

Shigeaki Ueki Alves da Paixão
Virginia Guedelho de Albuquerque Carvalho
Pétira Maria Ferreira dos Santos
Organizadores

Transmulticulturalidade na Amazônia



Shigeaki Ueki Alves da Paixão
Virginia Guedelho de Albuquerque Carvalho
Pétira Maria Ferreira dos Santos
(organizadores)

Transmulticulturalidade na Amazônia

COMITÊ CIENTÍFICO ALEXA CULTURAL

Presidente

Yvone Dias Avelino (PUC/SP)

Vice-presidente

Pedro Paulo Abreu Funari (UNICAMP)

Membros

Adailton da Silva (UFAM – Benjamin Constant/AM)
Alfredo González-Ruibal (Universidad Complutense de Madrid - Espanha)
Aldair Oliveira de Andrade (UFAM - Manaus/AM)
Ana Paula Nunes Chaves (UDESC – Florianópolis/SC)
Arlete Assumpção Monteiro (PUC/SP – São Paulo/SP)
Barbara M. Arisi (UNILA – Foz do Iguaçu/PR)
Benedicto Anselmo Domingos Vitoriano (Anhanguera – Osasco/SP)
Carmen Sylvia de Alvarenga Junqueira (PUC/SP – São Paulo/SP)
Claudio Carlan (UNIFAL – Alfenas/MG)
Denia Roman Solano (Universidad de Costa Rica - Costa Rica)
Débora Cristina Goulart (UNIFESP – Guarulhos/SP)
Diana Sandra Tamburini (UNR – Rosário/Santa Fé – Argentina)
Edgard de Assis Carvalho (PUC/SP – São Paulo/SP)
Estevão Rafael Fernandes (UNIR – Porto Velho/RO)
Evandro Luiz Guedin (UFAM – Itaqui/AM)
Fábia Barbosa Ribeiro (UNILAB – São Francisco do Conde/BA)
Fabiano de Souza Gontijo (UFPA – Belém/PA)
Gilson Rambelli (UFS – São Cristóvão/SE)
Grazielle Acçolini (UFGD – Dourados/MS)
Iraíldes Caldas Torres (UFAM – Manaus/AM)
José Geraldo Costa Grillo (UNIFESP – Guarulhos/SP)
Juan Álvaro Echeverri Restrepo (UNAL – Leticia/Amazonas – Colômbia)
Júlio Cesar Machado de Paula (UFF – Niterói/RJ)
Karel Henricus Langermans (USP/EcA – São paulo/SP)
Kelly Ludkiewicz Alves (UFBA – Salvador/BA)
Leandro Colling (UFBA – Salvador/BA)
Lilian Marta Grisólio (UFG – Catalão/GO)
Lucia Helena Vitalli Rangel (PUC/SP – São Paulo/SP)
Luciane Soares da Silva (UENF – Campos de Goitacazes/RJ)
Mabel M. Fernández (UNLPam – Santa Rosa/La Pampa – Argentina)
Marilene Corrêa da Silva Freitas (UFAM – Manaus/AM)
María Teresa Boschín (UNLu – Luján/Buenos Aires – Argentina)
Marlon Borges Pestana (FURG – Universidade Federal do Rio Grande/RS)
Michel Justamand (UNIFESP - Guarulhos/SP)
Miguel Angelo Silva de Melo - (UPE - Recife/PE)
Odenei de Souza Ribeiro (UFAM – Manaus/AM)
Patricia Sposito Mechi (UNILA – Foz do Iguaçu/PR)
Paulo Alves Junior (FMU – São Paulo/SP)
Raquel dos Santos Funari (UNICAMP – Campinas/SP)
Renata Senna Garraffoni (UFPR – Curitiba/PR)
Renilda Aparecida Costa (UFAM – Manaus/AM)
Roberta Ferreira Coelho de Andrade (UFAM - Manaus/AM)
Sebastião Rocha de Sousa (UEA – Tabatinga/AM)
Thereza Cristina Cardoso Menezes (UFRRJ – Rio de Janeiro/RJ)
Vanderlei Elias Neri (UNICSUL – São Paulo/SP)
Vera Lúcia Vieira (PUC – São Paulo/SP)
Wanderson Fabio Melo (UFF – Rio das Ostras/RJ)

Shigeaki Ueki Alves da Paixão
Virginia Guedelho de Albuquerque Carvalho
Pétira Maria Ferreira dos Santos
(organizadores)

Transmulticulturalidade na Amazônia



ALEXA
Embu das Artes - SP
2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

CONSELHO EDITORIAL

Presidente

Henrique dos Santos Pereira

Membros

Antônio Carlos Witkoski
Domingos Sávio Nunes de Lima
Edleno Silva de Moura
Elizabeth Ferreira Cartaxo
Spartaco Astolfi Filho
Valeria Augusta Cerqueira Medeiros Weigel

COMITÊ EDITORIAL DA EDUA

Louis Marmoz Université de Versailles
Antônio Cattani UFRGS
Alfredo Bosi USP
Armanda Mourão Botelho Ufam
Spartacus Astolfi Ufam
Boaventura Sousa Santos Universidade de Coimbra
Bernard Emery Université Stendhal-Grenoble 3
Cesar Barreira UFC
Conceição Almeida UFRN
Edgard de Assis Carvalho PUC/SP
Gabriel Conh USP
Geresa Ferreira PUC/SP
José Vicente Tavares UFRGS
José Paulo Netto UFRJ
Paulo Emílio FGV/RJ
Élide Rugai Bastos Unicamp
Renan Freitas Pinto Ufam
Renato Ortiz Unicamp
Rosa Ester Rossini USP
Renato Tribuzy Ufam

Reitor

Sylvio Mário Puga Ferreira

Vice-Reitora

Therezinha de Jesus Pinto Fraxe

Editor

Sérgio Augusto Freire de Souza

*A transculturalidade,
Não somente gera amizade,
Mas também traz maturidade.
O outro não é um neutro,
Muito menos um monstro,
Pelo contrário um dos nossos,
Merecendo sempre um ombro amigo.*

Hélio Bulaimo

© by Alexa Cultural, Shigeaki Ueki Alves da Paixão, Virginia Guedelho de Albuquerque Carvalho e Pétira Maria Ferreira dos Santos e

Direção

Gladys Corcione Amaro Langermans
Nathasha Amaro Langermans

Editor

Karel Langermans

Capa e Fotografias de Abertura dos Capítulos

Gildo Souza dos Santos Júnior

Revisão Técnica

Shigeaki Ueki Alves da Paixão e Michel Justamand

Revisão de língua

Pedro Vitorino de Oliveira, Glauciane Tavares Nascimento, Danielle da Silva Trindade,
Sandra Milena Palomino Ortiz e Shigeaki Ueki Alves da Paixão

Editoração Eletrônica

Alexa Cultural

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A474 - ALVES DA PAIXÃO, Shigeaki Ueki
C331 - CARVALHO, Virginia Guedelho de Albuquerque
S237 - SANTOS, Pétira Maria Ferreira dos

Transmulticulturalidade na Amazônia. Shigeaki Ueki Alves da Paixão, Virginia Guedelho de Albuquerque Carvalho e Pétira Maria Ferreira dos Santos e. (orgs.). Manaus: EDUA; São Paulo: Alexa Cultural, 2024.

14x21cm -606 páginas

ISBN - 978-85-5467-366-6 (Físico) - 978-85-5467-365-9(digital)

DOI - 10.29327/5399654

1. Ciências Sociais- 2. Antropologia - 3. Sociologia - 4. Meio Ambiente - 5. Artes
- 6. Educação - 7. Amazônia/Brasil - I. Sumário - II. Bibliografia

CDD - 300 / 301 / 370

Índices para catálogo sistemático:

1. Ciências Sociais
2. Antropologia e Sociologia
3. Educação



Todos os direitos reservados e amparados pela Lei 5.988/73 e Lei 9.610
É proibida a reprodução parcial ou integral sem a autorização das organizadores e/ou editora

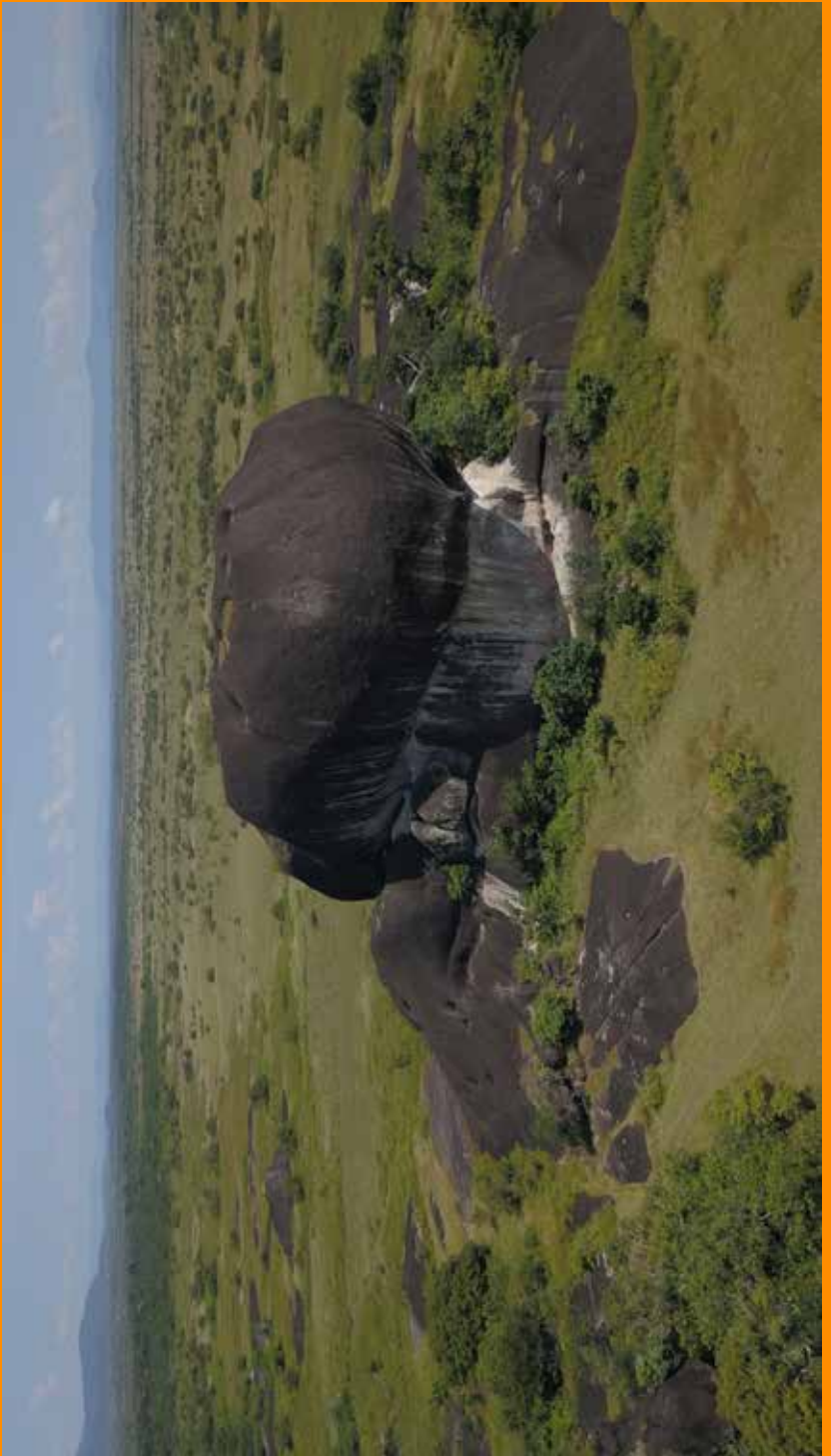
As fotografias da capa e que ilustram o início dos capítulos da presente obra foram gentilmente cedidas pelo fotógrafo Gildo Souza dos Santos Júnior .

Alexa Cultural Ltda

Rua Henrique Franchini, 256
Embú das Artes/SP - CEP: 06844-140
alex@alexacultural.com.br
alexacultural@terra.com.br
www.alexacultural.com.br

Editora da Universidade Federal do Amazonas

Avenida Gal. Rodrigo Otávio Jordão Ramos,
n. 6200 - Coroado I, Manaus/AM
Campus Universitário Senador Arthur Virgílio
Filho, Centro de Convivência – Setor Norte
Fone: (92) 3305-4291 e 3305-4290
E-mail: ufam.editora@gmail.com



Roraima



Roraima

PREFÁCIO

Escrever o prefácio de um livro é um privilégio e, ao mesmo tempo, um desafio, não apenas de síntese, mas de tradução do espírito da obra prefaciada. É dessa perspectiva que apresento a obra Transculturalidade, um conjunto de artigos que expressa uma diversidade de temas a partir de relatos de práticas e análises mediadas pelo olhar de quem atua na região norte do Brasil.

Os estudos e relatos das experiências locais (Roraima e Amazonas) representam contribuições que ultrapassam fronteiras, transcendendo o seu próprio contexto cultural, podendo inspirar projetos e sugerir reflexões em outras localidades, promovendo, assim, um intercâmbio de conhecimento através de uma pluralidade interdisciplinar de temas. A obra está organizada em 29 artigos elaborados por diferentes profissionais, professores e pesquisadores de diversas áreas. O debate proporcionado a partir da leitura dessa obra sugere respostas, mas deixa novas questões a cada artigo apresentado. Sintetizamos esse caleidoscópio apresentando de forma geral os diversos temas em um passeio por diferentes paisagens.

O conjunto dos artigos se inicia com uma reflexão acerca da área jurídica, um estudo que aponta uma mudança cultural na busca pela resolução de conflitos. Em seguida, temos uma experiência na área da Bioeconomia aplicada a prática de designer, confecção e comercialização de bijuterias e bijoias, vivenciada por alunos do curso técnico de informática de uma escola pública. A próxima abordagem propõe um convite a sensibilidade ambiental, o desenvolvimento de uma consciência ecológica a partir do conhecimento do público sobre a biodiversidade das savanas brasileiras. O relato seguinte trata do ensino de artes, uma experiência que nos leva a pensar as manifestações artísticas como resistência a lógica produtivista — o que poderíamos chamar de instrumentalização da estética — porque ela representa dimensões lúdicas e plásticas da vida humana, correspondendo a necessidade de um ordenamento estético das emoções que ressignifica a vida social através da produção de sentidos e interpretações da realidade.

Quais os desafios enfrentados por educadores no cenário de pandemia da Covid-19? Essa questão é tratada nas experiências relatadas por docentes que vivenciaram essa situação desafiadora que se impôs ao ambiente escolar, cujo contato direto entre pessoas se tornou um fator de risco de contaminação. Por conseguinte, são apresentadas as

estratégias e as metodologias adaptadas ou elaboradas para o ensino remoto, o compartilhamento de material didático por meio de diferentes plataformas, o uso de redes sociais e mídias sociais como ferramentas de ensino. Nesse sentido, é dado o merecido destaque ao trabalho docente, a habilidade de professoras e professores — diante desse contexto marcado por distanciamento e isolamento social — no enfrentamento dos desafios impostos por essa realidade, para promover um processo de ensino — aprendizagem capaz de alcançar a diversidade presente na sala de aula. Essas experiências são exemplos da utilização de recursos midiáticos, tecnologias e metodologias ativas para a democratização do conhecimento partindo do ambiente escolar. Sobre práticas pedagógicas, destacamos também o relato que trata da elaboração de fontes orais como metodologia aplicada as aulas de história no ensino médio. Através de dois projetos desenvolvidos em sala de aula foram abordados os temas migrações e mulheres, questões relacionadas a realidade atual do estado de Roraima.

São muitos os desafios e as exigências do ensino na realidade intercultural vivenciada na Amazônia, porque uma região que tem como características a multiculturalidade exige um trabalho docente que reconheça e acolha as diferenças que compõem a diversidade da sua população. Esse é o tema abordado no relato da experiência com o ensino intercultural numa conjuntura migratória na cidade de Boa Vista/RR, que tem acolhido muitos imigrantes venezuelanos. Essa vivência enfatiza a necessidade de atuar no enfrentamento da xenofobia através de um exercício de alteridade que proporcione a compreensão do estranhamento e a desnaturalização da diferença a partir do conhecimento de si mesmo e do outro. O tema do preconceito e da discriminação racial tem destaque no estudo sobre a presença de mulheres negras em cargos de chefia, e chama atenção para a relação entre racismo e causas acumulativas de discriminação.

Um dos estudos apresentados trata da questão da dominação e da violência simbólica no ambiente das redes virtuais a partir da perspectiva de Pierre Bourdieu. A abordagem ressalta que as redes sociais não são apenas ferramentas de comunicação mas também são uma dimensão da vida social, ou seja, na dinâmica das interações sociais mediadas pelo espaço virtual é possível observar a reprodução de relações de dominação já existentes no mundo real. Seguindo na temática do impacto da tecnologia na sociedade, um dos artigos enfatiza a necessidade de pensar de forma dialética os benefícios da ciência e da tecnologia para o desenvolvimento da sociedade levando em conta os seus efeitos co-

laterais. Não obstante, um bom exemplo de impacto positivo da tecnologia na sociedade é a experiência da atuação da Aliança em Inovações Tecnológicas e Ações Sociais no Estado do Amazonas — AITAS-AM na pandemia da Covid -19. Essa entidade de classe tem como compromisso aproximar profissionais da área da engenharia e tecnologia de comunidades em situações de vulnerabilidade, excluídas e sem acesso a políticas públicas, mas diante do contexto de pandemia que impossibilitou ações mais diretas, a AITAS-AM elaborou e ofereceu cursos online de capacitação profissional. Através dessa iniciativa a entidade conseguiu mobilizar diversos profissionais que voluntariamente compartilharam o seu conhecimento, favorecendo uma interação social através da socialização do saber em um cenário de distanciamento social. O uso da tecnologia como ferramenta de gestão e eficiência organizacional é abordado no relato sobre gerenciamento dos contratos, com o uso de recurso tecnológico para acompanhamento de serviços terceirizados contratados e compras de material de custeio realizados por órgãos públicos. Sobre gestão, temos também um estudo analítico a respeito do gerenciamento de projetos e a motivação de equipes, destacando que as pessoas possuem diferentes perfis, sendo estimuladas de formas diferentes. Nesse sentido, segundo os autores, seria necessário explorar melhor a questão da eficiência nas equipes em ambiente institucional e sua correlação com a gestão de projetos e resolução de problemas.

A questão indígena também é um tema em destaque, é abordado o acesso dos povos originários a uma educação escolar que considere a realidade cultural das diversas etnias como essencial para a democratização do ensino no Brasil. Também é tratada a metodologia de ensino da língua portuguesa para professores indígenas e a busca pelo aperfeiçoamento linguístico na língua portuguesa. O próximo destaque fala da importância de práticas pedagógicas voltadas para a formação continuada de professores indígenas com a preocupação de fortalecer a língua, a cultura e a identidade dos povos originários. Seguindo na questão da formação de professores indígenas, a elaboração de memorial de formação é apresentada como uma metodologia que pode contribuir para fortalecer a identidade e a práxis pedagógica em um contexto de formação intercultural de professores indígenas. Temos também um estudo sobre a transversalidade da educação ambiental e dos saberes tradicionais no processo de ensino-aprendizagem nas escolas indígenas, um trabalho voltado para a sociobiodiversidade e a valorização do conhecimento tradicional. Os relatos falam também de identidade étnica e ressignificação cultural no âmbito urbano, a busca de reconhecimento

da identidade Macuxi e Wapichana em meio as experiências vividas por essas etnias no contexto sócio-histórico e espacial da cidade de Boa Vista/Roraima. Sobre identidade cultural dos povos indígenas, é apresentado um estudo sobre a etnia Warao com o objetivo de identificar de que forma essa etnia indígena, vivendo na condição de imigrantes venezuelanos na cidade de Boa Vista/RR, preservam seus traços culturais, língua, costumes e rituais. Destaca-se também um relato sobre os riscos a saúde (o surgimento de doenças como a hipertensão arterial e o diabetes mellitus) da população indígena devido a uma mudança de hábitos alimentares.

O tema do Ensino à Distância também é abordado, a partir de um recorte sobre as diretrizes da política educacional implementadas no governo Fernando Henrique Cardoso, durante os anos de 1990, um dos estudos destaca a consolidação da educação à distância (EaD) como política de formação e, a continuidade dessa política no governo Lula. É apresentado também um estudo que trata dos limites e possibilidades dessa modalidade de ensino em Roraima. Embora, seja ressaltado que a oferta de cursos no formato EaD tenha contribuído, em certa medida, para a democratização da educação, a análise chama a atenção para a necessidade de uma internet de qualidade para melhorar o acesso dos alunos ao ambiente virtual de ensino. O papel da EaD na formação docente é tratado na investigação que examina a oferta dessa modalidade de ensino em Boa Vista/RR, principalmente as possibilidades oferecidas pelas instituições públicas de ensino, UFRR, UNIVIRR e IFRR.

Um dos estudos apresentados destaca que através da reciclagem é possível desenvolver ações em comunidades de regiões periféricas dos centros urbanos, ações que combinariam reciclagem com produção artística, motivando especialmente as crianças para o desenvolvimento de atividades criativas. Outra experiência relatada é a implementação de um projeto direcionado ao ensino de Ciência a partir das coisas do cotidiano aplicado a área da Química. Direcionada as crianças de comunidades das periferias da região metropolitana de Manaus/Amazonas, a iniciativa visou subsidiar meios que resgatam o valor das atividades experimentais para instruir e valorizar o saber elaborado a partir da percepção do meio onde vive.

Finalizando a síntese de apresentação desse conjunto de artigos, temos o estudo sobre a relação entre pauta ambiental e religião, uma aproximação baseada na busca de soluções para problemas ligados ao meio ambiente através da crença religiosa. Um movimento de perspectiva Missioecológico protagonizado na região Amazônica pelas igrejas

de ideologia verde na tríplice fronteira, Brasil, Guiana Inglesa e Venezuela.

Encerramos assim esse passeio interdisciplinar proporcionado por este conjunto de temas. Ao longo desse percurso, concluímos que projetos como Transculturalidade contribui para pensarmos a construção do conhecimento e as formas de lidar com os impactos das mudanças ocorridas na contemporaneidade no processo educacional. Para Zygmunt Bauman (2001), essas mudanças ou novos arranjos socio-culturais que ocorrem no mundo contemporâneo podem ser definidos como Modernidade Líquida, cuja tendência seria, além da liquidez, a fluidez, a brevidade e a incerteza. A fugacidade desses novos arranjos afetaria as diversas esferas da vida social, inclusive a educação passou a ser vista como “produto”, algo para ser consumido. Por conseguinte, o avanço tecnológico e informacional teria criado a ideia de que o conhecimento agora é algo que está sempre a mão, algo portátil e de fácil acesso, ao mesmo tempo, descartável. A iniciativa de compartilhar práticas e experiências pode ser interpretada como um diálogo com a dimensão da modernidade (sólida) que manteria através do registro de estudos e análises, a permanência de uma memória que pode ser replicada e ampliada a partir de novos conhecimentos. Portanto, a Transculturalidade expressa um comprometimento com o processo educativo como algo fundamental para a construção de um mundo melhor. Como afirma Hannah Arendt (1961), a educação seria o ponto em que decidimos se amamos o mundo o suficiente para assumirmos responsabilidade por ele e, mais ainda, impedi-lo de ruir.

*Profa. Dra. Antonia Celene Miguel
Professora do Centro Universitário da Amazônia
Pesquisadora do Laboratório de Estudos Geopolíticos da
Amazônia Legal - LEGAL*

REFERÊNCIAS

ARENDRT, Hannah. A crise na educação. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1972, p. 221-247. 1ª edição (Between past and future): 1961.

BAUMAN, Zygmunt. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.



Roraima

SUMÁRIO

PREFÁCIO

Antonia Celene Miguel

- 11 -

APRESENTAÇÃO

os organizadores

- 25 -

MEDIAÇÃO E CONCILIAÇÃO EM SEGUNDO GRAU DE JURISDIÇÃO - PERSPECTIVAS DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE RORAIMA

Ana Zuleide Barroso da Silva, Edson Damas da Silveira e

Luiz Fernando Castanheira Mallet

- 45 -

BIOECONOMIA POR MEIO DO DESIGN, CONFECÇÃO E COMERCIALIZAÇÃO DE BIOJOIAS

Manoel Reildo Cerdeira dos Santos e Marcello da Silva Soares

- 61 -

LAVRADO, CONSCIÊNCIA E PRESERVAÇÃO

Roberta Almeida Souza Cruz

- 77 -

PERSPECTIVA DO ENSINO DAS ARTES NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DE RORAIMA

Pétira Maria Ferreira dos Santos

- 89 -

A INTERNET E O UNIVERSO DE REPRESENTAÇÃO DOS SÍMBOLOS: UM CAMPO ABERTO PARA DOMINAÇÃO E VIOLÊNCIA SIMBÓLICA

Joristela de Souza Queiroz

- 101 -

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS SOBRE ESTÁGIO
SUPERVISIONADO E AVALIAÇÃO EM TRABALHOS
MATEMÁTICOS DURANTE AS AULAS REMOTAS:
O PODCAST

Francimara de Sousa Cunha, Marcelle Grécia da Silva Nogueira
Wottrich e Solange Almeida Santos
- 115 -

A PRESENÇA DE MULHERES NEGRAS EM CARGOS
HIERARQUIZADOS DESEMPENHADOS NA SECRETARIA
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MANAUS.

Maria do Perpétuo Socorro Lima de Sousa e
Iraíldes Caldas Torres
- 129 -

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS E A OFERTA
DE CURSOS NO CEFORR EM RORAIMA11

Sâmella Kalyne Araújo Feitosa, Vanessa Rufino Vale Vasconcelos,
Lysne Nôzenir de Lima Lira e Maristela Bortolon de Matos
- 145 -

METODOLOGIAS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
PARA PROFESSORES INDÍGENAS YANOMAMIS, DA TERRA
INDÍGENA YAMOMAMI, EM BOA VISTA - RORAIMA

José Ângelo Almeida Ferreira, Francisca Ângela de Oliveira Souza
e Alessandra de Souza Santos
- 173 -

CTS E EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA:
REFLETINDO SOBRE OS FUNDAMENTOS TEÓRICOS E
EPISTEMOLÓGICOS

Virgínia Marne da Silva Araújo dos Santos e Ricardo Carvalho dos Santos
- 193 -

A BACURALIZAÇÃO NA PANDEMIA: PRODUÇÃO DE
CONTEÚDOS PARA ENSINO E APRENDIZAGEM DE
HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Suelen Mayane Galvão e Herika Souza do Valle
- 207 -

EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E PRÁTICA:
UMA EXPERIÊNCIA NA FRONTEIRA DA DIFERENÇA

Raquel de Paula Silva

- 219 -

MISSIOECOLOGIA:
O DISCURSO DA IGREJA VERDE

Maria do Socorro Alves Cardoso de Oliveira e

Serguei Aily Franco de Camargo

- 235 -

INFLUÊNCIA DA ORIENTAÇÃO PARA RESULTADOS NA
RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS EM INSTITUIÇÕES

Stefano Maleski

- 267 -

PRÁTICAS ALIMENTARES NA COMUNIDADE INDÍGENA
TICOÇA – RORAIMA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Aldirene Melchior Matias Amim e Ana Paula Barbosa Alves

- 285 -

A BUSCA PELO RECONHECIMENTO DA IDENTIDADE
ÉTNICA MACUXI E WAPICHANA NO CONTEXTO URBANO
DE BOA VISTA, RORAIMA, BRASIL³⁷

Ana Hilda Carvalho de Souza e Lysne Nôzenir de Lima Lira

- 297 -

A MULHER WARAO EM CONTEXTO MIGRATÓRIO NA
CIDADE DE BOA VISTA-RR:
O TRABALHO DA MENDICÂNCIA

Sandra Milena Palomino Ortiz

- 323 -

LÍNGUA(GEM) E IDENTIDADE EM UM CONTEXTO DE
FORMAÇÃO CONTINUADA

Genilza Silva Cunha

- 341 -

MAGISTÉRIO INDÍGENA TAMI'KAN E MEMORIAL DE
FORMAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO
IDENTITÁRIA E PRÁXIS PEDAGÓGICA

Genilza Silva Cunha, Lysne Nôzenir de Lima Lira e
Ana Hilda Carvalho de Souza

- 355 -

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E TRANSVERSALIDADE
ATRAVÉS DOS SABERES TRADICIONAIS NA
EDUCAÇÃO INDÍGENA DE RORAIMA

Márcia Teixeira Falcão e Sandra Kariny Saldanha de Oliveira

- 369 -

A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DO PORTUGUÊS
LÍNGUA ESTRANGEIRA EM TEMPOS DE PANDEMIA:
DESAFIOS EM REDE

Maria da Conceição Lopes

- 383 -

GESCONT: UM PROTÓTIPO DE SISTEMA DE
GERENCIAMENTO DE CONTRATOS PARA
INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DO ESTADO DE RORAIMA.

Érika Patrícia Batista Pereira, Jorge Henrique Guimarães da Silva,
Ramon Barros Rodrigues, Alexandra de Oliveira Rodrigues
Marçulo e Marcos André Fernandes Spósito

- 395 -

UMA REFLEXÃO SOBRE AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO
E FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DA DÉCADA DE 1990
FHC A LULA

Sebastião Monteiro Oliveira, Antônio Cesar Barreto Lima e
Shigeaki Ueki Alves da Paixão

- 423 -

LIMITES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
EM RORAIMA: ALGUMAS REFLEXÕES

Virginia Guedelho de Albuquerque Carvalho

- 439 -

TECNOLOGIA E METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO
DE APROPRIAÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL

Lorena Cristina Dourado de Souza

- 471 -

RECICLARTE: ENSINAMENTOS DE CIÊNCIAS E
SOLUÇÕES RECICLÁVEIS COM A AUTOMATIZAÇÃO DE
BRINQUEDOS COM RESÍDUOS PET

Aline dos Santos Pedraça, João Almeida Pedraça,
Antônio Estanislau Sanches, Claudenor de Souza Piedade,
Roberta Miranda dos Reis, Shigeaki Ueki Alves da Paixão e Yonny
Romaguera Barcelay

- 483 -

ALIANÇA EM INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS E AÇÕES
SOCIAIS NO ESTADO DO AMAZONAS – AITAS-AM: EM
TEMPOS DE PANDEMIA IMPLEMENTA CURSOS ON LINE
GRATUITO

Aline dos Santos Pedraça, Antônio Estanislau Sanches,
Claudenor de Souza Piedade, Shigeaki Ueki Alves da Paixão,
Reginaldo Lobo Guedes e Yonny Romaguera Barcelay

- 497 -

A QUÍMICA NAS COISAS DO COTIDIANO: INSERÇÃO DA
CIÊNCIA LÚDICA PARA CRIANÇAS DA PERIFERIA DE
MANAUS-AM

Claudenor de Souza Piedade, Aline dos Santos Pedraça,
Antônio Estanislau Sanches, Cristiane Araújo dos Santos,
Marcos Kleber Souza do Carmo e Shigeaki Ueki Alves da Paixão

- 513 -

A CONSTRUÇÃO DE FONTES ORAIS NAS AULAS DE
HISTÓRIA E SEU USO EM SALA DE AULA

Rutemara Florencio

- 527 -

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE
NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA: UMA
ANÁLISE DA OFERTA DESSA MODALIDADE DE ENSINO

Sebastião Monteiro Oliveira, Antônio Cesar Barreto Lima e
Shigeaki Ueki Alves da Paixão

- 541 -

PÓS-FÁCIO

Joani Silvana Capiberibe de Lyra

- 553 -

RELAÇÃO DOS PESQUISADORES E PESQUISADORAS

- 561 -

PERFIL DOS COLABORADORES

- 599 -

FOTOGRAFIA

Gildo Souza Dos Santos Júnior

- 599 -

PREFÁCIO

Antonia Celene Miguel

- 600 -

POS-FÁCIO

Joani Silvana Capiberibe de Lyra

- 601 -

ORELHAS

Jaime de Agostinho

- 602 -

CONTRACAPA

Eloi Martins Senhoras

- 603 -



Roraima



Roraima

APRESENTAÇÃO

A coletânea Diálogos interdisciplinares apresenta mais uma obra de relevância intitulada Transmulticulturalidade na Amazônia. O conceito de transmulticulturalidade, que busca compreender as dinâmicas culturais da Amazônia a partir de uma perspectiva transdisciplinar, transnacional e transcultural, propõe uma abordagem que reconhece a complexidade, a pluralidade e a interação das culturas na Amazônia, bem como os seus desafios e potencialidades para o desenvolvimento sustentável da região. A transmulticulturalidade também implica em uma postura ética e política de respeito à diversidade cultural e de promoção dos direitos humanos, especialmente dos povos tradicionais e minoritários.

Ao mergulhar nas páginas deste livro, convidamos você a refletir sobre como a esse importante e atual conceito, uma vez que a presente obra desafia as fronteiras tradicionais entre os diversos campos do saber. É uma obra que nos incentiva a olhar para além, uma verdadeira jornada intelectual que nos convida à reflexão sobre a nossa riqueza e diversidade cultural e como ela nos une, nos tornando únicos e ao mesmo tempo múltiplos, plurais, exímios representantes da transmulticulturalidade amazônica.

Neste novo volume, reunimos resultados de pesquisas nos campos da Educação, do direito, do meio ambiente, da sustentabilidade, da interculturalidade, da migração, da formação de professores indígenas e não indígenas, das linguagens, do sistema da informação e outros subcampos com enfoques diversos, que contribuem para o desenvolvimento da pesquisa e da ciência na Amazônia.

A diversidade das temáticas, abordagens teóricas e metodológicas se constitui no maior diferencial desta obra, cujos estudos resultam de práticas significativas no contexto amazônico. Esses estudos transmulticulturais são fundamentais para entender melhor a Amazônia, identificar áreas de pesquisa importantes, desenvolver soluções sustentáveis e inovadoras, e sobretudo, envolver as comunidades locais no processo, enquanto sujeitos das pesquisas aqui retratados.

No **capítulo #1** intitulado *Mediação e conciliação em segundo grau de jurisdição: perspectivas do Tribunal de Justiça do Estado de Roraima* de autoria de Ana Zuleide Barroso da Silva, Edson Damas da Silveira e Luiz Fernando Castanheira Mallet é possível conhecer a reflexão realizada pelos pesquisadores sobre a jurisdição brasileira

acerca da concepção da conciliação e mediação a partir de uma abordagem teórica dos conceitos sob a ótica do segundo grau de jurisdição. No estudo, foi analisada a proposta de configuração de um Centro de Solução de Conflitos em segundo grau de jurisdição, no Tribunal de Justiça do Estado de Roraima. Os resultados apontam para uma mudança no eixo de funcionamento do Sistema de Justiça, uma mudança de cultura que aproxime todos os que nele militam dos métodos negociais de solução de litígios.

