um carro para ele né, ele foi uma pessoa muito importante dentro da igreja, porque ele foi o fundador da O.V.S<sup>3</sup>.ele é quem fez o seminário com ajuda da sociedade e também a casa episcopal. Ele era assíduo a todos os grupos, na época tinha as filhas de Maria, os Vicentinos, os homens.

De acordo com os depoimentos dos seus contemporâneos, coletados até o momento, Dom Jackson Berenguer do Prado era um homem de família nobre, os Berenguer de Salvador, sobrenome de sua mãe. Sobre a trajetória do seu despertar vocacional, até o momento, não temos relato, o que nos impele a conhecer. De antemão, os testemunhos primeiros afirmam que Dom Jackson era um homem sério, atuante e cumpridor de suas obrigações em todo o tempo em que atuou como Bispo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda não pudemos obter resultados conclusivos, uma vez que o trabalho se encontra em fase de desenvolvimento. Algumas entrevistas já foram realizadas e estão em processo de análise. O que notamos, até o momento, é que a vinda do Bispo para a Cidade

3 Grupo de Oração para as Vocações Sacerdotais.



de Vitória da Conquista adveio de razões não somente religiosas, mas, também, políticas. Além disso, as entrevistas nos mostram a grande receptividade por parte da comunidade conquistense a Dom Jackson, e nos revela que se tratava de uma figura carismática e atuante. Isso tem nos impelido a também buscar responder o porquê de o Bispo ter sido esquecido na historiografia conquistense.

**Palavras chave:** Primeiro Bispado. Dom Jackson Berenguer do Prado. Vitória da Conquista. Igreja.

#### REFERÊNCIAS

MEDEIROS, Ruy Hermann Araújo. **História local e memória:** limites e validade. Campinas, SP. Librum Editora, 2013.

TANAJURA, Mozart. **História de Conquista:** Crônica de uma Cidade. Vitória da Conquista Ba, 1992

VIANA, Aníbal Lopes. **Revista Histórica de Conquista.** Volume I- UESB 954595. 1982.



**ETNICIDADE E PRÁTICAS EDUCATIVAS NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO  
BAIXÃO - VITÓRIA DA CONQUISTA/BAHIA**

Vivian Ingridy de Carvalho Lima<sup>1</sup>  
Washington Santos Nascimento<sup>2</sup>

**INTRODUÇÃO**

O Baixão é uma comunidade negra, localizada na zona rural do município de Vitória da Conquista - BA, distante a 13 km do centro da cidade, sentido a BA-262, próximo ao Distrito do Pradoso. A comunidade tem a sua carta de certificação com o nome Lagoa Maria de Clemência, comunidade certificada pela Fundação Palmares em 2006.

Ainda que recente, o pertencimento étnico enquanto quilombola significou o fortalecimento de vínculos comunitários entre os moradores, voltando-se à reconstituição de seu passado histórico e das contribuições dos antepassados na perpetuação de suas práticas cotidianas e tradicionais. Nesse processo, destacamos aqui a relevância do número significativo de estudantes universitários na comunidade e do protagonismo feminino na constituição da associação da comunidade para essas redes educativas.

Na comunidade, os saberes e práticas estão muito fortemente relacionados com vínculos familiares e aos conhecimentos herdados de seus antepassados, que são marcas da etnicidade das matrizes africanas e indígenas, como também europeias, deixados para as atuais gerações que foram e estão sendo ressignificados desde as suas origens.

Nesse sentido, a proposta deste trabalho, que é uma pesquisa em andamento, é apresentar os principais saberes chamados de tradicionais e não formais e, como essas práticas estão imbricadas às práticas formais, levando em consideração tanto as heranças dos antepassados como a influência de outras redes educativas.

A etnicidade no Baixão é um processo contínuo de interação social que está representada nas rezas, no reisado, na feira, na religiosidade em seu cotidiano, entre outros vínculos, esses traços culturais são elementos chaves para a compreensão da

1 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. Endereço eletrônico: vi\_icarvalho@yahoo.com.br

2 Professor da Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ e professor do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia –UESB. Endereço eletrônico: washingtonprof@gmail.com



história da comunidade, de seus pertencimentos e das relações étnicas do grupo. Nesse sentido, concordamos com Frederick Barth (1998) onde salienta que,

A etnicidade assegura a unidade efetiva do grupo tanto quanto pressupõe seu caráter constituído (corporate). A especificidade da organização social étnica decorre do papel que nela desempenham os contrastes culturais, mas esse papel não pode ser dissociado dos processos de manifestações de identidades<sup>3</sup>.

Dessa forma, as interações sociais e a organização étnica no quilombo se dão de diferentes formas em seu cotidiano e que derivam “da constituição de espaços cênicos e das operações externas que os autores aí realizam uns com os outros. É nesses espaços que os atributos naturais adquirem um valor expressivo [...] como reivindicação a ser julgada ‘como um certo tipo de pessoa’, reivindicação pública que necessita ser publicamente validada e ratificada e que supõe um idioma convencional comum (BATH, 1998, p. 112).

Para tanto, trazemos também as colaborações de Arruti(2014) que traz a seguinte definição sobre a categoria, destituindo o lugar da raça como categoria explicativa, e que vai ao encontro do problema proposto por esta pesquisa. Segundo o teórico,

‘eticidade’ não deriva diretamente do substantivo ethné (etni-), mas do adjetivo ethnikos (etnici-), ao qual se agrega um sentido de ação. Mesmo do ponto de vista estritamente semântico e filológico, portanto, as passagens de etnia, para étnico e deste para etnicidade nos indicam as transformações da coisa em qualidade e, nesta, do predicado em comportamento<sup>4</sup>.

## METODOLOGIA

A partir de fontes orais de moradores da comunidade, principalmente dos mais velhos, e da imersão no dia-a-dia do quilombo procurou-se investigar a memória coletiva da comunidade referente aos antepassados, esquadrihando vestígios que remetem a uma origem comum, sobre sua genealogia e os elementos étnicos derivados da herança africana e de outros grupos, que por sua vez, constituem esta comunidade enquanto uma organização social e étnica, legado este, referente aos antepassados que se apresenta ora

3 Idem, p. 112.

4 ARRUTI. José Maurício, Etnicidade. In: SANSONE. Lívio, FURTADO. Cláudio A., (Orgs.) Dicionário crítico das Ciências Sociais dos países de fala oficial portuguesa. Salvador: EDUFBA, 2014, p. 199.



sutilmente, ora manifesto no cotidiano e nas mais variadas tradições do Baixão.

Nesse processo de reconstituição foi preciso ir às raízes de sua ancestralidade para investigar a trajetória e a memória da comunidade, sendo considerados estes moradores como “os guardiões da memória” pelo quilombo. Jaques Le Goff (2003) os define como especialistas da memória, homens-memória, genealogistas. Posteriormente tornou-se relevante incluir novos depoentes, como é o caso de algumas representantes da associação da comunidade e de outros moradores, possibilitando maior alcance em nosso problema de pesquisa.

Destacamos também, as contribuições José Carlos Sabe Bom Meihy (2005) que ressalta que por meio da história oral os movimentos e grupos minoritários têm espaço para as narratividades, dando sentido social às experiências vividas e narrando ao seu modo uma versão dos fatos e não os fatos em si, pois cada vez que são repetidas carregam diferenças significativas produzindo uma mediação entre a memória e a história.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na comunidade, os saberes e práticas estão muito fortemente relacionados com vínculos familiares, e aos conhecimentos herdados de seus antepassados que são marcas da etnicidade que consideramos aqui como os saberes, práticas e tradições onde estão imbrincadas as relações étnicas e a ancestralidade, que são fatores constitutivos que caracterizam esta comunidade negra rural fincada suas raízes principalmente, no legado africano e de outros grupos, como o indígena. É importante destacar que nessas relações a etnicidade está imbrincada e dizer aonde começa a influência de um grupo étnico e termina a de outro, torna-se uma questão problemática e corre sério risco de cair em eufemismos.

Estas formas de interação social e étnica tem forte impacto na identidade coletiva e local dos moradores da comunidade e em particular, em suas práticas educativas. Dito de outro modo, esses elementos étnicos corroboram para a coesão do grupo no sentido de reverberar seus pertencimentos, tendo como base os princípios de solidariedade e de parentesco e que é a base para os processos educativos formais e não formais no Baixão.

**Palavras-chave:** Comunidade quilombola. Práticas educativas. Etnicidade.



## REFERÊNCIAS

ARRUTI, José Maurício Andion. A emergência dos “remanescentes”: notas para o diálogo entre indígenas e quilombolas. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 7-38, Oct. 1997.

ARRUTI, José Maurício. 2014. “Etnicidade”. In: **Dicionário Crítico das ciências sociais dos países de fala oficial portuguesa** / Org.: Lívio Sansone e Claudio Furtado. Salvador: EdUFBA / ABA (p. 199-214).

BARTH, Frederik. In: Poutignat, Philippe. **Teorias da Etnicidade. Seguindo de Grupos étnicos e suas fronteiras** de Frederik Barth/Philippe Poutignat, Joceline Streiff-Fernat. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

LE GOFF, Jaques. Memória. In: **História e Memória**. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 2005.





**DIALOGICIDADE TRADUTORA, CONCEITOS UNIFICADORES E EXAMES DE  
LARGA ESCALA EM SALA DE AULA**

Wagner Duarte José<sup>1</sup>

**INTRODUÇÃO**

Nos últimos anos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), principal mecanismo de acesso ao ensino superior público no país, ocupam lugar central na agenda da educação brasileira. Numa perspectiva mais abrangente, o Plano Nacional de Educação 2014/2024 e as Diretrizes Curriculares Nacionais propõem reorientar currículos, avaliação e formação docente. A problematização desse contexto é imperativa, senão urgente, na formação de professores.

No ensino de física, temos argumentado em favor de mudanças na formação docente considerando a mediação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e a resolução aberta e colaborativa de problemas de exames de larga escala, entre estes, o ENEM e do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) (JOSÉ et al., 2014; JOSÉ; ANGOTTI, DE BASTOS, 2016; JOSÉ; DE BASTOS, 2017).

Neste trabalho, propomos uma situação de ensino para a abordagem do tema “Hidrodinâmica: consumo/economia de água” em sala de aula, com o objetivo de ressaltar o papel chave da articulação *Conceitos Unificadores – Dialogicidade Tradutora* na transformação de questões do ENEM em situações-problema dos sujeitos educativos (FREIRE, 1987).

O diálogo é a quintessência da *Dialogicidade Tradutora* (DT). O ponto culminante da “tradução” é a problematização, mediante o estudo crítico dos conceitos, leis, teorias e fenômenos, em direção aos conhecimentos de Ciência e Tecnologia (C&T). “É a apreensão do *significado e interpretação* dos temas por parte dos alunos que precisa estar garantida no processo didático-pedagógico, para que os significados e interpretações dados possam ser *problematizados*” (DELIZOICOV; ANGOTTI, PERNAMBUCO, 2011, p. 193).

Os *Conceitos Unificadores* (CUn) – *transformações, regularidades, energia e escala* – contribuem neste processo, pois conectam currículo e ensino, aproximam as ciências

<sup>1</sup> Doutor em Física pela Universidade de São Paulo. Atualmente é professor titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Endereço eletrônico: wagjose@gmail.com



entre si e da sala de aula e minimizam o excesso de fragmentações (ANGOTTI, 2015). *Transformações da matéria viva/não viva no espaço e no tempo, regularidades em ciclos, regras, leis, enquadramento dos eventos/fenômenos numa determinada escala e estudo da energia, conceito mais profundo que remete a sua conservação, são construtos do conhecimento sistematizado em C&T desde os primeiros tempos até fronteiras atuais, impregnados de conflitos e contradições (DELIZOICOV; ANGOTTI, PERNAMBUCO, 2011).*

## **METODOLOGIA**

Delimitamos como temática o consumo/economia de água e selecionamos questões do ENEM envolvendo equipamentos cujo princípio de funcionamento encerra conhecimentos de física com potencial para gerar conhecimentos escolares (AUTH et al., 1995).