O **capítulo #2** apresenta os resultados de uma pesquisa desenvolvida por Manoel Reildo Cerdeira dos Santos e Marcello da Silva Soares com o tema “*Bioeconomia por meio do design, confecção e comercialização de biojoias*”. Por meio desse projeto, desenvolvido com 17 estudantes da turma 232, do 2º ano do Curso Técnico em Informática da Escola Estadual Major Alcides Rodrigues dos Santos, localizada em Boa Vista, Roraima, os pesquisadores apresentam o artesanato como um importante meio de inclusão socioeconômica de pessoas de baixa escolaridade e/ou qualificação, cujas biojoias são produzidas artesanalmente por comunidades étnicas ou tradicionais. O projeto teve como objetivo proporcionar aos estudantes a formação de um ofício profissional e aumentar a renda familiar. As peças produzidas foram apresentadas e comercializadas no 2º Festival da Educação Matemática e na 9ª Feira de Ciências, ambos desenvolvidos no âmbito da própria escola. O projeto conquistou o primeiro lugar estadual na categoria Ensino Médio no Prêmio Sebrae de Educação Empreendedora 2019, e no mesmo ano ficou no Top 10, dos melhores projetos do I Seminário Conectando Boas Práticas da Rede Conectando Saberes da Fundação Lemann, Núcleo Boa Vista/RR.

O **capítulo #3** foi produzido por Roberta Almeida Souza Cruz que apresenta o estudo “*Lavrado: consciência e preservação*” e objetivou apresentar à comunidade em geral, a biodiversidade das savanas brasileiras de Roraima, mediante os desequilíbrios ecológicos, no intuito de mostrar às pessoas, através da imagem, a importância desse ecossistema, o que permitiu refletir sobre a política de conservação desse ecossistema. O estudo é fruto da pesquisa desenvolvida como trabalho de conclusão do Curso de Comunicação Social, em 2012, que teve como local de investigação o Parque do Lavrado. O lavrado é a principal identidade do povo de Roraima, sendo assim esse estudo incentiva novas pesquisas e debates acadêmicos para a conscientização e preservação desse ecossistema na vida universitária e na vida de gerações futuras.

A pesquisadora Pétira Maria Ferreira dos Santos aborda no **capítulo #4** a “*Perspectiva do ensino das artes no Colégio de Aplicação de Roraima*”, onde teve como objetivo principal analisar as metodologias utilizadas no ensino das artes na educação básica, além de investigar se os professores participam de capacitações específicas para o Ensino de Artes Visuais, e compreender se as Artes Visuais realizadas com métodos diferenciados podem desenvolver um ensino significativo nesse componente. Os resultados da pesquisa contribuíram para a reflexão da arte-educadores e gestores que se preocupam em oferecer aos educandos um ensino voltado para a realidade social e cultural em que estamos vivendo. Ensinar crianças, jovens e adultos a compreender a cultura e os símbolos da arte é a missão de todos que desejam promover a cidadania e a integração social por meio do ensino da arte.

O estudo que compõe o **capítulo #5** intitulado “*A internet e o universo de representação dos símbolos: um campo aberto para dominação e violência simbólica*”, de Joristela de Souza Queiroz, faz uma abordagem a respeito da estruturação das “novas” relações estabelecidas na contemporaneidade entre os indivíduos, através dos laços nas interações virtuais por meio da internet. As reflexões são frutos de estudos realizados sobre Redes Sociais Virtuais como objeto de estudo para Tese de Doutorado no Curso de Sociedade e Cultura na Amazonia, oferecido pela Universidade Federal do Amazonas. A pesquisa visou deslocamentos necessários por meio da Etnografia da Internet, proposta por Cristine Hine (2015), cujo objetivo principal é reconhecer a diversidade dos fenômenos digitais e suas plataformas como múltiplos símbolos com temporalidades complexas. Com o aumento do acesso às redes sociais digitais, mudam as relações políticas, econômicas, financeiras, culturais e educacionais no mundo, criando perspectivas nas formas de produção, espalhando no ar, diferentes aspectos de poderio como ordem vigente, em nome de uma cultura global excludente e homogênea

No **capítulo #6** intitulado “*Relatos de experiências sobre estágio supervisionado e avaliação em trabalhos matemáticos durante as aulas remotas: o podcast*”, de autoria das pesquisadoras Francimara de Sousa Cunha, Marcelle Grécia da Silva Nogueira Wottrich e Solange Almeida Santos, observamos que as tecnologias e os ambientes virtuais, estão cada dia mais conectados aos processos de construção do ensino-aprendizagem, pois a demanda por ferramentas que possam servir como elementos de mediação às práticas pedagógicas tem ganhado espaço na modalidade de aulas remotas. Nesse sentido, o presente trabalho descreveu a experiência no uso do “Podcast” como forma de mediar e

proporcionar uma interação que possibilite ampliar as práticas avaliativas por parte do docente. O cenário de pandemia acarretou dentre as incertezas vividas na educação, a necessidade de se buscar ferramentas para a ampliação e promoção de maior interação entre os discentes, uma forma de resgatar e/ou despertar a motivação para os estudos. Com base no exposto as autoras relatam a experiência com a ferramenta podcast, e como ela ativou nos discentes um poder criativo despertando seu interesse. O recorte deste relato de experiência analisa, por meio de um breve questionário misto, e das experiências vivenciadas no estágio supervisionado no Ensino Superior, as respostas de seis discentes do Curso de Licenciatura em Matemática do IFRR/*Campus* Boa Vista. Para tanto, elas trouxeram breves relatos de experiências das aulas de estágio supervisionado, na disciplina de Introdução à Educação Matemática. Compreendendo ainda que as atuais práticas de ensino-aprendizagem têm sido reflexo de uma sociedade globalizada e informatizada, tornando-se então necessário a discussão sobre as experiências vivenciadas nas aulas de ensino remoto devido a pandemia causada pelo covid-19, relacionando-as com as reais funcionalidades, das práticas e didáticas utilizadas frente às possibilidades sob metodologias ativas de ensino.

As pesquisadoras Maria do Perpétuo Socorro Lima de Sousa e Iraíldes Caldas Torres discorrem no **capítulo #7** sobre a “*A presença de mulheres negras em cargos hierarquizados desempenhados na secretaria municipal de educação de Manaus*”. Este trabalho de pesquisa tem o intuito de verificar a forma pela qual as mulheres adentram o espaço profissional e assumem os cargos de chefia, que problemas, desvalorização e discriminação essas mulheres enfrentam. As pesquisadoras questionam: Há diferença pela questão racial? Lançaram mão de conhecimentos populares que estão buscando cunho científico à medida que as pesquisas avançam neste sentido e embocam fundo, a procura de confirmação desses saberes, *in loco*, pode-se averiguar com as guerreiras que enfrentaram o desafio. O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA/2008), que traz os dados a respeito da família e um dos principais indicadores, reportam as transformações e as permanências na igualdade, sobretudo entre homens e mulheres, as discrepâncias entre homens brancos e negros, mulheres brancas e negras encontradas nos dados sobre chefia. Fala-se muito em diversidade incluindo gênero, embora esse quadro não tenha sido pintado sempre assim, há pouco tempo a economia colonial brasileira fundada na grande propriedade rural e na mão de obra escrava deu pouca atenção ao ensino formal para os homens e nenhuma para as mulheres, nessa perspectiva a mulher,

era uma propriedade familiar com funções pré-determinadas ao nascer, cuidar dos familiares, marido, filhos, irmãos, pai e da mãe era de exclusiva responsabilidade da mulher, em total descaso aos seus anseios, expectativas e sonhos. O isolamento, a estratificação social e as relações familiares patriarcais favoreceram uma estrutura de poder fundada na autoridade sem limites dos homens, geralmente, donos de terras, que eram os pretendentes ideais, incentivados a contrair casamento, considerados aptos para o casamento. Algumas mudanças só ocorreram com a chegada da família real ao Brasil, segundo Alves (2010).

O **capítulo #8** apresenta o artigo *“A formação de professores indígenas e a oferta de cursos no CEFORR em Roraima”*, de autoria das pesquisadoras: Sâmella Kalyne Araújo Feitosa, Vanessa Rufino Vale Vasconcelos, Lysne Nôzenir de Lima Lira e Maristela Bortolon de Matos. Apresenta resultados de um estudo cujo objetivo foi compreender como é ofertada a formação dos professores indígenas pelo Centro Estadual de Formação dos profissionais da Educação de Roraima (CEFORR). O estudo consiste em uma pesquisa documental. Essa instituição possui três cursos voltados para a formação inicial em magistério dos professores indígenas, o curso Tamí’kan, o Amooko Iisandan e o Yarapiari; e ainda possui um curso de formação continuada, o Murumurutá, que tem como objetivo o aprimoramento do conhecimento da língua materna. A análise das fontes permitiu constatar que tais conquistas educacionais para os povos indígenas vieram precedidas de um processo de reivindicação e lutas. Também se pode compreender que a construção do conhecimento está para além de uma educação pautada na manutenção das tradições e costumes, busca-se por meio da formação ofertar uma educação que atenda às especificidades dos povos indígenas, conciliando-as aos conhecimentos científicos.

A pesquisa *“Metodologias de ensino de língua portuguesa para professores indígenas yanomamis, da terra indígena Yamomami, em Boa Vista - Roraima”*, que integra a obra no **capítulo #9**, de autoria dos pesquisadores José Ângelo Almeida Ferreira e Alessandra de Souza Santos, enfatiza que toda comunidade humanamente constituída e organizada, por mais isolada ou primitiva que possa parecer, externa a capacidade inerentemente humana de se comunicar com outras comunidades, pois nascemos com um aparato biológico inato em nosso cérebro que nos permite a comunicação por meio de uma língua. A produção deste artigo buscou expor experiências de um primeiro contato de professores indígenas da etnia Yanomami que buscam aperfeiçoamento linguístico na Língua Portuguesa, com suas regras gramaticais

básicas e específicas de letramento e seus Fundamentos de Metodologia para Ensino como forma de multiplicação de conhecimento nas comunidades que vivem e que pertencem à Terra Indígena Yanomami TIY, haja vista que grande maioria daqueles professores ainda não possui conhecimento de tais princípios, pois a linguagem, falada e escrita, é objeto essencial para comunicação entre as nações. As reflexões de educação que foram propostas se orientam pela ideia de que a escrita e o letramento em LP devem ser concebidos enquanto práticas sociais daquelas comunidades que estão a cada novo dia mais entrelaçadas com o contato linguístico da LP tornam-se, pois lá estão em contato direto com profissionais da saúde e estudiosos de outras áreas que não dominam a linguística indígena. A proposta de ensino trabalhada na pesquisa buscou informar ao aprendiz indígena que a língua é uma totalidade organizada e que pode ser estudada em si e por si mesma com a finalidade de que o destinatário consiga perceber e interpretar a mensagem/código produzida.

Os pesquisadores Virgínia Marne da Silva Araújo dos Santos e Ricardo Carvalho dos Santos, no estudo “*CTS e educação científica e tecnológica: refletindo sobre os fundamentos teóricos e epistemológicos*”, contemplado no **capítulo #10** da obra, propõem uma reflexão sobre o processo da alfabetização científica e tecnológica na formação profissional do professor, a partir da qual se propuseram a problematizar quais compreensões de interações em CTS podemos obter por meio do estudo das tradições europeia e americana e de que modo estas tradições podem beneficiar a formação da consciência cidadã almejada no ensino. A partir de uma revisão narrativa fizeram uma busca exploratória dos autores que pudessem contribuir com as reflexões e com base em uma escrita narrativo-argumentativa, concluíram que o ensino, para a formação profissional do professor, precisa estar alicerçado científico e tecnologicamente numa pedagogia que considera o sujeito histórico e social, que pode e deve agir para mudança da realidade através da capacidade de questionar o que está posto.

O estudo “*A bacuralização na pandemia: produção de conteúdos para ensino e aprendizagem de história na educação básica*”, integra o **capítulo #11**. Nele, as pesquisadoras Suelen Mayane Galvão e Herika Souza do Valle apresentam o resultado de uma experiência na produção de conteúdos para ensino e aprendizagem de História, na Educação Básica de escolas públicas e privadas, a partir do isolamento social e suspensão das aulas presenciais, ou seja, adoção de aulas remotas/virtuais. As autoras ressaltam que todos foram surpreendidos

com a chegada do vírus ao Brasil e sua proliferação. E, no contexto que estávamos, começaram as inquietações: “O que faríamos? Aplicativos, plataformas, redes sociais poderíamos usar e sermos bem-sucedidas no nosso objetivo? Quais ferramentas ou mecanismos utilizaríamos, uma vez que os livros didáticos não haviam chegado nas escolas e tão pouco distribuídos aos alunos?” Então, começaram a focar na solução e intuitivamente começaram a encarar o problema, e, literalmente, colocaram a cara e a voz nos vídeos e podcasts produzidos com criatividade e qualidade, por meio dos quais não queriam transposições didáticas, mas desejam alcançar professores e alunos da melhor maneira, dando ênfase ao fomento de material loco-regional. Assim, disponibilizaram os acervos digitais coletivo e adequados a série/ano, nos quais foram utilizados durante e se constituíram em um rico acervo para utilização pós-pandemia. O que surpreendeu às pesquisadoras foram os números de acesso ao material disponível em diferentes plataformas, tais como Youtube, Spotify e Programa Ondas do Saber.

No estudo contido no **capítulo #12**: *“Educação, diversidade e prática: uma experiência na fronteira da diferença”* realizado pela pesquisadora Raquel de Paula Silva aborda a educação intercultural no contexto atual exige da atuação docente uma prática voltada para o reconhecimento das diferenças traduzidas na diversidade. A pesquisadora enfatiza que esse fato é, em massa, observado na Amazônia, dado sua diversidade como traço marcante por abranger múltiplas culturas. Dessa forma, considerando o contexto migratório contemporâneo, a prática pedagógica requer, reformulações que possam garantir um processo de formação no qual, se destaque, a participação do sujeito na sociedade através do respeito à diversidade. Paulo Freire trata de educação e mudança e afirma que a primeira condição de um ato de compromisso é poder agir e refletir. O momento atual exige ação e reflexão. Assim, o objetivo deste trabalho foi levantar discussão acerca da atuação docente, que tem nas mãos o poder de fazer operar e refletir a atual conjuntura. Com qual intuito? O da transformação educacional e construção de um sujeito social, o aluno, num contexto de diversidade, e, trazer um relato de experiência na orientação de trabalho científico de um grupo de alunos do Ensino Fundamental II, do Colégio Militar Estadual Coronel PM Derly Luiz Vieira Borges na cidade de Boa Vista RR. Foi realizada uma breve discussão que fomentou a reflexão sobre a atuação docente no momento intercultural, diverso, de migração contemporânea em que vive a sociedade Boavistense, no qual, os alunos estão inseridos, cotidianamente, e em seguida a exposição do contexto educativo e o

trabalho realizado por esses alunos.

Maria do Socorro Alves Cardoso de Oliveira e Serguei Aily Franco de Camargo realizaram o estudo “*Missioecologia: o discurso da igreja verde*” que integra o **capítulo #13** desta obra. O artigo focou no envolvimento da religião com as questões ambientais e desenvolvimento humano como também as posições éticas e religiosas, propostas por entidades filosóficas. Foram abordados temas relacionados à ideologia Missioecológica adotado pela Igreja Batista Verde. Os autores afirmam que mais do que as medidas pragmáticas adotadas, fez-se interessante estudar os conteúdos doutrinários e as posições religiosas que vêm sendo difundidas aos adeptos e simpatizantes do movimento verde, bem como os propostos pelas igrejas de ideologia Missioecológica. Também foi avaliado o papel da crença na busca de soluções para os problemas do meio ambiente, no qual a religiosidade adentra um novo espaço físico e cultural totalmente diferente, englobando a Amazônia, com destaque para as igrejas de ideologia verde, na tríplice fronteira, Brasil, Guiana Inglesa e Venezuela, numa perspectiva Missioecológica.

No **capítulo #14**, Stefano Maleski apresenta a “*Influência da orientação para resultados na resolução de problemas em instituições*”. O autor afirma que projetos são únicos e a incerteza é uma característica que permeia sua natureza. Por esta razão, se faz necessário manter as equipes motivadas. Porém as pessoas têm diferentes perfis e cada um deles é estimulado de maneiras distintas, conforme nos mostra a teoria de *Goal orientation*, ou Orientação para Resultados. Segundo a teoria, existem dois tipos de perfis psicológicos: orientação para aprendizagem e orientação para desempenho. Sendo o primeiro motivado por vencer desafios e o segundo pela forma como será visto pelos demais. Neste cenário cabe à liderança entender o perfil de cada um, bem como de sua equipe, seja para liderá-la, ou para formá-la. Porém apesar de muitos estudos nas áreas de gestão de projetos e *Goal orientation*, e sua importância para resolver problemas e melhorar a eficiência nas equipes, foi identificada necessidade de maior exploração do segundo tema em ambiente institucional, bem como explorar mais sua correlação com a gestão de projetos.

No **capítulo #15** com o tema: “*Práticas alimentares na comunidade indígena Ticoça - Roraima: relato de experiência*”, Aldirene Melchior Matias Amim e Ana Paula Barbosa Alves. As pesquisadoras esclarecem que o estudo descritivo do tipo relato de experiência, de uma roda de conversa realizada no período do Estágio Comunitário I do Curso de Bacharelado Gestão em Saúde Coletiva Indígena na comu-

nidade indígena Ticoça, localizada no Município de Uiramutã/Roraima. Na atividade participaram membros de familiares locais entre eles: nove crianças com 8 anos de idade da Escola Estadual Indígena Tuxaua Lauro Melquior, com o auxílio de questões temáticas-chaves, podem-se observar as práticas alimentares, conforme os relatos dos participantes, contribuindo para uma análise significativa na segurança alimentar. Observa-se novos costumes na alimentação da comunidade, a maioria das escolhas são adotadas nos centros urbanos, o que modificou o hábito das escolhas por alimentos tradicionais indígenas. Através dessas mudanças sobreveio as preocupações no surgimento de doenças como a hipertensão arterial e o diabetes mellitus que interfere na qualidade de vida dos moradores. As práticas alimentares incluem o açúcar refinado, arroz polido, doces, massas. As autoras concluíram que a questão da alimentação se tornou um tema importante que deve ser discutido e relacionado as mudanças na dieta alimentar da população indígena e como podem influenciar no processo de saúde-doença da comunidade.

O **capítulo #16** aborda a pesquisa “A busca pelo reconhecimento da identidade étnica Macuxi e Wapichana no contexto urbano de Boa Vista, Roraima, Brasil”, desenvolvida pelas pesquisadoras Ana Hilda Carvalho de Souza e Lysne Nôzenir de Lima Lira. O objetivo deste artigo foi apresentar uma discussão sobre a busca de validação da identidade indígena Macuxi e Wapichana, frente ao contexto sócio-histórico e espacial da cidade de Boa Vista, capital de Roraima. As pesquisadoras explicam que esses grupos étnicos fazem parte dos povos habitantes ancestrais da região de Tríplice Fronteira do Extremo Norte do Brasil, que, desde a incursão da sociedade não indígena na ocupação de seus territórios, vêm passando por um impactante processo de construção, desconstrução e reconstrução de sua identidade étnica. Está fundamentado na leitura de ambientes que demarcam as atuações dos sujeitos em situação de conflitos socioculturais. Esses grupos étnicos vêm-se tornando protagonistas de sua própria legitimidade, em detrimento da invisibilidade a que foram histórica e culturalmente submetidos. Por meio de uma metodologia qualitativa em entrevista semiestruturada, buscou-se fazer interpretações dos significados das experiências vividas no contexto socioespacial da área urbana de Boa Vista. Verificou-se que os Macuxi e Wapichana, utilizam-se das identidades a eles atribuída pela sociedade não indígena, mesmo construída sob perspectiva etnocêntrica, como elemento de ressignificação para validar sua presença em área urbana. Por outro lado, mesmo em processo de embate com a ainda cultura da sobreposição, reivindicam, lutam e buscam manter sua

alteridade na reconquista de seus direitos históricos e culturais

A pesquisa “A mulher Warao em contexto migratório na cidade de Boa Vista-RR: o trabalho da mendicância”, de autoria da pesquisadora Sandra Milena Palomino Ortiz, integra o **capítulo #17** desta obra e enfatiza que o povo Warao, foi o primeiro grupo que chegou ao Estado de Roraima, em 2015. Esse povo ocupa tradicionalmente o estado Delta Amacuro, localizado ao leste da Venezuela, formado pela desembocadura do rio Orinoco, um dos maiores rios do mundo e é caracterizado por uma exuberante riqueza paisagista. A autora afirma que a pesquisa apresenta resultados referentes ao estudo de campo desenvolvido no Abrigo da Pintolandia (Boa Vista-RR), no ano de 2016, e que teve como objetivo identificar de que forma os indígenas imigrantes venezuelanos da etnia Warao conservam sua língua, cultura, costumes e rituais; em especial, analisando a mulher Warao no seu trabalho, não mais como coletora de frutos na comunidade, e sim, como coletora de dinheiro na cidade. Os Warao têm sobrevivido a prolongadas epidemias como catapora, sarampo, tuberculoses, desde o momento da conquista e colonização hispânica até nossos dias. Essa situação pode atribuir-se ao relativo isolamento de seu hábitat; ao reduzido tamanho dos seus povoados tradicionais (grupos de 50 indivíduos) e sua tradição seminômade. Os Warao têm se adaptado a seu novo estilo de vida e à convivência com os criollos (não índios). Há aumentado o número dos habitantes, mas não sua qualidade de vida. Seu estado de saúde no geral, o mesmo que seu padrão de nutrição parece ter-se deteriorado. Enquanto a seu acervo cultural, constata-se a grande quantidade de material mitológico Warao em forma de literatura oral. A comunidade Warao procura manter sua língua e sua cultura por meio do ensino bilíngue, o artesanato e as danças na cidade de Boa Vista-RR. Alguns já migraram para Manaus, Santarém, Belém e Brasília, porém levando onde estiverem, o costume de coletar dinheiro nas cidades, o qual é considerado como um trabalho para a mulher Warao, elas não se consideram pedintes de esmola, elas afirmam que estão coletando dinheiro como faziam outrora, coletando frutos na comunidade indígena do Delta Amacuro, constituindo uma sociedade matriarcal com inversão de papéis e empoderamento da mulher Warao, sendo em muitas das ocasiões, única provedora da família.

No estudo intitulado: “*Língua(gem) e identidade em um contexto de formação continuada*”, constante no **Capítulo #18**, Genilza Silva Cunha apresenta reflexões voltadas para a compreensão da formação continuada como base para o desenvolvimento profissional,

melhoria da prática pedagógica e fortalecimento da língua, da cultura e identidade em um contexto de formação continuada de professores indígenas. A autora explica que objetivou-se analisar como estes professores mobilizaram os conhecimentos científicos adquiridos em um contexto de formação continuada para o fortalecimento de sua práxis pedagógica, língua e identidade. Uma ação desenvolvida com base no rigor metodológico do estudo de caso, com uma abordagem qualitativa fundamentado em: Yin (2001), Andé (2005), Nóvoa (1992), Bakhthin (2006), Cuche (2002) e Rajagopalan (1998). Evidenciou-se durante a realização dos estudos o compromisso dos professores indígenas com o fortalecimento da língua, da cultura e com as ciências e saberes de seu povo e ao reconhecimento dos seus direitos, na busca de maiores espaços sociais, políticos e econômicos para manutenção de suas conquistas

Em “Magistério indígena Tami’kan e memorial de formação: contribuições para a construção identitária e práxis pedagógica”, que integra o **capítulo #19** desta obra, Genilza Silva Cunha, Lysne Nôzenir de Lima Lira e Ana Hilda Carvalho de Souza, apresentam a experiência de concludentes do Curso Magistério Indígena Tami’kan, sua trajetória da apropriação do conhecimento por meio da metodologia de memorial acadêmico. Segundo as autoras, o objetivo do estudo foi analisar como a construção de memoriais de formação, promove o fortalecimento da identidade e a práxis pedagógica em um contexto de formação intercultural de professores indígenas. Os procedimentos metodológicos partiram de fragmentos dos memoriais com destaques para trechos de lembranças no processo de apropriação de conhecimento, utilizados na etapa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Os resultados revelaram que viver essa experiência transcritas sob forma de memorial é uma forma de fortalecer a identidade indígena e intensificar e ampliar os conhecimentos indígenas, especialmente, no sentido de relacionar teoria e prática na educação indígena, bem como defender a autonomia do povo indígena fortalecendo o movimento indígena na busca de seus direitos. As pesquisadoras concluíram que a metodologia de usar a memorial como um espaço da memória para recordar elementos imortalizados pela ação do esquecimento, contribuiu para reviver, fortalecer e corporificar o imaterial presente nos conhecimentos tradicionais indígenas, identidade, cultura, língua, perpassando pelas inovações metodológicas e tecnológicas que favoreceram o aprendizado da autoria.

O **capítulo #20** contempla o estudo “*Educação ambiental e transversalidade através dos saberes tradicionais na educação indígena de Roraima*”, realizado pelas pesquisadoras Márcia Teixeira Falcão

e Sandra Kariny Saldanha de Oliveira. A pesquisa teve como objetivo demonstrar de que forma a educação ambiental é perpassada através da transversalidade e dos saberes tradicionais e como se articulam no processo de ensino e aprendizagem nas escolas indígenas. A metodologia envolveu estudos em comunidades indígenas de Roraima das etnias Ingarikó e Macuxi, nos quais foram realizadas pesquisa de campo, entrevistas com docentes e análise do currículo escolar indígenas. As autoras revelam que os resultados demonstraram que os professores indígenas de Roraima praticam o ensino transversal nas escolas e inserem os saberes tradicionais para trabalhar a sociobiodiversidade, tais como: o conhecimento referente às plantas medicinais, as fibras utilizadas para a produção do artesanato, os tipos de solos que servem para o plantio da maniva e outras questões que são importantes para o processo de aprendizagem e manutenção do conhecimento tradicional.

Os resultados do estudo “*A construção do conhecimento do português língua estrangeira em tempos de pandemia: desafios em rede*” constam no **capítulo #21** desta obra. A pesquisadora Maria da Conceição Lopes afirma que este trabalho teve como proposta apresentar o desenvolvimento do curso de Português Língua Estrangeira no momento pandêmico, como se deu o início da utilização da internet e a utilização de algumas redes sociais como meios de comunicação e verificar a eficácia do uso dessas mídias sociais na aquisição de uma segunda língua ou língua adicional em tempos de Covid-19; compreender a importância das redes sociais nesse período de confinamento social e a capacidade de o professor contornar as dificuldades para atingir os objetivos propostos e avançar no universo dos alunos estrangeiros para que esses se beneficiem no processo de ensino aprendizagem. Como metodologia desse estudo optou-se pela observação participante. Como método de coleta de dados usou-se entrevista semiestruturada para compreensão do entendimento de cada entrevistado, contemplando o modelo de respostas abertas, para entender melhor a concepção dos estudantes. Foram entrevistados 12 alunos do curso de Português língua estrangeira/Português língua adicional PLE/PLA da UFRR. A pesquisadora concluiu que dentre as mídias sociais utilizadas a que produziu uma eficácia maior de interação e produção do conhecimento linguístico foi o Whatsapp.

No **capítulo #22** temos o estudo “*Gescont: um protótipo de sistema de gerenciamento de contratos para instituições públicas do estado de Roraima*”, realizado pelos pesquisadores Érika Patrícia Batista Pereira, Jorge Henrique Guimarães da Silva, Ramon Barros Rodrigues,

Alexandra de Oliveira Rodrigues Marçulo e Marcos André Fernandes Spósito. Os pesquisadores discorrem que a prestação de serviços públicos pelos entes federais, estaduais ou municipais, para ser realizada de forma adequada e com qualidade, muitas vezes depende da contratação de serviços terceirizados ou da compra de material de custeio ou expediente de instituições fornecedoras privadas. É comum, por exemplo, que instituições da área de segurança pública, saúde e educação, tais como as universidades, contratem serviços de limpeza e segurança patrimonial ou adquiram produtos essenciais para a prestação dos serviços que se dispõe a prestar, sempre objetivando maior qualidade, economicidade e eficiência. A necessidade de gerenciamento desses contratos de prestação de serviços e aquisição de materiais com as instituições privadas demandam um grande esforço dos servidores públicos para o controle e o monitoramento das tarefas e prazos estipulados nesses contratos. Com o objetivo de reduzir os esforços deste setor, foi desenvolvido o protótipo de software denominado Gerenciamento de Contratos (Gescont), de forma a facilitar a manipulação do gerenciamento diário das tarefas, bem como, permitir a utilização de lembretes relacionados aos prazos estipulados, dentre outras funcionalidades. Os autores explicam que o protótipo foi projetado e avaliado no contexto dos serviços prestados no Estado de Roraima pelo Departamento de Polícia Federal. Ele prevê a utilização de uma aplicação no ambiente web, com computação em nuvem, tendo como vantagem a facilidade de acesso por qualquer dispositivo com conexão à Internet. Os resultados da avaliação do protótipo evidenciam a satisfação dos servidores e a concordância deles de que o desenvolvimento de uma aplicação baseada no protótipo desenvolvido poderá automatizar as tarefas diárias de forma ágil e segura, reduzindo esforços e otimizando o tempo despendido na gestão dos contratos da instituição.

O **capítulo #23** traz o estudo *“Uma reflexão sobre as políticas de educação e formação docente a partir da década de 1990 FHC a Lula”*, realizado pelos pesquisadores Sebastião Monteiro Oliveira, Antônio Cesar Barreto Lima e Shigeaki Ueki Alves da Paixão. A pesquisa fez uma rápida incursão sobre a educação nos anos de 1990 a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), atendendo à agenda de órgãos multilaterais. De acordo com os autores, o objetivo foi demonstrar o papel do governo naquele momento, destacando o modelo de competências e a Educação a Distância, chegando ao governo Lula que deu continuidade às políticas do governo anterior. A formação docente sofreu transformação para atender interesses que nunca representaram

os anseios das camadas populares e nem das associações que defendem o ensino público no Brasil. Afirmam que o estudo se constituiu em um trabalho importante na medida em que fez uma reflexão sobre o atual estágio do atual governo pelo ensino público no Brasil, que corta recursos e persegue as instituições que se opõe as políticas discriminatórias e de perseguição a educadores.

No **capítulo #24** intitulado “*Limites e possibilidades da Educação a distância em Roraima: algumas reflexões*”, a pesquisadora Virginia Guedelho de Albuquerque Carvalho visou levantar os limites e possibilidades da modalidade de ensino em Roraima, por meio de pesquisa realizada junto aos estudantes de uma faculdade particular que oferece esta modalidade de ensino. Por meio da conceituação da EaD, de um breve histórico desta modalidade de ensino, sua trajetória no Brasil e no mundo a autora pretendeu compreender um pouco mais sobre a modalidade de ensino que mais cresceu nos últimos anos, tornando-se a preferência para aqueles que não têm mais tempo de frequentar regularmente os cursos na modalidade presencial, e oportunizando-se a democratização da educação. Os dados da pesquisa são relevantes para a ampliação da EaD em Roraima, pois refletem a necessidade de mudanças urgentes para o sucesso dos estudantes que já aderiram à modalidade, mas enfrentam diversos problemas para acessar seus ambientes virtuais de aprendizagem, principalmente, devido à instabilidade da conexão à internet em Roraima.

No **capítulo #25** que tratou sobre a “*Tecnologia e metodologias ativas no processo de apropriação da língua portuguesa na educação infantil*”, de autoria da pesquisadora Lorena Cristina Dourado de Souza, o estudo versou sobre tecnologia e metodologias ativas no processo de apropriação da língua portuguesa na educação infantil. Esta pesquisa teve como objetivo geral propor uma discussão sobre o uso de tecnologias e metodologias ativas no processo de apropriação da língua portuguesa na educação infantil bem como discutir a importância da apropriação digital pelos docentes. Este estudo considerou como ponto de partida a necessidade de valorizar o uso de tecnologia e metodologias ativas como estratégias fundamentais na apropriação da língua portuguesa na educação infantil. Acredita-se que esta pesquisa permitirá uma discussão muito produtiva que possa instigar os pesquisadores da área de Pedagogia a refletir sobre o tema trazendo possibilidades de uso cada vez mais abrangente da tecnologia e das metodologias ativas numa aquisição muito natural e íntima da língua materna brasileira, o português.

No artigo intitulado “*Reciclarte: ensinamentos de ciências e soluções recicláveis com a automatização de brinquedos com resíduos PET*”, que integra o **capítulo #26**, Aline dos Santos Pedraça, João Almeida Pedraça, Antônio Estanislau Sanches, Claudenor de Souza Piedade, Roberta Miranda dos Reis, Shigeaki Ueki Alves da Paixão e Yonny Romaguera Barcelay explicam que na atualidade os resíduos úteis para a produção de materiais de interesse comercial e artístico é muito requisitada na sociedade, tais atitudes promovem a geração de renda, oportunidades de trabalho e arte. Essa demanda passa a ser um agente potencializador de ações em comunidades nas regiões periféricas da cidade de Manaus, principalmente, quando é apresentada a crianças. Nesta proposta, a ideia foi fazer do processo de reciclagem uma combinação com a arte, por isso a expressão “Reciclarte”, uma forma dinâmica de trazer a realização de atividades criativas na forma de: oficinas, seminários, rodas de conversa, entrevistas e outros. A construção dos brinquedos começou com a seleção do material útil para a confecção dos brinquedos e as instruções dadas aos comunitários para o aprendizado do processamento facilitou sua participação, na maioria das vezes de toda a família. Os brinquedos construídos com material pet, são dimensionados dando as noções de ciência (matemática e física) e preceitos de engenharia, que permitem às crianças calcular, planejar e fazer funcionar os brinquedos. O mecanismo da atividade foi proporcionar aos comunitários o ensinamento de reprocessamento de resíduos, participando das ações em conjunto com a equipe de instrução que se propõe a difundir as atividades, valorizando os conceitos ambientais, diferença do tratamento aos materiais. Os pesquisadores ressaltam ainda, que com a realização de ações como essas, se espera uma maneira de interferir em dois vieses: primeiro na condição de consciência ambiental e o conhecimento de materiais, segundo a oportunidade de geração de renda para as crianças de comunidades que se encontram em vulnerabilidade.

O **capítulo #27** traz o resultado da pesquisa “Aliança em inovações tecnológicas e ações sociais no estado do Amazonas - Aitas - AM: em tempos de pandemia implementa cursos on-line gratuito”, desenvolvida pelos pesquisadores Aline dos Santos Pedraça, Antônio Estanislau Sanches, Claudenor de Souza Piedade, Shigeaki Ueki Alves da Paixão, Reginaldo Lobo Guedes e Yonny Romaguera Barcelay. Os autores discorrem que a Aliança em Inovações Tecnológicas e Ações Sociais no Estado do Amazonas - Aitas - AM, tem o compromisso em levar a aproximação dos profissionais da área da Engenharia e tecnologias para

as comunidades vulnerabilizadas, com problemas de inclusão e acesso a políticas públicas integradoras no Estado do Amazonas, começando pelas comunidades da periferia de Manaus. Mas, com o agravamento da crise da Covid-19 e as determinações e orientações dos sistemas de saúde, que restringiu os acessos e fomentando o afastamento social, as atividades programadas para o ano de 2020 foram comprometidas no formato presencial, fator que exigiu suspender atividades programadas e reprogramar inúmeras ações. Envolto a tais circunstâncias e na eminência de satisfazer a demandas que favorecesse a mobilização dos profissionais, que estavam passando por inúmeras necessidades, já chegando ao ponto de tentativas de suicídio, problemas psicológicos e outros. A Aitas - AM formulou e aplicou os cursos on-line para profissionais, voltado para fomentar, entre outras coisas, a interação de pessoas, a transmissão de conhecimento validando as plataformas gratuitas de conferências on-line, sendo testadas algumas plataformas e a mais utilizada foi o *Google meet*, que se mostrou importante instrumento de socialização de saber. A seleção dos assuntos dos cursos, a dinâmica de apresentação, a experimentação das certificações e a possibilidade de participação, em tempo real, de participantes de Manaus, do Estado do Amazonas, outros estados da Federação e até do exterior. A relevância dos cursos se mostrou muito útil à sociedade que mobilizou pessoas a se voluntariarem para socializar conhecimento, os cursos on-line da Aitas - AM foi uma ferramenta de socialização do saber em dias de pandemia. Neste estudo destacou-se um resumo das atividades da Aitas - AM e sua experiência, destacando um pouco dos desafios enfrentados, mas sobretudo, a validação das ações a favor do social.

Os pesquisadores Claudenor de Souza Piedade, Aline dos Santos Pedraça, Antônio Estanislau Sanches, Cristiane Araújo dos Santos, Marcos Kleber Souza do Carmo e Shigeaki Ueki Alves da Paixão também produziram o artigo que integra o **capítulo #28** “*A química nas coisas do cotidiano: inserção da ciência lúdica para crianças da periferia de Manaus - AM*”. No estudo, os pesquisadores falaram a respeito da exposição de atividades que buscam motivar as pessoas a participar das atividades que agregam conhecimento pelas práticas do cotidiano, é um fator motivador frente ao desafio de desvincular o olhar dos mesmos para atividades que o fazem distrair, como os jogos, uso de celulares, tablets e televisores que apresentam atividades que entretêm e que pouco agregam na formação. A iniciativa de subsidiar meios que resgatam o valor das atividades experimentais, voltadas à instrução, pela metodologia de projetos, valorizando o saber pela percepção do meio

onde vive e agregando saberes pela combinação, de brincadeiras, desafios e aplicações de novas metodologias. Construir o cenário de um laboratório que valoriza as coisas do cotidiano, como os instrumentos, os alimentos, os medicamentos, materiais de limpeza, de higiene e outros, fazendo com que a percepção da ciência seja importante para a construção de uma prática de vida sustentável. A utilização de forma lúdica de insumos do dia a dia representou uma forma de resgatar a motivação das pessoas para se integrar em grupos de trabalho, oficinas de construção do conhecimento e busca de identidade, destacando o valor do uso de tecnologias, ações elaboradas inovadoras e capacitação pelo viés diferenciado para levar a mensagem de integração. O papel do cidadão é valorizar a ciência pelas suas práticas e poder de transformação, mas a atração deve motivar a participação, integrando a todos às experiências, conduzindo a comunidade para a inclusão dentro de uma proposta norteadora e voltada a melhorar o rendimento dos estudantes, valorização das boas práticas do cotidiano e a capacitação de todos. Neste estudo o destaque para a valorização do saber empírico e a motivação pela apresentação de um fator interessante que se explica pelas ações corriqueiras. O processo ocorreu de forma itinerante, aplicado em comunidades que tem déficit de aprendizagem, alta desistência escolar, problemas de conflitos familiares e uso de álcool e outras drogas. As atividades foram realizadas com a explanação, participativa de experimentações com coisas da comunidade e a explicação de suas propriedades.

O **capítulo #29** contemplou a pesquisa “*A construção de fontes orais nas aulas de história e seu uso em sala de aula*”, de autoria da pesquisadora Rutemara Florencio. O artigo tratou de um relato de trabalho pedagógico sobre a construção de fontes orais através da metodologia da história oral, assim como seu uso nas aulas de história do ensino médio. A pesquisadora explica que foram realizados dois projetos de pesquisa nas aulas de história: imigrações (2016) e mulheres de Roraima (2018), ambos tratando de temas pertinentes e escolhidos de acordo com a realidade atual do estado de Roraima. Os trabalhos tiveram como base geral a teoria da Educação Histórica de Jörn Rüsen, o qual observa que o ensino de história, assim como a aprendizagem histórica é relevante como meio de orientação para vida cotidiana dos indivíduos. Também foram abordadas a questão do uso dessas fontes em situação didática no ano de 2019 e as aprendizagens decorrentes dessa prática.

Por fim, o **capítulo #30** intitulado: “*A educação a distância e a formação docente na Universidade Federal de Roraima: uma análise*

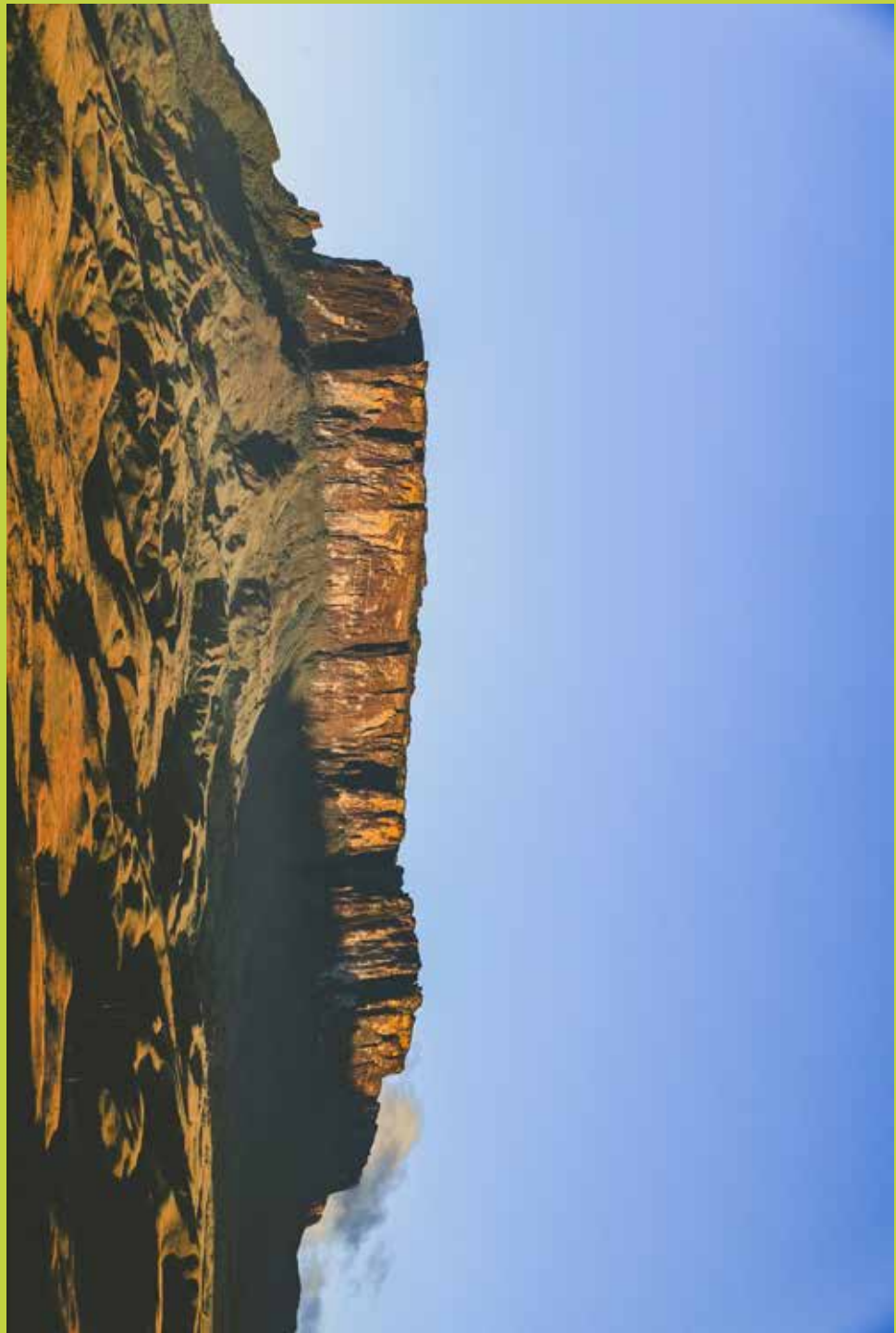
da oferta dessa modalidade de ensino”, de autoria dos pesquisadores Sebastião Monteiro Oliveira, Antônio Cesar Barreto Lima e Shigeaki Ueki Alves da Paixão, faz uma rápida reflexão sobre o processo de formação docente no âmbito da Educação à Distância no Estado de Roraima, fazendo uma breve análise geral da formação no Brasil e a evolução da EaD como política de formação docente no país, em Roraima, e em particular na Universidade Federal de Roraima e UNIVIRR (Universidade Virtual de Roraima). O objetivo foi mostrar e fazer uma análise da oferta da educação a distância em Boa Vista, considerando, principalmente, duas universidades públicas, a UFRR e instituições parceiras como a UNIVIRR e IFRR, visto que Roraima, atualmente, dispõe de uma rede de instituições privadas que oferecem cursos a distâncias, mas o foco desse trabalho são instituições públicas, por isso será destacada as ações da UFFR, UNIVIRR e ações envolvendo o IFRR.

Desejamos a você uma leitura proveitosa e que as experiências/vivências contidas nestas páginas possam te inspirar e te fazer conhecer mais sobre os desafios e alternativas propostas pelos pesquisadores nas áreas do ensino, da pesquisa científica e da educação, enquanto campos em constantes transformações e desenvolvimento.

Shigeaki Ueki Alves da Paixão
Virginia Guedelho de Albuquerque Carvalho
Pétira Maria Ferreira dos Santos
(Organizadores)



Roraima



Roraima

MEDIAÇÃO E CONCILIAÇÃO EM SEGUNDO GRAU DE JURISDIÇÃO

PERSPECTIVAS DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE RORAIMA

Ana Zuleide Barroso da Silva¹

Edson Damas da Silveira²

Luiz Fernando Castanheira Mallet³

RESUMO: O presente artigo faz uma reflexão alusiva à jurisdição brasileira acerca da concepção da conciliação e mediação a partir de uma abordagem teórica dos conceitos sob a ótica do segundo grau de jurisdição. Tem-se como objetivo analisar a proposta de configuração de um Centro de Solução de Conflitos em segundo grau de jurisdição, no Tribunal de Justiça do Estado de Roraima. A metodologia adotada parte de uma revisão bibliográfica de caráter descritivo, utilizando os métodos qualitativo, exploratório e sistemático por meio de uma análise de conteúdo. Dessa forma, tenciona uma mudança no eixo de funcionamento do Sistema de Justiça, uma mudança de cultura que aproxime todos os que nele militam dos métodos negociais de solução de litígios.

INTRODUÇÃO

A forma como a cultura de uma sociedade se expressa, a maneira como o cotidiano – entendido como as relações firmes e constantes naquela mesma sociedade – se desenvolvem e, por fim, a violência que pode advir de relações sociais mal estabelecidas, tudo está em um mesmo espectro, fazendo parte desse *meltingpot* (caldeirão) que é a vida de relações (ALMEIDA, 2010).

Aparentemente, pode-se pensar que há uma certa dificuldade de conexão entre os temas sugeridos (cultura, violência, cotidiano e conciliação/mediação em segundo grau de jurisdição), entretanto, como tentarei demonstrar, esses conceitos vão muito além do sentido usual das pa-

1 Doutora em Ciências Jurídicas e Sociais pela Universidade Federal Fluminense. Professora Adjunta da Universidade Federal de Roraima.

2 Doutor em Direito Econômico e Socioambiental pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Procurador de Justiça no Ministério Público do Estado de Roraima. Professor Efetivo do Mestrado em Segurança Pública e Direitos Humanos da Universidade Estadual de Roraima.

3 Mestre em Segurança Pública, Direitos Humanos e Cidadania pela Universidade Estadual de Roraima. Juiz de Direito do Tribunal de Justiça de Roraima.

lavras, revelando, com a devida percepção, a proximidade com o tema proposto (EGGER, 2008).

Sendo assim, a pesquisa pretende apresentar e desenvolver, no âmbito do Tribunal de Justiça do Estado de Roraima, em segundo grau de jurisdição, um Centro de Solução de Demandas de forma negociada, com todas as instalações e competências apropriadas para a realização de encontros de partes, advogados públicos ou privados, magistrados, servidores e Ministério Público onde esses profissionais se reunirão, unindo esforços com a finalidade de transformar seus litígios em consenso.

CONFLITOS SOCIAIS: MEDIAÇÃO E CONCILIAÇÃO

Vários movimentos têm afetado a vida em sociedade nas últimas décadas, alterando, sobremaneira, as relações interpessoais e gerando fenômenos diversos que até pouco tempo eram desconhecidos, como, por exemplo, o deslocamento da população do campo para as grandes cidades (BALBIM; KRAUSE; LINKE, 2016). Assim, a mudança de cultura advinda dessa migração teve como principal consequência o aumento desenfreado do consumismo, bem como de suas intrincadas relações interpessoais (WORLDWATCH, 2010).

Um dos principais frutos desse processo (aumento das relações de consumo) e, quase uma consequência natural dele, foi, sem dúvida, uma espiral ascendente de demandas diretamente relacionadas ao novo quadro social (ARAÚJO, 2007). Nessa perspectiva, Alvim (2020) pontua que: é decorrência do aumento de complexidade da sociedade, um correspondente aumento de litigiosidade, em especial no contexto constitucional brasileiro em que é franqueado a todos o acesso à Justiça (art. 5º, XXXV).

Vivemos em um país em que a cultura do litígio é supervalorizada, como se verá com mais atenção adiante. Essa dura realidade, que ao que parece somente se acentua ano a ano, vem inviabilizando o adequado funcionamento de nosso Sistema de Justiça (MILANEZ, 2013). Os operadores do direito têm procurado, então, soluções que, se não vierem a aplacar totalmente o problema, ao menos ofereçam mais qualidade àqueles que batem às portas da Justiça (SILVA, 2017). Contudo, não é de hoje que se discute, na esfera do judiciário, este problema, sendo que as mais diversas equações têm sido apresentadas nos últimos anos no sentido de se atingir esse desiderato (PERPETUO, 2018). Dentre as alter-

nativas, a solução negociada, em suas formas conciliação e mediação, parece ser a que vem ganhando mais espaço, tanto em primeiro como em segundo graus de jurisdição (PEREIRA, 2012).

Em uma primeira mirada, pode-se pensar que o judiciário nacional, como um todo, dispõe de recursos suficientes e inesgotáveis que lhe fornecem amplas condições de encarar, defrente, o principal problema de que padece: a lentidão na solução dos litígios (SCHERF; RIBEIRO, 2016). Ao contrário, a luta é diária nas administrações de todos os tribunais para se manter um razoável controle das contas e honrar os compromissos cotidianos, além, ainda, de se tentar investir em novas tecnologias e soluções para atacar tal problema (ARAÚJO, 2007). Um exemplo doméstico que pode ser citado é o investimento na utilização de robôs, que vem ocorrendo no Tribunal de Justiça de Roraima e tem dinamizando, sobremaneira, o trâmite de demandas tanto na esfera administrativa, quanto processual (ANDRADE, 2014).

A perspectiva de uma solução rápida, eficaz e definitiva vem se-
duzindo operadores do direito que encontram dificuldades de continuar dependendo, apenas, dos tradicionais mecanismos outrora dispostos em lei para a solução de uma demanda processual crescente em progressão quase geométrica. Nessa toada, Silva (2017, p. 02) menciona que:

a pesquisa e a prática forense têm demonstrado que o Poder Judiciário, tal como se apresenta, tem se tornado por vezes incapaz de resolver os problemas reais das pessoas. Essa incapacidade se deve a uma série de fatores, dentre os quais se podem destacar o grande volume de processos, a morosidade e o alto custo de uma demanda judicial. Arelado a estes problemas tem-se ainda o fato de que um conflito ao ser levado ao Judiciário converte-se em um conflito jurídico, ao qual será dado um tratamento “padronizado”, similar a todos os demais, supondo-se que ele se resolverá com uma sentença. No entanto, sabe-se que o conflito social, de regra, ainda persistirá e tenderá a comprometer a eficácia da decisão judicial.

Ao longo do tempo, entretanto, sempre houve a priorização de resolução dos conflitos judiciais pela forma tradicional, ou seja, com uma sentença proferida por um magistrado quase sempre ao final de um longo e desgastante caminho processual (EGGER, 2008); essa cultura da forma de processar e decidir um litígio, no entanto, vem, gradativamente, sendo alterada. Ocorre que, com a facilitação do acesso à Justiça, trazida pela Carta de 1988, houve um crescente apelo ao judiciário para a solução de conflitos que, muitas vezes, se eternizavam em recursos, tornando a atividade judicial morosa e carente de crédito frente à população (ZANFERDINI, 2012).

Dentro desse contexto, surgiu, no ano de 2006, no âmbito do Conselho Nacional de Justiça, o Movimento pela Conciliação que, com o passar dos anos, veio ganhando voz e prestígio nos Tribunais. Em 2010, o referido órgão aprovou a Resolução nº 125, marco legal quando se trata do tema de solução negociada de conflitos, em especial a mediação e a conciliação (ZANFERDINI, 2012). Muito embora presente há anos no cotidiano forense, a mediação e a conciliação sempre foram vistas como formas “menores” de solução de conflitos, sendo ordinariamente relegadas ao esquecimento, ou a um segundo plano de importância. Isso se deve, ou melhor, se devia, principalmente, ao fato de que, historicamente, sempre se prestigiou, como ressaltado acima, uma solução final que prestigiasse a dialética, tendo como foco a figura do magistrado (TAKAHASHI et al., 2019).

Essa possibilidade de solução definitiva de conflitos trazida pela mediação e conciliação vem sendo paulatinamente reconhecida como capaz de acudir o Sistema de Justiça no seu desiderato de rápida, eficaz e definitiva solução de demandas (PERPETUO, 2018). Sua utilização, cada vez mais acentuada nos meios forenses, vem demonstrando que, de fato, atualmente, não há como abrir mão de mecanismos de tamanha eficiência, tanto na ajuda da contenção do enorme fluxo processual, quanto na redução acentuada dos custos do processo (SILVA, 2017).

Outro aspecto importante, característico da decisão negociada, é a sua capacidade de humanização da demanda. Havendo as partes juntados esforços para atingir um resultado adequado, aquele cerca-se da consciência de que foi alcançado com razoável redução da carga emocional antes existente (BUENO, 2020). Contudo, mesmo diante de uma forte argumentação teórica e prática acerca do tema (conciliação e mediação como propostas inovadoras de solução de conflitos), há vozes poderosas que não emprestam aos institutos a importância adequada (ANDRADE, 2014).

Nas duas últimas décadas, toda a sorte de mecanismos e ações têm sido postos à disposição dos magistrados para, cada vez mais, tornar o trabalho, de um modo geral, mais ágil, confiável e efetivo. Nesse sentido, cabe mencionar que um processo pode ser fonte de violência, não necessariamente entendida em seu significado corriqueiro, mas como a violação a direitos constitucionalmente protegidos pela Constituição Federal prevista no art. 5º, LXXVIII (CÂMARA, 2016).

A violência, muitas vezes, oculta-se por detrás de um comportamento social não identificado em um primeiro momento, mas que, com sua reiteração, gera um decréscimo de qualidade no organismo social

– assim ocorre com o déficit na eficiência do aparelho judicial (CÂMARA, 2016). Dessa forma, sempre conduzidos a uma decisão, exclusivamente, fruto do trabalho intelectual do magistrado, com o passar do tempo os pensadores do direito viram a necessidade de encontrar e aplicar meios para dar conta da enorme demanda processual e insatisfação existentes nas Cortes. Essa insatisfação, que contamina os próprios membros dos Tribunais, vem gerando uma reação em cadeia e acelerando o processo de busca por alternativas viáveis à solução do problema.

Nessa toada, nos últimos anos vêm sendo desenvolvido um trabalho em nível nacional, pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que tem como escopo a mudança de mentalidade dos operadores do direito (de todos eles!), sempre atavicamente bastante avessos a mudanças e, mais especificamente, à utilização de métodos de solução de litígios de forma negociada (PEREIRA, 2012). O que se pretende é uma mudança de cultura no eixo de funcionamento do Sistema de Justiça que aproxime todos os que nele militam dos métodos negociais de solução de litígios. Não podemos, portanto, nos esquecer que uma breve e definitiva solução de determinada demanda contribui, sobremaneira, para a pacificação social (ARAÚJO, 2007).

A mudança na cultura de nosso Sistema de Justiça, abraçando a causa das soluções negociadas, é um fator a mais a impedir o afloramento da violência, sendo essa entendida não apenas em seu conceito clássico (ARAÚJO, 2007). Do mesmo modo, a concepção sobre a obrigatoriedade ou não da utilização da conciliação e da mediação no transcurso do processo, nos dias de hoje, é totalmente diversa, tornando-se mesmo essencial. Atualmente, há ressalva de algumas exceções, como a obrigatoriedade de agendamento, por parte do magistrado presidente do feito, de audiência de conciliação ou mediação (MOLLICA, 2010).

A respeito do tema audiência de conciliação e mediação, cumpre frisar que, somente após sua realização, será oportunizada a apresentação da peça de defesa, o que demonstra toda sua importância (SILVA, 2017). Retornando ao estudo do destaque ofertado pelo Código de 2015 aos institutos da conciliação e mediação, percebe-se que, no Capítulo das Normas Fundamentais do Processo, logo no art. 3º, o legislador traçou as regras básicas atinentes aos tópicos em estudo e, em seu art. 2º, afirma que “o Estado promoverá, sempre que possível, a solução consensual dos conflitos” (ANDRADE, 2014, p. 30). O disposto, então, fornece uma visão clara da relevância alcançada pelos citados métodos de solução consensual de conflitos no ordenamento legal na atualidade.

Para tal, o mesmo legislador inseriu no Código uma série de dispositivos que fomentam aquela finalidade, delegando ao magistrado o

poder de, a qualquer tempo, “parar” a marcha processual e reunir-se com as partes, de preferência com a presença de conciliadores emediadores, na tentativa de chegar a um consenso a respeito da demanda posta à sua frente (art.139, V, CPC) (MEDINA, 2020). Ou seja, o dispositivo norteia que o juiz deve promover a autocomposição, preferencialmente, acompanhado de conciliadores e mediadores. Esses profissionais, por haverem sido treinados nas respectivas habilidades, dispõem de competências que, por vezes, nem mesmo o magistrado possui, daí a importância de sua presença (SCHERF;RIBEIRO, 2016).

Sendo assim, o presente capítulo, ao discutir e refletir sobre os conflitos sociais e o processo de mediação e conciliação, mostra que os conflitos sociais são fruto da cultura de um povo que se habituou a conviver conforme o contrato social estabelecido. Desta maneira, como forma de manter esse contrato estável, as audiências de mediação e conciliação previstas na legislação surgem como um mecanismo de manutenção em que o judiciário atua para que essas ações ocorram e sejam benéficas a ambas as partes.

MEDIAÇÃO E CONCILIAÇÃO EM SEGUNDO GRAU DE JURISDIÇÃO

Para o início da reflexão a respeito da mediação e conciliação em segundo grau na jurisdição, é importante considerar os resultados dos trabalhos executados nos Centros de Conciliação e Mediação. Neste sentido, o capítulo aborda a conciliação e a mediação de entes públicos ressaltando alguns aspectos da legislação.

No que concerne especificamente à conciliação e mediação de entes públicos, o Código de 2015 trouxe expressa essa possibilidade em seu art. 174, que pontua que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios criarão Câmaras de Mediação e Conciliação, com atribuições relacionadas à solução consensual de conflitos no âmbito administrativo, tais como:

1. Dirimir conflitos envolvendo órgãos e entidades da administração pública;
2. Avaliar a admissibilidade dos pedidos de resolução de conflitos, por meio de conciliação, no âmbito da administração pública;
3. Promover, quando couber, a celebração de termo de ajustamento de conduta.

Nessa perspectiva, cabe mencionar que os aspectos mais importantes que há no diploma é, principalmente, a facultatividade da submissão dos conflitos às câmaras, sendo cabível apenas nos casos previstos pelos regulamentos do ente federado (art. 32, § 2º). A competência dessas câmaras compreende a prevenção e a resolução de conflitos que envolvam equilíbrio econômico-financeiro de contratos celebrados pela administração com particulares (art. 32, § 5º) (BRASIL, 2014). Entretanto, como referido no início deste trabalho, o marco legal/histórico quando se tem em mente mediação ou conciliação foi, ainda vigente, com alterações, a Resolução nº 125/10 do Conselho Nacional de Justiça, que requer sempre novas análises e discussões (BRASIL, 2010).

Assim, o acompanhamento estatístico dos trabalhos realizados se demonstra de especial importância, tendo em vista que, somente dispondo de um quadro geral dos trabalhos executados nos Centros de Conciliação e Mediação, será possível a manutenção da política desenvolvida ou o seu reajustamento. Nesse mesmo contexto, o Conselho Nacional do Ministério Público fez publicar a Resolução nº 118/2014, que dispõe sobre a Política Nacional de Incentivo à Autocomposição no âmbito do Ministério Público e dá outras providências (COELHO, 2016).

Na referida norma, são traçadas as balizas institucionais da atuação do Ministério Público no que concerne à atuação em decisões negociadas. A regra indica que todos os atores processuais devem estar engajados, cada um em seu devido lugar processual, no intuito de fomentar e, se possível, gerar soluções processuais consensuais (ARAÚJO, 2007). Importante salientar que não somente em primeiro grau de jurisdição há a previsão de atuação dos referidos Centros de Conciliação e Mediação, mas também em segundo grau devem ser apropriadamente instalados tendo em vista que, mesmo nessa instância, há diversas oportunidades para se tentar uma solução negociada durante o curso da demanda no tribunal (SALES; CHAVES, 2014).

Devido a política de contenção de despesas por que vem passando a administração pública em geral, a proposta é de criação de um órgão o mais enxuto possível, sem que, entretanto, haja qualquer possibilidade de solução de continuidade nos trabalhos (OLIVEIRA, 2017). No que concerne à qualificação, a proposta é que, tanto os magistrados, quanto os servidores sejam substancialmente treinados nas técnicas de conciliação e mediação; tal se demonstra essencial, tendo em vista a necessidade de se alcançar os objetivos fundamentais da proposta da forma mais adequada possível (FRANCO; KOHARA, 2012).

Feitas as considerações a respeito das estruturas humana e física do Centro, cumpre adentrar em seu funcionamento propriamente

dito. Primeiramente, destaca-se que, por suas características próprias e inovadoras, o CEJUSC (passarei a nomear assim o Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania de segundo grau), em uma primeira mirada, pode causar afalsa impressão de que seu funcionamento, de qualquer forma, interferirá na rotina interna do Tribunal de Justiça (FRANCO; KOHARA, 2012).

O CEJUSC terá suas atribuições e seu funcionamento totalmente distintos das referidas repartições, não havendo qualquer interferência em suas rotinas de trabalho. A sua alocação na Vice-Presidência da Corte lhe confere a independência necessária ao pleno desenvolvimento de suas atribuições, sem que haja necessidade de se valer de recursos dos citados Cartórios (BRASIL, 2020). É preciso esclarecer, também, que o início do processo que leva a uma audiência de conciliação ou mediação em segundo grau pode ser provocado pelo relator do feito ou por uma das partes, aqui figurando, também, o órgão do Ministério Público quando atua no processo (ARAÚJO, 2007).

Feita a individualização do processo, pela Secretaria, este mesmo órgão fica encarregado do agendamento das audiências. Ressalta-se que, havendo demanda superior à capacidade do CEJUSC, outros mediadores ou conciliadores poderão ser convocados pelo Coordenador do Centro para auxiliar nos trabalhos (FRANCO; KOHARA, 2012). Ainda, é relevante observar que a pauta de agendamento de audiências deve ser a mais breve possível, com a finalidade de atender à disposição, às vezes momentânea, das partes em negociar (TAKAHASHI *et al.*, 2019).

O ritmo estável das conciliações também é fator importante para o desenvolvimento e o sucesso de todo o programa – aí está o cerne da mudança de cultura que se pretende desenvolver com o tempo. Partes e profissionais do direito, cientes dos benefícios de uma solução negociada, cada vez mais procurarão essa forma de solução de conflitos (PISKE; SILVA, 2015). Assim, talvez uma das rotas processuais mais difíceis de seguir seja a de convencer as partes e seus representantes a participar de uma mesa de negociações, onde se tentará solucionar a sua demanda de uma forma menos convencional; isto é, nem as partes e nem seus representantes estão acostumados ou preparados para essa mudança de rumo (TAKAHASHI *et al.*, 2019).

Não é uma decisão fácil para as partes envolvidas deixar-se conduzir a uma mesa de negociação, mesmo que por um profissional capacitado, uma vez que, como acima referido, a cultura que reina em nosso ordenamento jurídico é a do litígio – se possível decidido por um

magistrado (ARAÚJO, 2007). Cumpre aos operadores do direito, então, pavimentar o caminho para essa mudança de paradigma e esvaziar os ânimos acirrados das partes, sendo, para tal, fundamental um treinamento e aperfeiçoamento constantes (ANDRADE, 2014).

Designada a audiência de conciliação ou a sessão de mediação, resta a realização do ato em si, que deverá, como já mencionado, ser preferencialmente presidida pelo Coordenador do Centro ou seu juiz auxiliar; porém, na ausência de um desses, nada impede que um dos conciliadores ou mediadores o presida, tomando todas as cautelas exigidas (BUENO, 2020). Sendo assim, o presente capítulo abordou a mediação e conciliação em segundo grau de jurisdição ressaltando as principais definições e a importância do desenvolvimento de políticas judiciárias que possibilitem a instalação dos Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania (CEJUSCS) para o tratamento adequado de conflitos, de forma que essas ações possam ser planejadas e implementadas criando e mantendo um cadastro de conciliadores e mediadores, entre outras ações.

ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

A proposta do trabalho abrangia o estudo de audiências ocorridas no segundo semestre de 2019 e no primeiro de 2020. E justamente aqui se encontra o objetivo deste trabalho, que visa analisar a proposta de configuração de um Centro de Solução de Conflitos em segundo grau de jurisdição, no Tribunal de Justiça do Estado de Roraima.

Embora a proposta inicial fosse nos debruçarmos somente nos casos em que a negociação houvesse chegado a contento, acolhi a proposta da ilustre professora por ser apropriada, e passei a estudar todos os casos de solução negociada de conflitos que seviabilizaram ou não no período pré-determinado.

É muito comum, após o término de uma mediação ou conciliação em que não se conseguiu um resultado positivo, os próprios atores (juiz, promotor, advogados) discutirem os porquês do insucesso, mesmo que de uma maneira informal.

Há, em realidade, uma série de fatores que influenciam a decisão de conciliar/negociar ou não. Em causas de família, onde tive o privilégio de militar por quase 20 anos, na maioria das vezes os sentimentos tomam a frente da ação. As partes, em geral marido e mulher ou pais e filhos, sentados em uma mesa, frente a frente, olham-se com aquele

peso dos anos, das discussões, dos conflitos, enfim, de todos os dissabores que os levaram àquela situação.

Os dados a seguir mostram dois processos em que houve conciliação em segundo grau de jurisdição no ano de 2019 no Tribunal de Justiça de Roraima.

Figura 1 – Apelação Cível nº 0831174-60.2014.8.23.0010



Fonte: Elaborado a partir do Sistema do Tribunal de Justiça (2020).

O processo tramitava há mais de cinco anos e, em menos de sete meses do feito no Tribunal, em uma audiência de conciliação em segundo grau, após uma longa conversa entre as partes e o relator do recurso, a composição foi concretizada e homologada e o processo terminou.

Figura 2 – Apelação Cível nº 0803226-75.2016.8.23.0010



Fonte: Elaborado a partir do Sistema do Tribunal de Justiça (2020).

O processo tramitava há aproximadamente três anos e, em pouco mais de um mês do feito no Tribunal, em uma audiência de conciliação em segundo grau, após uma longa conversa entre as partes e o relator do recurso, a composição foi concretizada e homologada e o processo terminou.

Figura 3 – Audiências sem conciliação



Fonte: Elaborado a partir do Sistema do Tribunal de Justiça (2020).

O aspecto histórico ressalta em importância, pois é indispensável o conhecimento do passado, com seus erros e acertos, para que possamos traçar corretamente as metas para o futuro. Foi-se do descrédito total pelo próprio Sistema de Justiça, no passado, ao patamar em que nos encontramos atualmente, em que a conciliação e a mediação tornaram-se metas a serem fomentadas e atingidas por todos os tribunais.

Difícil conceber o universo do direito nos dias de hoje sem ter em mente aqueles instrumentos facilitadores apresentados; mesmo porque, não há a mínima perspectiva de decréscimo do volume surreal de feitos novos que dia a dia desembarcam nos escaninhos, sejam eles físicos ou virtuais, de nossos fóruns e tribunais. Não há como abrir mão ou deixar de incentivar a utilização da mediação e da conciliação como instrumentos capazes de auxiliar na luta diária para entregar a justiça aos que dela necessitam.

A busca pela eficiência na administração pública em geral é ditame constitucional (art.37, caput da Constituição Federal), e há de ser constante, tornando-se mais acentuada, em meu ponto de vista, quando tratamos da questão no Poder Judiciário. Ora, como regulador de conflitos sociais, grande parte deles entre o Estado e o particular, o Judiciário deve encetar esforços para que sua atuação, basicamente fixada no julgamento de processos, se dê da formamais eficiente possível.

Todo esse esforço vem alcançando significativos resultados, sendo um dos responsáveis pelo fato de o Tribunal de Justiça de Roraima, atualmente, ser proprietário de altos índices de cumprimento de metas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Justiça, destacando-se, ano a ano, no contexto nacional.

CONCLUSÃO

É certo que os movimentos efetivos, feitos até agora, vêm sendo mais acentuados em primeiro grau de jurisdição junto ao juiz que está, como se costuma dizer, “na ponta da lança”. Esse profissional, destinatário da maior parte da demanda de processos em ação no Sistema de Justiça, já se deu conta da necessidade de se achar formas que inovem a forma como é tratado o problema do acúmulo incessante de processos.

O mesmo, entretanto, não se pode dizer a respeito do segundo grau de jurisdição, onde as iniciativas para enfrentar aquele problema, embora venham surgindo paulatinamente, ainda se encontram em forma embrionária. Iniciativas como a da Suprema Corte, citadas acima, vêm em um importante momento, em que todos os operadores do direito es-

tão, mesmo que de forma lenta, conscientizando-se da importância da adoção e operacionalização dos métodos desolução negociada de conflitos.

De tudo que se pontuou no trabalho, fica a certeza de que muito vem sendo feito, em todos os níveis da administração do judiciário nacional, para encontrar meios alternativos com vistas a conseguir fazer frente à enorme e sempre crescente demanda processual. O caminho até aqui foi longo pelos anos que se vem tentando incutir na mentalidade de todos, mais que a utilidade, a necessidade de que se encontrem meios alternativos para a solução de demandas.

Aquele também foi – e de certa forma ainda tem sido – árduo, no sentido de que não é fácil transformar a cultura da litigiosidade existente em nosso organismo social, buscando-se soluções adequadas para o difícil momento que vivemos. Nesse contexto de esforço comum, faz-se bem nítida a importância que a mediação e a conciliação podem emprestar para o futuro da credibilidade da Justiça nacional.