Realizamos uma pesquisa documental de caráter exploratório nas provas de Ciências Naturais e suas Tecnologias (CNT) do ENEM desde 2009, ano em que o exame passou a promover a avaliação do desempenho acadêmico dos estudantes ingressantes nas instituições públicas de educação superior, até 2016.

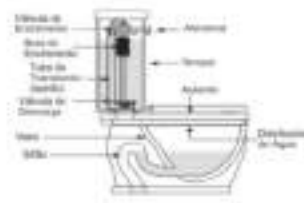
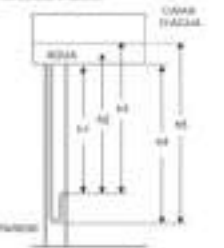
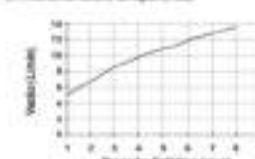
Finalmente, transformamos o enunciado das questões em uma situação-problema, possibilitando a sua “tradução” por meio de diálogos problematizadores decodificadores, num movimento de distanciamento/aproximação dos sujeitos epistêmicos professor e estudantes, na perspectiva da simetria invertida.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os resultados obtidos encontram-se na Tabela 1, a seguir.



TABELA 1 – Questões do ENEM, transformação do enunciado e diálogos problematizadores / decodificadores

TABELA 1 – Questões do ENEM, transformação do enunciado e diálogos problematizadores / decodificadores				
<b>Q U E S T Õ E S</b>	<p>Um tipo de vaso sanitário que vem substituindo as válvulas de descarga está esquematizado na figura. Ao acionar a alavanca, o ar e a água do tanque se expandem e aumentam a pressão no vaso, até atingir a válvula. De acordo com o Teorema de Stevin, quanto maior a profundidade, maior a pressão. Assim, a água desce levando os resíduos até o sistema de esgoto. A válvula de caixa de descarga do vaso é acionada e, após um momento, ela propicia as válvulas de descarga, esse tipo de sistema proporciona maior economia de água.</p>  <p>Para esse vaso sanitário em funcionamento, assinale V (verdadeiro) e F (falso) a caracterização de funcionamento que garante mais economia de água:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> A altura do sifão, em água;</li> <li><input checked="" type="radio"/> A altura do nível de água no vaso;</li> <li><input type="radio"/> A altura do nível de água no tanque;</li> <li><input type="radio"/> O diâmetro da descarga de água;</li> <li><input type="radio"/> A profundidade da válvula de esgoto do tanque.</li> </ul> <p>Figura 1(a) – Questão 76, ano 2011.</p>	<p>Um manual que acompanha uma ducha higiênica informa que a pressão mínima de água para o seu funcionamento apropriado é de 20 kPa. A figura mostra a instalação hidráulica com a caixa d'água e o caso de qual deve ser conectada a ducha.</p>  <p>O valor da pressão da água na ducha está associado à altura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> h1.</li> <li><input type="radio"/> h2.</li> <li><input checked="" type="radio"/> h3.</li> <li><input type="radio"/> h4.</li> <li><input type="radio"/> h5.</li> </ul> <p>Figura 1(b) – Questão 87, ano 2012.</p>	<p>Uma pessoa levou o manual de um banho que mostra os horários para o uso caso observe o gráfico, que relaciona a vazão no banho com a pressão, medida em metros de coluna de água (mca).</p>  <p>Nessa casa residem quatro pessoas. Cada uma delas toma um banho por dia, com duração média de 8 minutos, permanentemente, e registra abastecimento com vazão máxima durante esse tempo. A ducha é instalada em um ponto onde a vazão máxima do nível de descarga de água, que se mantém constante durante do funcionamento.</p> <p>No final de 30 dias, essas banhos consumiram um volume de água em litros, que é:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> 60 120.</li> <li><input type="radio"/> 17 280.</li> <li><input checked="" type="radio"/> 11 520.</li> <li><input type="radio"/> 6 840.</li> <li><input type="radio"/> 2 880.</li> </ul> <p>Figura 1(c) – Questão 65, ano 2014.</p>	
	Transformação do enunciado	Como instalar vasos, caixas d'água, duchas e chuveiros para funcionarem adequadamente e proporcionarem economia de água?		
	Diálogos problematizadores	Vasos com caixa de descarga acoplada eitam desperdício de água? Como funcionam? São mais econômicos que aqueles onde a caixa (plância) fica no alto? Que transformações estão envolvidas? Você já ouviu falar em vasos comunicantes? E "pressão da água"?	Você já viu casos em que a água sai com pouca pressão do chuveiro? Como resolver? Quais regularizadores podemos destacar entre as Figuras 1(a) e 1(b)? Que parâmetros são relevantes na instalação de uma caixa d'água? E no caso de uma ducha higiênica?	O que é um banho bom? Que medidas tomar para economizar água considerando esses três equipamentos? Que ações em torno da distribuição de água no município tornariam o banho melhor? Transformações e regularidades: estão presentes nessa escala?
	Decodificadores			

As questões 76, 87 e 65 (prova amarela) dos anos 2011, 2012 e 2014 (Figura 1(a), 1(b), 1(c)), respectivamente, contem conhecimentos de pressão hidrostática, vazão e Lei de Stevin. A primeira refere-se a um vaso com caixa acoplada que vem substituindo válvulas de descarga com redução de consumo; a segunda refere-se à pressão mínima da coluna de água para o funcionamento apropriado de uma ducha higiênica, enquanto a terceira destaca o consumo mensal de água típico de uma casa com quatro pessoas tomando banho diário de 8 min cada.

Ainda na Tabela 1 apresentamos a situação-problema codificada, resultante da transformação do enunciado, como problema a ser resolvido pelos estudantes colaborativamente. Hipóteses e caminhos de solução da questão demandam conhecimentos físicos a serem investigados ativamente. Os diálogos problematizadores decodificadores destacados na última linha da tabela estão organizados segundo os *Três Momentos Pedagógicos* (DELIZOICOV; ANGOTTI, PERNAMBUCO, 2011) e representam uma possibilidade para o professor “trabalhar as contradições encerradas nos temas, associadas ao caráter unificador e epistêmico dos conceitos, sempre privilegiando o conflito entre saberes” (ANGOTTI, 2015, p. 108).

Com suporte das TDIC, o processo ensino-aprendizagem torna-se mais rico e



intenso. Podemos incorporar no interior dos momentos pedagógicos uma simulação interativa denominada “Sobre pressão” ([https://phet.colorado.edu/sims/html/under-pressure/latest/under-pressure\\_pt\\_BR.html](https://phet.colorado.edu/sims/html/under-pressure/latest/under-pressure_pt_BR.html)), a fim de ampliarmos a interação dialógica e a discussão em torno dos conhecimentos físicos e dos fenômenos em tela, por meio de um conjunto de passos construídos com este fim, na forma de uma *Atividade de Estudo Hipermediática* (JOSÉ, DE BASTOS, 2017).

Outras situações de ensino envolvendo temas transversais e questões do ENEM/PISA (JOSÉ; ANGOTTI, DE BASTOS, 2016) podem ser desenvolvidas na interface ENEM/PISA-DT-CUn-TDIC.

## CONCLUSÕES

Em conclusão, reiteramos que a análise documental e a situação de ensino “Hidrodinâmica: consumo/economia de água” representam possibilidades para o exercício docente da articulação *Conceitos Unificadores – Dialogicidade Tradutora* na resolução aberta de questões de exames de larga escala potencializando ganhos culturais como instrumentos de cidadania. Admitindo-se variações e flexibilidade, podem ser desenvolvidas tanto na formação de professores quanto na educação básica. O caráter supradisciplinar dos conceitos unificadores poderá mediar inserções curriculares interdisciplinares com outras áreas de C&T.

**Palavras-chaves:** ENEM. Dialogicidade Tradutora. Conceitos Unificadores.

## REFERÊNCIAS

ANGOTTI, J. A. P. **Ensino de Física com TDIC**. Florianópolis: UFSC/EAD/CFM/CED, 2015. Disponível em <<http://ced.ufsc.br/files/2016/01/Livro-Angotti.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2016.

AUTH, M. et. al. Prática Educacional Dialógica em Física via Equipamentos geradores.



**Caderno Brasileiro de Ensino de Física**. v.12, n.1: p.40-46, abr.1995.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A. P.; PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de Ciências:** fundamentos e métodos. 4ª ed, São Paulo, Cortez, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

JOSÉ, W. D et al. ENEM, Temas Estruturadores e Conceitos Unificadores no ensino de Física. **Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 16, n. 3, p. 171-188, set./dez., 2014.

JOSÉ, W. D.; ANGOTTI, J. P. A.; DE BASTOS, F. P. Ensino de Física por meio de questões do Pisa associadas a Temas Estruturadores e Conceitos Unificadores. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 33, n. 2, p. 333-354, ago., 2016.

JOSÉ, W. D.; DE BASTOS, F. P. Trabalho colaborativo no ensino de física mediado por tecnologias educacionais em rede para resolução de problemas. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 16, n. 1, p. 47-68, 2017.



## USO DE DROGAS, REDUÇÃO DE DANOS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Weber Soares Filho<sup>1</sup>

### INTRODUÇÃO

O consumo de substâncias psicoativas (ou drogas), é um fenômeno recorrente e disseminado pelas mais diversas sociedades do mundo, considerando que as múltiplas maneiras de lidar com tais substâncias variam histórica e culturalmente (SIMÕES, 2008). Todavia, foi a partir do século XIX que o consumo dessas substâncias começou a assumir novas feições e implicações sociais, tendo como reflexos a violência, a criminalização, a exclusão social, dentre outros.

Por muitos anos, no Brasil, a assistência prestada às pessoas dependentes dessas substâncias foi realizada exclusivamente em hospitais psiquiátricos. Após o período da ditadura militar brasileira, o processo de constituição do movimento pela Reforma Sanitária e, como parte desta, a Reforma Psiquiátrica, tinha como proposição a saúde como direito de todo o cidadão e a garantia do acesso da população às ações de cunho preventivo e/ou curativo integradas em um único sistema, dentre outras (FIOCRUZ, 2015).

No ano de 2003, o Ministério da Saúde lança a política para atenção ao uso abusivo de álcool e outras drogas no Brasil, instituindo, assim, a diretriz clínico-política de Redução de Danos (RD), que constitui em uma estratégia de abordagem com usuários de drogas que não considera obrigatória a imediata extinção de seu uso e oferta alternativas e práticas que diminuem os danos para esses usuários e para os grupos sociais com que convivem (CRUZ, 2011). Os Centros de Atenção Psicossocial em Álcool e outras Drogas (CAPS AD) seriam os dispositivos assistenciais para atendimento dessa demanda.

Portanto, a partir da compreensão de que as características do consumo de substâncias psicoativas, lícitas ou ilícitas, vêm se modificando significativamente ao longo dos anos, este estudo teve como objetivo analisar as representações sociais dos usuários de um CAPS AD sobre a estratégia de RD, a fim de elucidar quais relações tais representações implicam na compreensão desta estratégia e sua aplicabilidade.