De todo modo, fica a esperança que o incentivo na busca por soluções negociadas seja contínuo, e que, em um curto espaço de tempo, possamos contar em todos os tribunais do país com um aparato adequado ao enfrentamento da demanda. O que está claro, portanto, é que não podemos mais, nós operadores do Direito, nos dar ao luxo de dispensar o auxílio de métodos de solução de conflitos alternativos na busca pela justa e célere pacificação social.

REFERÊNCIAS

ALVIM, A. **Manual de direito processual civil**. 19. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2020.

ANDRADE, G. H. B. A mediação e os meios alternativos de resolução de conflitos. **Revista Fórum de Direito Civil – RFDC**, Belo Horizonte, ano 3, n. 6, p. 40, jan./abr. 2014.

ARAÚJO, J. C. E. de. **O estado democrático social de direito em face do princípio da igualdade e as ações afirmativas**. 2007. 582 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

BALBIM, R.; KRAUSE, C.; LINKE, C. C. (orgs.). **Cidade e movimento: mobilidades e interações no desenvolvimento urbano**. Brasília: IPEA/ITDP, 2016.

BRASIL. Resolução nº 125 de 29 de novembro de 2010. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2010. Disponível em: <<https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/156>>. Acesso em: 15 nov.2020.

BRASIL. Resolução nº 118 de 1º de dezembro de 2014. Brasília: Conselho Nacional do Ministério Público, 2014. Disponível em: <<https://www.cnmp.mp.br>>. Acesso em: 15 nov.2020.

BRASIL. Resolução nº 697/20. Dispõe sobre a criação do Centro de Mediação e Conciliação, responsável pela busca e implementação de soluções consensuais no STF. Brasília: SupremoTribunal Federal, 2020. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br>>. Acesso em: 15 nov. 2020.

BUENO, C. S. **Manual de Direito Processual Civil**. 6. ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2020. CÂMARA, A. F. **O Novo Processo Civil Brasileiro**. 2. ed. São Paulo: GEN/ATLAS, 2016.

COELHO, M. V. F. **Comentários ao Novo Código de Ética dos Advogados**. São Paulo: Editora Saraiva, 2016.

EGGER, I. **Mediação comunitária popular**: uma proposta para além da conflitologia – Florianópolis. 2008. 497 f. Tese (Doutorado em Ciências Jurídicas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

FRANCO, R. C.; KOHARA, P. K. Entre a lei e a voluntariedade: o modelo institucional de resolução extrajudicial de conflitos em defensorias públicas. **Revista da Defensoria Pública**, ano, v. 5, p. 80-100, 2012.

MEDINA, J. M. G. **Código de processo civil comentado**. 6. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2020.

MILANEZ, M. M. **A conciliação e a mediação como instrumentos para a desjudicialização das relações sociais**. Revista JC-Justiça & Cidadania, Rio de Janeiro, Editora JC, n. 158, 2013.

MOLLICA, R. **Os processos repetitivos e a celeridade processual**. Tese (Doutorado em Direito). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2010.

OLIVEIRA, L. S. de. **O modelo jurídico de administração de conflitos em uma perspectiva gênero: estudo sobre a mediação judicial no âmbito do Direito de Família**. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Minas Gerais: Universidade Federal de Minas Gerais, 2017.

PEREIRA, R. H. F. **O Processo Civil Contemporâneo e a Efetividade dos Métodos Alternativos à Jurisdição-especificamente a Mediação e/ou a Conciliação.** Rio de Janeiro, 2012. In: FITZNER, N. L. C.; JÚNIOR, N. C. T.; SÃO PEDRO, M. de F. A. Escola da

Magistratura do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2012.

PERPETUO, R. S. et al. **Os métodos adequados de solução de conflitos: mediação e conciliação.** Revista da Faculdade de Direito de São Bernardo do Campo, v. 24., n. 2., 2018.

PISKE, O.; SILVA, C. A. da. **Métodos consensuais de solução de conflitos no âmbito do novo Código de Processo Civil brasileiro (Lei nº 13.105/15).** 2015. Disponível em:

<<https://www.tjdft.jus.br>>. Acesso em: 15 nov. 2020.

SALES, L. M. de M; CHAVES, E. C. C. **Mediação e conciliação judicial – a importância da capacitação e de seus desafios.** Revista Sequência (Florianópolis), n. 69., p. 255-279, 2014.

SCHERF, E. da L.; RIBEIRO, P. A. M. **A Reforma do Poder Judiciário e a Democratização do Acesso à Justiça: Uma Análise das Influências da Secretaria de Reforma do Judiciário como Contributo para a Efetivação dos Direitos Fundamentais.** SEMINÁRIO INTERNACIONAL DEMANDAS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA, Anais [...], 2016.

SILVA, V. L. O. **Mediação e Conciliação: reflexões à luz do novo Código de Processo Civil.**

Revista Jurídica da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), v. 1, n. 1, 2017.

TAKAHASHI, B. et al. **Manual de mediação e conciliação na Justiça Federal.** Brasília: Conselho da Justiça Federal, 2019.

WORLDWATCH, I. **Transformando Culturas: do Consumismo à Sustentabilidade.** Bahia: Editora UMA - Universidade Livre da Mata Atlântica, 2010.

ZANFERDINI, F. de A.M. **Desjudicializar conflitos: uma necessária releitura do acesso à justiça.** Novos Estudos Jurídicos, v. 17, n. 2, p. 237-253, 2012



Roraima

BIOECONOMIA POR MEIO DO DESIGN, CONFECÇÃO E COMERCIALIZAÇÃO DE BIOJOIAS

Manoel Reildo Cerdeira dos Santos
Marcello da Silva Soares

RESUMO: O artesanato é um importante meio de inclusão socioeconômica de pessoas de baixa escolaridade e/ou qualificação e as biojoias são produzidas artesanalmente por comunidades étnicas ou tradicionais. O projeto teve como objetivo proporcionar aos estudantes a formação de um ofício profissional e aumentar a renda familiar. Os participantes foram 17 estudantes da turma 232, 2º ano do curso Técnico em Informática da Escola Estadual Major Alcides Rodrigues dos Santos, que colaboraram no planejamento e elaboração do projeto, na pesquisa de materiais, na confecção das peças e de suportes expositores. As peças produzidas foram apresentadas e comercializadas no II Festival da Educação Matemática e na IX Feira de Ciências, ambos desenvolvidos no âmbito da própria escola. O projeto conquistou o primeiro lugar estadual na categoria Ensino Médio no Prêmio Sebrae de Educação Empreendedora 2019 e no mesmo ano ficou no Top 10, dos melhores projetos do I Seminário Conectando Boas Práticas da Rede Conectando Saberes Núcleo Boa Vista da Fundação Lemann.

INTRODUÇÃO

As biojoias são regularmente definidas como artefatos produzidos artesanalmente por comunidades étnicas ou tradicionais, através de arranjos culturais de matérias-primas vegetais, oriundas dos biomas de origem das mesmas (LOPES e SCHIERHOLT, 2018).

Ainda segundo Lopes e Schierholt (2018):

Em sua origem, esses artefatos guardavam uma regular associação com usos cerimoniais (como colares e braceletes, em arranjos mais raros e sofisticados, entre os Tukano do Amazonas, ou os Krahó de Tocantins, entre outros), para atribuição hierárquica (como os colares de sementes, entre os Cinta Larga), com a demarcação de ritos de passagem (como os brincos de madeira, entre os Xavante), com a produção de utensílios (como o capim dourado entre os Xerente) ou de ornamentos pessoais, para uso cotidiano. Ocorre que, desde o avanço das relações dessas comunidades com a sociedade ocidental, muitos desses artefatos foram apropriados em novos arranjos culturais, passando a integrar um conjunto amplo de bens identitários, patrimoniais, de souvenirs turísticos e, mais recentemente, de produtos para os mercados culturais (LOPES e SCHIERHOLT, 2018).

O artesanato é um importante meio de inclusão socioeconômica de pessoas de baixa escolaridade e/ou qualificação, sendo considerado, muitas vezes, como atividade desvalorizada e transitória, apesar de ser uma atividade geradora de emprego e renda (SOARES, et al, 2012).

A Agência IBGE Notícias, afirmou em 28 de janeiro de 2021, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que o número de desempregados foi estimado em 14 milhões, destes 33,5 milhões são trabalhadores informais, com cerca de 10 milhões sendo artesãos (IBGE, 2021).

Visando proporcionar aos estudantes a formação de um ofício profissional, o projeto “Bioeconomia por meio do design, confecção e comercialização de bijoias” foi idealizado e desenvolvido pelo professor Manoel Reildo Cerdeira dos Santos e os estudantes da turma 232 da Escola Estadual Major Alcides Rodrigues dos Santos, turno vespertino, com o objetivo de Conhecer o universo das confecções e comercializações de bijoias, tendo em vista a bioeconomia e a sustentabilidade, uma vez que, desde o processo de produção até a venda em grande escala, as bijoias tem grande relevância na economia e geração de emprego e renda para muitos brasileiros.

SOBRE A ESCOLA PARTICIPANTE

A Escola Estadual Major Alcides Rodrigues dos Santos, situada na Av. dos Imigrantes, nº 669, Bairro Asa branca, em Boa Vista, Roraima, foi criada pelo Decreto Lei nº 375 de 24 de setembro de 1992. Resolução do CEE/RR nº 76 de 15 de março de 1993, no governo do Brigadeiro Ottomar de Souza Pinto, tendo como secretário de Educação, o Sr. Aldo Gomes da Costa.

Desde 2008, mantém, além da modalidade de ensino médio regular, a modalidade de ensino médio integrado a educação profissional, credenciada pela Resolução CEE/RR nº 07/08 de 29 de abril de 2008 e Parecer CEE/RR nº 134/08 de 29 de abril de 2008, que reconhece e credencia a oferta do curso.

Ao longo de seu funcionamento teve como gestores: Leda Coutinho Barros, Ana Maria Alves Seabra, Aladir Eduardo Borba, Sérgio Guerino Trentin, Jackson Ferreira de Oliveira, Aldenise Marques Braga, Antônio Cezar Barreto Lima, Ronaldo Silva, Gilberto dos Santos Barbosa, Cicera Helena Batista Bandeira, Ana Ferreira Silva, Laura de Fátima de Aguiar Fassanaro, sendo a atual gestora **Ana Ilza de Sousa**

Silva que foi uma grande incentivadora para com a realização do projeto.

O nome desta instituição é uma homenagem à memória do Oficial Major Alcides Rodrigues dos Santos, integrante da Força Aérea Brasileira, natural de Catolé do Rocha, Paraíba, pelos relevantes serviços militares e civis prestados a Roraima.

Desde sua criação, a escola desenvolveu alguns projetos de relevância social, dentre os quais podemos citar os projetos coordenados pelas professoras Márcia Teixeira Falcão e Jeane Carneiro Albuquerque que tem como tema central o meio ambiente. Vale ressaltar que estes projetos foram selecionados para a Feira de Ciências Estadual e posteriormente apresentada na Feira Nacional.

Com relação ao espaço físico, a escola ocupa uma quadra inteira, no bairro Asa Branca, completamente murada, com amplo espaço interior e acomodações necessárias para o desenvolvimento das práticas didáticas educacionais.

Atualmente, a Escola Major Alcides oferece duas modalidades de ensino: Ensino Médio Regular e Educação Profissional de Nível Médio de forma integrada turno matutino e vespertino e atende uma clientela com perfil socioeconômico heterogêneo, moradores do bairro Asa branca e adjacências.

Com base nos artigos 13 e 14 da LDB 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelecem que a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) é construída com a participação de todos os profissionais envolvidos no processo educacional, pressupostos deste processo de reconstrução. a equipe teve como prioridade definir ações que possam proporcionar ao educando um processo de ensino e aprendizagem significativo, permitindo-lhe que possa interferir na realidade social, tomando-o pessoa competente para conviver solidariamente e tomar decisões inerentes a sua prática social (E.E. MAJOR ALCIDES, 2015).

DOS OBJETIVOS DO PROJETO

O projeto teve como objetivos:

- Investigar desde quando surgiu o conceito de biojoias até o momento em que chega ao consumidor;
- Distribuir a turma em equipes de trabalho e pesquisa;
- Elaborar um cronograma de ações para cada equipe;
- Pesquisar curiosidades e informações relevantes sobre o design, confecção e comercialização de biojoias;

- Organizar todas as informações em um Portfólio/Diário de Pesquisa;
- Preparar uma exposição funcional de biojoias artesanais na escola;
- Avaliar o processo de produção de forma somativa.

REALIZAÇÃO DO PROJETO

Tendo em vista que em 2019 o tema da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT) foi “Bioeconomia: Diversidade e Riqueza Para o Desenvolvimento Sustentável”, a turma 232, 2º ano do curso Técnico em Informática da Escola Estadual Major Alcides resolveu desenvolver um projeto que tratasse deste tema. Assim, antes de ser intitulado como “Bioeconomia por meio do design, confecção e comercialização de Biojoias”, o projeto surgiu no primeiro bimestre para a apresentação no II Festival de Educação Matemática na Escola Estadual Major Alcides, apresentado como “A Matemática Além da Escola Com o Design, Confecção e Comercialização de Bijuterias e Biojoias”.

A turma 232 foi organizada em equipes e a estas foi designado um líder que teve a função de planejar as ações e elaborar uma planilha contendo as ações de cada integrante e apresentar os resultados.

No mês de março de 2019 ocorreu o planejamento e a elaboração do projeto, seguidos da pesquisa de materiais, confecção das peças e suportes expositores, e em abril a apresentação dos resultados com o início da comercialização acontecendo em maio.

Durante o período de março até maio, os estudantes empenharam-se em desenvolver uma metodologia contextualizada do ensino matemático e financeiro com a confecção de bijuterias e biojoias, uma vez que a confecção de bijuterias e biojoias produzidas artesanalmente e de modo autônomo é uma excelente alternativa de fonte de renda.

Houve uma produção em pequena escala de biojoias e bijuterias no âmbito da escola desde a realização do II Festival da Educação Matemática, ainda no primeiro semestre de 2019 e se prolongou ao longo do ano letivo até a IX Feira de ciências da Escola que ocorreu no dia 11 de outubro do mesmo ano. Tudo ocorreu conforme o planejado e foi um sucesso na comercialização, o projeto concorreu ao Prêmio Sebrae de Educação Empreendedora conquistando o primeiro lugar estadual na categoria Ensino Médio e foi avaliado por uma equipe técnica do I Seminário Conectando Boas práticas, conquistando o Top 10 dos melhores projetos de educação, uma vez que o seminário é uma iniciativa da Rede Conectando Saberes Núcleo Boa Vista da Fundação Lemann.

Visando a participação na IX Feira de Ciências, a partir de agosto houve a reestruturação do projeto, com a busca de fundamentação teórica e a confecção de novas peças, culminando com a apresentação na feira no mês de outubro. Durante esse período, os alunos estiveram empenhados em produzir mais peças tanto de bijuterias quanto de biojoias, pesquisa em campo e teórica.

Foi realizada uma pesquisa de campo aplicada a 20 comerciantes, entre hippies, vendedores de biojoias e donos de estabelecimentos que comercializam bijuterias e biojoias em Boa Vista, para buscar dados sobre insumos, produção e comercialização de biojoias.

Ao final do projeto, além das peças de bijuterias e biojoias confeccionadas pelos próprios estudantes, a turma ficou encarregada de arrumar uma sala de aula para a exposição e comercialização das suas produções e colocar em prática os conhecimentos adquiridos ao longo do desenvolvimento do projeto.

O processo avaliativo se deu por meio de observações das ações dos estudantes, apresentação de seminários, orientação e análise da produção e entrega de relatórios efetuados pelos discentes, onde no decorrer do projeto houve a mediação e acompanhamento da produção de suportes e peças para biojoias.

Os conteúdos didáticos Regra de Três Simples, Porcentagens, Estatística e Matrizes, do componente curricular Matemática foram amplamente estudados durante a execução do projeto, sendo significativa a aprendizagem e a aplicabilidade no projeto, objetivou-se com isso alcançar um perfeito entrosamento entre teoria e prática da Matemática.

Todo o projeto foi realizado em 2019 na Escola Estadual Major Alcides Rodrigues dos Santos.

PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NA REALIZAÇÃO DO PROJETO

Participaram de todas as etapas do projeto os seguintes estudantes do Ensino Médio, turma 232, curso Técnico em Informática: Adria Rodrigues de Melo, Andréia Rodrigues de Melo, Bianca Gabrielle Oliveira Souza, Brenda Cristina Silva Ribeiro, Camily Vitória Lima Rosa, Daniel Amaral Santos da Silva, Dhully Rayane Lopes da Silva, Gabriel Carvalho de Oliveira, Fernanda Almeida Fernandes, Grazielly Gardênia Soares Oliveira, Hariton Leite Silva Lira, José Vitor da Silva e Silva, Kauan Ramos da Silva, Leila Keren da Silva Gonzaga, Milena Moreira de Souza, Mirelli Vitória Silva Sousa Vale, Pâmella Vitória e Suellen Guimarães.

Todos os estudantes eram da Escola Estadual Major Alcides Rodrigues dos Santos.

Foto 1: Alunos participantes em atuação no projeto



Fonte: Acervo pessoal de Manoel Reildo Cerdeira dos Santos

Foto 2: Manoel Reildo Cerdeira dos Santos orientando os participantes do projeto



Fonte: Acervo pessoal de Manoel Reildo Cerdeira dos Santos

Foto 3: Pesquisa de campo



Fonte: Acervo pessoal de Manoel Reildo Cerdeira dos Santos

Foto 4: Durante exposição nos eventos





Fonte: Acervo pessoal de Manoel Reildo Cerdeira dos Santos

VISUALIZAÇÕES NO BLOG BIOECONOMIA ESCOLAR

Como etapa do projeto, foi desenvolvido um blog onde podem ser encontradas as principais informações do projeto. O blog foi criado com o intuito de armazenar o processo de pesquisa e integração do

projeto, mostrando através de fotos, vídeos e documentos as etapas que este se deu à medida em que foi efetuado (SANTOS, 2019).

Imagem 1: Blog do projeto



Fonte: Blog Bioeconomia Escolar com Biojoias

O blog está disponível no link: <https://bioeconomiascolar.wordpress.com/>.

CONQUISTA DO PRÊMIO SEBRAE DE EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA 2019

O projeto “A Matemática Além da Escola Com o Design, Confeção e Comercialização de Bijuterias e Biojoias”, através do professor Manoel Reildo Cerdeira dos Santos conquistou o 1º lugar na categoria Ensino Médio no Prêmio SEBRAE de Educação Empreendedora 2019.

Foto 5: Prêmio Sebrae de Educação Empreendedora 2019



Fonte: Acervo pessoal de Manoel Reildo Cerdeira dos Santos

Foto 6: Professor Manoel Reildo Cerdeira dos Santos com o Prêmio Sebrae de Educação Empreendedora 2019



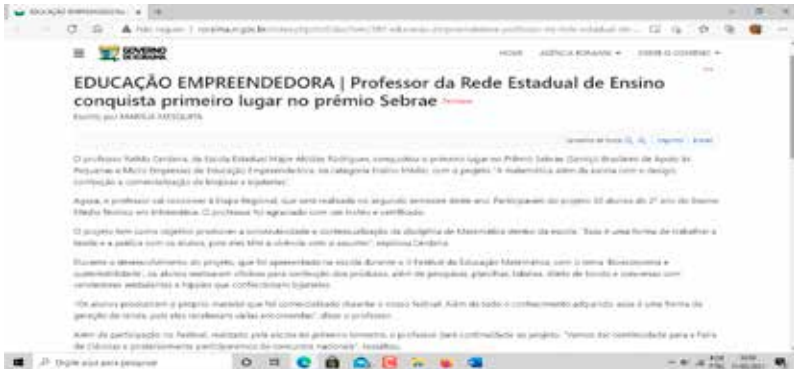
Fonte: Acervo pessoal de Manoel Reildo Cerdeira dos Santos

REPERCUSSÃO NA IMPRENSA LOCAL COM REPORTAGEM NO SITE DO GOVERNO DO ESTADO DE RORAIMA E NA REDE BAND DE TELEVISÃO.

O site do Governo do Estado de Roraima fez reportagem sobre a conquista de 1º lugar do Prêmio Sebrae de Educação Empreendedora

na categoria Ensino Médio, disponível no link: <http://roraima.rr.gov.br/index.php/noticias/item/397-educacao-empreadedora-professor-da-rede-estadual-de-ensino-conquista-primeiro-lugar-no-premio-sebrae>.

Imagem 2: Reportagem no site do Governo do Estado de Roraima



Fonte: Canal Bioeconomia Escolar Com Biojoias no site Youtube.com.br

Após essa conquistado, a Rede Band Roraima faz uma reportagem sobre o projeto, disponível no link: <https://youtu.be/C51w8BIPPJg>, demonstrando a repercussão desta conquista.

Imagem 3: Reportagem da Rede Band Roraima sobre o projeto



Fonte: Canal Bioeconomia Escolar Com Biojoias no site Youtube.com.br

RESULTADOS OBTIDOS

Na pesquisa de campo, foi aplicado um questionário em 20 pessoas, donos de lojas de bijuterias, vendedores de biojoias, hippies e um gerente de uma loja de biojoias em um shopping de Boa vista, obtendo os seguintes resultados:

4. 100% fazem algum tipo de planejamento/orçamento para trabalhar com artesanato, onde destes, 40% são feitos semanalmente e 40% mensalmente;
5. 40% das biojoias que comercializa são de origem artesanal e 40% são industrializadas;
6. 40% divulgam seus produtos em suas redes sociais;
7. 40% usam pedras naturais na confecção de biojoias;
8. 100% afirmam que não há dificuldade em comercializar biojoias;
9. 60% entraram no ramo porque sempre teve afinidade com bijuterias.

Destaca-se a importância do planejamento/orçamento, da afinidade com o produto/comercio deste produto e da facilidade em comercializá-las.

O projeto impactou positivamente a comunidade estudantil envolvida, como pode-se notar pelos seguintes indicadores: participação efetiva dos estudantes no projeto, visualizações no blog “bioeconomia escolar”, conquista do Prêmio Sebrae de Educação Empreendedora 2019 e repercussão do projeto com produção reportagens na imprensa local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A confecção de bijuterias e biojoias produzidas artesanalmente e de modo autônomo são uma excelente alternativa de fonte de renda, o mercado consumidor tem um grupo em potencial que prima muito por peças confeccionadas manualmente com criatividade e um bom acabamento, que chamam a atenção e despertam interesse, inclusive, do público masculino, uma vez que é tendência no meio artístico homens usarem acessórios que complementam o look dos mais modernos.

Este projeto, foi idealizado e desenvolvido pelo professor Manoel Reildo Cerdeira dos Santos e os estudantes da turma 232 da Escola Estadual Major Alcides Rodrigues dos Santos, veio somar a

contextualização do ensino da Matemática e obteve excelentes resultados, pois os participantes tiveram contato com a cultura da Educação Empreendedora e com o universo acadêmico por meio de pesquisas bibliográficas e de campo.

Este projeto desencadeou a participação em diversos concursos de projetos e conquistou o Primeiro Lugar Estadual na categoria Ensino Médio do prêmio Educação Empreendedora do Sebrae 2019.

Foi também classificado no Prêmio Respostas para o Amanhã até a segunda etapa e 80% da turma 232 está participando do projeto Despertar do Sebrae Roraima em parceria com a Secretaria de Educação de Roraima.

Foi avaliado como um dos 10 melhores projetos de Educação no I Seminário Conectando Boas Práticas em 2019 da Rede Conectando Boas Práticas da Fundação Lemann.

Portanto é um projeto de excelência e de fundamentação rica em experiências e espera-se a continuidade do mesmo com vista a tornar-se uma referência para futuros projetos.

AGRADECIMENTOS

À direção da Escola Estadual Major Alcides Rodrigues dos Santos pelo incentivo e autorização para realização das atividades do projeto.

PERTENCIMENTO ACADÊMICO

Manoel Reildo Cerdeira dos Santos possui Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Federal do Pará – UFPA e Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade do Estado do Pará – UEPA, é professor de Matemática na Escola Estadual Major Alcides Rodrigues dos Santos, reildocerdeira@gmail.com

Marcello da Silva Soares possui Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM, Mestrado Profissional em Engenharia de Produção pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, é professor no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima – IFRR, marcello.soares@ifrr.edu.br

REFERÊNCIAS

E.E. MAJOR ALCIDES. História da Escola Estadual Major Alcides Rodrigues dos Santos. 2015. Disponível em <<http://emajoralcides.blogspot.com/p/historia.html>>. Acesso em 2 jan. 2021.

IBGE, 2021. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua). Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/29935-desemprego-fica-em-14-1-no-trimestre-encerrado-em-novembro>>. Acesso em 19 fev. 2021.

LOPES, J. R., SCHIERHOLT, A. F. P. Produção de biojoias no Norte do Brasil: análise dos impactos institucionais, ambientais e de mercado em redes de sustentabilidade locais. **InterEspaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade**, v. 4, n. 12, p. 155-173, 2018. Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/interespaço/article/view/7077/5263>>. Acesso em 1 jan. 2021.

SANTOS, M. R. C. Bioeconomia por meio do design, confecção e comercialização de biojoias. **Bioeconomia Escolar com Biojoias**, 2019. Disponível em: <Bioeconomia Escolar com Biojoias – Bioeconomia por meio do design, confecção e comercialização de biojoias (wordpress.com)>. Acesso em 3 jan. 2021.

SOARES, C. C. F. et al. Representando o Artesanato: o caso das biojoias. **Anais do 10º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design**. São Luís - MA: Universidade Federal do Maranhão, 2012. ISBN: 978-85-7862-247-3



Roraima

LAVRADO CONSCIÊNCIA E PRESERVAÇÃO

Roberta Almeida Souza Cruz

RESUMO: Este projeto de pesquisa objetivou apresentar aos leigos e público em geral a biodiversidade das Savanas brasileiras de Roraima mediante os desequilíbrios ecológicos, no intuito de mostrar às pessoas, através da imagem, a importância desse ecossistema. Isso permitiu refletir sobre a política de conservação desse ecossistema. Além disso, destaca-se que esse projeto de pesquisa resulta da conclusão de curso acadêmico em Comunicação Social em 2012, tendo local de investigação o Parque do Lavrado. Foram realizadas viagens para a produção das fotos, texto reportagem de apuração dos órgãos institucionais envolvidos, evidenciando num caráter estético, as belezas e mazelas nesse o bioma amazônico como importante ecossistema biológico na constituição de sua biodiversidade da ecorregião: os campos de buritizais, os igarapés do entorno, as florestas ribeirinhas e as variedades de flores. O lavrado é a principal identidade do povo de Roraima. O presente artigo motiva novas pesquisas e debates acadêmicos para a conscientização e preservação desse ecossistema na vida universitária e na vida de gerações futuras.

Palavras-chave: Savanas, ecorregião, bioma.

INTRODUÇÃO

O estado de Roraima se caracteriza por deter a maior área contínua de campos naturais da Amazônia conhecida pelos habitantes locais como lavrado. Este ambiente contempla grande diversidade étnico-cultural distribuída pelos diferentes habitats que congregam esta paisagem natural do norte-nordeste do Estado.

Em termos gerais o lavrado é uma paisagem que congrega ambientes não florestais, que também podem receber o nome de savanas ou cerrados, em mosaicos com disjunções (ilhas de mata, florestas ribeirinhas, etc.). Esta configuração de habitats naturais faz do lavrado uma paisagem única no sistema de conservação da Amazônia, sendo definido pelo governo brasileiro como parte da ecorregião das ‘Savanas da Guiana’ pertencente ao bioma Amazônia. Esta terminologia vem sendo adotada oficialmente como parte de uma estratégia do Governo brasileiro para evitar que as áreas abertas do norte da Amazônia sejam confundidas com os cerrados do Planalto Central.

O lavrado se estende por 19% do estado de Roraima, sendo o berço do nascimento de Roraima, quando de seu passado histórico, seja pela chegada dos europeus, da cultura indígena e das grandes fazen-

das. Este ecossistema sempre fez parte da identidade dos habitantes do Estado, sendo a referência natural de todos os índios e não índios que constituem e construíram suas vidas ao longo de toda a existência desta região do extremo norte brasileiro.

Figura 1: Os Buritizais e seus frutos têm grande valor econômico



Fonte: Fotos de Roberta Almeida Souza Cruz (2012)

A relevância da preservação desta ecorregião está não na grande diversidade de suas espécies, mas principalmente pelas espécies que só existem nestes habitats, sendo essas espécies específicas do extremo norte da Amazônia brasileira, o que torna o lavrado um sistema especial na constituição ambiental do Brasil.

Se tivéssemos que avaliar a importância ecológica e ambiental do lavrado teríamos que medir anos e anos e não teríamos conclusões precisas, mas em termos estatísticos e num comparativo com o cerrado central do Brasil, os estudos oferecem uma ideia, ainda que relativa sobre sua biodiversidade e seus valores gerais. A flora do cerrado brasileiro tem cerca de 6000 espécies, dados de estudos ainda em conclusão; o lavrado através de quatro estudos profundos, os pesquisadores ultrapassaram a quantidade de 800 espécies, sem avaliar ainda as pesquisas sobre fauna e peixes que já ultrapassam o número de 200 espécies.

DESENVOLVIMENTO

Este ecossistema, que busca ainda sua estabilidade ecológica, durante o processo desenvolvimentista do Estado de Roraima vem sofrendo agressões em sua constituição natural e sem fiscalização objetiva por parte dos órgãos competentes.

Infelizmente no Estado, não existe uma política consistente de preservação desta ecorregião, sendo muitas vezes feito o uso inadequado do ambiente para a geração de emprego e renda.

Isso ocorre na política do agronegócio, na grilagem de terras, com a monocultura. O lavrado vem perdendo sua constituição natural, sendo priorizados os aspectos econômicos, sem estudos dos seus impactos, o que ameaça sua conservação futura. Talvez se possa pensar num novo e melhor modelo de gestão que envolva a sustentabilidade.

Figura 2: O bioma se caracteriza pelas espécies de capim



Fonte: Fotos de Roberta Almeida Souza Cruz (2012)

Um exemplo preocupante desta política de desenvolvimento, sem a precaução do ambiente, está o plantio da *Acácia magium*. Seu plantio não possuiu um planejamento, ou seja, não se estuda o tipo de lavrado que está sendo usado, logo muitas dessas plantações se perdem com os alagamentos sazonais entre março e abril e uma grande parcela dessa produção tem mortalidade de até 50%.

E as plantas que se mantiveram no clima do cerrado amazônico causam preocupação, na medida de sua rápida dispersão, gerando desequilíbrio na disponibilidade de água ao redor, já que muitas vezes, o plantio é feito próximo aos igarapés e pode causar a diminuição da biodiversidade da região. Fora esta preocupação, o plantio de *Acácias* traz consigo consequentemente, algumas pragas, como as abelhas africanas, sendo um risco para as populações do entorno.

Observando esta situação de exploração do ambiente sem uma política de controle, um grupo técnico, formado por pesquisadores de órgãos ambientais federais e estaduais, propôs a sociedade roraimense a criação de uma unidade de conservação do lavrado. Foram feitos estudos em um documento, onde numa escala de valores, decidiram três áreas possíveis para a criação, do que ficou conhecido como Parque Nacional do Lavrado.

Figura 3: Problemas ecológicos recorrentes



Fonte: Fotos de Roberta Almeida Souza Cruz (2012)

Para entender melhor o que foi levantado, no que tange o discurso sobre preservação, deve-se entender a criação, pelo governo federal, da lei 9985 em 18 de julho de 2000 chamado de Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC). Esta nova lei surge num contexto de tentar validar a lei de preservação do patrimônio ambiental brasileiro, de limites definidos sob um regime especial de administração que ofereça garantias adequadas de proteção das áreas escolhidas.

Assim sendo, existem dois modelos básicos de preservação permanente: áreas de uso sustentável, onde a comunidade pode ter uma participação econômica, social e cultural nas áreas protegidas, e as áreas de proteção integral, em que se delimita o uso dos recursos naturais e entrada e saída de visitantes, quando possível, nessas áreas pretendidas.

O Parque Nacional do Lavrado seria uma unidade de conservação de proteção integral, que tem como objetivo básico a preservação de ecossistemas naturais de grande relevância ecológica e beleza cênica, possibilitando pesquisas científicas e atividades educativas e interpretação ambiental, de recreação em contato com a natureza e de turismo ecológico.

Figura 4: Espécies fundamentais para o equilíbrio do bioma



Fonte: Fotos de Roberta Almeida Souza Cruz (2012)

No estudo da unidade de conservação do lavrado, três áreas possíveis foram definidas para a criação do parque, sendo elas: região da Serra da Lua; região da Pedra Pintada e região do Tucano. Num primeiro momento de estudo, a área pretendida foi a região da Serra da Lua, mas esta decisão quando exposta aos moradores da região, gerou mobilizações contra a realização da proposta.

Os mesmos autores da proposta inicial discutiram com a sociedade a possibilidade de o Parque ser transferido, então, para a região do Tucano. Esta iniciativa também esbarrou com a mesma dificuldade dos moradores da área. Ficou então o impasse e a necessidade de maiores diálogos sobre a criação da unidade, restando ao governo e sociedade civil buscarem medidas para reavaliar a situação.

O Estado de Roraima deve partir com uma nova proposta, na busca de reconhecer uma área para a criação do Parque, já que na forma da lei, esta unidade de conservação foi sancionada num decreto federal, assinado pelo então presidente Luís Inácio Lula da Silva no momento do repasse das terras da união para o Estado. Qual foi então a posição do governo estadual quanto a esta resolução e o que está sendo feito para reverter o quadro de dúvidas e anseios, tantos dos moradores das regiões afetadas, como o próprio desenvolvimento econômico do Estado de Roraima?

O governo estadual alegou a existência de 51% do Estado já demarcado e protegido por reservas e terras indígenas, o que limita as ações de desenvolvimento para o crescimento de Roraima. Assim o governo iniciou um estudo do território através da criação dum instrumento ambiental, a ZEE (zoneamento econômico ecológico), avaliando e validando as ações na ocupação do território de Roraima.

Figura 5: Caimbezeiro. Plantas nativas correm risco de extinção



Fonte: Fotos de Roberta Almeida Souza Cruz (2012)

A ZEE indica o melhor gerenciamento do espaço-territorial, procurando mostrar que determinadas áreas são propícias para algum tipo de atividade econômica, outras mais favoráveis para a conservação, como é o fluxo de ocupação, análise do processo migratório (externa e interna). Ela oferece uma série de embasamentos técnicos e científicos para que haja a melhor tomada de decisão para o desenvolvimento, levando-se em conta os aspectos ambientais, econômicos e sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre a criação do Parque Nacional do Lavrado não foi concluído nos seus fatores ambientais, econômicos e sociais.

Como disse, José Antônio de Castro Neto, diretor de ciência, tecnologia e inovação do Instituto de Amparo a ciência, tecnologia e inovação do Estado de Roraima-IACTI-RR: “Devemos ter cuidado ao criarmos uma unidade de conservação, deve se pensar nos impactos sociais que ela pode ocasionar, não adianta ter preservação com miséria, antes de tudo é preciso que ocorra uma grande discussão com os autores envolvidos, que se tenham dados técnicos e científicos consistentes para que depois se tome a decisão correta de criação ou não da UC”.

Figura 6: Mirixizal. Paisagem nativa em risco de extinção



Fonte: Fotos de Roberta Almeida Souza Cruz (2012)

O desafio do governo é conciliar a conservação da biodiversidade com o desenvolvimento econômico-social, definindo suas leis para valorizar esta iniciativa. Isto é um desafio não só estadual, mas sim, de todo o Brasil, tendo na sustentabilidade uma meta futura para que a biodiversidade se preserve e o Estado se desenvolva seguindo o respeito ao homem e o meio ambiente.

CONCLUSÃO

O Estado de Roraima deve ter um novo foco de gestão ambiental, desenvolvendo atividades econômicas que possam contemplar a comunidade como aliada nesse desenvolvimento. “O Estado possui do ponto de vista ecológico, uma distribuição de tipos florestais, é entrecortado por serras e áreas abertas, podendo apresentar para o mundo sua diversidade cultural e ecológica, gerando principalmente, distribuição de renda unida a qualidade de vida” concluiu Bruno Souza, analista ambiental do IcmBio-RR.

Figura 7: Cursos d'água e igarapés entrecortam o Rio Branco



Fonte: Fotos de Roberta Almeida Souza Cruz (2012)

Valorizar o lavrado é valorizar a qualidade de vida do povo roraimense. Não se pode imaginar um Estado de Roraima no futuro, sem o vento da Cruviana, o poema do Cavalo Selvagem, a beleza retorcida do Caimbé e a majestade do Paric'arana.

Figura 8: A flora do lavrado é imprescindível para a polinização da vegetação



Fonte: Fotos de Roberta Almeida Souza Cruz (2012)

AGRADECIMENTOS

Aos profissionais envolvidos que me auxiliaram, meu orientador Marcelo Mora professor de fotografia da faculdade Estácio Atual e o fo-

tógrafo Jorge Macêdo, aos representantes dos órgãos ambientais durante a pesquisa. No mais, meu reconhecimento de afeto aos meus familiares que me apoiaram na justiça de um estado de riquezas únicas e que não pode jamais perder sua constituição biológica e a pureza da sociedade local.

PERTENCIMENTOS ACADÊMICOS

Jornalista, formada em Comunicação Social, autora de *Um Tom para a Poesia* e *O Beco tem Saída*. Link para Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2764407298672608>

REFERÊNCIAS

BARBOSA, R.I.; BACELAR-LIMA, C.G. 2008. Notas sobre a diversidade de plantas e fitofisionomias em Roraima através do banco de dados do Herbário INPA. *Amazônia: Ciência & Desenvolvimento*, 4(7): 131-154. Disponível em: < <http://agroeco.inpa.gov.br/reinaldo/>>

BARBOSA, R.I. 1995. Unidades de Conservação em Roraima: interesses políticos perpetuam modelo de desenvolvimento não-sustentável. *Ciência Hoje* 19 (113): 59-62. Disponível em: < <http://agroeco.inpa.gov.br/reinaldo/>>

DUARTE JORGE, Barros Antonio. Métodos e técnicas em pesquisa em comunicação, 2006. Ed. Atlas. 2ª edição. São Paulo

BARBOSA, R.I.; XAUD, H.A.M.; COSTA E SOUZA, J.M. (eds.) 2005. Savanas de Roraima: Etnoecologia, Biodiversidade e Potencialidades Agrossilvipastoris. Boa Vista, FEMACT. 202p. Disponível em: < <http://agroeco.inpa.gov.br/reinaldo/>>

FPA. Código Ambiental Brasileiro, 2009. Brasília

GIL, Carlos Antonio. Como elaborar projetos de pesquisa, 2002. Ed Atlas. 4ª edição. São Paulo

Governo do Estado de Roraima. Código de Proteção ao Meio Ambiente do Estado de Roraima. Boa Vista/RR, 2002.

INPA, IBAMA, prefeitura de Boa Vista. Proposta de Criação de uma Unidade de Conservação nas Savanas de Roraima. 2006. Boa Vista/RR.

KEENE Martin. Fotojornalismo guia profissional, 2002. Ed.Dinalivro. 1ª edição. Lisboa, Portugal.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Contribuição das Unidades de Conservação para a economia Nacional. 2011. Brasília.

SNUC - sistema Nacional de Unidades de Conservação, 2002. Realização: Conselho nacional da Reserva da Biosfera da Mata Atlântica. São Paulo.



Roraima



Roraima

PERSPECTIVA DO ENSINO DAS ARTES NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DE RORAIMA

Pétira Maria Ferreira dos Santos⁴

RESUMO: Esse artigo teve como temática a perspectiva do ensino da Arte no Colégio de Aplicação de Roraima, apresenta como objetivo principal analisar as metodologias utilizadas no ensino das artes na educação básica, além, investigar se os professores participam de capacitações específicas para o Ensino de Artes Visuais e Compreender se as Artes Visuais realizadas com métodos diferenciados podem desenvolver um ensino significativo nas aulas de artes. Sendo assim, os dados foram categorizados e interpretados à luz da análise de conteúdo sendo ainda, tal procedimento, consubstanciado pelo corpo teórico eleito para a fundamentação desse estudo visando-se compreender o saber ensinar arte na concepção dos professores que atuavam no ensino da disciplina. A pesquisa bibliográfica foi constituída de análises de textos oficiais e acadêmicos, baseados nas diretrizes para o ensino de Artes Visuais, Educação Básica, metodologia de pesquisa, decretos/leis nacionais. Os dados coletados foram analisados por meio do procedimento de análise de conteúdo. Concluiu-se, portanto, que os resultados da pesquisa contribuíram para a reflexão de arte-educadores e gestores que se preocupam em oferecer aos educandos um ensino voltado para a realidade social e cultural em que estamos vivendo. Ensinar crianças, jovens e adultos a compreender a cultura e os símbolos da arte é a missão de todo que deseja promover a cidadania e a integração social por meio do ensino da Arte.

Palavras-chave: Artes, Ensino e Educação.

INTRODUÇÃO

O artigo que segue propõe investigar as metodologias utilizadas no ensino das artes no Colégio de Aplicação de Roraima, fazendo uma abordagem sob o enfoque das atividades das aulas de Arte e da atuação dos professores nesse processo.

Neste ponto, será apresentado a área da Arte, no ensino-aprendizagem no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima, todo seu dinamismo e importância na Instituição de Ensino.

O Colégio de Aplicação – CAP é uma unidade de Educação Básica da Universidade Federal de Roraima – UFRR, vinculada ao Centro de Educação – CEDUC, situada no Campus do Paricarãna, integrada ao Sistema Federal de Ensino de caráter público, gratuito, laico e inclusivo. É uma escola de referência para o desenvolvimento indissociável

4 Universidade Federal de Roraima - UFRR. Colégio de Aplicação/Cap - UFRR.
E-mail: petira@uol.com.br

de atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão, com foco em inovações pedagógicas e na formação docente inicial e continuada.

Portanto, o Colégio de Aplicação é um Órgão da UFRR, sediada na cidade de Boa Vista Estado de Roraima, tendo como finalidade a realização do ensino, da pesquisa e da extensão, como instrumento dos cursos de Licenciaturas da Universidade Federal de Roraima, procurando inovar, construir e socializar o conhecimento em nível de ensino médio e fundamental.

A arte para o homem sempre foi algo importante, como maneira de se expressar, isso é comprovado ao observarmos os homens da caverna, no período pré-histórico. Tendo sido este o período mais fascinante da história da arte, diante do fato de não ter nenhum registro dessa época, pois ocorreu anteriormente a escrita, e tudo o que foi constatado foi através de pesquisas de antropólogos, historiadores e dos estudos da moderna ciência arqueológica.

A qualidade da aprendizagem em Arte na formação de uma pessoa é importante por contribuir em sua formação educativa, cultural, estética, criativa, crítico e reflexiva, como ser atuante e capaz de contextualizar, interligar ideias, fatos do contexto da contemporaneidade que o cerca.

Fica claro que o ensino da Arte e a prática docente do Ensino Fundamental objetiva desenvolver experiências didáticas e metodológicas através de diferentes abordagens e perspectivas, trazendo uma grande contribuição, a partir da vivência, apreensão e expressão dos principais movimentos artísticos. Nesse contexto, julga-se necessário abordar a temática e seus reflexos ao corpo docente e a evolução dos alunos de forma geral.

A obra tem como objetivo analisar as metodologias utilizadas no ensino das artes no Colégio de Aplicação de Roraima, além de identificar as estratégias de ensino desenvolvidas para o ensino das artes visuais do ensino fundamental, investigar se os professores participam de capacitações específicas para o Ensino de Artes Visuais e Compreender se as Artes Visuais realizadas com métodos diferenciados podem desenvolver um ensino significativo nas aulas de artes.

ENSINO DE ARTE NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DE RORAIMA

A Criação do CAP-UFRR teve o propósito de integrar ações educativas e ao mesmo tempo garantir qualidade acadêmica dos cursos

de Licenciaturas constituindo campo de experimentação e pesquisa na área de ensino-aprendizagem, promovendo qualidade constante dos resultados educacionais.

Sendo assim, O Colégio de Aplicação da UFRR, tem sua própria característica física e pessoal. Seus alunos são formados de faixas e características sociais heterogêneas, o que desperta no corpo docente, a realização de um trabalho consciente e cidadão.

Os PCN-Arte foram estruturados na Proposta Triangular, desenvolvida por Ana Mae Barbosa. Nessa proposta, os conteúdos estão articulados dentro do processo de ensino e aprendizagem; eles se apresentam por intermédio de ações, em três eixos norteadores: produzir, apreciar e contextualizar a Arte.

Segundo essas diretrizes, —a proposição sobre aprender e ensinar Arte tem por finalidade apresentar ao professor uma visão global dos objetivos, critérios de seleção e organização dos conteúdos e orientações didáticas e de avaliação da aprendizagem de Arte para todo o ensino fundamental (BRASIL, 2000, p.19). Nesse contexto, a mediação do professor é importante, cabe a ele escolher e direcionar as atividades.

Em todos os ciclos do Ensino Fundamental, a área de Arte abrange quatro linguagens artísticas: Artes Visuais, englobando artes gráficas, vídeo, cinema, fotografia e as formas resultantes das novas tecnologias; Música; Teatro e Dança. Os próprios Parâmetros Curriculares tratam da dificuldade do professor polivalente em Arte, que, desde a instituição da Educação Artística no currículo pela Lei 5692/71, passa a atuar em todas as áreas artísticas, independentemente de sua formação e habilitação (Artes Plásticas, Desenho, Música, Artes Industriais, Artes Cênicas ou Educação Artística). (PCN, 1997, p. 29).

O objetivo do ensino da Arte é propiciar a capacidade de criação e produção bem como e o aprendizado estético, nas linguagens artísticas definidas nas Artes Visuais, Música, Teatro e Dança. Parte-se do princípio de que, na contemporaneidade, a comunicação e expressão são essenciais, pois o aluno, por meio delas, expande seu conhecimento, desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação.

No Projeto Pedagógico do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima, as artes são contempladas com generosidade dentro da disciplina arte nos contextos dos eventos culturais que acontecem durante ano letivo. O colégio desenvolve projetos interdisciplinares, dos quais grandes partes estão relacionadas direta ou indiretamente com as artes, em suas várias linguagens (teatro, artes visuais, dança e música).

Para Bertoncini (2011, p. 91), a comunicação e expressão, além de expandirem os conhecimentos dos alunos, também —fortalecem suas relações com o mundo, tanto interna como externamente. A Arte também contribui para a capacidade de o aluno relacionar-se com outras disciplinas e outras culturas, ampliando seu conhecimento interdisciplinar e sua percepção sobre o que está a sua volta. Isso tudo possibilita que o aluno tenha um olhar crítico acerca do que existe, criando condições para mudar a realidade.

Sendo assim, no CAP-UFRR, o ensino da arte é assegurado na proposta curricular: indireta, através dos projetos interdisciplinares e; direta, durante as aulas de arte. A arte é fundamental nas atividades coletivas: “algumas atividades que envolvem toda a escola são baseadas principalmente no trabalho das artes”. No colégio, há o reconhecimento do valor ensino de Artes na formação do indivíduo, pois a arte faz parte da vida humana em todos os aspectos, os professores na instituição aderem ao pensamento de Moran (2014, p. 34) ao afirmar que: “Não basta dar aula expositiva para conhecer. Concordamos então que a prática deve estar sempre vinculada ao saber e que deve ser integrada ao ensino, na rotina escolar; nada mecanizado e em desuso”.

Das propostas apresentadas pelos PCN para o ensino de Arte; entre elas, a “Proposta Triangular para o Ensino da Arte”, que traz a ideia de integração entre o fazer, a apreciação e a contextualização artística está presente no ensino deste ensino no Colégio de Aplicação.

Dentre as várias propostas que estão sendo difundidas no Brasil na transição para o século XXI, destacam-se aquelas que têm se afirmado pela abrangência e por envolver ações que, sem dúvida, estão interferindo na melhoria do ensino e da aprendizagem de arte. Trata-se de estudos sobre a educação estética, a estética do cotidiano, complementação à formação artística dos alunos. Ressalta-se ainda o encaminhamento pedagógico-artístico, que tem por premissa básica a integração do fazer artístico, a apreciação da obra de arte e sua contextualização histórica. (PCN, 1997, p. 31)

Essa proposta baseia-se em três campos conceituais: o conhecimento da história da arte, a leitura da obra de arte e o fazer artístico. Sem desvalorizar o processo criativo como parte integrante da experiência artística, a Proposta Triangular traz para o ensino de Arte a necessidade de uma alfabetização visual que traga um equilíbrio curricular entre o “pensar”, o “fazer” e o “fruir” arte.

De acordo com Moran (2014), na educação, o mais importante não é utilizar grandes recursos, mas desenvolver atitudes comunicati-

vas e afetivas favoráveis e algumas estratégias de negociação com os alunos, chegar a consenso sobre as atividades de pesquisa e a melhor forma de apresentá-la para a classe.

Assim, pode-se perceber que a arte é, portanto, o campo ideal para aquisição de conhecimento emocional e cultural de todo ser humano, uma vez que por meio dela, ou melhor, dentro dela, se encontram a criança, o adolescente e o adulto que se torna e que convive dentro de todo ser humano, e este é o pensamento e a prática dos docentes do Colégio de Aplicação da UFRR.

A escolha e a organização de conteúdos gerais de Arte têm como fundamento a depuração de alguns critérios, que igualmente conduzem o delineamento dos conteúdos de Artes Visuais, Música, Teatro e Dança (BRASIL, 2000). Esses conteúdos estão articulados dentro do contexto dos três eixos norteadores: 1 - a produção: refere-se ao fazer artístico dos alunos e dos produtores de Arte; 2 – a apreciação: refere-se à apreciação de arte e do universo; 3 – a construção: refere-se à construção de conhecimento sobre o trabalho artístico pessoal e dos colegas, não necessariamente nessa ordem.

A arte, na educação, visa, portanto, redimensionar o sistema educativo de maneira a valorizar as formas de ser inatas ao homem. O trabalho educativo no campo da arte no Colégio de Aplicação da UFRR, como em qualquer outro campo, inicia por um questionamento a respeito do homem e o significado de sua existência.

Segundo Barbosa (2008, p. 99), —a meta desse ensino é desenvolver nos jovens a disposição de apreciar a excelência nas artes em função da experiência maior que a Arte é capaz de proporcionar.

Na visão de Azevedo (2007), a arte é um bem mundial considerado patrimônio cultural da humanidade, pois, através da comunicação e expressão plástica, musical, dramática e literária, o homem deixou a sua história registrada através dos tempos.

A arte também é uma linguagem e, como tal, tem uma simbologia própria. Esta linguagem simbólica comunica significados a respeito do mundo. São representações materiais, intelectuais e emocionais que caracterizam uma sociedade ou um grupo social. Ao decodificar e entender esta linguagem pode-se compreender o modo de vida, o sistema de valores, as tradições e crenças de um povo (AZEVEDO, 2007, p. 123).

No Colégio de Aplicação da UFRR, o conteúdo programático da disciplina Artes contempla no decorrer do ano letivo e de modo equi-

tativo, as quatro competências artísticas: Arte Visual, Música, Dança e Teatro. O interessante na instituição de ensino, é que durante as aulas práticas a sala de arte pode ser, e é visitada por outras pessoas, inclusive professores que passavam pela porta, no intuito de apreciar trabalhos em andamento, como se estivessem visitando um ateliê.

PROFESSORES DE ARTE NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO-UFRR

A investigação da concepção docente acerca do saber ensinar arte manteve afinidade com o movimento que tem se consolidado nas últimas décadas questionando as condições de ensino dessa disciplina e apontando alternativas de superação de ranços forjados ao longo da história da educação brasileira.

A proposta pedagógica dos professores Educação-Arte do Colégio de Aplicação da UFRR, é oferecer um espaço onde a trajetória de fazer-pensar-analisar-refletir na Arte, seja disponibilizada de forma singular para os alunos da instituição, tanto individualmente como coletivamente. A ideia central é a disponibilização de um ateliê, para o desenvolvimento de experiências sensíveis, com a proposta de dialogar e trazer novos métodos, técnicas, conceitos e fundamentações para o cotidiano tanto em sala de aula, como fora dela, é a demonstração de afinidade que nossos professores manifestam ao dialogarem com a arte e com seus alunos.

Sabemos que a afinidade que o professor pode manifestar com o ensino de qualquer disciplina do currículo escolar não basta para a garantia de um bom trabalho. Mais que isso, os conhecimentos e os fundamentos que domina são decisivos no momento de garantir-lhe êxito na docência, são eles que permitirão o planejamento e a consecução de situações de aprendizagem significativas assim como a continuidade do processo formativo.

A competência do professor deve se deslocar no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. [...] Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens; do incitamento à troca de saberes, à mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem. A proposta é um aprendizado contínuo (SETTON, 2011, p.103).

Portanto, o professor é elo entre aluno e novos saberes. Deve persistir em uma formação continuada buscando novas práticas pe-

dagógicas, informação e utilização dos recursos acessíveis na escola para aprimorar os conteúdos ministrados, é o que tem acontecido na prática pedagógica referente às dimensões científica, filosófica e artística do saber na instituição em estudo.

Pensando a concepção docente sobre o ensino da arte foi possível identificar a produção teórica de Fusari e Ferraz (1993) as quais, em suas publicações, desenvolveram os seguintes temas: uma análise desse ensino no percurso da história da educação brasileira, a presença da disciplina no currículo escolar, a apresentação de programa para o ensino da arte assim como uma exposição acerca do saber arte e saber ser professor desta área.

Atentando para o pensamento defendido pelas autoras percebemos que Fusari e Ferraz (1993), ao enfatizarem as transformações que devem acontecer no ensino da arte, apresentam o saber docente como uma condição fundamental. De acordo com as autoras

O compromisso com um projeto educativo que vise reformulações qualitativas na escola precisa do desenvolvimento, em profundidade, de saberes necessários para um competente trabalho pedagógico. No caso do professor de Arte, a sua prática-teoria artística e estética deve estar conectada a uma concepção de arte, assim como a consistentes propostas pedagógicas. Em síntese, ele precisa saber arte e saber ser professor de arte (p.49).

O saber do professor, considerado como aquilo que eles dominam e praticam, é referendado pelas autoras como parte da constituição de um “competente trabalho” no ensino da arte. Significa dizer que os saberes funcionam como referenciais que impactam a condição do ensino, podendo assim ampliar ou mesmo limitar resultados.

A formação docente, em qualquer área do conhecimento, não se dá apenas nos cursos de licenciatura, mas também se efetiva mediante a participação do sujeito em eventos, cursos livres, profissionalizantes, entendendo-se que deles emergem conhecimentos que possibilitam a atuação em determinada área. No entanto, acompanhando as determinações oficiais, a legitimação para a docência em estabelecimentos de ensino, no caso das escolas, só se torna possível mediante a obtenção da titulação acadêmica.

Entendendo que a obtenção do título de licenciado numa das linguagens artísticas - Música, Dança, Teatro e das Artes Visuais - atesta, em termos legais, a habilitação para o ensino de Arte, consideramos importante refletir sobre a situação da formação docente no Brasil representada pela licenciatura nas linguagens artísticas.

Na formação docente para o ensino artístico Varella (1988, p. 115) ainda acrescenta que “por muitos anos, no Brasil, o CIAE foi o único curso destinado a professores de todos os graus de ensino – o que nos permitiu, de certa forma, incentivar e descobrir a criatividade do educador brasileiro”.

Ainda a respeito da referência em que se constituiu a Escolinha de Arte do Brasil para a formação de professores nesse período, Barbosa (1984) comenta que:

As práticas das escolinhas começaram a se fazer presentes na escola primária e secundária por meio das classes experimentais criadas no Brasil depois de 1958. Convênios foram estabelecidos com instituições privadas para treinar professores, chegando mesmo as Escolinhas a ser uma espécie de consultores de arte-educação para o sistema escolar público. Até 1973 as Escolinhas eram a única instituição permanente para treinar o arte-educador (p.15).

Como consequência da introdução do ensino da Educação Artística sem que para tal se contasse com cursos voltados para a formação dos professores, constatou-se que artistas e professores de outras áreas atuavam no ensino da disciplina. Segundo Vasconcelos e Sales (2006):

A carência de profissionais com a titulação exigida para a docência no ensino superior, médio e fundamental de e com formação específica conhecimentos nas mais diferentes modalidades de arte fez com que artistas e profissionais da área de educação com habilidades artísticas passassem a se preocupar com o ensino de arte (VASCONCELOS E SALES, 2006, p.16).

A prática do professor de arte dentro da aula de Educação Artística anunciará a sua concepção filosófica de homem e de sociedade. A metodologia de ensino por ele utilizada “falará “dessa concepção.

O fato do ser humano sujeitar-se ao discurso do Outro faz dele um sujeito das determinações sociais da cultura que dita as normas para a sua conduta. Sujeito é aquele que é determinado pelas significações imaginárias da sociedade em que vive. (CASTORIADIS, 1982). No processo cultural de hominização, esse sujeito poderá vir a ser um sujeito-autônomo ou um sujeito-heterônimo.

MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia pedagógica proposta na disciplina pelos professores do CAP-UFRR, pauta-se em abordagens interacionistas, de cunho dialógico, e na teoria crítica. Centra-se na construção do conhecimento

a partir dos sujeitos, ao invés da simples assimilação de registros e de informações. As técnicas de ensino utilizadas procuraram motivar a capacidade reflexiva, de criação, de abstração ética e estética nos discentes. Adota-se a arte como linguagem fundamental para as experiências de aprendizagem transcendentais, realizadas por meio de processos de mobilização interior. A intenção é despertar o potencial cognitivo, sensitivo, de associações, da imaginação e dos processos intuitivos que informam o próprio modo de conhecer das pessoas.

Percebe-se que a partir da discussão interdisciplinar no trabalho realizado pelos docentes juntos aos discentes do Colégio, a motivação dos alunos se eleva às alturas. As ideias criativas para a difícil tarefa de articular a educação-arte com as demais áreas do saber, dantes tão impossível, agora flui num frêmito empolgado, próprio da juventude.

RESULTADOS

No Colégio, o Ensino da Arte é enveredado pelos professores pelos caminhos da arte e da estética, inicialmente busca-se sua conceitualização (entendendo conceito como uma aproximação do significado que se procura apreender, e não como uma verdade absoluta ou imutável). Para Langer (1980), arte é “a criação de formas simbólicas do sentimento humano”. Por símbolo entende-se todo artifício através do qual podemos fazer uma abstração, sendo que o símbolo se refere ao sentimento e às formas, não se limitando apenas à esfera lógica e linguística.

A Arte é mais do que um “divertido acessório” ou um “tintinar de guizos que se pode dispensar ante a ‘seriedade da existência’” já bradava Nietzsche (2003, p.26) em uma de suas primeiras publicações, em 1871.

Professores de Arte do Colégio tentam através de suas práticas de ensino, que a Arte resgate algo que já perdeu em meio às crises do sujeito fragmentado dos tempos ditos pós-modernos, não lhes faltando palavras para nomear o que está errado na maneira como queiram que seja o ensino da arte, para que sejam ouvidos, não lhes faltando de crenças que os impulsionem e que não os façam desistir de suas lutas. Lutas por mais espaço da arte na educação manifestam-se de forma bem concreta na instituição.

Pois, entende-se que arte implica modificar (criativamente) o existente para que ele chegue a ser outra coisa. Sendo assim, no CAP-UFRR, a arte é entendida como um canal aberto à crítica, à espontaneidade e ao momento próprio de criação, o que resulta na obra que

expressa nossos sentimentos, vivências e sonhos.

Os professores do CAP, procuram não seguirem com a persistência da presença dos já arcaicos e já tão duramente criticados desenhos estereotipados prontos para colorir, ou ainda não insistem em confundir arte com a elaboração de decorações festivas ou presentes para as datas comemorativas. Estes exemplos, aparentemente já ultrapassados, continuam existindo na maioria das escolas muitas vezes com algumas variações mais “modernas”, ou alguns disfarces sutis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo investigou as metodologias utilizadas no ensino das artes no Colégio de Aplicação de Roraima, e teve como objetivo analisar as metodologias utilizadas no ensino das artes no Colégio de Aplicação de Roraima, além de identificar as estratégias de ensino desenvolvidas para o ensino das artes visuais do ensino fundamental, investigar se os professores participam de capacitações específicas para o Ensino de Artes Visuais e Compreender se as Artes Visuais realizadas com métodos diferenciados podem desenvolver um ensino significativo nas aulas de artes.

Sendo assim, os dados foram categorizados e interpretados à luz da análise de conteúdo de Bardin (2002) sendo ainda, tal procedimento, consubstanciado pelo corpo teórico eleito para a fundamentação desse estudo visando-se compreender o saber ensinar arte na concepção dos professores que atuavam no ensino da disciplina no Ensino Fundamental no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima, a realidade do Ensino da Arte nesta Instituição de Ensino, na concepção dos alunos e observação da pesquisadora.

Evidenciou-se com esse estudo, a importância das constatações acerca do Ensino da Arte no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima, na cidade de Boa Vista/RR, reflexões, narrativas, que a pesquisa favoreceu como também se revelou na compreensão de alunos e dos professores acerca do Ensino da Arte, Espaço destinado ao Ensino da Arte, Mostras Culturais no CAP, o saber ensinar e aprender arte entendendo que tais expressões se traduzem em concepções que correspondem aos saberes docentes que serão repassados aos alunos.

Assim, a realização deste trabalho contribuiu para a reflexão de arte-educadores e gestores que se preocupam em oferecer aos educandos um ensino voltado para a realidade social e cultural em que estamos vivendo. Ensinar crianças, jovens e adultos a compreender a cultura e

os símbolos da arte é a missão de todo que deseja promover a cidadania e a integração social por meio do ensino da Arte.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros Curriculares nacionais: 5a a 8a séries do Ensino Fundamental**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC;SEF, 1998.

DIAS, Sheila Grazielle Acosta. **A política de ensino para a arte no Brasil: A musicalização na educação infantil e o ensino da música nas séries iniciais do ensino fundamental**. 218f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UEM, Maringá, 2010.

FERRAZ, M. H.; FUSARI, M.F.R. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortês, 1992.

_____. **Metodologia do ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 1999.

BARBOSA, Ana Mae. **Teoria e prática da Educação Artística**. São Paulo: Cultrix, 1975.

FUSARI, Maria F.R e; FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **A arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1992.

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil**. São Paulo: Ática, 1996. 71

KRAMER, Sonia. **Alfabetização: Leitura e Escrita**. SP: Ática, 2001.

TOURINHO, Irene. **Transformações no ensino da Arte: algumas questões para uma reflexão conjunta**. In: BARBOSA, Ana Mae (org) *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2008, cap. 2, p. 27-34.



Tocantins

A INTERNET E O UNIVERSO DE REPRESENTAÇÃO DOS SÍMBOLOS: UM CAMPO ABERTO PARA DOMINAÇÃO E VIOLÊNCIA SIMBÓLICA

Joristela de Souza Queiroz⁵

RESUMO: O texto faz uma abordagem a respeito da estruturação das “novas” relações estabelecidas na contemporaneidade entre os indivíduos, através dos laços nas interações virtuais por meio da internet. As reflexões são frutos de estudos realizados sobre Redes Sociais Virtuais como objeto de estudo para Tese de Doutorado no Curso de Sociedade e Cultura na Amazonia, oferecido pela Universidade Federal do Amazonas. Objetivamos deslocamentos necessários por meio da Etnografia da Internet, proposta por Cristine Hine (2015), cujo objetivo principal é reconhecer a diversidade dos fenômenos digitais e suas plataformas como múltiplos símbolos com temporalidades complexas. Neste interim, as imagens e os símbolos ocupam espaço de instrumentalização para busca de comunicação e informação e, -por conta disto, acabam ficando à serviço de uma nova ordem da produção e do capital, exercendo um poder simbólico invisível, mas em potencial, tema discutido por Pierre Bourdieu (1989). Com o aumento do acesso às redes sociais digitais, mudam as relações políticas, econômicas, financeiras, culturais e educacionais no mundo, criando perspectivas nas formas de produção, espalhando no ar, diferentes aspectos de poderio como ordem vigente, em nome de uma cultura global excludente e homogênea.

INTRODUÇÃO

A produção do conhecimento avançou em escala exponencial e fez com que o indivíduo acreditasse nos ideais de poderio, no controle do seu próprio destino e de tudo o que o cerca. O que era para ser visto como forma de libertação e de melhoria de condições de vida sofre forte influência de objetivos consumistas, pautados no paradigma desenfreado da economia mundial.

Foi um longo caminho até que o “homem” alcançasse este estágio, afinal, desde o início dos tempos, há o domínio de determinados tipos de tecnologias, assim como, de certas informações. Novas técnicas foram sendo criadas não só com intuito de sobrevivência ou defesa, houve um crescente desejo das grandes potências mundiais

5 Universidade Federal do Amazonas – UFAM - Pedagoga - Mestre em Ciências da Educação - Doutoranda em Sociedade e Cultura na Amazônia

na ampliação de seus poderes sócio-políticos e econômicos. Isto implicou em altos investimentos direcionados à pesquisa e a inovação, o resultado influenciou e influencia até hoje, na alteração positiva ou negativa na vida das pessoas.

Diante deste contexto, emergem da sociedade novas formas de organização, de vida produtiva no trabalho, na construção do conhecimento, na interação uns com os outros, no acesso à informação, enfim, na dinâmica da vida. Com isso, os avanços tecnológicos, fortalecidos pelo aumento do acesso às redes sociais digitais, apontam evidentes mudanças nas relações políticas, econômicas, financeiras, culturais e educacionais no mundo, potencializando inclusive, as desigualdades sociais.

Uma nova tela se abre diante de nossos olhos, estamos sendo transportados para um ambiente de interação, no qual estamos nos acostumando e ficando dependentes. Por meio de formas simbólicas os atores nas redes sociais podem perpetuar uma determinada estrutura social, criar novas estruturas e até mesmo alterá-las.

Com avanços significativos no desenvolvimento de novas tecnologias no campo digital e por meio *on-line*, a sociedade altera a maneira de seus relacionamentos e dinamiza uma cultura da informação, onde o processo de comunicação é global, rápido e influente em todos os aspectos de organização dela.

De acordo com Castells (2002) há um novo sistema de interação falando uma linguagem universal digital que promove e distribui globalmente, palavras, sons e imagens de nossa cultura. São canais exponenciais de comunicação e de poder, que de certa forma, estão moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldados por ela.

Sob a ótica de Pierre Bordieu (1989) o poder simbólico é um poder invisível no qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que estão sujeitos a ele ou que o exercem.

Dentro desta perspectiva, faremos uma análise dando *ênfase* à internet, pois é possível perceber uma mercantilização generalizada da cultura, como algo que pode ser construído, transformado e adaptado, em tempos de “modernidade líquida”, apontada por Bauman (2012) como parte separável do ser humano, que sofre influências perpetuando uma ordem simbólica, onde aqueles que dela participam são tão manipulados quanto manipuladores.

A interação das redes digitais não pode ser concebida, tão somente como prática ligada à internet, mas um campo aberto para novas estruturas de produção. Os sistemas simbólicos são estruturados para

exercerem um poder sobre as pessoas, isto porque são estruturantes, pois existe uma ordem gnosiológica para a construção da realidade, contribuindo fundamentalmente, para a reprodução de nova ordem social.

O poder simbólico acaba, por meio da linguagem, afirmando-se como porta-voz de canais de transmissão de informações dos que “falam” frente aos que “escutam”, legitimando o poder na esfera da mediação aos sentidos da imagem.

Por certo, temos que, embora a tecnologia não seja fator determinante das transformações sociais, é inegável que ela pode se transformar em um de seus pilares, pois nos põe diante de novas perspectivas para o estabelecimento de novas formas de relações pessoais, de produção do capital, de elaboração de conteúdos e novos conhecimentos.

UMA NOVA ORDEM DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO À SERVIÇO DO CAPITAL

A internet chega a ser, atualmente, “o tecido de nossas vidas”, de forma exagerada, ou não, o certo é que em muitos setores, a tecnologia é hoje o que a eletricidade já foi um dia na Era Industrial, um elemento indispensável para muitas pessoas.

Inseridos numa sociedade “global” a internet passa a não ser simplesmente, algo disponível da tecnologia da educação, mas um elemento chave para diferentes setores ligados às áreas sociais, econômicas e políticas, devido à existência de novas formas de relação entre conhecimento, produção e sociedade.

O contexto é o de uma sociedade que está vivenciando uma revolução tecnológica centrada, especialmente, nas tecnologias da informação. Essa transformação tem seu foco voltado para novos modelos da base material da sociedade “economias por todo o mundo passaram a manter interdependência global, apresentando uma nova forma de relação com a economia, o Estado e a sociedade em um sistema de geometria variável” (CASTELLS, 2006, p.39)

Na perspectiva educativa e produtiva ela pode ser comparada à rede elétrica, em razão de sua capacidade de distribuir a força da informação por todo domínio da capacidade humana, permitindo captar, processar e transmitir dados, resultando em ganhos na produção e na gestão de serviços.

A prosperidade das nações, das regiões, das empresas e dos indivíduos depende de sua capacidade de navegar no espaço do saber. A

força é conferida de agora em diante pela gestão ótima dos conhecimentos, sejam eles técnicos, científicos, da ordem da comunicação ou derivem da relação ‘ética’ com o outro. Quanto melhor os grupos humanos conseguem se constituir em coletivos inteligentes, em sujeitos cognitivos, abertos, capazes de iniciativas, de imaginação e de reação rápidas, melhor asseguram seu sucesso no ambiente altamente competitivo que é o nosso. (LÉVY, 1999, p. 19)

E, como um fenômeno, a internet possibilita a oportunidade de acesso às inúmeras situações, desde a aquisição de produtos, a interatividade com pessoas bem distantes, o acompanhamento de notícias instantâneas, o acesso a filmes, entre outros. Com ela, estabeleceu-se bases para uma *nova cultura*, denominada de *cibercultura*. por teóricos como Pierre Lévi, Margaret Morse, Arturo Escobar, Lev Manovich, entre outros.

Para inúmeras atividades no mundo do trabalho, o acesso à internet, telefones celulares, computadores ou notebooks, facilita o meio produtivo. De certa forma, seja em casa ou no trabalho, até mesmo para a diversão, estes recursos vêm ganhando adeptos em diferentes campos, trazendo a facilidade da informação, da comunicação e do relacionamento, influenciando a forma de vida dos usuários.