<sup>1</sup> Assistente Social pela Universidade Estadual de Minas Gerais. Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Endereço eletrônico: wesoafi@gmail.com



## METODOLOGIA

Como referencial teórico-metodológico foi utilizada a Teoria das Representações Sociais que, segundo Moscovici (2015), trata-se de um sistema de valores, ideias e práticas, com as funções de estabelecer uma ordem que possibilite às pessoas a se orientar e a controlar o seu mundo material e social, assim como possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, por meio da codificação dos vários aspectos desse mundo. Optamos por trabalhar com a Teoria do Núcleo Central que, considerando o caráter constitutivo de uma representação como um conjunto de informações sobre determinado objeto social, de acordo com Abric (1998), este conjunto de elementos se organizado, estrutura-se e constitui num sistema sociocognitivo de tipo específico.

A pesquisa contou com a participação de 40 usuários, voluntários, da unidade de um CAPS AD. Para a coleta de dados aplicamos questionários sociodemográficos com o intuito de se conhecer ao perfil socioeconômico e cultural daqueles sujeitos. Aplicamos, em seguida, o Teste de Associação Livre de Palavras (TALP) que, segundo Coutinho (2005), permite acessar os conteúdos latentes da representação, não apreendidos através de outros instrumentos. O estudo é de natureza qualitativa. Os dados provenientes do TALP foram organizados e processados pelo *software* EVOC (*Ensemble de Programmes Permettant l'Analyse des Evocations*) que possibilitou identificar o provável núcleo central e sistema periférico das representações sociais dos usuários do CAPS AD sobre a estratégia de RD.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO:

Dos 40 sujeitos participantes, a maioria era do sexo masculino (32), enquanto 08 eram do sexo feminino, e possuíam faixa etária de 18 a 65 anos. Destes, 30 se declararam desempregados/as; 12 se declararam de cor branca, enquanto 28 se disseram negros ou pardos; 21 eram solteiros, 09 casados, 03 em convivência/união estável, 06 separados/divorciados, 01 viúvo. No que se refere à escolaridade, a maioria (21) não completou o Ensino Fundamental: 17 são do sexo masculino e 04 do sexo feminino (19 são negros ou pardos). Quanto à questão socioeconômica, a maioria (28) declarou renda familiar de até



um salário mínimo (15) enquanto os demais (13) afirmaram não possuir nenhuma renda. Observadas as profissões dos sujeitos, a baixa escolaridade, o preconceito étnico-racial e de gênero, o uso abusivo de drogas, o desemprego e a concorrência típica do sistema capitalista, podemos considerar que a maioria dos sujeitos deste está um contexto de exclusão social.

A maioria dos sujeitos frequenta o serviço há menos de um ano e, com a aplicação das estratégias de RD, houve uma nítida diminuição no consumo de múltiplas drogas. Dos 30 que faziam uso de múltiplas, 09 mantêm a fazê-lo, com algumas modificações; 09 reduziram o uso do tabaco; 04 estão em uso de medicamentos; 01 reduziu o uso de álcool; 01 reduziu o uso de maconha e 06 se declararam abstêmios. Sobre o uso do álcool, constatamos que 09 dos 10 sujeitos que se declararam fazer uso da substância no passado, ainda mantêm o hábito de beber, sendo que 01 se declarou abstêmio.

O emprego do TALP se constituiu em distribuir um formulário em que os sujeitos participantes deveriam escrever ou ditar três palavras que viessem imediatamente à sua mente quando do estímulo do termo indutor “Redução de Danos”. O teste foi aplicado em ambiente propício para a reflexão e cada aplicação foi cronometrada pelo tempo de 03 minutos. Os dados evocados foram organizados e padronizados para, posteriormente, definir as categorias a serem trabalhadas e estabelecer as variáveis sociais para a devida identificação, o que deu origem a um *corpus* de palavras e variáveis quantitativas a ser tratado pelo *software* EVOC que gerou um “quadro de quatro casas”, em que são identificadas as evocações que constituem parte do núcleo central (quadrante superior esquerdo), as evocações que provavelmente pertencem ao sistema periférico (no inferior direito), e as demais evocações que são consideradas como intermediárias, merecedoras de interpretação dentro do contexto dos resultados obtidos (COUTINHO; SARAIVA, 2011).

A partir do processamento das 54 palavras evocadas, constatamos que, na centralidade das RS, a preocupação com a “família” é predominante, tendo sido evocada em maior número de vezes. Considera-se a “família” uma importante aliada no processo de compreensão do problema e na busca da prevenção e diminuição dos riscos e danos decorrentes do uso prejudicial de drogas, configurando-se como apoio e suporte advindos de vínculo e relações de afeto. O fator “saúde” está proximamente associado à diminuição ou interrupção do uso das drogas, o que, provavelmente, repercutiria na melhoria da qualidade de vida desses usuários.

As evocações da primeira periferia são as que mais tendem a influenciar os elementos do núcleo central. Temos o termo “trabalho” como um dos mais evocados, demonstrando que a relação abusiva com as drogas prejudica, também, este campo da vida





familiar e comunitária. A expressão “parar uso” está diretamente associada à expressão “diminuir uso” que pode representar a busca pela abstinência total. A segunda periferia é composta pelo elemento “danos morais”, como uma idiossincrasia, também relacionada aos demais elementos da representação, surtindo como resultado do uso abusivo de drogas que pode acarretar em atitudes e comportamentos que lhes tragam algum tipo de prejuízo moral. No quadrante inferior esquerdo ou “zona de contraste” estão contidos os elementos que parecem reforçar os demais, como o termo “evitar violência” que favorece a vida familiar e comunitária, além de preservar a imagem do indivíduo e lhe proporcionar saúde, segurança e bem-estar.

Percebemos que, enquanto os elementos centrais são mais abstratos e indicam uma natureza normativa, os elementos periféricos referem-se a esquemas ou instruções para práticas concretas, de natureza mais funcional, pois descrevem e determinam ações (ABRIC, 2003). Segundo Campos (2003), são a partir desses elementos mais concretos na ação de influenciar diretamente os elementos centrais, o que garante que a representação social seja um guia de leitura para a realidade, relacionando-se com eventos do cotidiano dos atores sociais.

## CONCLUSÕES

Observamos que os sujeitos desta pesquisa são pessoas em situação de risco pessoal e social, não apenas pelo uso de drogas, mas por um contexto mais amplo que, provavelmente, não possui causa recente. Podemos perceber que as artimanhas da exclusão social se manifestam às margens do direito à Educação, que compreendemos ser a base fundamental para o pleno desenvolvimento da condição do ser humano e sua maneira de construir sua própria visão de mundo, e para ela contribuir; tal exclusão reflete, direta ou indiretamente, no direito ao Trabalho, como fator indispensável para a satisfação de suas necessidades básicas, inclusive lazer, dentre outras privações.

Consideramos, portanto, que as representações sociais originadas deste estudo estão em pertinência com o contexto no qual os seus sujeitos estão inseridos e concluimos que a maioria desses indivíduos está em busca de melhorar a sua qualidade de vida e restabelecer vínculos familiares e comunitários, o que se torna coerente com as proposições da Política Nacional sobre drogas e as estratégias de RD desenvolvidas nos equipamentos previstos em seu teor.



**Palavras-chave:** Drogas. Redução de Danos. Representações Sociais.

## REFERÊNCIAS

ABRIC, J-C. A abordagem estrutural das representações sociais. *In*: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. de. (Org.). **Estudos interdisciplinares em representação social**. Goiânia: AB, 1998, p. 27-38.

\_\_\_\_\_. Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. *In*: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO, M. C. S. (Org.). **Representações sociais e práticas educativas**. Goiânia: Ed. da UCG, 2003, p. 37-57.

CAMPOS, P. H. F. A abordagem estrutural e o estudo das relações entre práticas e representações sociais. *In*: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO, M. C. S. (Org.). **Representações sociais e práticas educativas**. Goiânia: Ed. da UCG, 2003, p. 22-36.

COUTINHO, M. P. L. **Depressão infantil**: uma abordagem psicossocial. João Pessoa, PB: Universitária, 2005.

COUTINHO, M. P. L.; SARAIVA, E. R. A. (Org.). **Métodos de pesquisa em Psicologia Social**: perspectivas qualitativas e quantitativas. João Pessoa: Editora Universitária, 2011.

CRUZ, M. S. Estratégias de Redução de Danos para pessoas com problemas com drogas na interface dos campos de atuação da justiça e da saúde. *In*: DUARTE, P. C. A. V.; ANDRADE, A. G. (Org.). **Integração de competências no desempenho da atividade judiciária com usuários e dependentes de drogas**. Brasília: SENAD, 2011, p. 273-299.

FIOCRUZ. **Introdução**. Disponível em: <<http://www.ensp.fiocruz.br/portal-ensp/judicializacao/pdfs/introducao.pdf>>. Acesso em 15 abr. 2015.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

SIMÕES, J. A. Prefácio. *In*: LABATE, B. C. et al. **Drogas e cultura**: novas perspectivas. Salvador: EDUFBA, 2008, p. 13-22.



## PESQUISA COM CRIANÇAS QUILOMBOLAS: APONTAMENTOS INICIAIS

Wesley Santos de Matos<sup>1</sup>  
Benedito Eugenio<sup>2</sup>

### INTRODUÇÃO

É inegável que no século XX, especialmente na sua segunda metade, os avanços das pesquisas, em diferentes campos do conhecimento (Educação, Psicologia, Sociologia, Antropologia, Saúde Pública) que se detiveram em compreender as crianças enquanto sujeitos de direito e que possuem agência em muito contribuíram para a produção de saberes acerca da infância.

As crianças sempre se fizeram presentes nos mais variados contextos sociais, compartilhando-os com os adultos. No entanto, esses atores nunca foram estudados com interesse e nem tampouco foram lhes dado voz e direito de serem autores de suas próprias histórias, pois as crianças eram colocadas em posições de dependência e subalternidade em relação aos adultos (ARIÈS, 1978).

Estudar a infância requer do pesquisador uma imersão densa no mundo infantil para obter subsídios acerca das construções sociais estabelecidas pelas crianças e como se estruturam tais relações em contextos variados de socialização. Assim, é imperativo imbuir-se de uma concepção mais alargada sobre a infância de tal modo que a criança possa assumir uma posição de protagonismo, rompendo com as visões hegemônicas; dessa forma, o adultocentrismo abre espaço para as relações sociais construídas pelas crianças.

É a partir dessas concepções sobre o mundo construído pelas crianças e de suas relações, que buscamos entrar no campo de pesquisa, com muitos medos e receios pelos desafios que nos esperavam, pelo contato com as crianças e de como eu, enquanto adulto, deveria me portar diante e com elas. Essas foram as minhas preocupações e temores iniciais. É a discussão acerca desse processo que realizamos no presente texto.

1 Mestrando Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade (UESB). Endereço eletrônico: wesleyxdmattos@hotmail.com

2 Professor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Endereço eletrônico: beneditoeugenio@bol.com.br



## METODOLOGIA

A investigação, cujos resultados iniciais são aqui apresentados, foi realizada por meio de uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, numa escola quilombola. Para a construção dos dados, realizamos observações em sala de aula e em outros espaços da comunidade pesquisada e entrevistas com as crianças.

De acordo com Graue e Walsh (2003), para desenvolvermos descrições das ações das crianças devemos fazer algo a mais do que simplesmente descrever detalhadamente o que elas estão a fazer. Este algo a mais envolve explorar o significado e a intenção.

Pesquisar crianças requer um olhar diferenciado por parte do pesquisador, uma vez que por mais que tentemos, jamais veremos o mundo “através dos olhos das crianças” (GRAUE & WALSH, 2003). Por isso é necessário romper com as visões que ao longo da história humana foram criadas e reproduzidas sobre as crianças. Inicialmente a criança fora colocada sob o olhar do adulto, tida como futuro da nação; desta maneira, passou a ser uma preocupação tanto estatal quanto da sociedade civil (PROUT, 2010).

No contexto dominante, as crianças são consideradas incapazes de falar por si próprias, a relativa falta de socialização das crianças significa que elas falam a partir de uma posição de ignorância sobre os papéis e convenções sociais (LEE, 2010).