No contexto da sociedade virtual em que vivemos, a Cibercultura adentra cada vez mais no dia a dia das pessoas, envolve famílias inteiras, percebemos uma mudança nesse padrão, pois a Cibercultura não consegue nos controlar como a comunicação de massa tradicional conseguia. Na virtualidade, todos podem enunciar, emitir opiniões, divulgar ou criar notícias, com capacidade para ter controle da comunicação que chegará às outras pessoas, isso dá um poder à sociedade nunca tido antes, pois é crescente o número de adeptos mundo à fora.

Para a neurocientista britânica Susan Greenfield,(2012) da Universidade de Oxford, o admirável mundo novo da internet e das redes sociais não é tão admirável assim. Videogames e redes sociais estão, na visão dela, criando uma geração – a de “nativos digitais” – que vai passar a maior parte de sua vida online.

Sobre este termo “nativos digitais”, ele foi usado em meados do século XX, por Marc Prensky (2001), um escritor da área da educação, justamente, para definir os indivíduos que nasceram e cresceram dentro de uma cultura digital e, por isso, têm facilidades em utilizar as mais variadas ferramentas tecnológicas como vídeo games, celulares, ipads, mp3 etc.

São crianças em contato com este mundo novo de forma bem prematura, eu diria e, que de certo modo, acaba consolidando” um abismo com relação aos “imigrantes digitais”, um termo definido pelo autor para identificar pessoas que desconhecem o funcionamento dos meios de comunicação e tornam-se consumidores passivos. “Então o que faz o resto de nós? Aqueles que não nasceram no mundo digital, mas em alguma época de nossas vidas, ficou fascinado e adotou muitos ou a maioria dos aspectos da nova tecnologia são, e sempre serão comparados a eles, sendo chamados de Imigrantes Digitais” (Prensky, 2001, p.2).

E isso não é bom, segundo Greenfield (2012), estes nativos estão crescendo agora nesse ambiente do ciberespaço e não vão aprender como olhar alguém nos olhos, não vão aprender a interpretar tons de voz ou a linguagem corporal. De acordo com Pesquisa publicada em dezembro de 2014 pela Secretaria de Comunicação do Governo Brasileiro – SECOM (2014):

Entre os usuários da internet no Brasil, 76% acessam a rede todos os dias. O pico de uso é às 20h, tanto nos dias úteis quanto nos fins de semana. De acordo com a pesquisa, 67% acessam a rede em busca de informações ou notícias, mesmo percentual dos que dizem entrar na internet para buscar entretenimento (pergunta de múltiplas respostas). Em relação ao grau de confiança no meio, 27% dizem confiar “sempre ou muitas vezes” nas notícias da internet, 58%, nos jornais e 54%, na televisão. A Secom identificou baixo nível de participação dos internautas em consultas públicas, fóruns, enquetes e outros canais de participação promovidos pelo governo em plataformas online. É baixo o contato direto entre o cidadão e governos ou instituições públicas. Apenas 25% dos usuários entraram em contato por e-mail, formulários eletrônicos, chats, redes sociais, fóruns de discussão ou de consultas públicas nos últimos 12 meses, de acordo com o levantamento. (Dez.2014)

As informações nunca estiveram tão acessíveis e qualquer pessoa pode publicar textos, notícias, imagens, vídeos e participar de chats, os mais diferenciados possíveis. No entanto, vale lembrar que ainda há pessoas que não dispõem destes recursos e por vários motivos, que não se eximem às questões tão somente econômicas, mas por questões geográficas, das quais independente, somente o desejo de ter acesso, mas de iniciativas e criação de políticas públicas que possam oportunizar para a democratização do acesso.

Por esta possibilidade, vem à preocupação de teóricos como Manuel Castells, Zygmund Bauman, Pierre Lévy, entre outros em li-

mitar o uso em alguns espaços, a dificuldade em filtrar o que é verdadeiro, daquilo que é falso, o que é real, do que é ilusório, para algumas pessoas é um desafio.

Setores públicos, fábricas, comércios e empresas já utilizam ambientes virtuais de aprendizagem, estes representam, atualmente, uma das melhores alternativas no campo da educação *on line*, pois com o crescimento da utilização da internet, surgiram softwares, que podem ser utilizados com foco na aprendizagem, vale destacar que alguns são gratuitos, o que facilita ainda mais a adesão.

O mundo está digitalizado, não há limite de idade para uso, os jogos proporcionados pelos “videogames”, os famosos Nintendo, Wii, Xbox trazem à tona, as sensações virtuais, de parecer que estamos dentro de uma quadra de tênis, campo de futebol, combate, dando a ideia de que o mundo real se mistura com o virtual.

Nas empresas, o gerenciamento da comunicação e do acesso às informações mudou nos últimos anos, tudo isto em decorrência do aumento da competitividade dos mercados. O acesso a este gerenciamento, passou a ser reconhecido como estratégia para produção e recepção de uma imensa quantidade de informações, constantes e em tempo real, ou seja, lucro.

A conjuntura contemporânea, marcada pela globalização, pelas novas tecnologias de comunicação e informação, bem como pela valorização estratégica da articulação de variáveis culturais, exige que os estudos de comunicação organizacional assumam uma maior complexidade, tendo em vista a necessidade de se trabalhar com os diferentes vetores de produção e consumo presentes no mundo atual: o acirramento da concorrência, a segmentação de mercados, de públicos e da mídia, a introdução de novas tecnologias que permitem o gerenciamento em tempo real, a participação vital do consumidor na produção e a necessária articulação com o ambiente cultural – tanto aquele que se refere à dimensão local, quanto o que se refere às dimensões regionais, nacionais ou mesmo transnacionais. (PEREIRA e HERSCHMANN, 2005)

Por outro lado, essas transformações sociais, além de impulsionar mudanças no trato com os negócios, fez surgir o Estado regulador de mercados, nos quais mecanismos de oferta e demanda não são suficientes para equilibrá-los.

O que agora lhe dá uma dimensão diferente, é o fato de que o grande capital internacional pode atuar com liberdade e sem entraves em praticamente todo o mundo, sem que nenhum muro de contenção o impeça.

No entanto, mesmo diante deste quadro que exige uma gestão de comunicação e informação integrada, ainda assim, muitas organizações trabalham este aspecto de forma fragmentada, em departamentos estanques, como assessorias de imprensas, área de promoções, marketing, cerimonial e informática.

O papel desempenhado pelos trabalhadores de diferentes áreas produtivas reveste-se de uma importância maior, pois, no seu local de trabalho, ele não deve apenas fazer uso das tecnologias, mas também a criar novos campos de atuação para reinterpretá-las criticamente em função das exigências e demandas do mundo social no qual está inserido. Levy (1993) comenta que estamos vivenciando uma economia baseada na gestão do conhecimento, na qual as pessoas precisam tornar-se responsáveis e criativas. Segundo ele, é para isso que as pessoas devem ser preparadas e educadas.

As mudanças acontecem com vertiginosa rapidez, é vivendo em sociedade que os sujeitos assimilam as normas, regras, valores, preceitos, ações e comportamentos de seu grupo ou classe social. Para Bourdieu (1989) é por meio do *habitus* que o agente (denominado por ele), desenvolve sua visão de mundo, pelo qual se guia, percebe e julga a realidade, tornando-se um ser social.

Embora paradoxal, as tecnologias da comunicação por meio dos computadores tornaram o homem ao mesmo tempo plugado com “o mundo”, mais isolado, individualista. No entanto, a criação dos sistemas em rede de comunicação, a partir do uso da internet, inicia um novo momento, um universo composto por inúmeras possibilidades.

Para melhor compreensão, *habitus* apresenta-se como uma forma de condicionamento, que cria um sistema de disposições duradouras para a ação, organizadora de práticas, esquemas de percepção e representação, geradora de princípios e valores interiorizados, que regula a conduta dos agentes na estrutura social.

As formas de relação com o outro se modificaram, nas praças, em casa, na escola e no trabalho. Muitas vezes, o diálogo presencial fica em segundo plano, mesmo tão perto, as pessoas estão por vezes, tão distantes. “A relação entre as pessoas se esconde atrás das relações entre as coisas” (MARX, p. 30, 1996).

Diante do que foi exposto, evidencia-se que há uma nova natureza de aprendizado no processo de trabalho, esta, muito rica e dinâmica pelas vantagens da cooperação e provocada pela instabilidade das opções organizativas. Para Marx (1996, p.29) “O trabalho criador de valor é o trabalho socialmente necessário, executado segundo as condições

médias vigentes da técnica, destreza do operário e intensidade do esforço na tarefa produtiva”.

A análise é de que as informações são elementos que dão ênfase principal a um sistema social que se modificou por diferentes fases até chegar a este estágio, pois ao longo dos anos os regimes denominados feudais existiram em sociedades feudais, os industriais nas sociedades industriais, o escravagista era a substância da exploração escrava e agora, as sociedades que priorizam a informação e é através deles que organizam sua produção material e simbólica da informação, representam a dinâmica das relações sociais na cadeia de produção nos mais diferentes seguimentos.

O contexto de crise na civilização que estamos vivendo, cujo enredo enfoca práticas essencialmente insustentáveis da sociedade capitalista, exige de todos uma quebra de pensamentos superficiais e ingênuos sobre os paradigmas da modernidade, para que seja desenvolvido um nível crítico de consciência que possibilite o reconhecimento das contradições da ordem burguesa e, assim, superá-las.

A formação de identidades e estruturação de papéis sociais específicos ocorre sutilmente e, os valores ideológicos são perpassados e incorporados pelos indivíduos sem a percepção de que se configuram como uma “violência simbólica” imposta silenciosamente. Para Marcuse (1999) a capacidade de emancipação está no processo de reflexão e não na geração do próprio conhecimento.

O UNIVERSO DE REPRESENTAÇÃO DOS SÍMBOLOS: INSTRUMENTOS DE DOMINAÇÃO E DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA

Há silêncio nas formas mais nocivas de violência simbólica em rede virtual, pois conta com a cumplicidade dos que a recebem e dos que a praticam, espalhando no ar, diferentes formas de poderio como ordem vigente, em nome de uma cultura global excludente e homogênea.

Reconhecer os mecanismos que levam a aceitação do domínio do outro sobre o outro, é uma necessidade básica para o rompimento de amarras de controle social e do círculo vicioso que acentua diferenças, exclui a aceitação natural do pensamento sistêmico, este que fortalece preconceitos com visão holística organizada, estabelecendo divergências difíceis de serem superadas.

Sem o rompimento e reconhecimento destes mecanismos, o dominado não se opõe ao seu opressor, já que não se percebe como

vítima deste processo: ao contrário, o oprimido considera a situação natural e inevitável.

As mudanças contemporâneas relacionadas ao sistema em rede, por meio de computadores, celulares, *ipads*, e outros instrumentos plugados na internet, transformaram as relações, trazendo novas e diversificadas possibilidades.

Nos sites de relacionamento é possível identificar tipos de violência simbólica, amparadas pela cumplicidade silenciosa dos que a recebem e dos que a praticam. Bordieu (1989) aborda sobre a violência simbólica como um ato sutil, que oculta relações de poder que alcançam não apenas as relações entre os gêneros, mas, toda a estrutura social.

As formas de vida contemporânea, para Bauman (2003) se assemelham pela vulnerabilidade e fluidez, as identidades são diversas, temporárias, frágeis nas relações sociais e laços humanos. Em entrevista a uma revista o autor enfatizou que “Os tempos são ‘líquidos’ porque tudo muda tão rapidamente. Nada é feito para durar, para ser ‘sólido.’”

As diferentes formas de comunicação ampliaram a capacidade de troca de informação e alteraram a sociedade no sentido de passar a exigir das organizações um posicionamento comunicacional voltado às novas exigências sociais.

O indivíduo passou a apropriar-se de um número muito grande de informações e, muitas vezes, sem dispor de tempo para processá-las, de forma crítica, participativa e produtiva. De certo modo, os espaços virtuais na medida em que modificam as representações de tempo e espaço, mudam também a relação do sujeito consigo e com a construção de sua história.

As mídias mantêm estreitas relações com as formas de controle e de violência simbólica, estabelecendo poder sobre as massas e exercitando domínio sobre a opinião pública. A imposição da vontade alheia sobre aqueles a que o poder simbólico submete, separa os que exercem o poder de comunicar e transformar a visão de mundo, daqueles que se colocam na condição de meros consumidores de informação.

A escola tem tido dificuldades em acompanhar esta disseminação tão rápida de informações e a utilização de recursos tecnológicos, mesmo os que estão voltados para fins educativos, conhecidas como Tecnologia Educacional, pois integram recursos tecnológicos no meio escolar no sentido de ampliar as possibilidades de ensino-aprendizagem.

Fazendo um parêntese, lembramos que antes de toda essa diversificação tecnológica, as informações apresentavam-se de forma estática, pois, os meios de veiculação eram prioritariamente, feitos pela

mídia televisiva ou impressos. Hoje, de forma diferenciada, podemos acompanhar eventos em tempo real, obtermos informações simultâneas através de instrumentos tecnológicos como: celulares, computadores, internet, etc.

E, como um fenômeno a internet possibilita a oportunidade de acesso a inúmeras situações, desde a aquisição de produtos, a interatividade com pessoas bem distantes, o acompanhamento de notícias instantâneas, o acesso a filmes.

A formação crítica é fundamental, as pessoas precisam identificar que a informação deve possuir fonte fidedigna ao produzirem novas informações para serem compartilhadas, refletidas por outras pessoas.

Nestas relações é preciso ter cuidado, pois a busca desenfreada pelo consumo e produção de informações via processo interativo *on-line*, pode acabar fazendo com que os indivíduos se integrem a um processo de reificação. “Todos os tipos de consumo são apresentados como liberdades econômicas, mas satisfazem falsas necessidades. Pela eficácia dos controles sociais, a imprensa se auto-censura e a liberdade se reduz a optar entre marcas e aparelhos” (MARCUSE, 1999)

Pensar a relação entre indivíduo e sociedade com base na categoria *habitus*, pensada por Bordieu (1989) implica afirmar que o individual, o pessoal e o subjetivo são simultaneamente sociais e coletivamente orquestrados no campo, este que seria um espaço de relações entre grupos com diferentes posicionamentos sociais.

A sociedade é composta por vários campos, vários espaços dotados de relativa autonomia, mas regidos por regras próprias. “O *habitus* não é destino, como se vê às vezes. Sendo produto da história, é um sistema de disposição aberto, que é incessantemente confrontado por experiências novas e, assim, incessantemente afetado por elas”. (Bourdieu, 1992, p. 108)

Já existem novas formas de comunicação, interação e organização das atividades humanas, onde vários recursos estão a todo instante, sendo criados e disponibilizados aos indivíduos desta nova era digital. No entanto, conforme Bordieu (1989, p.43) “aquilo que foi criado para se tornar instrumento de democracia direta não deve ser convertida em mecanismo de opressão simbólica”.

No que diz respeito às redes sociais, em muitos setores, elas passaram a ser utilizadas como ferramentas de trabalho, ou como suporte para suas redes particulares de relacionamentos, onde o indivíduo não interage só com a máquina, mas com o outro, independentemente de onde ele esteja em qualquer parte do mundo.

Na educação, as redes sociais despontam como campo aberto a ser explorado, pois muitos alunos e membros da comunidade escolar estão inseridos neste mundo virtual, no entanto, sua utilização com objetivos voltados para a aprendizagem, ainda é uma incógnita e um desafio a ser superado, nos espaços escolares.

O processo de entrada e adesão às redes sociais só massificou, o número de pessoas são cada vez maiores e, inseridos neste mundo virtual, encontram-se a clientela de alunos, que apesar de não utilizarem, em sua grande maioria, para fins educativos, usam no dia a dia, muitas vezes, até de forma, exacerbada, isolando-se de tudo e de todos.

Isto nos remete a uma análise sobre o papel da educação, pois ela precisa ser pensada numa perspectiva de superação e quebra de paradigmas, capaz de poder permitir a compreensão de que se faz necessária uma vivência inovadora e autônoma em âmbito escolar.

As formas de relação com o outro se modificaram, nas praças, em casa, na escola, no trabalho, muitas vezes o diálogo presencial fica em segundo plano, mesmo tão perto, por vezes, tão distante, eles se estabelecem por meio da rede social digital para relacionarem-se ou produzirem em seu campo de atuação.

Diante do que foi exposto, evidencia-se que há uma nova natureza de aprendizado no processo de trabalho, está muito rica e dinâmica pelas vantagens da cooperação e provocada pela instabilidade das opções organizativas.

As informações são elementos que enfatizam principalmente, um sistema social que se modificou por diferentes fases até chegar a este estágio, pois ao longo dos anos nas sociedades industriais nas sociedades industriais, o escravagista mantinha-se pela exploração escrava e agora, as sociedades priorizam a informação e é através delas organizam sua produção material e simbólica, representam a dinâmica das relações sociais na cadeia de produção nos mais diferentes seguimentos.

CONSIDERAÇÕES

No texto, procuramos dar ênfase a estruturação das “novas” relações estabelecidas na contemporaneidade entre os indivíduos e a imagem, lembrando que com o desenvolvimento de novos aparatos tecnológicos no campo da comunicação, em que a internet sobressai-se como um fenômeno, lançamos um olhar sobre a presença e utilização dos símbolos como instrumentos de comunicação e informação à serviço de uma ordem da produção e do capital, através de interações virtuais.

Atualmente, uma nova tela se abre diante de nossos olhos, estamos sendo transportados para um ambiente de interação, no qual muitos sujeitos caminham para a dependência, seja por lazer ou trabalho. Por meio de formas simbólicas os atores utilizam as redes sociais virtuais, criando determinada estrutura social, além de modificar outras.

Essas modificações exigem, de certo modo, novas formas de organização e, com a rede mundial de comunicação e informação, é possível desterritorializar o planeta, eliminando as barreiras culturais e geográficas, tecendo uma enorme rede de pessoas.

A implementação crescente destas tecnologias em setores da economia aumentou o grau de complexidade organizacional e, como resultado, fez emergir novos desafios para as empresas e seus membros.

Em meio a esta dinâmica de mudanças, estabelece-se relações de poder, do qual, emerge, a violência simbólica, vista como uma forma de dominação, imposta por um grupo aos demais indivíduos.

Os instrumentos simbólicos são formas de dominação que representam os interesses de um grupo dominante, no sentido de adotar um sistema de valores que passa a ser socialmente legitimado através de processos ideológicos. Os símbolos são instrumentos de conhecimento e comunicação que contribuem para a reprodução de uma ordem social.

No caso das redes virtuais, encontramos na imagem e na linguagem, mecanismos que acabam por influenciar relações políticas, econômicas, financeiras, culturais e educacionais no mundo, criando novas perspectivas para as formas de produção e transmissão de conteúdo.

Por certo, vislumbramos com esta realidade, um campo aberto para a ligação de forças estruturalmente determinadas pelas relações de poder estabelecidas, um campo de batalhas travadas entre os diferentes detentores de poder, onde o capital ocupa posição privilegiada, dentre aqueles que o detém, frente aos que não o tem.

PERTENCIMENTO ACADÊMICO

Joristela de Souza Queiroz nasceu em Manaus no Estado do Amazonas. É graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas. Especialista nas áreas de Gestão Escolar pela Universidade do Estado do Amazonas e em Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Federal do Amazonas, com Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade de San Lorenzo no Paraguai. Foi professora pesquisadora da Fundação de Amparo e Pesquisa do Amazonas – FAPEAM, em Projetos de pesquisa relacionados à Internet como ins-

trumento auxiliar de aprendizagem.

Atualmente é Doutoranda do Curso de Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas, atua como Professora da Rede Pública, orienta Trabalhos de Conclusão de Curso e supervisiona Estágios nos Cursos de Pedagogia pelo PARFOR – UEA – CAPES.

Para entrar em contato com a autora, escreva para: joris70@icloud.com

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. 258p.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. **Pesquisa brasileira de mídia 2015: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira**. – Brasília: Secom, 2014

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro, RJ: Difel, 1989.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. Trad.: Sergio Miceli e Cols. São Paulo: Perspectiva, 1992.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Ed.34, 1993.

_____. **O que é virtual?** São Paulo: Ed.34, 1996.

_____. **Cibercultura**. São Paulo: Ed.34, 1999.

MARCUSE, Herbert. **El hombre unidimensional**. Barcelona: Editorial Ariel, 1999

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. O processo de produção do capital. São Paulo: Nova Cultural 1996. v.1 (Coleção Os Economistas).

HERSCHMANN, M; PEREIRA, Carlos Alberto Messeder. **Comunicação, cultura e gestão de organizações privadas e públicas na perspectiva do desenvolvimento local sustentável**. Inteligência Empresarial – UFRJ, v.1, 2003.



Tocantins

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS SOBRE ESTÁGIO SUPERVISIONADO E AVALIAÇÃO EM TRABALHOS MATEMÁTICOS DURANTE AS AULAS REMOTAS: O PODCAST

Francimara de Sousa Cunha⁶
Marcelle Grécia da Silva Nogueira Wottrich⁷
Solange Almeida Santos⁸

RESUMO: As tecnologias e os ambientes virtuais, estão cada dia mais conectados aos processos de construção do ensino-aprendizagem, pois a demanda por ferramentas que possam servir como elementos de mediação às práticas pedagógicas tem ganhado espaço na modalidade de aulas remotas. Nesse sentido, o presente trabalho vem descrever uma experiência no uso do “Podcast” como forma de mediar e proporcionar uma interação que possibilite ampliar as práticas avaliativas por parte do docente. O cenário de pandemia acarretou dentre as incertezas vividas na educação, a necessidade de buscarmos ferramentas para a ampliação e promoção de maior interação entre os discentes, uma forma de resgatar e/ou despertar a motivação para os estudos. Com base no exposto relataremos esta experiência com a ferramenta podcast, e como ela ativou nos discentes um poder criativo despertando seu interesse. O recorte deste relato de experiência analisa, por meio de um breve questionário misto, e das experiências vivenciadas no estágio supervisionado no Ensino Superior, as respostas de seis discentes do Curso de Licenciatura em Matemática do IFRR Campus Boa Vista. Para tanto trouxemos breves relatos de experiências das

6 Formada em Pedagogia pelo Faculdade Roraimense de Ensino Superior-FARES, Formada em Geografia pela Faculdade Integradas de Ariquemes-FIAR, Pós-graduada em Psicopedagogia, Pós-graduada em Ensino de Geografia pela Faculdade Venda Nova do Imigrante- FAVENI, acadêmica do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Roraima. Atua atualmente como professora de educação da rede municipal de Rorainópolis-RR. E-mail: fransousacunha25@gmail.com.

7 Formada em Letras pelo Centro Universitário do Maranhão - CEUMA; Formada em Psicologia pela Faculdade Cathedral; Pós-graduada em Psicopedagogia, Educação para Saúde e Psicologia do Trânsito, acadêmica do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Roraima. Atua atualmente como coordenadora do Programa Justiça Comunitária da Secretaria de Educação do Estado de Roraima. E-mail: marcelle.nogueira@uerr.edu.br.

8 Licenciada em Matemática (UERR), Especialista em Ensino de Ciências e Matemática (UERR), Especialista em Tecnologias na Educação (PUC-RIO) e Mestre Profissional em Ensino de Ciências (UERR). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), Diretora de Políticas de Educação a Distância e Membro da SBEM/RR. Tem experiência na área de Matemática, com ênfase em Educação Matemática. E-mail: solange.almeida@ifrr.edu.br.

aulas de estágio supervisionado, na disciplina de Introdução à Educação Matemática. Compreendendo ainda que as atuais práticas de ensino-aprendizagem têm sido reflexo de uma sociedade globalizada e informatizada, tornando-se então necessária a discussão sobre as experiências vivenciadas nas aulas de ensino remoto devido a pandemia causada pelo covid-19, relacionando-as com as reais funcionalidades, das práticas e didáticas utilizadas frente às possibilidades sob metodologias ativas de ensino.

Palavras-chave: Inovação tecnológica, experiência, práticas avaliativas, Podcast.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DURANTE AS AULAS REMOTAS

No início de 2020 o Brasil tem a detecção de seu primeiro caso de COVID-19 na cidade de São Paulo. O isolamento social, passa a partir desse momento, a ser o principal fator de proteção, pois o vírus tem como característica um alto grau de contaminação. As aulas que antes eram presenciais são suspensas e inicia-se um planejamento de medidas diferenciadas a serem adotadas pela Educação Brasileira.

O processo de adaptação às aulas remotas surge com grandes desafios aos docentes e discentes, dos quais destacamos o acesso aos materiais tecnológicos adequados e conseqüentemente o manuseio das tecnologias de informação e comunicação (TICs) como parte indispensável para que haja prosseguimento das ações pedagógicas. Diante de uma sociedade da informação, as TIC(s) são responsáveis pelas possibilidades que trazem ao sistema educacional, para que os discentes comuniquem-se, interajam, integrem-se ao mundo tecnológico de forma individual, grupal e/ou social.

Iniciamos o ano de 2021 ainda diante do desgastante e adoeecedor cenário pandêmico, a educação tem passado por diversas adaptações com o objetivo de manter o processo ensino - aprendizado ativo embora que para isso a comunidade acadêmica assim como a sociedade tenham que trabalhar e compreender esse momento através de um crescimento contínuo através das TIC(s) e respeitando o isolamento social. Com a impossibilidade dos encontros presenciais, foi preciso rever o processo de estágio que deveria ser realizado pelos mestrandos.

A partir da orientação da coordenação do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Roraima-UERR, assim como da orientação das professoras supervisora e orientadora, decidiu-se que este seria realizado assim como o foram as disciplinas cursadas nos semestres 2020.1 e 2020.2. Objetivou-se então a partir da orientação da super-

visora de estágio MSc. Solange Almeida Santos (IFRR) realizar um planejamento que permitissem aos alunos, que têm acesso a plataforma do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, proporcionar aulas diversificadas e propor atividades que pudessem ser realizadas através da internet e plataformas utilizadas pela instituição de ensino.

A partir desse novo cenário proposto revimos a metodologia e buscamos também aprimorar nossos conhecimentos sobre as ferramentas utilizadas nesse processo. Todos, acadêmicos e docentes, passam por momentos de dúvidas, incertezas e por vezes abalos emocionais. Rever as formas avaliativas que seriam propostas aos acadêmicos é pensar nessa adaptação ao modo de viver, agir e interagir em sociedade.

Com vistas ao exposto, este relato de experiência, visa compartilhar a experiência do estágio supervisionado em um curso de pós graduação *stricto sensu* dentro do contexto das aulas remotas. Objetiva ainda trazer relatos das experiências dos acadêmicos sobre a utilização da mídia *Podcast* como atividade avaliativa.

O acesso à internet e conseqüentemente as TIC(s) pelo sistema de educação brasileiro enfrenta obstáculos financeiros e logísticos. Existe um percentual considerável de alunos, os quais não possuem condições financeiras capazes de subsidiar esta educação “pública”. Neste momento de pandemia da Covid-19, os graduandos passam por maiores exigências, pois necessitam lidar com incertezas advindas do meio social em que estão inseridos, como é o caso das medidas de segurança adotadas por cada estado e somada a estas incertezas está a necessidade de sustentar meios logísticos que os possibilitem o acesso às aulas remotas.

Em janeiro de 2021 tivemos início ao estágio supervisionado na disciplina Introdução à Educação Matemática do curso de graduação em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima. Durante o processo de planejamento da disciplina foi discutido que as aulas antes presenciais funcionariam em 02 momentos denominados: aulas assíncronas e aulas síncronas.

As aulas no formato remoto utilizaram diversas TIC(s) destacando-se: o ambiente virtual de aprendizagem (AVA), a plataforma Google Hangouts Meet e o aplicativo Whatsapp. Tendo embasamentos teóricos de conceitos matemáticos com intuito de aprimorar o processo de ensino-aprendizagem dos discentes. O apoio da professora supervisora foi primordial no direcionamento em relação ao que e como trabalhar

certos conteúdos com os discentes durante as aulas remotas. Então, antes de iniciarmos a prática das aulas, nos reunimos e montamos o planejamento estratégico e metodológico das aulas de acordo com cada unidade esplanada na disciplina.

De acordo com Paula e Sobrinho (2010) as TICs são responsáveis pela promoção e melhoria na formação dos professores e alunos, influenciando as práticas atuais e incentivando a pesquisa no campo das tecnologias e da cibercultura. Dessa maneira, fica legitimada a importância de levarmos esta ferramenta não só como recurso didático, mas como o desenvolvimento de uma prática aos discentes da graduação.

Segundo Girardi (2011) constantemente novos modelos sociais surgem o que nos caracteriza como uma sociedade da informação. Podemos afirmar então que a tecnologia tem sido uma aliada diante da adversidade do atual cenário enfrentado. São diversas as plataformas a possibilitar que docentes e discentes se encontrem virtualmente e assim continuem desempenhando o processo educativo.

Na educação podemos citar algumas TICs, físicas e virtuais, como: celular, tablet, computador, televisão, impressora com scanner, youtube, câmera fotográfica, e-mails, serviços de streaming, wi-fi, internet, bluetooth, pen drives, Wikipédia e sites. No entanto, Abe (2020) em matéria on-line publicada na Cenpec Educação, esclarece que atualmente mais de 20 milhões de residências não possuem conexão à internet. Ainda de acordo com dados da TIC Educação, 98% dos alunos acessam a rede através do celular.

Segundo Vieira (2012), as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) são responsáveis por uma maior interação entre as pessoas, pois permitem que a comunicação, interação e o aprender se realizem apesar da distância e oportuniza um acesso a informação de forma 'igualitária'.

Para Rezende (2007), o Podcast é uma ferramenta que pode proporcionar muitos benefícios para o ensino-aprendizagem, pois além de suas vantagens pode ser utilizado nas mais diversas áreas do conhecimento. De acordo com o autor esta tecnologia de informação e comunicação pode ser considerada como uma ferramenta de estímulo ao estudante que busca conhecer várias considerações e/ou explicações sobre determinada área (assunto) e ao mesmo tempo consegue utilizar esta ferramenta nas mais diversas situações. O podcast é considerado ainda uma ferramenta prática e versátil para a educação, possui formato dinâmico e de baixo custo, pois existem plataformas que permitem o baixo consumo de dados.

Para Barros (2019) a ferramenta Podcast está num crescimento e não há como retroceder, pois no Brasil o acesso à internet e a utilização de smartphones tem crescido exponencialmente. Essa mídia digital possibilita o acesso a áudios diversos, e-books, mídias digitais e transmissão de rádio. Sua utilização possui características ainda em desenvolvimento, é uma mídia fértil para trabalhos educacionais.

A PRODUÇÃO DE UM PODCAST COMO ATIVIDADE AVALIATIVA

Mas afinal, o que é um *podcast* e qual sua utilidade para a educação no que concerne às aulas remotas? Esta talvez seja uma pergunta que fica repercutindo quando falamos sobre as TIC(s), mesmo porque são inúmeras as ferramentas disponíveis atualmente. No entanto, o acesso a grande parte das plataformas digitais possui um custo e material tecnológico apropriado para utilizá-las.

Os *podcasts* possui como característica principal ser um arquivo de áudio que pode ser ouvido diretamente na web ou descarregado em seu computador, sua criação pode ser feita através de várias ferramentas, mas existem softwares livres e gratuitos no mercado, podendo ainda ser feito no formato off-line sem conexão com a internet. Com relação à formatação dos *podcasts*, este possui semelhança com a formatação de um blog, pois atualmente já podem ser utilizados textos, imagens, vídeos, áudios, dentre outros (Oliveira e et al., 2020).

Durante a realização das aulas remotas percebemos a pouca espontaneidade de participação de alguns alunos quando o assunto era expor suas ideias e reflexões diante dos conceitos abordados, o que fez com que buscássemos uma outra forma de praticar essa interação, foi quando surgiu a ideia de propormos um outro método de socialização, o *podcast*.

Dada a intenção de avaliar o processo de ensino decorrente do desenvolvimento e da aplicação do uso da técnica de *podcast*, este relato de experiência apresenta como ocorreu esse processo e quais suas formas de avaliação:

- a) Os discentes foram apresentados para a ferramenta, o *podcast*, e alguns afirmaram que já haviam escutado e até feito a experiência de gravar, mas sem publicações na mídia. Foi explicitado que o *podcast* permitiria uma maior interação na turma, pois os trabalhos individuais ou em dupla deveriam ser compartilhados

no grupo de *whatsapp* de forma que os trabalhos fossem conhecidos por todos.

b) As aulas remotas no período do distanciamento social, os adoecimentos, mudança na rotina e incertezas advindas desse momento de pandemia tem um poder distanciador. As dificuldades quando somadas e ainda prolongadas deixam um registro emocional que necessita de apoio. Rever a forma de avaliar os graduandos da disciplina, Introdução a Educação Matemática, visou buscar e superar essas dificuldades e trazê-los para a cena educacional.

Freire (2000, p.86) em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, faz referência a momentos de dificuldade esclarecendo que estes existem para que possamos intervir na realidade que se apresenta: *O conhecimento sobre os terremotos desenvolveu toda uma engenharia que nos ajuda a sobreviver a eles.*

Logo, enquanto docentes, buscamos através da pesquisa e da proposta de atividades que em nosso saber promoveriam maior interatividade entre os discentes, propor a elaboração de um *podcast* instruindo-os paralelamente sobre a importância do domínio teórico sobre o tema: educação, currículo e avaliação, para a elaboração do *podcast* a nível acadêmico.

A utilização do *podcast* como ferramenta de ensino foi fundamental para instigar os alunos a prática do exercício para aprendizagem através de sua própria produção reflexiva sobre os conteúdos estudados, permitindo que desenvolvessem seu protagonismo, dando mais sentido à aprendizagem e tornando-a mais efetiva.

Para a apresentação desta metodologia experimental no contexto acadêmico, foi utilizado o grupo de *whatsapp* para as postagens e observações acerca do que foi produzido. Alguns alunos fizeram em dupla, outros de forma individual.

Após os primeiros compartilhamentos das atividades no grupo de *whatsapp*, ao visualizar e escutar a produção dos colegas, os discentes que ainda não tinham compartilhado suas produções, gostaram do que viram e ouviram, e sentindo-se mais motivados, passaram a criar e postar também suas produções.

As produções se mostraram muito criativas, o que nos proporcionou uma grande alegria e sensação de contribuição significativa para estes acadêmicos, os quais diante do atual contexto de pandemia tiveram que se adequar a esse novo formato de ensino-aprendizagem.

RESULTADOS OBTIDOS COM O USO DO PODCAST NAS AULAS DE DIRECIONAMENTO REMOTO

Foram evidenciadas com essa nova ferramenta de uso e produção acadêmica, uma interessante e inovadora forma de explanar alguns assuntos relevantes ao processo de ensino e aprendizagem dentro desse contexto de ensino remoto e avaliação formativa.

O uso dessa ferramenta compôs imensas vantagens para os acontecimentos das aulas, podendo causar um maior interesse na aprendizagem dos conteúdos devido a uma nova modalidade de ensino introduzida nas aulas.

A atividade do podcast no atual contexto trouxe resultados qualitativos por meio das ações empreendidas na elaboração, foram para além da nota atribuída, mas pela transformação da realidade produzida pelas atividades práticas que permitiram ampliar o conhecimento dos conceitos. Nota-se essas evidências nos resultados satisfatórios.

Os temas foram indicados a partir das aulas síncronas e cada atividade foi analisada ancorada em aspectos avaliativos comuns (Quadro 1), visando extrair a expressão de uma atividade oral, como exemplo a apresentação de seminário. No entanto, as características foram analisadas a partir dos áudios sem a presença do estudante.