Assim, rompendo com os preconceitos construídos, todo pesquisador deve inclinar-se sensivelmente para a arte de apreender a voz das crianças na peculiaridade de suas relações, ou seja, ouvi-las representa abrir mão de qualquer possibilidade de juízos de valores que possam corromper a tonalidade do que é dito pela criança, não cedendo terreno à tentação de querer ouvir o que se pretende ouvir (CARVALHO & MULLER, 2010).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentamos, a seguir, um pouco de nossas reflexões sobre a pesquisa com crianças de uma escola quilombola. Nossa investigação foi realizada na Escola Quilombola Caminho da Boa Esperança, localizada na comunidade quilombola Nova Esperança.

A EQCBE – Escola Quilombola Caminho da Boa Esperança atualmente oferece os seguintes segmentos: educação infantil, ensino fundamental de 9 anos, a educação de



jovens e adultos – EJA e em parceria com o governo do estado oferece o Emitec com turmas de 1º ao 3º ano do Ensino Médio.

Minhas inquietações iniciais surgiram de forma secundária, mas não menos importantes: eu, com formação em História, jamais havia trabalhado ou sequer pesquisado crianças. Assim, fiquei inicialmente atônito sobre como me portar diante e com elas e como seria minha reação nos contextos em que houvesse a necessidade de interagir com as crianças, e quais as estratégias deveria utilizar para ser aceito por elas.

Com todas essas dúvidas e questionamentos acerca do campo e dos meus colaboradores, iniciei a pesquisa no segundo semestre do ano de dois mil e dezesseis, no mês de agosto. Em alguns diálogos com os estudantes fomos descobrindo que alguns gostavam de futebol e que tinham vontade de montar um time, me coloquei a disposição para organizar a equipe de futebol com os interessados, vislumbrei nesta situação a oportunidade perfeita para que as crianças inserissem-me no grupo das suas relações, mesmo essa ideia sendo prejudicada pela paralisação do funcionalismo, ela me propiciou uma maior interação com as crianças e me permitiu de certa forma e quando interessava a eles ser aceito e integrado ao grupo das crianças.

Inúmeras dificuldades foram surgindo ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, algumas ligadas diretamente a minha relação com as crianças e como me comportar com elas em suas interações e outras relacionadas ao acesso a comunidade no inverno, época que foi marcado por muitas chuvas no município de Wenceslau Guimarães.

O contato com as crianças foi estreitado pela ideia de construção do time de futebol, que nem só ganhou adeptos entre os meninos, mas também entre as meninas. Sentindo que a situação conspirava a meu favor, comprei uma bola de futebol e presenteei a sala, para dessa maneira usar a meu favor toda essa situação, que até então se apresentava como uma porta larga para acessar um pouco do mundo das crianças e, mesmo não dando certo por fatores mencionados anteriormente, serviu para possibilitar a minha inserção no meio delas.

As maiores dificuldades que enfrentei ao pesquisar as crianças na Escola Caminho da Boa Esperança emergiram em sua grande maioria nas situações em que tive que ficar na sala com estudantes a pedido da professora Neide, pois esses momentos colocavam em posições antagônicas meus propósitos enquanto pesquisador e os da minha substituição temporária a professora, essa situação conflituosa, de interesses opostos era um tanto complicada para administrar, no entanto nesses momentos, escolhia a melhor opção para a pesquisa, sem com isso diminuir a importância e a confiança que Neide depositava em mim.



Mediar algumas situações de conflitos entre as crianças nessas oportunidades, foram as situações mais embaraçosas as quais encontrei no campo de pesquisa, pois eu estava almejando adentrar no mundo delas como nos dizeres de Quinteiros (2009), despindo-me de qualquer preconceito, em parte tornando-me uma criança para tentar entender as suas relações, e sempre que era colocado ou confrontado com uma situação que me obrigava a agir como adulto, eu não sabia como me colocar ou encontrava dificuldades para contornar a situação posta.

No entanto, quando tais situações emergiam nos momentos de brincadeiras, nos horários de recreação eram mais tranquilas encontrar uma solução pacífica, que não me colocava em situação de conflito de interesses, pois eu tinha mais domínio da situação, em como conduzir, pois não estava pressionado a agir como adulto, mas mediava enquanto participante da mesma brincadeira.

Posso afirmar que foram em momentos conflituosos que mais aprendi com as crianças, entendi que todas as ações não são desconectadas e que elas agem segundo seus interesses em diversas situações, em registros nos diários de campo, fica latente quando eles pedem minha interseção com a professora para liberá-los mais cedo, ou para advogar junto a equipe gestora para pedir a bola de futebol, para pedir a Neide para levá-los ao campo, eles se utilizaram nestas situações, da minha posição enquanto adulto para atingir um objetivo, assim fica evidente que a aceitação no grupo não foi aleatória, pois as crianças tinham consciência que em diversas situações a minha opinião ou interseção os ajudariam a atingir seus objetivos.

A minha experiência com as crianças da turma do 5º ano da Escola Caminho da Boa Esperança, possibilitou-me a desenvolver um olhar diferente sobre as crianças, que a atenção se constitui como fator essencial no tratamento e interação com elas. Nessa perspectiva busquei imergir no mundo das crianças de Nova Esperança, com a intenção de desvendar um pouco das relações e interações sociais que elas constroem na turma do 5º ano, mas não restringi apenas ao âmbito escolar, tentei compreender como elas (re) Constroem suas relações sociais para além dos muros da escola.

Muitos foram os desafios postos a mim no que tange a pesquisar as crianças, mas com tranquilidade posso afirmar que os aprendizados e os ensinamentos que elas me proporcionaram foram bem maiores e me possibilitaram concluir esta fase da pesquisa, mas certamente o ganho mais valioso para mim foi o amadurecimento enquanto pessoa e pesquisador das relações étnicas entre as crianças.



## CONCLUSÃO

Os autores que nos subsidiaram nas discussões as quais nos propomos, defendem a ideia da criança como ator social, aquela que não está passiva como simples objeto das atenções dos adultos, que precisam ser monitoradas em razão da sua suposta condição de “um-*vir-a-ser*” (LEE, 2010), ou como Ariès chama de um “adulto em miniatura”, os estudos sociológicos nos mostraram que as crianças e os contextos se moldam mutuamente, que elas constroem e reconstroem seus mundos no que Corsaro (2002) chama de reprodução interpretativa do mundo dos adultos.

**Palavras-chave:** Infância. Sociologia da Infância. Criança Quilombola.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

CARVALHO, Alexandre Filordi de; MULLER, Fernanda. Ética nas pesquisas com crianças: uma problematização necessária. In: MULLER, Fernanda (Org.). **Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições**. São Paulo: Cortez, 2010.

CORSARO, William A. A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-contas” das crianças. **Educação, sociedade e culturas**, nº 17, 113-134, 2002.

GRAUE, Maria Elizabeth; WALSH, Daniel J. **Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética**. Fundação Calouste Gulbenkian. 2003.

LEE, Nick. Vozes das crianças, tomada de decisão e mudança. In: MULLER, F. (Org.). **Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições**. São Paulo: Cortez, 2010.

PROUT, Alan. Participação, políticas e as condições da infância em mudança. In: MULLER, F. (Org.). **Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições**. São Paulo: Cortez, 2010.

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e educação no Brasil: Um campo de estudos em construção. In: FARIA, Ana L.G.; DEMARTINI, Zeila B.F.; PRADO, Patrícia D.(Orgs.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2009.



## OS PROCESSOS DE REPRODUÇÃO DA VIDA DE RIBEIRINHOS-QUILOMBOLAS E A JUNÇÃO ENTRE ECONOMIA E CULTURA NO VALE DO GUAPORÉ – RONDÔNIA

William Kennedy do Amaral Souza<sup>1</sup>  
Lia Tiriba<sup>2</sup>

Na escola da vida não há férias (Jorge Amado, 1983).

### INTRODUÇÃO

Entender a formação social que compreende os espaços/tempos das culturas milenares por meio dos saberes do trabalho que são produzidos na *práxis* das comunidades e povos tradicionais é uma tarefa de reflexão em que necessariamente é preciso compreender os nexos entre economia e cultura. Porque ao investigarmos essas comunidades, é muito possível constatar que os trabalhadores do lugar creditam o sucesso de seu trabalho, seja na agricultura, seja na pesca, ou seja, na criação de animais, a comportamentos e atitudes que foram aprendidos ao longo do tempo e que estão no bojo da cultura e que formam a cultura do trabalho daquele lugar.

Um importante manancial de saberes do trabalho é o espaço conhecido como Vale do Guaporé. Esta região abarca toda a divisa do Estado de Rondônia com a Bolívia e, constituiu-se numa rota para os escravos fugidos da mineração em Mato Grosso que organizaram quilombos e mantiveram-se na região enfrentando as dificuldades impostas por um sistema opressor e por uma região inóspita. Para manter-se, certamente os ribeirinhos-quilombolas criaram um arsenal de saberes do trabalho que foram e continuam sendo

1       Doutorando em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF), na linha de pesquisa Trabalho e Educação. Membro do NEDDATE- Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre Trabalho e Educação, da UFF. Atualmente é professor efetivo no IFRO- Instituto Federal de Rondônia- campus Colorado do Oeste. UFF/IFRO. Endereço eletrônico: william.souza@ifro.edu.br

2       Doutora em Ciências Políticas e Sociologia (Programa Sociologia Econômica e do Trabalho) pela Universidade Complutense de Madrid. Realizou estudos de Pós-Doutoramento na Universidade de Lisboa. Atuou como professora efetiva da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, entre 1990-2011. Atualmente é professora no Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) da Universidade Federal Fluminense. (UFF). Endereço eletrônico: liatiriba@gmail.com





transmitidos aos seus sucessores o que faz da região uma fonte de conhecimento a ser respeitada.

Alguns pensadores atestam que essas comunidades resistem e permanecem se articulando através da história. Não sucumbe às pressões externas, buscando estratégias para garantir sua reprodução social. Para Caetano e Neves:

As comunidades quilombolas/rurais/tradicionais coexistem paralelamente à realidade da zona urbana e resistem com o seu modo de vida e identidades específicas. Elas carregam tradições, costumes, normas, concepções oriundas de uma cultura tradicional de seus antepassados. Geralmente, demonstram intensa relação com a natureza, já que dependem dela para a reprodução ampliada da vida. (CAETANO; NEVES, 2013, p.7-8).

Para entendermos a constituição da identidade ribeirinha-quilombola, principiamos pelos escritos marxianos que nos indicam que o ser humano é fruto da sua história e compreendemos que homens e mulheres, os quais vivem da sua força de trabalho, constroem experiências e saberes ao longo da sua trajetória de vida, em sua prática diária, nas relações com seus pares, no trabalho, na igreja, na associação. Dessa forma, esses saberes não provêm necessariamente da instituição escolar, não se resumem a conhecimentos prévios, ou se encontram sistematizados em manuais, mas são produzidos na sua práxis cotidiana. No recorte específico dos ribeirinhos-quilombolas do Vale do Guaporé, um momento em que há a explicitação dos saberes e o imbricamento entre economia e cultura é a realização da Festa do Divino Espírito Santo do Guaporé, que acontece anualmente na região desde 1894. Esta festa consiste em uma manifestação cultural de caráter religioso, feita pelos negros e devotos que fazem do Divino um símbolo de devoção popular. Então, como é possível apreender a identidade ribeirinha-quilombola? Essa população se articula enquanto classe? Para auxiliar-nos Tiriba esclarece:

A classe é uma relação social, historicamente construída entre grupos de homens e mulheres cujos valores e práticas de produção da vida social se contrapõem e/ou são antagônicos a outro grupo. Nesse sentido, a apreensão dos nexos entre trabalho e educação teria como pressuposto a identificação dos valores, costumes, tradições e as maneiras pelas quais, movidos por necessidades e expectativas objetivas/subjetivas, as pessoas se situam nas contradições entre capital e trabalho e na luta de classe. (TIRIBA, 2015, p. 130).

Na tentativa de respostas a essas indagações tenho realizado pesquisas nas



comunidades e participado ativamente da Festa do Divino Espírito Santo do Guaporé.

## METODOLOGIA

Na condução da pesquisa tenho utilizado entrevistas semiestruturadas e observação participante. Segundo Triviños:

Podemos entender por entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Para Triviños, esse é o melhor método para as pesquisas com enfoque qualitativo, que é o nosso caso. O método de análise é o materialismo dialético. Já que “talvez uma das ideias mais originais do materialismo dialético seja a de haver ressaltado, na teoria do conhecimento, a importância da prática social como critério de verdade”. (TRIVIÑOS, 1987, p.51).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados da pesquisa indicam que os ribeirinhos-quilombolas do Vale do Guaporé têm uma lógica de mutualidade e reciprocidade, que Marcel Mauss (2003, p. 67) chama de “forma-dádiva de riqueza”, que se distingue da forma-mercadoria. A forma-mercadoria não tem memória social, o comprador pode esquecer o vendedor tão logo pague com dinheiro pela coisa que comprou. A forma-dádiva da riqueza ao contrário, nunca esquece ela deve ser retribuída no futuro, a dádiva tem memória. Em síntese, enquanto sob o capitalismo as pessoas são meio para obter coisas (ou, na formulação marxiana: as relações entre pessoas tomam a forma de relações entre coisas), nas sociedades onde vigora a forma-



dádiva as coisas são meio para acumular relações sociais – isto é, visam diretamente criar vínculos permanentes entre pessoas. Por isso que os ribeirinhos-quilombolas repartem os frutos da pesca, da roça e das criações. Nesse sentido é importante compreendermos as relações entre a antropologia e a economia ou como nos ensina Thompson, as relações entre economia e cultura: “É essencial manter presente no espírito o fato de os fenômenos sociais e culturais não estarem “à reboque”, seguindo os fenômenos econômicos a distância: eles estão em seu surgimento, presos na mesma rede de relações” (THOMPSON, 2001, p. 208).

Importante momento dessa junção entre economia e cultura acontece na Festa do Divino Espírito Santo do Guaporé. Essa festa é o segundo festejo religioso mais antigo da Amazônia e reúne em seu encerramentocerca de cinco mil pessoas, devotos ou turistas que aproveitam este momento de congregação do “povo guaporeano”. A festa é um momento em que se evidenciam as relações entre economia e a cultura ribeirinha-quilombola.

Na feitura da Festa do Divino Espírito Santo do Guaporé, os indivíduos decidem coletivamente a organização do trabalho em prol de um evento grandioso, cujo resultado deve trazer alegria e um bem-estar para toda a população do Vale do Guaporé. E já que trabalho é o processo que deve garantir a reprodução da vida, esse processo deve ser prazeroso. Na Festa do Divino Espírito Santo do Guaporé, evidenciam-se aspectos culturais como a religiosidade, a devoção e, sobretudo a coletividade que nos mostram o imbricamento existente entre economia e cultura. Participar da festa é algo central na vida dos ribeirinhos-quilombolas. O trabalho empreendido por todo o ano tem duas metas bem definidas: garantir à reprodução da vida material com produtos que serão consumidos no dia a dia, e a compra de mercadorias necessárias a vida e, acumular dinheiro e bens para ajudar e participar efetivamente da Festa do Divino. Em 2015 entrevistei alguns ribeirinhos e pude perceber que economia e o modo de produção andam em sintonia com a cultura e o modo de vida. Nas palavras deles:

Eu trabalho o ano todo para uma coisa só: participar da Festa do Divino. É por isso que eu pego firme no serviço. E não dispenso serviço não. Trabalho na minha roça, cuido dos meus bois, piloto barco para os turistas que vem pescar... O que tiver de fazer eu faço. Sei que trabalhando firme o Divino Espírito Santo vai me permitir participar da Festa. (Seu Anacleto, entrevista concedida a Souza et all., 2015).

Maurice Godelier, notável antropólogo francês, ao comentar o “Ensaio sobre a Dádiva” de Marcel Mauss, nos deixa a pista:



O que mais me impressionara, como à maioria dos leitores do “Essaisurledon”, fora ver Mauss apontar a existência, no seio das mais diversas formas de trocas e prestações, de uma mesma força encarnando-se em três obrigações, distantes mas encadeadas, e que precipitava as pessoas e as coisas em um movimento que, cedo ou tarde, trazia as coisas de volta às pessoas e fazia coincidir o ponto de chegada de todos estes dons e contradons com seu ponto de partida. (GODELIER, 2001, p.21).

No caso dos ribeirinhos-quilombolas do Guaporé a troca é feita pela religiosidade. Trabalhar nas tarefas da Festa do Divino é algo tido como grandioso e para muitos ribeirinhos-quilombolas é essencial para manter o bem-estar do ano todo e a luta para garantir o seu estar no mundo:

O que eu mais gosto na minha vida é poder trabalhar na Festa do Divino. Já faz 40 anos que eu trabalho na Festa, sempre na cozinha, fazendo a comida para o povo. Eu digo que é isso que me dá forças para enfrentar o trabalho do ano todo, os problemas da vida, as dificuldades que o “governo” não resolve, não ajuda. (D. Maria Antônia, entrevista concedida a Souza et all, 2015).

A fala acima deixa clara uma preocupação política. E essa preocupação é tema de discussão durante a Festa. A Irmandade do Divino Espírito Santo do Guaporé se reúne para discutir a própria Festa, o modo de vida ribeirinho e a luta contra os que querem tomar as suas terras. Por esse motivo é importante entender em que medida a reprodução da vida realizada pelos ribeirinhos-quilombolas é uma forma de enfrentamento ao modelo sócio econômico vigente. A população guaporeana aposta em elementos de solidariedade, cooperação, associativismo e benevolência em seu cotidiano e, nos parece que a lógica do sistema capitalista – de individualização e atomização dos trabalhadores – só permite esses elementos quando vislumbra vantagens ao próprio sistema.

A religiosidade, aspecto cultural marcante dos ribeirinhos-quilombolas, é elemento determinante de suas atividades econômicas. O que parece fora de sintonia com a pós-modernidade, mas como nos ensina Thompson “não deveríamos ter como único critério de julgamento o fato de as ações de um homem se justificarem, ou não, a luz da evolução posterior” (THOMPSON, 1987, p.13) afinal, é preciso contar “a história vista de baixo” (THOMPSON, 2001, p.185).

**PALAVRAS-CHAVE:** Cultura. Economia. Ribeirinhos-quilombolas. Experiência.



Saberes do trabalho.

## REFERÊNCIAS

AMADO, Jorge. **Os pastores da noite**. Rio de Janeiro: Record, 1983.

CAETANO, Edson; NEVES, Camila Emanuella Pereira. Saberes da produção associada: implicações e possibilidades. In: **Revista Trabalho e Educação**, v. 22, n.3, Belo Horizonte. 2013.

GODELIER, Maurice. **O enigma do dom**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2001.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac Naify. 2003.

SOUZA, William Kennedy do Amaral etall. **Devoção e fé na Festa do Divino Espírito Santo do Guaporé**. Anais do X Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e Inovação. Rio Branco, AC: Editora IFAC, 2016.

TIRIBA, Lia. "De olho" nos sujeitos-trabalhadores e suas experiências de classe: contribuições ao campo trabalho e educação. In: **Revista Trabalho Necessário**. Niterói, ano 13 n. 20, p. 119-146, 2015.

THOMPSON, Edward Palmer. **A Formação da Classe Operária Inglesa**, volume I: A árvore da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **A História vista de baixo**. In: NEGRO, Antonio Luigi e SILVA, Sergio (orgs.). **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas: Editora da UNICAMP, p.185, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.



## A REFORMA DA FISCALIDADE VERDE EM PORTUGAL

Yaraci Chaves Souza Lima<sup>1</sup>

### INTRODUÇÃO

A discussão sobre utilização de mecanismos jurídicos aplicados ao meio ambiente surge na década de 70, com vistas em estabelecer medidas com vistas a desacelerar os processos de degradação ambiental e proporcionar às gerações futuras um meio ambiente sustentável e equilibrado<sup>2</sup>.

Nos dias atuais, de um lado, conforme o analisado por Canotilho (2010)<sup>3</sup> há uma necessidade de promoção da sustentabilidade atrelada ao desenvolvimento, revelando que o Estado de Direito está cada vez mais atrelada à percepção da existência de um Estado Ambiental. Por outro, segundo Aragão (2011), a manutenção dos ecossistemas tem custos e estes devem ser mensurados, qualificados, quantificados, não com vistas a desprestigiar sua importância para o homem, mas para manter um meio ambiente equilibrado. Isso fica claramente compreendido da lição de Nabais (2005, 2012)<sup>4</sup> no sentido de afirmar que quase a totalidade dos estados atuais sejam Estados Fiscais e que uma cidadania fiscal é exercida na medida em que todos os membros da sociedade suportam o estado. Todos os direitos acabam, portanto, sendo suportados e incluídos nas responsabilidades do Estado também em sede de finanças públicas.<sup>5</sup> Assim, compreende-se que o direito fiscal

1 Advogada, Mestranda em Ciências Jurídico-políticas pela Universidade de Coimbra - Portugal. Endereço eletrônico: yaraci@gmail.com

2 Cf. ARAGÃO, Alexandra. **O Princípio do Poluidor-Pagador**: Pedra Angular da Política Comunitária do Ambiente. Série Direito Ambiental para o Século XXI, Vol. 1. Coimbra, 2014. Nabais, José Casalta. **Por um Estado Fiscal Suportável**: Estudos de Direito Fiscal. Vol.1. Coimbra: Almedina, 2005. UNCHE. **Declaration of the United Nations Conference on the Human Environment**. Stockholm: United Nations Conference on the Human Environment, 1972. E OECD. **Environmental Outlook to 2030**. (Summary) Paris, 2008.

3 Nesse sentido se manifesta Canotilho em: Canotilho, J. J. Gomes. Leite, José Rubens M. (org). **Direito Constitucional Ambiental Brasileiro**. 3.ed. São Paulo: Saraiva: 2010.

4 : Nabais, José Casalta. **O dever fundamental de pagar impostos**. Coimbra: Almedina, 2012.

5 Adverte-se, porém, que a noção de Constituição e Estado Fiscal vêm sendo resignificadas principalmente após a última crise econômica mundial que demonstrou de vez por todas como a economia se comporta e se regula cada vez mais extra-muros. No entanto, os impostos passam cada vez mais a se apresentarem como instrumentos com finalidades que ultrapassam a noção da simples fiscalidade, somente da arrecadação para o estado. Nesse sentido: Silva, Suzana Maria Calvo Loureiro Tavares da. **Pagar a conta dos serviços e da manutenção das cidades. Pagar a conta da cidade**. Instituto Jurídico da Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, 2013 p.45-47.



(tributário, na doutrina brasileira) do ambiente tem como instrumentos tributos de todas as espécies para a preservação ecológica e promoção do desenvolvimento sustentável, expressando solidariedade enquanto direito fundamental, podendo vir da fiscalidade e da extrafiscalidade<sup>6</sup>. A fiscalidade verde está presente tanto no processo de criação de tributos ambientais, como na introdução de elementos ecológicos nos tributos existentes, ou na criação de benefícios fiscais orientados por uma missão ecológica.<sup>7</sup>

A presente pesquisa buscou analisar o pacote de medidas da Reforma da Fiscalidade Verde ocorrida em Portugal que culminou com a promulgação da Lei nº 82-D/2014 de 31 de dezembro, cuja vigência passou a se dar a partir de janeiro de 2015. Teve como escopo, outrossim, compreender os motivos que levaram o governo português a adotar tais medidas fiscais.