Quadro 01 - Análise qualitativa da avaliação

Podcast/Tema	Crítérios de Avaliação
Interdisciplinaridade na educação matemática (Individual)	<p>Coerência e coesão: Demonstrou coerência e coesão, assim como segurança sobre o assunto abordado.</p> <p>Descrição da experiência: Demonstrou ter tido uma boa experiência de aprendizagem em relação à elaboração da atividade proposta.</p> <p>Desenvoltura na transmissão do assunto: Mostrou segurança quanto a transmissão do podcast.</p> <p>Pontualidade: Atrasou</p>

<p>Currículo de matemática no ensino médio (dupla)</p>	<p>Coerência e coesão: Demonstrou coerência e coesão, com alta confiança no que falava sobre o assunto.</p> <p>Descrição da experiência: Mostraram habilidades e conhecimento sobre o assunto, com um bom desempenho e entendimento relacionado ao conteúdo trabalhado.</p> <p>Desenvoltura na transmissão do assunto: Mostraram-se seguros e confiantes em suas palavras, fazendo assim uma boa elaboração oral na produção do podcast.</p> <p>Pontualidade: Pontual</p>
<p>Currículo (dupla)</p>	<p>Coerência e coesão: Mostraram-se coerentes e coesos diante de suas abordagens sobre o assunto explanado.</p> <p>Descrição da experiência: Manifestaram habilidade e conhecimento sobre o assunto, demonstrando terem adquirido uma experiência positiva quanto ao assunto em estudo.</p> <p>Desenvoltura na transmissão do assunto: Demonstraram segurança e agilidade quanto à transmissão do podcast.</p> <p>Pontualidade: Pontual.</p>
<p>Avaliação (individual)</p>	<p>Coerência e coesão: Demonstrou coerência e coesão, com uma abordagem segura sobre o assunto abordado.</p> <p>Descrição da experiência: Demonstrou segurança e habilidades quanto ao assunto, provando ter tido uma boa experiência de aprendizagem em relação à elaboração da atividade proposta.</p> <p>Desenvoltura na transmissão do assunto: Mostrou-se segura e confiante em suas palavras, fazendo assim uma boa produção do podcast.</p> <p>Pontualidade: Pontual</p>

<p>Conversa sobre avaliação (dupla)</p>	<p>Coerência e coesão: Demonstraram-se coerentes e coesos, mostrando segurança sobre o assunto abordado.</p> <p>Descrição da experiência: Mostraram-se encorajados quanto ao contexto abordado, trazendo uma experiência nova e significativa quanto ao processo de ensino e aprendizagem.</p> <p>Desenvoltura na transmissão do assunto: Mostraram-se seguros quanto ao assunto, fazendo assim uma boa produção do podcast.</p> <p>Pontualidade: Pontual.</p>
---	--

Fonte: autoras, 2021.

No contexto abordado, observou-se que a atividade desenvolvida apresentou indícios da aprendizagem significativa, pois 100% dos discentes demonstraram segurança na abordagem dos conceitos, considerando a complexidade dos temas, permitiu aos discentes maior contato e experiência com a manipulação de conceitos e proposições, visto que exigiu maior tempo de pesquisa sobre as temáticas e concomitantemente à elaboração do *podcast*. Dessa forma Ausubel destaca que:

A experiência de aprendizagem na aprendizagem significativa é subjetivamente agradável e familiar e aguça, também, a curiosidade intelectual e a perspectiva de se adquirirem novos conhecimentos, em vez de provocar uma reação como se fosse uma tarefa não recompensada e desagradável da aprendizagem por memorização que envolve um esforço cognitivo indevido (Ausubel, 2000: 15).

Com o objetivo de complementar este relato de experiência, os discentes do curso de graduação em Matemática que cursaram a disciplina Introdução à Educação Matemática foram convidados a responder um questionário desenvolvido através da plataforma *Google Forms*.

Tendo em vista a situação pandêmica de Covid-19 em que todos se encontram e buscando preservar a saúde física e respeitar as medidas de segurança referenciadas pela Organização Mundial de Saúde, foi necessário enviá-lo através de e-mail. O questionário procurou averiguar se os discentes tinham acesso a uma internet de qualidade, se conheciam a ferramenta podcast e se já haviam feito uso desta.

A seguir comentaremos cada uma das respostas dando enfoque ao nervo central dessa reflexão, que é descrever este relato de experiên-

cia. É válido ressaltar que nossa descrição se dá a partir de uma amostragem de 06 discentes que se dispuseram a responder o questionário on-line.

Quando questionados sobre como considerou a elaboração do *podcast* nas aulas, 04 alunos disseram que foi motivadora enquanto 02 alunos a descreveram como desafiadora. Este dado demonstra que os alunos se sentiram motivados e desafiados à prática de algo novo, pois é uma ferramenta que exige que a criatividade seja colocada em ação, aguçando a curiosidade do aluno.

Sobre sua descrição sobre a atividade realizada, 06 alunos afirmaram que a elaboração do Podcast proporcionou maior pesquisa sobre o assunto estudado, enquanto 02 alunos informaram que a elaboração do Podcast fez com que assimilassem melhor o conteúdo abordado no próprio podcast. Esta informação evidencia que a busca de informações, a pesquisa sobre o assunto estudado, para posterior elaboração do podcast, desperta um maior aprendizado e com isso maior segurança no compartilhamento de seu material.

Dentre os relatos dos discentes 05 informaram que utilizarão a ferramenta em sua prática profissional enquanto futuros docentes, enquanto apenas 01 informou que não utilizará. Este dado mostra a grande aceitação que esta ferramenta proporcionou nos acadêmicos e o reforço positivo que a atividade traz para sua prática docente.

Sobre a experiência que tiveram ao pesquisar sobre a ferramenta e elaborar um podcast, os discentes afirmaram que apesar de ser uma atividade desafiadora, esta os motivou para algo novo, o que gerou a necessidade e interesse em compartilhar com os demais colegas possibilitando maior interação. Dentre os relatos destacamos o relato dos alunos:

“Bem difícil kkk mas muito... eu já tinha vontade então eu gostei muito” (Aluno 01).

“Bom! Eu gosto muito de ouvir podcast, e sempre gostei de gravar também antes de saber que se chamava podcast haha (e sic) mas nunca tive coragem de postar em um rede de mídia, compartilhar com meus colegas e receber feedback foi uma experiência muito boa” (Aluno 02).

“Foi uma experiência muito boa, aprendi muito” (Aluno 03).

“Foi uma experiência interessante, pois saiu da rotina de ter que só ficar entregando trabalhos escritos. Gostei de elaborar o podcast, fez eu estudar mais sobre o assunto, para poder ter o que falar no podcast” (Aluno 04).

“Foi uma experiência nova, pois nunca tinha utilizado essa ferramenta. O podcast foi uma ferramenta interessante e desafiadora para mim que não tinha experiência, mas no final deu tudo certo.”

(Aluno 05).

“Foi uma experiência positiva, pois nos motiva a pesquisar mais, e assim poder comentar sobre o tema com maior autonomia e segurança” (Aluno 06).

O podcast se mostra como um recurso que ajuda nos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos visto que os mesmos podem escutar inúmeras vezes um mesmo episódio a fim de melhor compreender o conteúdo abordado, a possibilidade da aprendizagem tanto dentro como fora da escola. Este recurso não substitui outros métodos, mas potencializa a metodologia utilizada durante as aulas remotas, sendo mais um recurso para o aumento e efetividade da aprendizagem e interação.

De modo que a aplicação do Podcast no ambiente virtual de estudo para os alunos, bem como os métodos dinâmicos que levam a amplos conceitos de aprendizado, pode tornar essas aulas mais significativas para todos os envolvidos, quando o assunto é trabalhar de forma lúdica e moderna, permitindo aos alunos aprofundarem seus conhecimentos em determinado conteúdo, receber e dar feedback, ouvir histórias de forma mais atrativa, aproveitar suas horas de estudo no ambiente e momento mais propício.

Isso devido ser uma metodologia ativa, em que por meio de suas gravações de áudio demonstrará seu nível de aprendizado e maturidade em relação ao material produzido, contribuindo positivamente para estudos futuros diante dos dados que ficarão disponibilizados e que poderão a qualquer momento serem utilizados.

Diante disso, podemos constatar após alguns comentários expostos pelos discentes no grupo de whatsapp, onde a falas de alguns alunos definiram o uso do podcast como não muito fácil, e não tão difícil, mas que acharam interessante pelo fato de ter chamado atenção por ser algo novo, e motivador.

O podcast foi uma forma de driblar, pelo menos parte de alguns desafios que estão sendo enfrentados nesse contexto de aulas remotas, este nada mais é do que um conteúdo de áudio, similar a um programa de rádio, com a diferença de que, geralmente, não é “ao vivo”, mas uma gravação, que pode ser escutada a qualquer momento, o que facilita ainda mais o seu processo de produção.

No entanto, assim como todo processo de planejamento, estratégia e objetivos metodológicos, a produção do podcast também exige do aluno uma elaboração dedicada, com reflexões pertinentes e criativas, fazendo assim dos mesmos, seres pensantes e capazes de realizar suas

próprias criações de maneira a desenvolver mais sua autonomia, prática e potencial como aluno da nova era digital.

No que se refere ao estágio supervisionado durante as aulas remotas, podemos dizer que foi uma experiência nova em nossa vida acadêmica e também profissional, pois somos professoras da rede pública, mas não havíamos passado pela experiência de estagiar de forma remota. Ao observarmos a vivência e a necessidade do cenário atual no campo acadêmico e suas limitações, juntamente com a professora titular, buscamos por inovações estratégicas que pudessem fazer com que os discentes fossem estimulados e encorajados a expor suas habilidades, pensamentos críticos e reflexivos sobre as atividades propostas.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos de forma especial à indicação e orientação de nosso estágio a Dra. Nilra Jane Bezerra e à supervisão e orientação da MSc. Solange Almeida Santos, professora titular da disciplina Introdução à Educação Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima e aos discentes que foram agentes essenciais para que esse estágio fosse possível.

REFERÊNCIAS

ABE, Stephanie Kim. Notícias Cultura Digital. Panorama do uso de Internet e tecnologias pela comunidade escolar brasileira. 29 de julho de 2020. Disponível em: <<https://www.cenpec.org.br/noticias/panorama-do-uso-de-internet-e-tecnologias-pela-comunidade-escolar-brasileira>> Acesso em: 28 de março de 2020.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva.** Lisboa: Plátano Edições Técnicas. Tradução de The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view. 2000.

BARROS, L. **A era de ouro dos podcasts: entenda o boom dos programas de áudio on-line.** O Globo, Rio de Janeiro, 21 de jun. 2019. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/cultura/a-era-de-ouro-dos-podcasts-entenda-boom-dos-programas-de-audio-on-line-23612273>> Acesso em: 28 março 2020.

FREIRE, P. (2000). **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GIRARDI, Solange C. **A formação de professores acerca de novas tecnologias na educação.** Brasília. 2011. Disponível em: < <http://www.fe.unb.br/catedraunescoead/areas/menu/publicacoes/monografias-sobre-78tics-na-educacao/a-formacao-de-professores-acerca-de-novas-tecnologias-na-educacao>.> Acesso em 15 de março de 2020.

OLIVEIRA, I. A.; OLIVEIRA, S. A. de.; CARVALHO, S. R. **Podcast como recurso pedagógico no ensino remoto.** Revista Aproximação. Vol.02. N. 05. Out-dez 2020 ISSN: 2675-228X — Guarapuava, Paraná. Brasil.

PAULA, J. B. C.; SOBRINHO, J. C. **Podcasts educativos: possibilidades, limitações e a visão de professores de ensino superior.** Universidade Federal de Pernambuco - Núcleo de Estudos de Hipertexto e Tecnologias na Educação. 2010. Disponível em <https://www.ufpe.br/nehte/simposio/anais/Anais-Hipertexto_2010/JoaoBasilio&Jeronimo-Coura-Sobrinho.pdf>. Acesso em: 02 de março de 2021.

REZENDE, Djaine D. Podcast. Revisão da comunicação Sonora. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Santos. 2007. Disponível em < <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R0708-1.pdf>>. Acesso em 26 de março de 2021.

VIEIRA, Matheus M. **Educação e novas tecnologias: O papel do professor nesse novo cenário de inovações.** 2012. Disponível em:<<http://eduemajs.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/14359/8641>>. Acesso em 13 de março de 2021.



Tocantins

A PRESENÇA DE MULHERES NEGRAS EM CARGOS HIERARQUIZADOS DESEMPENHADOS NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MANAUS.

Maria do Perpétuo Socorro Lima de Sousa⁹
Iraíldes Caldas Torres¹⁰

RESUMO: Este trabalho é o produto do primeiro capítulo da dissertação de mestrado que tem o intuito de verificar a forma pela qual as mulheres adentram o espaço profissional e assumem os cargos de chefia, que problemas, desvalorização e discriminação essas mulheres enfrentam. Há diferença pela questão racial? Lançamos mão de conhecimentos populares que estão buscando cunho científico à medida que as pesquisas avançam neste sentido e embocam fundo, a procura de confirmação desses saberes, in loco, podemos averiguar com as guerreiras que enfrentaram o desafio. O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA/2008), que traz os dados a respeito da família e um dos principais indicadores, reportam as transformações e as permanências na igualdade, sobretudo entre homens e mulheres, as discrepâncias entre homens brancos e negros, mulheres brancas e negras encontradas nos dados sobre chefia.

Fala-se muito em diversidade incluindo gênero, embora esse quadro não tenha sido pintado sempre assim, ha pouco tempo a economia colonial brasileira fundada na grande propriedade rural e na mão de obra escrava deu pouca atenção ao ensino formal para os homens e nenhuma para as mulheres, nessa perspectiva a mulher, era uma propriedade familiar com funções pre determinadas ao nascer, cuidar dos familiares, marido , filhos , irmãos, pai e da mãe era de exclusiva responsabilidade da mulher, em total descaso aos seus anseios, expectativas e sonhos. O isolamento, a estratificação social e as relações familiares patriarcais favoreceram uma estrutura de poder fundada na autoridade sem limites dos homens, geralmente, donos de terras, que eram os pretendentes ideais, incentivados a contrair casamento, considerados aptos para o casamento. Algumas mudanças só ocorreram com a chegada da família real ao Brasil, segundo Alves (2010).

Palavras-chave: Mulher; Profissão; Equidade.

9 UFAM.Mestranda do Programa Sociedade e Cultura na Amazônia. FAPEAM -Fundação de Amparo a Pesquisa do Amazonas.

10 UFAM. Professora da Universidade Federal do Amazonas. Doutora em Ciências Sociais/Antropologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

A COMPREENSÃO DE GÊNERO E A VERTENTE MULHER AFRO BRASILEIRA.

Na gramática, gênero é compreendido como uma forma de classificar fenômenos, um sistema socialmente consensual de distinções e não uma distinção objetiva de traços inerentes. Além disso, “as classificações sugerem uma relação entre as categorias que torna possíveis distinções ou agrupamento separados” Scott (1991, p.1). Esse conceito de gênero por ser classificatório não é significativo para as ciências, excluir categorias, por retratar apenas fenômenos, Scott (1991), se refere a esse conceito como, explícita e plena de possibilidades não examinadas. O mesmo não alcança em plenitude o conceito de gênero pelo viés do feminismo que é mais sério e literal se referindo a organização social que trata da relação entre os gêneros.

Para Louro (2005, p.06), “gênero é um conceito que visa – sem descartar as bases biológicas das diferenças entre os sexos – chamar a atenção para a construção social que se dá articulada a essas bases biológicas. É sem dúvida um conceito com forte apelo relacional, pois quando se fala num gênero está implicitamente se referindo ao outro”. A autora ressalta que várias estudiosas, como Joan Scott, chama a atenção para o fato de que essa categoria precisa ser compreendida em sua articulação com outras categorias sociais: como raça e classe. Estabelecido como um conjunto objetivos de referências, o conceito de gênero estrutura a percepção e a organização concreta e simbólica de toda a vida social (SCOTT, 1991, p.16).

No seu uso recente e mais simples, gênero é sinônimo de mulheres. Livros, artigos e outras produções que tinham como tema a história das mulheres, substituíram durante os últimos anos, os seus títulos, modificando o termo mulheres pelo conceito gênero. Em alguns casos, este uso, ainda que referindo – se vagamente a certos conceitos analíticos, trata realmente da aceitabilidade sociopolítica desse campo de pesquisa, Scott (1991). Esta perspectiva é a mais aceita pelas pesquisadoras da temática de gênero, é a mais apontada pelas feministas e pelo movimento social de mulheres. Para Scott (1991, p.16), “gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder, seria melhor dizer que o gênero é um campo primeiro no seio do qual ou por meio do qual o poder é articulado”. Para a autora esta é uma questão que necessita de maior análise para que haja o entendimento geral do termo e sua abrangência.

Para a pesquisa histórica saber quais são as relações entre esses quatro aspectos. O esboço que propus do processo de construção das relações de gênero, poderia ser utilizado para examinar a classe, a raça, a etnia ou por assim dizer, qualquer processo social. (SCOTT, p.16).

Para Lowy (2000, p.23), a construção de uma natureza (feminina ou masculina, de raça branca ou negra) não é independente do ponto de vista dos construtores, quase sempre exclusivamente masculinos e frequentemente membros de classes sociais superiores. Observe-se que o conceito de raça ou etnia advém de uma construção social, uma elaboração baseada no olhar e na cultura dos construtores desse conceito, parafraseando o ditado popular, africano, " Até que os leões tenham a sua História, os contos de caça glorificarão sempre o caçador!" O olhar eurocêntrico sobre a raça negra e suas construções epistêmicas fundadas na classificação de cor é responsável pelos vezos de discriminação contra os negros e indígenas que perdura até os dias atuais (TORRES, 2005).

As mulheres negras enfrentam uma tripla discriminação: a discriminação de pele, a condição feminina, a de raça baseada na cor da pele e a discriminação de classe por gênero, a amplitude desses atos discriminatórios são de alcance imensurável para a desagregação ou/e destruição da vida das mulheres negras, visto que são todas excludentes, cerceia a mulher negra dos direitos, ao mesmo tempo em que usa termos para maquiagem a própria condição da mulher, antes era forte, poderosa, nos últimos anos instituiu-se empoderada, no entanto ao recorrer a esse empoderamento, falta, emprego, saúde e a educação e deficitária, essas variáveis tem dificultado a luta das mulheres negras e produzido dados alarmantes que impulsionaram esse trabalho e a outros advindos de mulheres negras que vivenciam, principalmente, a inexistência do acesso sociopolítico-financeiro dessa categoria, além de ter que conviver com a imagética criada da representatividade amostral nesses ambientes, um negro ou uma negra em um universo de brancos que vivem em um país de maioria negra, inexplicável, porém real. Retrato que o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA/2008) efetiva:

No que diz respeito à família, um dos principais indicadores para se perceberem as transformações e as permanências na igualdade, sobretudo entre homens e mulheres, estão nos dados sobre chefia. Ao longo da última década observa-se a manutenção da tendência de aumento na proporção de famílias chefiadas por mulheres, que passou de 19,7%, em 1993, a 28,8%, em 2006. Tal tendência vem sendo acompanhada com atenção por pesquisadoras do tema, posto

ser um dado que, por um lado, aponta para contextos de precarização da vida e do trabalho feminino e, por outro, revela também sobre processos de (des) empoderamento das mulheres. Trata-se, portanto, de um importante indicador de desigualdade de gênero.

A mesma mulher chefe de família que cria os filhos, sozinha, insiste para permanecer estudando, embora não conte com redes de apoio, muitas vezes nem da família. Quando alcança a instrução, na maioria das vezes, esta em idade adulta mediana, com muitas responsabilidades, sem preparação educacional que corresponda às exigências socioeconômicas, neste contexto já foi conduzida para as categorias desprivilegiadas, violentadas físicas, social e economicamente, além de transformadas em membros de estratos sociais subalternizados. E o que ressalta o atlas da violência (IPEA, pag.13.2020):

Apenas em 2018, os negros (soma de pretos e pardos, segundo classificação do IBGE) representaram 75,7% das vítimas de homicídios, com uma taxa de homicídios por 100 mil habitantes de 37,8. Comparativamente, entre os não negros (soma de brancos, amarelos e indígenas) a taxa foi de 13,9, o que significa que para cada indivíduo não negro morto em 2018, 2,7 negros foram mortos. Da mesma forma, as mulheres negras representaram 68% do total das mulheres assassinadas no Brasil, com uma taxa de mortalidade por 100 mil habitantes de 5,2, quase o dobro quando comparada à das mulheres não negras.

O recorte de gênero e ressignificado nesses dados que apontam a mulher como vítima do machismo estrutural, mas a mulher negra como vítima, não apenas do machismo, mas das relações de poder preconceituosas e xenófobas que excluem de forma velada a mulher negra por se considerada fora do padrão social, em relação a cor, cabelo, estrutura física entre outras demais características que não são para essa discussão.

OS ESPAÇOS DE PODER E A MULHER NEGRA.

A mulher na educação está alicerçada nos paradigmas de gênero, pois historicamente, o magistério assumiu o aspecto de feminização no Brasil. De acordo com Almeida (1995, p.19), a compreensão do estatuto atribuído ao gênero nas práticas da educação não pode prescindir de uma análise da natureza da comunicação existente entre a disciplina educação e as produções sobre o gênero. Além de remeter ao cuidado materno, a educação e a reprodução da educação doméstica, visto que

por muito tempo foi ministrada por professores leigos, religiosos e donas de casa com ligações políticas, essa era a visão sectária sobre a mulher, que não permitia a ela ocupar espaço de decisão, nem no construto familiar. Reflexo da política machista que excluía a possibilidade da mulher ser participante das decisões e dos processos decisórios.

É importante lembrar que a manutenção de um modelo de família patriarcal, segundo o qual cabe às mulheres as responsabilidades domésticas e socializadoras, bem como a persistência de uma identidade construída em torno do mundo doméstico, condiciona a participação feminina no mercado de trabalho a outros fatores além daqueles que se referem à sua qualificação e à oferta de emprego. Fatores como esses afetam a participação feminina, pois conforme Bruschini e Amado, (1998, p.04). “O trabalho das mulheres não depende apenas da demanda do mercado e das suas necessidades e qualificações para atendê-la, mas decorre também de uma articulação complexa, e em permanente transformação, dos fatores mencionados”.

A tradição cultural ibérica, transposta de Portugal para a colônia brasileira, considerava a mulher um ser inferior, que não tinha necessidade de aprender a ler e a escrever. A educação monopolizada pela Igreja Católica reforçava o espírito medieval. A obra educativa da Companhia de Jesus (Jesuítas) contribuiu significativamente para o fortalecimento da predominância masculina, sendo que os padres jesuítas tinham apego às formas dogmáticas de pensamento e pregavam a autoridade máxima da Igreja e do Estado. Algumas mudanças só ocorreram com a chegada da família real ao Brasil, segundo Alves (2010):

Com a vinda da Família Real portuguesa ao Brasil e a independência, em 1822, a sociedade brasileira começou a apresentar uma estrutura social mais complexa. As imigrações internacionais e a diversificação econômica aumentaram a demanda por educação, que passou a ser vista como um instrumento de ascensão social pelas camadas sociais intermediárias. Neste novo contexto, pela primeira vez, os dirigentes do país manifestaram preocupação com a educação feminina. Os primeiros legisladores do Império estabeleceram que o ensino primário deveria ser de responsabilidade do Estado e extensivo às meninas, cujas classes deveriam ser regidas por professoras. Porém, devido a falta de professoras qualificadas e sem conseguir despertar maior interesse dos pais, o ensino sequer logrou abranger uma percentagem significativa de alunas.

No magistério de nível básico e, até mesmo em alguns setores do Ensino Superior, há uma presença majoritária de mulheres, esta situação se convencionou chamar de feminização da educação. Almeida

(1995, p.20) explicita que, “conforme o recenseamento demográfico de 1980, 86,6%, o professorado é do sexo feminino, número ainda mais expressivo em se tratando da pré- escola (99%) e dos anos iniciais de 1ª a 5ª ano (96,2%). A análise do perfil dos agentes do campo da educação [...] apontam para a aliança entre gênero e educação”.

Não obstante a todos os obstáculos, as mulheres já obtiveram importantes vitórias. Podemos dizer que elas vêm adentrando todos ou quase todos os espaços de poder tendo por base o seu desenvolvimento social e a sua autonomia financeira, o que pode contribuir também para a sua emancipação. O número de mulheres que exercem a chefia feminina cresce assustadoramente. É o que revela o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA (2006, p.05),

As mulheres apresentam, em praticamente todos os indicadores educacionais, melhores condições do que o grupo masculino. A grande questão neste campo se configura, portanto, na reprodução dos papéis sociais atribuídos a homens e mulheres pelos livros didáticos, pelos professores, pelas práticas de ensino, de forma a impactar nas escolhas de meninos e meninas no campo profissional, dando origem a uma grande segmentação profissional por sexo. Além disto, cabe ressaltar que a vantagem vivenciada pelas mulheres no campo educacional não se traduz em maior ocupação no mercado de trabalho, em postos de trabalhos mais qualificados e em maiores salários.

Mas, ainda que as mulheres tenham conquistado importantes espaços na sociedade com protagonismo histórico, elas ainda não conseguiram se desvencilhar das tarefas domésticas, corolário das mulheres trabalhadoras (TORRES e RODRIGUES, 2010). Afirmar as diferenças para promover a igualdade constitui-se numa das premissas do plano nacional de políticas para as mulheres. Mas, segundo Torres (2005), a sociedade brasileira ainda está longe de alcançar a equidade de gênero.

Os negros no currículo e discurso escolar e apresentado com fato que remete às vivências do século XVI e teorias raciais do final do século XIX e a algumas outras teorias do início do século XX, reforçando a escravidão e a forçada subserviência ao senhor. Revela, também, a necessidade de analisar a raça e o gênero como categorias analíticas e dimensões da formação humana, social e intelectual, visto que mesmo no período de subserviência obrigatória, havia negros alfabetizados e escritores. Para Gomes (1999), Não existe somente uma ideologia de classe no cotidiano escolar. Há também uma ideologia racial e de gênero. Estas ideologias podem ser observadas nas práticas, nos livros

didáticos, na formação dos professores/as, nos discursos e nos valores. [...]. A escola brasileira, enquanto instituição, direito social e dever do Estado não pode se furtar deste debate. Nem tampouco os educadores e educadoras podem se omitir e se esquivar diante dessa tarefa, quer sejam eles/elas negros/as ou não.

A fala de Gomes (1999), Corrobora com a pesquisa base desse trabalho, no caminho da pesquisa busquei entrevistar mulheres negras e não negras em cargos de chefia na Secretaria Municipal de Educação de Manaus, uma das primeiras entrevistas que efetivei foi com uma chefe, respeitada, admirada e no cargo a mais de vinte anos, fenótipo negroide em traços faciais e cabelo o tom de pele por ser mais clara, era onde havia fortalecimento do discurso sobre a heteroidentificação, se denominava "clarinha". Chocante ouvir essas declarações de pessoas esclarecidas, mas nos alerta para a condição do negro/negra nesses espaços considerados de poder, geralmente para manterem-se, retornam ao século da escravidão e se obrigam a seguir as regras da casa da fazenda para serem "aceitos", se tornando o negro "ilha" ou pontinho que destoa das cores ali existentes, portanto necessitando se encaixar ou tendera a exclusão. A presença de negros nos espaços de poder incluindo, a escola é necessária para contribuir, também, na desconstrução do preconceito, sexismo, racismo presentes nas estruturas de poder. Mesmo com todo esse histórico de exclusão, dificuldades estruturais entre outras, a mulher negra se desconstrói e reconstrói como uma fênix renascida sublima as dificuldades e não se deixa vencer, fortaleza que vem de longe, visto que a afro descendência vem de povos de luta desde a antiguidade.

Pereira (2021), em entrevista ao portal geledes reporta a sete lições aprendidas com mulheres negras, a primeira **"Nossos passos vêm de longe"**; segunda "As mulheres negras possuem um ponto de vista privilegiado para entender o mundo" oferta esse conhecimento ou sabedoria milenar a todos, dentre essas sabedorias estão: defina-se, antes que outros façam isso; a liderança é uma palavra de significado coletivo; não caia na armadilha da aceitação; cuide-se e acolha-se; construa redes de apoio e afeto; busque sua autonomia econômica. Dentre essas lições a mais reflexiva, que e a que citamos a seguir:

"Nossos passos vêm de longe".

Se hoje temos a possibilidade de contar com referências políticas e teóricas que municiam nosso ser no mundo e nossas lutas específicas, é porque mulheres de gerações que nos precederam lutaram por estabelecer um campo de práticas e reflexões centradas na mulher negra. À minha possibilidade de usar meu cabelo natural, me acei-

tar como sou e me perceber bonita, há a articulação entre negritude e psicanálise e estética negra e a política⁴. À minha possibilidade de estudar gênero e raça de forma articulada na universidade em variados campos disciplinar, precedeu-se a conquista de espaços nas ciências – organizando memórias e debates –; e mais recentemente, de ações afirmativas para o acesso à universidade e à profissão de magistério superior, mais o financiamento de linhas de pesquisa sobre o assunto. Pereira (2021). Portal GELEDES.

GESTÃO EDUCACIONAL

A gestão pública deve assegurar a qualidade aos serviços públicos, neste caso, aos serviços públicos na área educacional que procura fazer a organização, mobilização e a discussão dos melhores avanços no processo socioeducacional do ambiente escolar. A gestão escolar se forma a partir das ações de liderança do gestor(a) que tem como função cuidar da administração da escola e promover o ensino – aprendizagem dos alunos. Para Libâneo (2013) no campo da educação, a expressão organização escolar é frequentemente identificada com administração escolar, termo que tradicionalmente caracteriza os princípios e procedimentos referentes a ação de planejar o trabalho da escola, Como, por exemplo, melhor qualificação aos gestores de modo geral. No caso das gestoras mulheres esta formação deverá estar relacionada com as relações de gênero e com o pertencimento étnico, quando se tratar de raça negra. Isto poderá contribuir para a reafirmação das identidades e sentimentos de pertencimento étnico e de gênero. O processo de construção de políticas públicas para as mulheres negras deve ser acompanhado de estudos e pesquisas educacionais que tracem o diagnóstico e indicadores para que o Estado os utilize na elaboração e avaliação de políticas públicas.

Ao longo da história houve necessidade de organização de muitas lutas e enfrentamentos para que as mulheres fossem reconhecidas como sujeitos políticos, isto deixa raízes, em parte, desde a Revolução Francesa de 1789. Com A Declaração Universal dos Direitos do Homem e do cidadão, o desenvolvimento social, intelectual e cultural das mulheres, parecia ter uma luz no fim do túnel na medida em que a Carta garantia o desenvolvimento humano a todos, independente de origem social, raça/etnia, sexo, religião e credo político apresentados sob o lema “ igualdade, liberdade e fraternidade”. Somente o termo gênero não apareceu na carta como aponta Brabo (2010,p.237) :

A igualdade entre os sexos foi desconsiderada, apesar da mobilização das mulheres revolucionárias reivindicando direitos específicos das mulheres e direitos mais amplos, como a proteção à ma-

ternidade e o direito aos salários iguais aos dos homens. Assim, a líder feminista e filósofa Olympe de Gouges, junto com milhares de mulheres, não conseguindo garantir os direitos das mulheres na Declaração Universal dos Direitos do Homem e do cidadão, propôs a Declaração dos Direitos da Mulher e da cidadã. Por isso, foi condenada a morte na guilhotina, sob a acusação de ter “querido ser homem e ter esquecido as virtudes próprias de seu sexo” como a petição em que Robespierre pede sua execução, ocorrida em 1793.

Gouges foi morta por não aceitar e questionar uma decisão machista e sexista, infelizmente precisou deste fato terrível para que as mulheres começassem a entender que podiam reivindicar, mesmo correndo o risco de uma sentença de morte, ainda assim existia uma possibilidade. Passamos séculos trabalhando e sendo manipuladas, sem direitos próprios. Contudo nessa história a mulher negra tem a história agravada pela necessidade humana de sobrepor o outro, cerceando direitos, criando separação e distanciamentos sociais. Mas o povo negro e resiliente, renitente, insistente e lutador, nesse contexto, o que dizer da mulher negra? E tudo isso multiplicado inúmeras vezes, haja vista que a história do povo negro no Brasil e o retrato da desumanidade, ainda assim, estão aqui lutando contra todas as formas de preconceitos. Não havia possibilidade da mulher negra assumir cargos até pouco tempo ou seja nos meados do século XX, pois a constituição brasileira reconheceu a cidadania negra a partir de 1988, quando a constituição trouxe em seu bojo os textos que reconhecia essa população e evidencia as práticas contra o racismo, preconceito e discriminação em seus artigos: Artigo 3º, inciso IV: Promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e qualquer outras formas de discriminação. Artigo 4º, inciso VIII: Repúdio ao terrorismo e ao Racismo. Artigo 5º, inciso XLI: A lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdade fundamentais; Artigo 5º, inciso XLII: a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito a pena de reclusão, nos termos da lei; O princípio da não discriminação, por sua vez, determina que o pleno exercício de todos os direitos e garantias fundamentais, tratar todos igualmente é a base da democracia, pois uma sociedade avançada não pode permitir nenhum tipo de discriminações e preconceitos decorrentes de raça, cor, origem étnica, preferência religiosa e procedência nacional. A Constituição Federal de 1988 condena práticas de qualquer conduta que discrimine o ser humano de forma negativa, de modo que estabeleceu como um de seus princípios o repúdio ao racismo, conforme previsão constante no art. 4º, inciso VIII.

Assim se dá com a conduta discriminatória afronta o princípio da igualdade também previsto na Constituição Federal 1988, de modo que é repudiada toda e qualquer conduta discriminatória em relação à raça, cor, sexo religião, prevê em seus artigos 3º, inciso IV, 4º, inciso VIII, Artigo 5º, inciso XLI, o repúdio ao preconceito a discriminação e ao racismo. Com esse histórico e perceptível que a população negra estava fora dos espaços de poder e a mulher negra nem aparecia na história, apesar de estar em todas as lutas, atuando, inclusive como gestora na organização dos processos. O trouxe possibilidades para a mulher negra participar dos espaços de poder foi à educação, a formação educacional possibilitou a mulher negra de atuar como participe nas lutas em que antes era invisibilizada.

O acesso à educação foi um dos fatores que contribuiu para o desenvolvimento social das mulheres. De acordo com Costa (2005, p. 144),

Pouco a pouco as mulheres foram tendo acesso à hierarquia do Ensino, chegando a ter assento no Conselho de Instrução Pública, muito embora em franca minoria em relação aos homens. A sociedade, entretanto, assentada em padrões tradicionais, a despeito do ideário feminista, não teve condições de absorver todas as inovações da República. Por isso as mulheres demoraram a ingressar nos cursos secundários que as encaminharam para as Universidades. A rigor, muitas áreas universitárias foram vedadas às mulheres até a década de 1950. Não podemos nos esquecer de que, sobretudo, na Região Amazônica, dada a carência de profissionais habilitados nas diversas áreas, passaram a compor o magistério superior, principalmente os padres e bacharéis em direito, via de regra, integrantes de uma posição conservadora em relação às mulheres.