## METODOLOGIA

Para a compreensão das motivações e implicações da reforma foram analisadas as propostas apresentadas ao Governo Português por profissionais de diversas áreas ligadas à seara ambiental, jurídica e econômica, bem como o projeto aprovado. Paralelamente uma revisão da literatura sobre as reformas fiscais verdes ocorridas em diversos países do mundo, bem como sobre a extrafiscalidade e seus impactos sociais e econômicos, ajudaram projetar o que pode se esperar da reforma ocorrida em Portugal a curto e médio prazo.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Portugal, seguindo a tendência de outros países, crescente desde a década de 90,

6 O direito fiscal ambiental pode se manifestar através de quatro vias, quais sejam “a adoção de tributos ambientais; a introdução de elementos ecológicos na estrutura dos tributos existentes; a criação de benefícios fiscais destinados à promoção do desenvolvimento sustentável; e, no limite, a reestruturação de todo o sistema fiscal orientada por uma missão ecológica” (p117). Cf. Nabais (2005: 105-109) bem como, Maria Eduarda Azevedo (2010, p.101-128).

7 AZEVEDO, Maria Eduarda. Fiscalidade Ambiental. In **Lusíada**. Política Internacional e Segurança, n.º 4, 2010, p.99-126.



inseriu no âmbito da discussão para a implantação de uma reforma fiscal, como uma opção para otimizar a arrecadação de verbas para os cofres públicos, ao mesmo tempo em que através dela pretende-se reduzir a dependência energética do exterior e promover a adoção por parte da sociedade de posturas menos lesivas ao meio ambiente. Esse processo se desenvolveu após os efeitos da última crise econômica mundial.

A chamada *troika*, ou Memorando de entendimento sobre as condicionalidades de política econômica, consistiu em uma série de recomendações com vistas a não só se recuperar, como se tornar mais atraente aos olhos de investidores e competitivo num ambiente internacional. Nesse contexto, um dos mecanismos encontrados pelo Estado foi a gradual implementação de reformas fiscais, a exemplo Reforma do IRS, IRC (impostos sobre renda) e um pacote de Reformas no âmbito de uma Fiscalidade Verde.

No tocante à Fiscalidade Verde, o governo chegou a receber 111 contributos durante o período de consulta pública realizado no início do segundo semestre de 2014 e resultou na aprovação de poucas propostas num universo gigantesco de 59 sugestões e estudos fundamentados apresentados e de propostas de alterações fiscais com repercussão ambiental que foram apresentadas pelos mais diversos setores da sociedade quando da elaboração do anteprojeto de reforma.

O pacote de medidas aprovado pelo governo português no âmbito da fiscalidade verde incluiu:

- **Incentivo à veículos que utilizam outras fontes de energia:** Através de isenções e benefícios fiscais.
- **Emissão de CO2:** Foi instituída uma taxa de carbono, acrescida no Imposto Sobre Produtos Petrolíferos (ISP).
- **Sacos plásticos:** Foi criado um mecanismo fiscal de desestímulo ao consumo de sacos plásticos leves, através de taxação e incentivo à utilização de materiais recicláveis.
- **Taxa intermediária sobre o ISV:** Aplicação progressiva do imposto, conforme potencial de poluição do tipo de veículo culminando num estímulo a utilização de veículos menos poluentes.
- **Alterações no Estatuto dos benefícios fiscais:** Concessão de benefícios a prédios que estimulem uso de energias renováveis ou isenções àqueles que estão sendo objeto de reabilitação urbana, ou ainda no incentivo a adoção do *car-sharing* e *bike-sharing*, bem como a dedução de IVA em veículos de turismo.
- **Estímulo ao abate de veículos em fim de vida:** Incentivo fiscal ao abate de





veículos em fim de vida, através de um regime excepcional de incentivo fiscal à destruição de automóveis ligeiros em fim de vida.

- **Penalização por despejo de dejetos em aterro:** Modifica/agrava a taxa de gestão de resíduos, desincentivando, assim o depósito em aterro de resíduos urbanos.

Do ponto de vista da arrecadação, para 2015, o governo previu que esse pacote de medidas resultaria numa receita de 165 milhões de euros, dos quais 17,5 milhões de euros, a benefícios e incentivos à mobilidade sustentável, à gestão florestal e à conservação da natureza e o valor remanescente, de 148 milhões de euros, destinar-se-ia ao desagravamento do IRS, o que foi alcançado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que se propõe em Portugal com a Reforma da Fiscalidade Verde é despertar na sociedade e nas empresas a adoção comportamentos com vista a reduzir a sua carga fiscal e ao mesmo tempo fomentar a sustentabilidade, a eficiência energética, bem como rever a lógica de arrecadação do Estado de maneira a desonerar a tributação sobre renda, por exemplo e promover meios mais eficientes. Com relação ao pacote de medidas adotado, percebe-se que ele resultou na aprovação de duas propostas principais, quais seja a criação da taxa do Carbono e do Sacos Plásticos e de pequenas outras taxações.

Com relação à neutralidade fiscal, pretende-se obtenção de um triplo dividendo, qual seja proteger o ambiente e reduzir a dependência energética do exterior; fomentar o crescimento e emprego e contribuir para a responsabilidade orçamental e para a redução dos desequilíbrios externos e isso somente será observado a médio prazo.

Percebe-se, que os pontos observados pela comissão quando da elaboração do projeto consistiram em avaliar quais as propostas mais vantajosas para o Estado do ponto de vista de impacto ambiental, mas principalmente no que concerne à arrecadação, uma vez que a fiscalidade verde é um importante instrumento para se aliviar a tributação sobre rendimentos ou sobre o consumo, mostrando-se muito mais receptível psicologicamente por parte dos contribuintes e de toda a sociedade, de maneira geral, revelando assim a principal característica da extrafiscalidade.

Os questionamentos que surgem após a implementação de tais medidas, no



entanto, estão ligados não só ao impacto fiscal no estado e comportamental na sociedade, mas também a como o setor industrial vai reagir a essa implementação e consequentes impactos na economia. Pesquisas futuras poderão indicar se os efeitos serão tão positivos (ambientais, fiscais e econômicos) como os ocorridos em países nórdicos, por exemplo, que há mais de duas décadas já implementaram políticas públicas semelhantes.

**Palavras-chave:** Fiscalidade Verde. Portugal. Extrafiscalidade.

#### REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Alexandra. **A natureza não tem preço... mas devia.** Estudos em homenagem ao professor doutor Jorge Miranda. Coimbra, 2011.

\_\_\_\_\_. **O Princípio do Poluidor-Pagador:** Pedra Angular da Política Comunitária do Ambiente. Série Direito Ambiental para o Século XXI, Vol. 1. (coord. Benjamin, Antonio Herman. Leite, Jose Rubens Morato.) Coimbra, 2014.

AZEVEDO, Maria Eduarda. Do sistema de Recursos Próprios ao Imposto Europeu. In: **Lusíada**. Nº11 Lisboa: 2013, p119-142.

\_\_\_\_\_. Fiscalidade Ambiental. In: **Lusíada**. Política Internacional e Segurança, n.º 4 (2010) 99-126

CANOTILHO, J. J. Gomes. LEITE, José Rubens M. (org). **Direito Constitucional Ambiental Brasileiro**. 3.ed. São Paulo: Saraiva: 2010.

GOVERNO DE PORTUGAL. Ministério do Meio Ambiente do Ordenamento do Território e Energia. **Reforma da Fiscalidade Verde**. (e-magazine). Lisboa, 2015.

\_\_\_\_\_. **Anteprojeto da Reforma da Fiscalidade Verde**. Lisboa, 2014.

NABAIS, José Casalta. **O dever fundamental de pagar impostos**. Coimbra: Almedina, 2012.

\_\_\_\_\_. **Por um Estado Fiscal Suportável:** Estudos de Direito Fiscal. Vol.1. Coimbra: Almedina, 2005.



ORGANIZATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD).  
**Environmentally Related Taxes in OECD Countries.** Paris, 2001.

\_\_\_\_\_. **Environmental Outlook to 2030.** (Summary) Paris, 2008.

SILVA, Suzana Maria Calvo Loureira Tavares da. Oliveira, Fernanda Paula. (Org). **Pagar a conta da cidade.** Instituto Jurídico da Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, 2013.

\_\_\_\_\_. (Coord) **Trajectórias de sustentabilidade:** tributação e investimento. Coimbra: Instituto Jurídico, 2013.

UNCHE. **Declaration of the United Nations Conference on the Human Environment.** Stockholm: United Nations Conference on the Human Environment, 1972.

UNIÃO EUROPEIA E BANCO CENTRAL EUROPEU. Memorando de entendimento sobre as condicionalidades de política econômica: Ministério das Finanças, Portugal, 2011. Disponível em: [https://infoeuropa.euroid.pt/opac/?func=service&doc\\_library=CIE01&doc\\_number=000046743&line\\_number=0001&func\\_code=WEB-FULL&service\\_type=MEDIA](https://infoeuropa.euroid.pt/opac/?func=service&doc_library=CIE01&doc_number=000046743&line_number=0001&func_code=WEB-FULL&service_type=MEDIA). Acesso em 01 de maio de 2015.



**A CARTILHA NACIONAL (1880): PERMANÊNCIAS E RUPTURAS COM OS  
MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL NO SÉCULO XIX**

Zeneide Paiva Pereira Vieira<sup>1</sup>

**INTRODUÇÃO**

Ao analisar algumas cartilhas antigas bastante utilizadas por alfabetizadores - em pesquisa realizada junto ao Programa de Mestrado e Doutorado em Memória, Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia -, pude observar que esses manuais didáticos, ao longo da história da educação, estão sempre sendo alvo de crítica por estudiosos que buscam apresentar suas teorias em um “novo” livro, pois como dizia Ribeiro (s.d, p. 3 *apud* Trindade, 2001, p 312), “[...] certos livros escolares não podem suportar uma longa existência; eles têm uma duração limitada pela ciência pedagógica que todos os dias progride e apodera-se de novos processos”.

Com este argumento, Hilário Ribeiro, professor gaúcho, formado pela Escola Normal de São Paulo, nos anos de 1880, justifica a construção e divulgação da sua Cartilha Nacional a qual deveria substituir, nas escolas brasileiras, as cartilhas portuguesas adotadas desde o período colonial, dentre as quais destacamos: (1) a *Cartinha com Preceitos e Mandamentos da Santa Madre Igreja*, de autoria de João de Barros e publicada em 1539; (2) as *Cartas do ABC*, material didático muito utilizado pelos professores alfabetizadores do século XVII os quais eram elaborados pelos próprios mestres diante da escassez das cartilhas portuguesas naquele período; (3) o *Método Português de Antonio Feliciano Castilho*, publicado a partir de 1830 e (4) a *Cartilha Maternal ou Arte da Leitura de João de Deus*, publicada no século XIX.

As três primeiras cartilhas baseavam-se no método sintético. Embora seguisse o mesmo percurso metodológico das cartilhas anteriores, a Cartilha Maternal, divulgada no Brasil, em 1870, adotando o método analítico, buscava romper com os métodos de marcha sintética até então difundidos nas províncias.

Tendo como base suas próprias aulas no Liceu de Artes e Ofícios, na província

<sup>1</sup> Mestra em Educação pela Universidade Federal da Bahia). Atualmente é professora assistente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em alfabetização, leitura e ensino de aprendizagem de língua materna. Endereço eletrônico: zeneide.paiva@gmail.com



do Rio de Janeiro, onde conseguiu um excelente índice de aprovação dos alunos, o que agradou as autoridades da época, Hilário Ribeiro, autor da *Cartilha Nacional*, segundo nos informa Trindade (2001), recebeu incentivos para publicação de um livro que retratasse esse seu método de ensino e, foi desse modo que tivemos a primeira cartilha produzida por um brasileiro.

Tomando-a como primeira publicação brasileira a ser adotada nas escolas brasileiras, com a meta de suplantando as cartilhas portuguesas utilizadas, desde o período da colonização e, ainda, acompanhar o avanço científico dos processos de ensino, o objetivo deste estudo é destacar algumas estruturas linguísticas da *Cartilha Nacional* e compará-las com estruturas apresentadas nas cartilhas portuguesas, acima elencadas, e adotadas antes da sua editoração, verificando se o seu autor apresenta novos processos para o ensino da leitura e da escrita, na sua nova cartilha.

## METODOLOGIA

Para este estudo, foi utilizada uma pesquisa documental, considerando ser a cartilha um documento histórico que preserva a memória dos conteúdos e métodos de alfabetização de um determinado período. Partimos da premissa de que esse encaminhamento metodológico nos proporciona, conforme assegura Oliveira (2007, p. 69) “[...] o contato direto com obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo”. Assim, tomamos, como eixo direcionador, os estudos sobre as ideias pedagógicas e princípios educativos norteadores da história da educação brasileira divulgados por Saviani (2001) e Castanho (s/d) e das obras de Mortati (2000); Trindade (2001); Frade (2005, 2007); Maciel (2000, 2003); Monarcha (1994), Cagliari (1998), para os princípios pedagógicos e materiais didáticos que subsidiaram as práticas educativas que antecederam a divulgação da *Cartilha Nacional*, nosso objeto de estudo.

Dessas leituras, mapeamos algumas cartilhas utilizadas entre os séculos XVI a XIX, dos quais selecionamos quatro, para destacarmos algumas estruturas linguísticas a serem comparadas com as da *Cartilha Nacional*, objetivando analisá-las e verificar se o manual elaborado pelo professor brasileiro, Hilário Ribeiro, traz rupturas e/ou permanências em relação ao que se propunham os autores das cartilhas portuguesas tomadas para análise.



## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Hilário Ribeiro, defendendo o princípio de *uma duração limitada pela sciencia pedagógica*, busca combater o método da soletração em defesa da simultaneidade do ensino da leitura e da escrita. Esse combate já estava presente na *Cartinha de João de Barros*, o primeiro manual impresso para o ensino da leitura e da escrita, na época dos jesuítas, a qual já se apresentava favorável ao estudo simultâneo de todas as letras do alfabeto. Em 1830, o *Methodo* de Castilho, reitera essa defesa que é mais tarde acentuada com a publicação da *Cartilha Maternal*.

Apoderando-se de novos processos pedagógicos e da progressão da “sciencia pedagógica”, Hilário Ribeiro adotou, na *Cartilha Nacional*, o método sintético o qual preconizava o ensino das partes para o todo, agregando-se o valor fônico de cada letra. Esse mesmo método também foi utilizado por Castilho, para quem as *vogais* foram dadas como “vozes” e as consoantes como “inflexões”, classificadas em guturais, linguais, línguo-palatais, línguo-dentais, dento-labiais e labiais.

Para João de Deus, o ensino da leitura dependia do estudo da “fala”, ou seja, da análise fonética das letras que compunham o alfabeto. Em João de Barros, esses valores fônicos não eram levados em conta. Tendo como objetivo maior a leitura dos textos de doutrinação, na língua portuguesa, trazia logo no início, o alfabeto, dividindo-o em vogais e consoantes.

Essa bipartição vogais/consoantes vai aparecer em todas as cartilhas aqui estudadas. Nelas, primeiro aprendia-se as vogais; a junção dessas vogais em sílabas ditongadas e, por fim as consoantes.

Na *Cartilha Nacional*, a primeira consoante dada era o **V**, com a qual se constituía a família silábica do **Va-ve-vi-vo-vu**. Estas sílabas eram grafadas na cor vermelha em palavras como “ouvi, uivava”. Esse destaque da cor permitiria uma leitura silabada e também uma fácil memorização (Magalhães, 2003). João de Deus já se utilizava dos tons cinza e preto, com essa mesma finalidade, na sua *Cartilha Maternal*.

Seguindo os passos do método sintético, também utilizados nos manuais de autoria dos portugueses João de Barros, Antonio Castilho e João de Deus, constatamos que o brasileiro Hilário Ribeiro, também inicia o ensino da leitura e da escrita pelas vogais, seguindo-se das sílabas, palavras, sentença e, por fim o texto. Para essa configuração de texto são escritas frases associadas a uma dada consoante, o que nos remete de imediato ao Método Castilho. Observemos:



Cartilha Nacional	Método Castilho
<b>D d</b>	<b>F</b>
Dá-me a penna	As três comadres
Dona Julia chegou	Florença, Francisca, Eufrasia,
Tu não terás licença	Todas de fraldas de folhos,
Dormiu todo o dia	Foram fazer uma festa
Dá-lhe uma esmola	De filhós, bife e repolhos [...]
Fonte: Nascimento, s/d p.2	Fonte: Castilho, 1853, p. 219

Do mesmo modo, ao nos depararmos com expressões tais como: “Dá-lhe uma esmola”, frase alusiva à letra **D**, “O Brasil é minha pátria” e “Estuda bem as lições”, sentenças que correspondem a outras letras, lembramos, de imediato, as máximas morais das *Cartas do ABC*, que traziam conteúdos vinculados à profecia da fé a ser disseminada pela escolarização, como as seguintes: “O amor de Deus é o princípio da sabedoria; Sem religião e sem justiça não há liberdade; A religião tem por pedestal a humanidade; A preguiça é a chave da pobreza”, bastante sinalizadas no depoimento de Graciliano Ramos quando, no livro *Infância* (1953, p. 36), diz que:

A preguiça é a chave da pobreza, afirmava-se ali. Que espécie de chave seria aquela? Aos seis anos, eu e meus companheiros de infelicidade escolar, quase todos pobres, não conhecíamos a pobreza pelo nome e tínhamos poucas chaves, de gaveta, de armários e de portas. Chave de pobreza para uma criança de seis anos é terrível.

Esses mesmos preceitos embasaram as recomendações “aos meninos”, feitas por Castilho (1853, p. 259): “Meus bons meninos, lembrai-vos de que Deus vos deu olhos, ouvidos, memória, e entendimento, para alguma coisa foi, e foi para vos fazerdes felizes”. Também nos possibilita lembrar o culto à religiosidade e a meta da evangelização que se encontrava expressamente difundidos nos textos lidos na *Cartinha* de João de Barros, utilizada nas escolas jesuíticas.

## CONCLUSÃO



Esses exemplos comparativos utilizados, no decorrer deste estudo possibilitaram constatar que a *Cartilha Nacional*, organizada pelo professor gaúcho, nos anos de 1880, buscava suplantar a adoção dos livros portugueses em circulação nas escolas brasileiras, para o ensino da leitura e da escrita. E isto foi possível em termos de difusão do livro didático a ser utilizado nas escolas, porém, pelo que analisamos, seu conteúdo de ensino resgata basicamente as mesmas estruturas linguísticas e procedimentos metodológicos difundidos nas cartilhas que vinham da corte portuguesa para a colônia.

Considerando as dificuldades de remessas constantes dos livros de Portugal para o Brasil e as possibilidades de elaboração e editoração de livros em território brasileiro, a *Cartilha Nacional* foi bastante difundida nas escolas brasileiras, permanecendo no mercado editorial até o meado do século XX, pois, em decorrência do progresso da ciência pedagógica, preconizado pelo próprio (Ribeiro s.d, p. 3 *apud* Trindade, p 312) de que “[...] certos livros escolares não podem suportar uma longa existência; eles têm uma duração limitada pela ciência pedagógica que todos os dias progride e apodera-se de novos processos”, foram surgindo no mercado editorial e, conseqüentemente, no cenário educativo, outras cartilhas brasileiras que nortearam as práticas de ensino da leitura e da escrita em nossas escolas.

**Palavras-chave:** Cartilha Nacional. Leitura. Alfabetização.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Gabriel Antunes de. Apresentação. In: BARROS, João de. **Cartinha com os preceitos e mandamentos da Santa Madre Igreja: 1539** ou gramática da língua portuguesa. São Paulo: Humanitas/Pulistana, 2008.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

CASTANHO, Sérgio e CASTANHO, Maria Eugênia. **Introdução a uma história da Didática no Brasil**. Texto xerografado disponibilizado em aula no 2º semestre de 2013

CASTILHO, António Feliciano de. **Metodo Castilho para o ensino rápido e aprasivel do ler impresso, manuscrito, e numeração e do escrever**. 2. Ed. Lisboa: Impr.





Nacional, 1853. Disponível em: © Biblioteca Nacional Digital - ContentE v.4.1 - 2013-03-28T16:30:44<http://purl.pt/185/5/P190.html>]

DEUS, João de. **Cartilha Maternal ou Arte de Leitura**. Publicada por Candido J. A. de Madureira, Abade de Arcozello. 3ª edição. Lisboa: Imprensa Nacional, 1878. Disponível em: Biblioteca Nacional de Portugal; <http://purl.pt/145>

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização**: perspectivas históricas e desafios atuais. Santa Maria, v. 32 – n. 01, p. 21-40, 2007 educação. Disponível em: <http://periodicos.ufsm.br/reveducao/article/viewFile/658/469>

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos e didáticas de alfabetização**: história, características e modos de fazer de professores: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

MACIEL, Francisca – **Alfabetização em Minas Gerais – adesão e resistência ao método Global – Lições de minas. 70 anos da Secretaria de Educação** – Belo Horizonte: Governo de Minas Gerais/ Secretaria de Educação, 2000.

MACIEL, Francisca. I. P. História da alfabetização: perspectivas de análise. In: VEIGA, Cynthia G.; FONSECA, Thais N. (Orgs.). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 227-252.

MAGALHÃES, Justino. **A Cartilha Maternal ou Arte de Ler de João de Deus (1876)**: invenções tipográficas e alfabetização popular em Portugal. 2013. Publicado em:<http://hdl.handle.net/10451/18113>

Método ABC, Caderbrás, Industria Brasileira, s/d.

MONARCHA, Carlos. **Escola Normal da praça**: o lado noturno das luzes. São Paulo: PUC, 1994. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação: História e Filosofia da Educação, 1994.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**: (São Paulo/1876-1994). São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; COLLARES, Solange Aparecida de O. **Cartilha Nacional**. [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_cartilhas.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_cartilhas.htm)

OLIVEIRA, Maria Marli de. **Como fazer uma pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.



# XII COLÓQUIO NACIONAL E V COLÓQUIO INTERNACIONAL DO MUSEU PEDAGÓGICO



26 A 29 DE SETEMBRO DE 2017

ISSN: 2175-5493

RAMOS, Graciliano. **Infância**. 21ª edição, Rio de Janeiro: Record, 1985.

SAVIANI, Dermeval. **Histórias das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

TRINDADE, Iole Maria Favero. **A Invenção de uma nova ordem para as cartilhas: ser maternal, nacional ou mestra**. Queres ler? Tese de doutorado. UFRG do Sul. Porto Alegre, 2001.



**JOVENS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE GUANAMBI (BA):  
MODOS DE SER E DE VIVER A ESCOLA**

Zizelda Lima Fernandes<sup>1</sup>  
Dirce Djanira Pacheco e Zan<sup>2</sup>

A pesquisa teve como objetivo central compreender as relações que jovens estudantes da escola pública de ensino médio constroem com a escola, considerando: o território de residência e a condição de gênero; as relações estabelecidas com a família e o trabalho e, sobretudo, as sociabilidades por eles praticadas no contexto escolar nas redes interativas.

Com a chamada “expansão da escolarização” amplia-se o acesso das camadas populares à escola pública de ensino médio. Público extremamente diverso, proveniente de processos de socialização distintos em condições econômicas, políticas, territoriais, culturais e sociais, em muitas circunstâncias, desfavoráveis. Por conseguinte, jovens ricos em expressões e manifestações culturais, que carregavam para o interior da escola suas histórias, saberes e experiências sociais vivenciadas em espaços distintos. Entretanto, tais valores e perspectivas não eram os esperados por aquela escola que sempre trabalhou com um público que apresentava um perfil mais definido em relação ao ser aluno e às normas escolares. Para Carrano e Dayrell (2014, p. 127), “as escolas esperam alunos, e o que recebem são sujeitos de múltiplas trajetórias e experiências de mundo”.

Em razão das transformações sociais contemporâneas, a escola passa a viver um processo de constante transformação de identidade e diante da heterogeneidade juvenil que avança por seu espaço, ela não consegue se redefinir internamente e compreender aspectos fundamentais da dimensão do ser jovem e do ser aluno nos dias atuais. Para conseguir “permanecer” nessa escola, esses jovens adicionam as suas experiências de vida nesse espaço, chegando a romper com as regularidades e a imprimir as suas marcas nesse contexto. A juventude reinventa a escola como lugar de sociabilidade juvenil (PEREIRA, 2007). Há que se considerar que, no cenário recente, frente às mudanças sociais, os jovens

1 Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. É docente do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia. Endereço eletrônico: zizafernandes@yahoo.com.br

2 Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente é docente do Departamento de Ensino e Práticas Culturais (DEPRAC) e Diretora da Faculdade de Educação (2016-2020) da mesma Universidade. Endereço eletrônico: dircezan@unicamp.br



vêm se constituindo como sujeitos socioculturais a partir de uma complexa e dinâmica teia de relações.

Aprofundando o estudo, Krawzyck (2011, p. 766) afirma que o projeto de escolarização da escola de ensino médio acontece sob uma “estrutura sistêmica pouco desenvolvida e com uma cultura escolar incipiente para os jovens das parcelas mais pobres da população”. Tudo isso faz com que a escola de ensino médio se encontre fortemente sujeita a questionamentos em torno do seu alcance e sentido.

O Censo da Educação Básica de 2015 registra que de 2014 para 2015 a queda das matrículas no Ensino Médio foi de 2,7%<sup>3</sup>- queda que ocorre, pelo menos, desde 2010 (BRASIL, 2015). Essa taxa pode até parecer baixa, mas acaba por revelar um maior agravamento da crise do ensino médio no Brasil. Como pode, o Brasil tem mais de 1,6 milhão de jovens de 15 a 17 anos fora da escola?

Considerando esse cenário, a pesquisa se debruçou sobre as seguintes questões: de que maneira os jovens estudantes do ensino médio constroem relações no atual contexto escolar? Como esses jovens constituem grupos de sociabilidade nesse espaço? Qual a percepção que esses jovens têm sobre a escola de ensino médio e sobre si mesmos como alunos dessa escola? Existe algum fator que impacta numa relação mais positiva ou mais negativa com a escola?

Com vistas a uma melhor abordagem do tema, procurou-se desenvolver um estudo fundamentado nos preceitos de uma metodologia qualitativa. Para tal, utilizou-se de fontes documentais (pesquisa bibliográfica e declaratória, ata de resultados finais, projeto político-pedagógico e os textos de políticas educacionais) e fontes não documentais (observações diretas no campo, que constaram de: diário de campo, conversas com professores e gestores, aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas). Os dados foram analisados à luz de um referencial teórico e se inseriram no conjunto de estudos realizados por pesquisadores e estudiosos das ciências humanas e sociais acerca da juventude e da escola de ensino médio no Brasil, a exemplo de Dayrell, Sposito, Setton, Corti e Krawzyck, entre outros. Importa ressaltar que o campo investigativo se constituiu de cinco escolas públicas da rede estadual de ensino médio do município de Guanambi (BA) e teve como principais interlocutores jovens alunos do primeiro ano do ensino médio.

A partir dos dados construídos verificamos que os jovens estudantes do ensino médio, participantes da pesquisa, se achavam representados por um coletivo maior, constituído por jovens que moravam na zona urbana – que se distribuía em 32% de mulheres e 40% de homens – e por um coletivo menor formado por jovens moradores da

3 A queda das matrículas no ensino médio ocorre, pelo menos, desde 2010.



zona rural – correspondendo a 20% de mulheres e 8% de homens.

No grupo dos jovens urbanos, pudemos observar que grande parte, 77,8% autodeclararam de cor preta ou parda, enquanto que 22,2% autodeclararam de cor branca. Observa-se um elevado índice de pardos e negros entre os jovens entrevistados. Os dados revelaram que a população negra se achava, de modo geral, num quadro de maior carência, dando, portanto, continuidade a uma cadeia de pobreza que se acha atrelada à história brasileira desde os seus primórdios. Em continuidade, podemos dizer que 66,7% dos jovens urbanos tinham entre 15 e 16 anos, 5,6% tinham 17 anos e 27,8% tinham 18 e 19 anos. Estes últimos se encontravam na fila do grupo da defasagem escolar. Observamos também, que bem mais da metade, 72,2% - 38,9% homens e 33,3% mulheres – trabalhavam ou procuravam trabalho. Aqueles que trabalhavam, exerciam, em sua maioria, atividades com pouca qualificação.

No grupo dos jovens rurais, pudemos observar que 42,8% se autodeclararam de cor preta ou parda e 57,2% se autodeclararam de cor branca. Ao que nos cabe dizer que temos mais jovens brancos na zona rural do que negros. Os dados nos levaram a inferir que parte significativa dos jovens entrevistados - moradores da zona rural - eram filhos de pequenos sítiantes, de herdeiros da terra (71,4%). Cabe dizer, porém, que os 28,6% dos jovens rurais – negros - eram economicamente muito carentes. Os dados nos levam a ressaltar que não é porque moravam na zona rural que os jovens eram mais pobres. Encontramos maior número de jovens das camadas populares na zona urbana.

Os dados confirmam ainda, que 56% dos jovens urbanos e 42,8% dos jovens rurais tinham uma origem social de pouco letramento. Destacamos que, apenas 5,5% dos pais dos jovens urbanos tinham curso superior para 7% dos pais dos jovens rurais. Em síntese, os dados construídos nos possibilitaram levantar algumas afirmações e questionamento: A escola de ensino médio tinha cor, tinha trabalho, tinha filhos de pais com baixa escolaridade que, em sua maioria, exerciam trabalhos manuais, por conseguinte com baixa remuneração; os jovens negros e pardos em suas condições concretas de existência eram mais carentes economicamente (tinham menos recursos), pais com formação escolar um tanto limitada e que realizavam atividades trabalhistas (quando não se encontram desempregados) de baixa remuneração; percentual relevante dos jovens de cor branca que tinha pais com fundamental completo, ensino médio completo, superior completo e incompleto eram jovens cujos pais tinham uma tradição escolar; parte expressiva dos jovens de cor preta apresentava defasagem escolar; os jovens da zona rural tinham uma organização familiar que se aproximava, em muito, do modelo de família nuclear; as famílias urbanas revelaram que sofreram maiores impactos com as mudanças sociais



apresentando uma organização familiar mais eclética e mostrando que, na maioria dos casos, a mãe (esteio da família) arcava com a responsabilidade maior nas despesas da casa e educação dos filhos; os jovens homens e as jovens mulheres realizavam algum tipo de trabalho ou afirmaram que estavam procurando emprego, salvo exceções; em anos de estudo, as mães dos jovens, em sua totalidade, apresentavam maior escolaridade do que os pais desses jovens.

Podemos dizer que a família, a escola, o trabalho, a religião, os meios de comunicação de massa, entre outros, constituíam vigorosas mediações nos processos de socialização juvenil. Essa constatação nos leva a afirmar que a chamada socialização juvenil - em se tratando da socialização dos jovens estudantes da escola de ensino médio - incidia em diversos espaços e tempo e afetava os patamares em que se dava a sua vida escolar (DAYRELL, 2007). No contexto das relações no interior da escola, a sociabilidade ia se fazendo de forma livre, sem hora marcada.

Um dos pontos centrais que insurge nessa análise é a importância da convivência dos jovens alunos com os seus pares, ou seja, a prioridade que davam às redes interativas que estabeleciam no contexto escolar, independentemente do fato de serem mulheres ou homens ou, ainda, de serem da zona rural ou da zona urbana. Assim, em suas relações, ganhavam destaque o “domínio do festivo”, o domínio do lúdico, do criativo e do estético, o “jogar conversa fora”. De tal modo, por este caminho, as relações se desenvolviam no seio das interações com marcas de reciprocidade e afetação múltipla dos participantes. De modo geral, quando se tratava da relação professor e aluno, os jovens deixavam claro que os professores preferiam “alunos que tiravam boas notas” e “prestavam atenção às aulas”. Esses dados nos permitem afirmar que parte significativa dos professores olhava para os jovens a partir da sua condição de aluno, de forma que os critérios escolares é que prevaleciam. Nesse aspecto, o dialogar com as juventudes que se encontravam imersas no cotidiano da escola, às vezes, era secundarizado ou negligenciado. Uma observação importante é que as relações dos jovens com os seus mestres se faziam não somente por meio dos constantes conflitos, tensões e divergências, mas também pelas interações que estabeleciam a partir das trocas de conhecimentos e, sobretudo quando construía-  
mos elos de amizade e confiança.

Destacamos, ainda, que o trabalho era uma instância que também exercia uma forte influência na relação dos jovens com a escola. Daquele jovem rural que acordava de madrugada para tirar leite, corria pra roça e em seguida se dirigia pra escola até aquele jovem urbano que trabalhava numa empresa com serviços pesados e depois ia pra escola. Aqui perguntamos: perguntamos: que horas esses jovens tinham pra estudar?



Nesse percurso, chegamos à conclusão de que o problema da escola não é um problema exclusivo da escola, mas um problema de todos nós. Vimos que a escola de ensino médio com a qual esses jovens almejam, sonham e querem pra eles é uma escola que os reconheçam enquanto sujeitos sociais, que os acolham. Eles querem professores que dêem aulas e que façam a diferença, querem professores de matemática, por exemplo, que saibam matemática, que saibam contextualizar essa matemática e trazê-la para a sua realidade de vida, querem uma matemática viva, assim como suportes tecnológicos. Eles querem uma escola que tenha atividades dentro da sala de aula, fora da sala de aula e atividades que extrapolem os muros da escola, que os possibilitem viajar, conhecer e explorar outros espaços. Eles querem uma escola condizente com a estrutura social contemporânea. Em muito, esses jovens querem falar e serem escutados, enfim querem ser respeitados. Vimos que a escola de ensino médio precisa (re) nascer a partir de um projeto coletivo que valorize a experiência da sociabilidade juvenil em sua dimensão educativa. Nesse contexto, os professores acabam sendo muito mencionados pelos jovens como peça fundamental no processo de diálogo e de confiança.

**Palavras-chave:** Juventude. Ensino Médio. Sociabilidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Censo Escolar da Educação Básica de 2015**. Brasília, 2015.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. CARRANO, Paulo. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Org.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**, Belo Horizonte : Editora UFMG, 2014.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, outubro/2007.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, set./dez. 2011.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Aprendendo a ser jovem: A escola como espaço de sociabilidade juvenil. In: XIII Congresso Brasileiro de Sociologia, 2007. Recife, **Anais do XIII Congresso Brasileiro de Sociologia**, 2007.