Os gestores, os professores e todos os agentes envolvidos no processo de ensino aprendizagem tem um papel crucial como sujeitos de mudanças neste século XXI, tempo em que a tecnologia se alastra de uma forma espantosa e o homem precisa, mais do que nunca de autênticos educadores (OLIVEIRA 2010,p.411).

A gestão educacional trabalha para conseguir que a escola funcione e ofereça um currículo de maior qualidade, para atingir esse fim são necessários profissionais competentes, se faz necessário buscar conhecimentos para alcançar esse intento. Para tanto a gestão precisa ser descentralizada como afirma Oliveira (2010, p.411),

A descentralização da gestão de ensino é a maior autonomia concedida às escolas é uma tendência constante na maioria dos países.Em

face dos modelos mais centralizadores e regularizadores do ensino, a autonomia desenvolve-se para favorecer a capacidade de decisão das escolas, para aumentar o compromisso da comunidade educativa e para facilitar a adaptação de cada escola ao ambiente e aos seus alunos.

A descentralização da gestão possibilita a tomada de decisões que podem desencadear ações que incluam as questões raciais e de gênero, formulada e desenvolvida pela equipe escolar, mais ativamente professores (as) e alunos (as) que tem a possibilidade de vivenciar esse estudo na prática do dia a dia da escola. Esta deve estar presente no desenvolvimento da carreira docente, desde o curso do magistério, passando pelos centros de formação, pelo curso de pedagogia, até a licenciatura. A escola não é um campo neutro onde, após entrarmos, os conflitos sociais, raciais e de gênero são postos do lado de fora. A escola é um espaço sociocultural onde convivem os conflitos e as contradições. O racismo, a discriminação racial e de gênero, que fazem parte da cultura e da estrutura da sociedade brasileira, estão presentes nas relações entre educadores (as) e educando (as).

Gomes (1999, p.05), retrata as lembranças das professoras ouvidas durante a pesquisa que revelam importância da gestão escolar no desempenho da vida acadêmica do discente negro:

O momento da entrada para a escola foi um outro tema discutido. As expectativas em torno deste acontecimento são compartilhadas por todos, familiares, amigos e pela própria criança negra. Contudo, desde o início da trajetória escolar, a criança se depara com um determinado tipo de ausência que a acompanhará até o curso superior (isto é, para aquelas que conseguirem chegar até a universidade): a quase total inexistência de professoras e professores negros. A criança negra se depara com uma cultura baseada em padrões brancos. Ela não se vê inserida no contexto dos livros, nos cartazes espalhados pela escola ou ainda na escolha dos temas e alunos para encenar números nas festinhas. Onde quer que seja, a referência da criança e da família feliz é branca. Os estereótipos com os quais ela teve contato no seu círculo de amizade e na vizinhança são mais acentuados na escola, e são muito mais cruéis. A falta de um posicionamento claro e coerente do professor e da professora é um ponto marcante.

Esta realidade dificulta a pertença identitária da criança negra, que passa a infância visualizando e ouvindo frases racistas e desculpas preconceituosas, que ocorrem dentro da casa e no espaço social que, em especial na escola esse fato reproduz a política de branqueamento

do Estado. Este discurso tem muitas variáveis que impactam ou des-
norteiam a vida dos jovens, além de gerar prejuízos para vida adulta.
Essa criança pode se tornar o gestor, professor, médico ou qualquer
outro profissional racista, sexista, machista, enfim preconceituoso, pois
a referência profissional de sucesso que teve na infância, adolescência,
tinha esses aspectos.

As entrevistas que havia feito, se encontram com a máxima acima,
ao lançar a pergunta sobre a heteroidentificação, tinha um extenso
silêncio, seguido de judicativas e interrogativas, acho que sou morena?
Dizem que sou parda? Gestoras mulheres instruídas, empoderadas,
preocupadas com a aparência de pretas, justificam o tom da pele, o na-
riz chato, o cabelo crespo, percebemos a grande preocupação em não
se parecerem ou parecer o menos possível com negra. A crueldade da
sociedade com as pessoas negras conduz para o ato de negação do eu,
encontramos mulheres fortes, inteligentes que se melindram com esse
tema.

A aceitação do eu preto/a, em uma sociedade colonizada por
europeus, que tratou e trata o preto como qualquer coisa ou coisa ne-
nhuma, e compreensível. Essa postura, embora já tenhamos avançado
muito na perspectiva do respeito às diferenças, nos deparamos com
questões de raça e gênero em locais que esperávamos haver a postura
do respeito implantada e efetivada.

METODOLOGIA

O caminho que nos leva até o objeto é uma árdua tarefa que exi-
ge atenção e cuidado. Bourdieu (2001) considera que a construção do
objeto não se dá de uma vez, há necessidade de diversas aproximações,
reflexões, construções e reconstruções.

Esta pesquisa assume o aporte das abordagens qualitativas sem
excluir os aspectos quantitativos. Autores como Scott (1991),Tor-
res (2005),Costa (2005),Louro (1995),Carneiro (2003), Carneiro
(2007),Gomes (2008) dentre outros serão requisitados para dar âncora
ao nosso estudo.

A presente pesquisa está sendo desenvolvida em três fases articu-
ladas, a saber: a primeira fase foi reservada à realização das disciplinas
obrigatórias e optativas do Programa de Pós – Graduação Sociedade e
Cultura na Amazônia. Concomitantemente, realizamos a reformulação
do projeto de pesquisa e a revisão de literatura para dar solidez aos
conceitos utilizados neste estudo. A segunda fase está voltada para a

realização do trabalho de campo o qual está sendo feito com as mulheres negras ocupantes de cargos hierarquizados na Secretaria Municipal de Educação de Manaus, Sob a técnica de entrevista do tipo semiestruturado. A nossa amostra concentra-se em 12 mulheres que exercem cargos hierarquizados na Secretaria Municipal de Educação de Manaus – SEMED, tais como gerentes de setores, chefes de divisão e chefe de gabinete. Todas elas alocadas na referida Secretaria. Ouviremos, também, em 02 chefes hierárquicos (Superiores das mulheres e homens entrevistados), sendo 01 homem, 01 mulher, além de 01 representante do movimento de mulheres negras e caribenhas.

O locus da pesquisa foi a Secretaria Municipal de Educação do Município de Manaus, localizada na Rua Maceió, 1549, nesta cidade.

A aproximação com os sujeitos da pesquisa está sendo intermediada pelo Secretário Municipal de Educação, o qual está contribuindo enormemente com a nossa pesquisa.

Alguns critérios foram adotados para a inclusão das mulheres negras na pesquisa. O primeiro recaiu sobre aquelas que desenvolvem cargos hierarquizados na sede da SEMED /Manaus. O outro critério é a heteroidentificação ou hetero-identificação e se sofreu algum preconceito por causa da cor. Nesta fase será realizado o exame de qualificação que ora está ocorrendo.

O respeito aos princípios éticos e a confiabilidade das informações constituem - se no marco fundamental para a construção e entendimento do objeto de estudo que nos propomos pesquisar. O discurso dos atores será o elemento central dos conhecimentos que aqui pretendemos sistematizar, as histórias vividas pelas mulheres negras que vierem a aceitar compor este estudo, com a certeza de que serão confidenciais e seguras as informações coletadas.

A terceira fase foi reservada à elaboração da dissertação e posterior defesa pública, ocorrida em dois mil e quinze. Em seguida foram socializados os resultados da pesquisa com os profissionais da SEMED/Manaus, através de reunião programada e no seminário institucional, onde ocorreu à devolutiva e divulgação do trabalho.

REFERÊNCIAS

ALVES, José Eustáquio Diniz. A Revolução Feminina: as mulheres à frente na educação. [ecodebate.com.br/2010/07/23/revolucaofeminina-as-mulheres-a-frente-na-educacaoartigodejoseeustaquiodinizalves/](http://www.ecodebate.com.br/2010/07/23/revolucaofeminina-as-mulheres-a-frente-na-educacaoartigodejoseeustaquiodinizalves/).

BOURDIEU, Pierre. A dominação masculina. Tradução de Maria Helena Kühner. 10ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

CARNEIRO, Maria Luiza Tucci. O racismo na história do Brasil: mito e realidade. 8ª ed. São Paulo: Atica, 2007.

CARNEIRO, Suely. Enegrecer o Feminismo: A Situação da Mulher Negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In: Ashoka Empreendimentos Sociais; Takano Cidadania (Orgs.). *Racismos Contemporâneos*. Rio de Janeiro: Takano Editora, 2003. p. 49-58.

PEREIRA, Clara Marinho. Coletiva Negras que Movem/2021 <https://www.geledes.org.br/sete-liceos-de-lideranca-que-aprendi-com-mulheres-negras/> Acessado em 06/05/2021

MAYORGA, Cláudia; et al. As críticas ao gênero e a pluralização do feminismo: colonialismo, racismo e política Estudos feministas/Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Centro de Comunicação e Expressão.-v.7.n.1-2. Florianópolis: UFSC. 1999.

GOMES, Nilma Lino. Indagações sobre o Currículo: diversidade e currículo. orgs. Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério de Educação Básica, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Mulheres Negras e Educação: Trajetórias de Vida, Histórias de Luta. Belo Horizonte, FAFICH, 1999 - V Encontro de História Oral

GONÇALVES, Ruth Prestes. et al. As políticas públicas educacionais: visões críticas na atualidade. Manaus: Fundação Universidade do Amazonas, 2010.

IPEA - Retrato das desigualdades de gênero e raça. 2ª ed. – Brasília, - Ipea, 2006.

IPEA - Retrato das desigualdades de gênero e raça. 3ª ed. - Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - Ipea, 2008.

IPEA - Retrato das desigualdades de gênero e raça. 4ª ed. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - Ipea, 2006.

IPEA - Retrato das desigualdades de gênero e raça. 3ª ed. - Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - Ipea, 2008.

LIBÂNEO. José Carlos. O sistema de organização e gestão da escola

In: LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola - teoria e prática. São Paulo, Heccus, 2013.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria Pesquisa. Técnicas de: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 5ª ed. São Paulo, Atlas, 2002.

PRADO, Luiz Alberto. A História da Luta da Mulher. Portal Multirio. Março/2013. Disponível em: http://www.multirio.rj.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=100:aorigemdoeiainternacionaldamulher&catid=33&Itemid=331

Secretarias de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e de Políticas para as Mulheres (SPM). 2012. <http://www.brasil.gov.br/noticias/arquivos/2013/05/09/paislancapublicacoesineditascontradesigualdadedegeneroederaca>.

TORRES, Iraildes Caldas. As novas Amazônidas. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2005.

TORRES, Iraildes Caldas; RODRIGUES, Luana Mesquita. Mulher Trabalha ou Ajuda? Relações de gênero no sistema de produção na comunidade de São Francisco do Paroá, na Costado Canabuoca, Manacapuru/AM. Disponível em: <http://www.MulherTrabalhaouAjudaRelaçõesdegêneronosistemadeproduçãonacomunidadeSãoFranciscodoParoánaCostadoTabocal>. Acessado em 12.05.2012.



Tocantins

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS E A OFERTA DE CURSOS NO CEFORR EM RORAIMA¹¹

Sâmella Kalyne Araújo Feitosa¹²
Vanessa Rufino Vale Vasconcelos¹³
Lysne Nôzenir de Lima Lira¹⁴
Maristela Bortolon de Matos¹⁵

RESUMO: Este artigo apresenta resultados de um estudo cujo objetivo foi compreender como é ofertada a formação dos professores indígenas pelo Centro Estadual de Formação dos profissionais da Educação de Roraima (CEFORR). O estudo consiste em uma pesquisa documental. Essa instituição possui três cursos voltados para a formação inicial em magistério dos professores indígenas, o curso Tamî'kan, o Amooko Iisandan e o Yarapiari; e ainda possui um curso de formação continuada, o Murumurutá, que tem como objetivo o aprimoramento do conhecimento da língua materna. A análise das fontes permitiu constatar que tais conquistas educacionais para os povos indígenas vieram precedidas de um processo de reivindicação e lutas. Também se pôde compreender que a construção do conhecimento está para além de uma educação pautada na manutenção das tradições e costumes, busca-se por meio da formação ofertar uma educação que atenda às especificidades dos povos indígenas, conciliando-as aos conhecimentos científicos.

Palavras-chave: CEFORR. Educação Escolar Indígena. Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

Com a menor densidade demográfica do Brasil, Roraima possui proporcionalmente, de acordo com o Censo do IBGE (2010), a maior população indígena do país, pois 55.922 (cinquenta e cinco mil e novecentos e vinte e duas) pessoas se declaram ou se consideram indígenas

11 Artigo publicado na Revista Núcleo do Conhecimento. A formação de professores indígenas e a oferta de cursos no CEFORR em Roraima. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 02, Vol. 03, pp. 05-30. Fevereiro de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/professores-indigenas>

12 Estudante, Mestranda em Educação (UERR – IFRR). Estudante.

13 Mestre em Educação (UERR – IFRR). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR).

14 Mestre em Educação (UERR – IFRR). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR).

15 Doutorado em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Professora Titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima.

em Roraima. Assim, 49.637 (quarenta e nove mil seiscentos e trinta e sete) pessoas se declaram indígenas usando o quesito cor ou raça e 6.285 (seis mil duzentos e oitenta e cinco) não se declararam, mas se consideram indígenas. O território possui 32 (trinta e duas) terras indígenas ocupadas pelos povos: Macuxi, Wapichana, Taurepang, Wai-Wai, Yanomami, Waimiri Atroari, Patamona, Yekuana, Ingaricó, sendo que os povos Macuxi são a maioria da população indígena do estado (IBGE, 2010)

Outra singularidade de Roraima é que, conforme o Censo Escolar de 2018, das 839 (oitocentas e trinta e nove) escolas, somadas aqui as redes federal, estadual, municipal e privada, apenas 283 (duzentas e oitenta e três) instituições de ensino, isto é, 34%, estão localizadas em área urbana e 556 (quinhentos e cinquenta e seis), que representam 66%, em área rural, ou seja, o estado possui mais unidades de ensino em área rural do que em área urbana. Porém, como a maioria da população reside nas zonas urbanas, a população matriculada nas escolas, incluindo todas as modalidades e etapas de ensino, somam 156.855 matrículas, sendo que na zona rural representam 38.653 (trinta e oito mil, seiscentos e cinquenta e três) matrículas e de 118.202 (cento e dezoito mil e duzentos e dois) na zona urbana (INEP, 2018).

Do total de 556 (quinhentos e cinquenta e seis) escolas localizadas na zona rural, 383 (trezentos e oitenta e três) são indígenas, representando 68,9% do total de escolas rurais, e possuem 21.569 (vinte e um mil, quinhentos e sessenta e nove) alunos matriculados, sendo o maior número destes matriculados no Ensino Fundamental, representando 69,5% das matrículas de alunos indígenas (INEP, 2018).

Sobre a educação escolar indígena, analisando o Censo Escolar 2018, aferimos que a rede estadual de ensino possui 15.902 alunos, o que representa 73,7% do total de alunos indígenas da rede básica. Temos quatro municípios em que todas as instituições de ensino estadual que estão localizadas na zona rural são indígenas, são eles: Uiramutã, Normandia, Pacaraima e São João da Baliza, sendo que os três primeiros são os municípios que mais possuem alunos indígenas. Já os municípios de Rorainópolis e São Luiz não possuem alunos indígenas na rede estadual de ensino (INEP, 2018).

Diante dessa realidade, ressaltamos a importância da oferta de uma educação que contemple a diversidade cultural, pois a escola é um espaço de convivência de diversas culturas e toda prática pedagógica envolve questões culturais. Nesse sentido, Candau (2008: 13) afirma que “[...] *não é possível conceber uma experiência pedagógica ‘desculturizada’, isto é, desvinculada totalmente, das questões culturais da sociedade*”.

Considerando essa realidade do sistema escolar, buscamos compreender como é ofertada a formação dos professores indígenas em Roraima, no âmbito estadual, realizada pelo Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima (CEFORR). Para alcançar o objetivo proposto, realizamos um estudo documental com base nos Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos voltados para a formação de professores indígenas do CEFORR. Além disso, recorreremos a legislações educacionais vigentes, com ênfase na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/1996, e na Resolução CEB/CNE nº 3 de 1999.

Este artigo aborda, inicialmente, a formação de professores indígenas em âmbito nacional destacando o processo de implantação de políticas públicas na área da educação para os povos indígenas e, posteriormente, focaliza a formação dos professores indígenas no estado de Roraima pelo Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima (CEFORR), apresentando os cursos atualmente ofertados para a formação de professores indígenas, quais grupos indígenas são atendidos. Por fim, apresenta o impacto positivo dessa formação para o fortalecimento da língua materna e da cultura dos povos atendidos, ao tempo em que aponta algumas necessidades para o fortalecimento da qualidade do ensino indígena no estado de Roraima.

MARCOS HISTÓRICOS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL

O percurso histórico da educação da população indígena, inicialmente na forma não escolarizada, conforme David, Melo e Malheiro (2013), teve início em 1549, com a chegada dos Jesuítas. Essa educação tinha como finalidade a catequese, a domesticação e a escravização dos índios.

A educação escolar para indígenas no Brasil inicia-se em 1910, com a criação do Serviço de Proteção do Índio e Localização dos Trabalhadores Nacionais (SPI) – posteriormente denominada SPI, pelo Decreto nº 8.072, que tinha como um de seus objetivos ministrar, sem obrigatoriedade, instrução primária e profissional aos povos indígenas. Em 1967, em substituição ao SPI, foi criada a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), pela Lei nº 5.371, de 5 de dezembro de 1967 responsável pela criação de uma rede em escolas bilíngues, com a prática da língua e das tradições indígenas, e da contratação dos primeiros professores indígenas. No entanto, convém frisar que, a educação dessa população sempre sofreu a imposição cultural do não índio.

Em 1973, aprovou-se o Estatuto do Índio, por meio da Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973, legislação essa ainda em vigor. O Art. 50 dessa lei, ao tratar da educação escolar indígena, instituiu: “*A educação do índio será orientada para a integração na comunhão nacional mediante processo de gradativa compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional bem como do aproveitamento das suas aptidões individuais*”.

Posteriormente, surgiram os movimentos de lutas encabeçadas por instituições não governamentais, universidades e estudiosos do tema, resultando nas garantias estabelecidas pela Constituição da República Federativa do Brasil (CF), promulgada em 5 de outubro de 1988, que, discorrendo sobre a educação, no artigo 205, estabelece:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988: 123).

Quanto aos direitos dos povos indígenas, a CF/1988 estabelece, especificamente no artigo 231, que “*São reconhecidos aos índios suas organizações sociais, costumes, língua, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União, demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos seus bens*” (BRASIL, 1988: 133).

A Constituição assegura a todos os povos o respeito pelo seu modo de ser, viver e de se organizar socialmente, repercutindo positivamente na educação escolar das comunidades tradicionais, como podemos visualizar no artigo 210 que, ao discorrer sobre a educação, garante a utilização pelos povos indígenas de sua língua materna:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

[...]

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (BRASIL, 1988: 124).

Em 1991, foi instituído o Decreto Presidencial nº 26/1991, que atribuiu competência ao Ministério da Educação de integrar a educação escolar indígena ao sistema de ensino regular, além de coordenar

ações em todos os níveis e modalidades de ensino, delegando competências aos estados e municípios para assumirem as escolas que antes estavam sob a gerência da FUNAI.

Apesar dos avanços, foi apenas em 1996, com o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que foi garantido aos povos indígenas o direito a uma educação escolar específica, diferenciada e bilíngue, que respeitasse sua cultura, sua forma de construir e transmitir conhecimento, com currículos construídos a partir das especificidades de cada comunidade indígena e elaborados por estas. A LDB.

Quanto à organização escolar indígena, o artigo 79 da LDB estabelece:

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - Fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - Manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - Elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado. (BRASIL, 1996).

Nesse percurso, surgiu, em 1998, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, que apresenta os fundamentos da educação escolar indígena e orientações didáticas quanto à prática curricular que resultem nas ações de implementação e desenvolvimento dos Projetos Pedagógicos das Escolas Indígenas.

Outra relevante conquista para os povos indígenas foi a aprovação da Resolução CNE/CEB nº 03/1999, a qual institui, no âmbito da Educação Básica, a estrutura e funcionamento das Escolas Indígenas e fixando as Diretrizes Curriculares do Ensino Intercultural e Bilíngue, objetivando a valorização plena das culturas dos Povos Indígenas. Essa resolução determina ainda que os professores das escolas indígenas, prioritariamente, sejam membros de suas próprias comunidades. O artigo 7º desse documento delibera aos cursos de formação de professores indígenas destaque à composição de competências referenciadas em conhecimentos, valores, habilidades e atitudes, na elaboração e no desenvolvimento dos currículos valorizando a cultura e os saberes indígenas.

O Parecer CNE/CEB nº 14/1999, aprovado em 14 de setembro, normatiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o funcionamento

das escolas indígenas. Em novembro desse mesmo ano, essas diretrizes são fixadas por meio da Resolução nº 03/1999. Em seu Art. 1º, resolve:

Estabelecer, no âmbito da educação básica, a estrutura e o funcionamento das Escolas Indígenas, reconhecendo-lhes a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios, e fixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilingüe, visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica. (BRASIL, 1999).

Devemos destacar que nesse período, conforme apontam David, Melo e Malheiro (2013: 114) “*muitos índios davam aulas de 1ª a 4ª séries sem a formação exigida pelas leis que regem o sistema regular de ensino brasileiro*”. Houve então um direcionamento para que esses professores indígenas finalizassem o ensino fundamental, e, posteriormente, seguissem para o ensino médio, de modo a obter habilitação para o magistério.

Assim, em 1999, surgiram os magistérios indígenas, modalidade autorizada pela Câmara de Educação Básica (CEB), que, em suas diretrizes, estabeleceu que as aulas deveriam acontecer no período de recesso escolar das comunidades indígenas, para não interromper o período letivo. Tal ação progrediu, em meados dos anos 2000, para a formação de professores indígenas por meio de curso superior.

Em Roraima a legislação em vigor que garante aos povos indígenas o direito à educação escolar indígena é o Parecer do Conselho Estadual de Educação (CEE/RR) nº 19/2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares do Curso de Magistério Indígena, fundamentado na Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT). Esse instrumento objetiva garantir a esses povos os direitos mínimos de salvaguardar suas culturas e sua identidade no contexto das sociedades que integram.

No ano de 2012, foi deliberada, pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, da Resolução nº 5, que define as diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar indígena. O Art. 20, apresenta que a formação de professores e gestores indígenas deve ser prioridade de suas instituições formadoras, a fim de ser consolidada a Educação Escolar Indígena. Ademais, a formação inicial desses professores “[...] deve ocorrer em cursos específicos de licenciaturas e pedagogias interculturais [...] a formação inicial será ofertada em serviço [...] concomitante com a própria escolarização” (BRASIL, 2012: 10). Apresenta ainda que as instituições formadoras devem garantir o

acesso, a permanência e o êxito, visando a uma formação sociocultural de qualidade.

Acatando a determinação da LDB homologa-se o atual Plano Nacional de Educação (PNE), pela Lei nº 13.005/2014, válido para o decênio 2014/2024, No inciso II do § 1º do artigo 8, deverão constar em seus planos estratégias que *“II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural”* (BRASIL, 2014: 01).

Acompanhando o Plano Nacional de Educação (PNE), que busca combater as desigualdades educacionais, alinhando os sistemas de ensino de todos os entes federativos, no Estado de Roraima foi aprovada a Lei Estadual nº 1.008/2015, que estabelece o Plano Estadual de Educação (PEE), para o período de 2014 a 2024. Sobre a formação de professores indígenas, destaca como meta:

9.16 – Assegurar, a partir da vigência deste plano, políticas de formação continuada para professores, gestores e profissionais de apoio, em todas as áreas de conhecimento, em atendimento a todos os níveis e modalidades de ensino, por meio de projetos societários e identitários de suas comunidades;

9.24 – Regulamentar, no Sistema Estadual de Ensino, a profissionalização e o reconhecimento do magistério indígena com a categoria de professor indígena como carreira específica, considerando as particularidades linguísticas e socioculturais que lhe são próprias. (RORAIMA, 2015).

Ressaltamos aqui que todo o processo de conquistas dos povos indígenas relacionadas à educação esteve precedido por lutas, assim como em qualquer outro âmbito. Tais lutas é que viabilizaram a garantia dos direitos por meio de documentos legais. Instituídos os direitos, estes passam a ser supervisionados e acompanhados por esses povos, demonstrando assim o papel de comunidade cidadã, que fiscaliza com forte representação e que busca aliar os conhecimentos científicos às especificidades culturais das suas comunidades.

A trajetória dos Povos Indígenas no estado de Roraima, salienta Souza (2016), está marcada por lutas, resistências e reivindicações de direitos, dentre essas destaca-se a ocorrida na década de 1980, onde lideranças indígenas, uniram-se e fortaleceram os conselhos e organizações indígenas, buscando soluções de seus problemas, em prol do bem comum de todos os povos indígenas, independentemente de sua etnia.

Essas deliberações até aqui apresentadas comprovam a relevância das organizações indígenas para a defesa da manutenção de sua cultura, identidade e língua a partir das mobilizações e reivindicações de seus direitos, sobretudo quanto ao acesso e à permanência à/na formação escolar indígena no estado de Roraima. O processo de lutas desses povos resultou em conquistas importantes para a efetivação de leis e políticas públicas, tornando-se capazes de atendê-los em suas necessidades e especificidades.

Como vimos, a educação escolar indígena deve considerar as particularidades de cada povo. A língua materna é, por exemplo, um dos componentes mais importantes da cultura dos povos indígenas, por isso a imprescindibilidade de sua valorização e manutenção. Dessa forma, para compreendermos a formação de professores indígenas, é importante frisar também a especificidade da educação escolar indígena. O Ministério da Educação, em publicação intitulada *O Governo brasileiro e a educação escolar indígena* (1998), salienta que a educação indígena deve ser “*específica e diferenciada*”, pois:

[...] são portadoras de tradições culturais singulares e vivenciaram processos históricos distintos. Cada um desses povos é único, tem uma identidade própria, fundada na própria língua, no território habitado e explorado, nas tradições, costumes, história e organização social. Para que os direitos dos povos indígenas à diferença permaneçam resguardados é necessário que as escolas indígenas sejam específicas e diferenciadas das escolas oferecidas aos não-índios e que envolvam a comunidade indígena como agente e co-autora dos processos por ela instituídos. (BRASIL, 1998: 13-14).

A formação de professores indígenas foi expandida devido à diversidade e às peculiaridades encontradas em cada comunidade, justificando assim a necessidade de que cada comunidade forme os seus próprios mestres, aqueles que atuarão na educação em sua comunidade para além do ensino escolarizado. Isto é, cabe a eles a tarefa de manter acesas as tradições do seu povo, juntamente com os anciãos de sua comunidade, preservando sua cultura, suas tradições e sua língua materna.

Após apresentado o caminho das políticas públicas que visam a garantir a educação escolar indígena dentro de suas especificidades e também a atender à formação desse profissional que trabalhará na sua comunidade, apresentaremos os caminhos trilhados pela formação dos professores indígenas.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS

A formação de professores indígenas, com vistas a atuar nas escolas indígenas no Brasil, teve início na Amazônia na década de 1980, tomando maiores proporções em 1990, como apresenta Grupioni (2013). Com isso, foi se percebendo a necessidade de elaboração de políticas públicas educacionais diferenciadas à população indígena, rompendo-se com a velha escola para o índio e implantando-se um novo modelo onde os docentes passaram a ser escolhidos pela própria comunidade, valorizando assim a língua, a cultura e o povo da comunidade.

As Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena (1993) estabeleceram como provisória a atuação de professores não índios, tornando exclusiva a docência nas comunidades indígenas por professores indígenas. Esse documento propõe uma educação diferenciada, idealizada por movimentos indígenas e de luta pela terra, educação essa que valoriza os conhecimentos e saberes tradicionais, bem como a língua materna.

No início dos anos 2000, segundo David, Melo e Malheiro (2013), surgiram, no país, os primeiros cursos de licenciatura indígena, o primeiro na Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT), em julho de 2001, e o segundo na Universidade Federal de Roraima (UFRR), com o Núcleo Insikiran, em dezembro de 2001, agora Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena. Ou seja, datam desse período os primeiros casos de ingresso da população indígena nos cursos de graduação voltados para a formação de professores indígenas, com o objetivo de atender à demanda de docentes nas escolas indígenas. O ingresso dos povos indígenas em cursos de graduação foi progredindo a partir de 2003, em razão do estabelecimento do sistema de cotas em processos vestibulares.

Quanto formação inicial e continuada de professores indígenas, conforme preconizam os Referenciais para a Formação de Professores Indígenas (2002), é de competência das Secretarias Estaduais de Educação. Tal documento propõe que os cursos de formação inicial tenham duração entre 04 e 05 anos, com 02 módulos presenciais ao ano e de caráter multiétnico.

Os futuros professores selecionados pelas lideranças indígenas para participar dos cursos de formação, por sua vez, devem possuir certas competências a fim de atender às demandas da realidade educacional das escolas indígenas. Ou seja,

Espera-se, entre outras competências, que o professor indígena seja um profundo conhecedor da história e das práticas culturais de seu grupo; que seja capaz de pesquisar e sistematizar conhecimentos; que tenha interesse e conhecimento por sua língua materna, de modo a ser capaz de compreender sua estrutura e a gerar materiais para seu estudo em sala de aula; que exerça o papel de mediador e articulador de informações entre sua comunidade, a escola e a sociedade envolvente; que seja capaz de propor uma organização curricular que oriente o trabalho a ser desenvolvido na escola, sequenciando conhecimentos e habilidades que seus alunos irão desenvolver. (GRUPIONI, 2013: 74).

Essas competências devem ser consideradas quando da seleção por parte da comunidade, daqueles que serão enviados para participar da formação em nível de magistério ou em um curso de graduação.

Em 2002, o Ministério da Educação e Cultura criou o Programa Diversidade na Universidade, com o objetivo de elaborar e implementar políticas públicas para o acesso ao ensino superior das populações afrodescendentes e indígenas, iniciando sua execução no ano de 2003. David, Melo e Malheiro (2013) apresentam que, posteriormente, o Programa Diversidade voltou seus esforços para melhorar a educação básica, e, desse modo, foi criado o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (PROLIND), responsável por financiar as Licenciaturas Interculturais Indígenas, lançando em 2005 seu primeiro edital, com a oferta do curso em oito universidades, com habilitações em Línguas, Literatura e Arte, Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Sociais e Humanidades.

Também no âmbito do Ministério da Educação (MEC), foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) em 2004, vindo a tornar-se Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) em 2011, todavia extinta em 2019. Na composição desse órgão estava a Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena (CGEEI), responsável pela implantação e manutenção dos cursos, responsabilizando-se ainda pelos custos de hospedagem e alimentação dos indígenas nos períodos das aulas presenciais, via Governo Federal.

Tais iniciativas voltadas à educação escolar indígena impõem novos sentidos para a escolarização. Abbonizio e Ghanen (2016) apresentam ainda os aspectos que diferenciam a educação escolar indígena da escolarização convencional, que são:

A participação da comunidade na definição dos projetos educacionais e na escolha do professor ou professora; a elaboração de ma-

teriais didáticos a partir da realidade e necessidades comunitárias, com grande atenção à questão linguística; a predisposição para que o ensino e a aprendizagem se realizem a partir de atividades de pesquisa, vinculada à noção de que docentes são pesquisadores(as); enfim, a pretensão de que a escola contribua para a realização de projetos comunitários de futuro. (ABBONIZIO; GHANEN, 2016: 890).

As comunidades indígenas têm procurado estabelecer uma relação comunidade-escola de aproximação e pertencimento, o que tem sido indicado como um dos papéis sociais da escola. O movimento realizado pela população indígena chamou para si a responsabilidade pelo processo de formação escolar em sua comunidade. Dessa forma, os professores deslocam-se para consolidarem uma formação essencial a fim de desempenharem o magistério em suas comunidades. Nesse sentido, Silva (1999) defende que a escola,

[...] na mão dos próprios povos indígenas – [é] um instrumento decisivo na reconstrução e na afirmação das identidades. O desafio que se coloca é o de pensar as escolas indígenas em seus limites e suas possibilidades, dentro da realidade atual, cada dia mais norteadas por tendências homogeneizadoras e globalizantes. (SILVA, 1999: 64).

As escolas indígenas são um “*instrumento de afirmação e reelaboração cultural*”, afirma Silva (1999: 66), ao tratar a respeito do movimento – e de sua importância – para a construção de uma política de educação escolar indígena iniciada pelos estados do Acre, Amazonas e Roraima. Tal movimento consiste no deslocamento de uma visão de escola para índios para a construção de espaços políticos-educacionais, na busca por novas relações interculturais.

No Estado de Roraima, a educação indígena apresenta diversas peculiaridades, pois está inserida no processo educativo uma parcela da população que vive distante dos centros urbanos e luta diariamente pela manutenção das suas tradições culturais.

Quanto a atuação de professores nas comunidades indígenas em Roraima, atualmente as lideranças indígenas dão prioridade à seleção de professores indígenas, da própria comunidade e previamente selecionados por eles para participarem de cursos de formação na “cidade”. Em alguns casos, professores não índios são autorizados a ministrarem aulas em suas comunidades, desde que atendam às especificidades da educação escolar indígena, onde a escola torna-se meio para o fortalecimento da cultura, da língua, das tradições e dos dogmas daquele povo.

A escola, assim, torna-se um espaço social de fortalecimento da cultura, da língua e do respeito aos conhecimentos culturalmente estabelecidos. Torna-se também espaço para a realização de reuniões, visando a tomadas de decisões, num processo de escuta onde todos têm direito a opinar, a questionar e a tirar dúvidas. Torna-se ainda local de construção de valores e consolidação cultural, onde os mais jovens recebem instruções, suas missões; onde, em colaboração, professor e ancião, instruem os alunos em conhecimentos considerados por eles relevantes e que estejam em consonância com sua cultura, para além dos conteúdos científicos.

Daí a relevância de se abordar a formação que vem sendo oportunizada aos professores indígenas no estado de Roraima, no sentido de apropriação de ferramentas que contribuam para a construção de espaços do fazer pedagógico, do conhecimento, da formação política, considerando sempre a importância do fortalecimento de suas tradições e costumes.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS PELO CEFORR

O Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima (CEFORR) é uma instituição subordinada à Secretaria de Educação e Desporto do Estado de Roraima (SEED). Foi criado no ano de 2007 e com o objetivo de realizar a formação, coordenar e acompanhar a execução dos programas federais de formação inicial em nível médio (magistério e profissionalizante) e continuada dos profissionais da educação, assim como da modalidade de Educação Escolar Indígena (RORAIMA, 2011).

Os cursos ofertados pelo CEFORR estão alinhados com o Plano Nacional de Educação (PNE) e com o Plano Estadual de Educação (PEE). As demandas para novos cursos podem surgir por meio de solicitações da SEED, das escolas, dos profissionais da educação estadual e municipal do estado de Roraima e por representantes da sociedade civil organizada.

Vale destacar que cada povo indígena é autônomo e manifesta-se culturalmente de maneira diferenciada. No entanto, quando abordam assuntos ou necessidades referentes à educação e à saúde, todos os povos se unem, esquecendo assim suas diferenças culturais, para, fortalecidos, lutarem em benefício de todos (RORAIMA, 2011).

Os cursos do CEFORR ofertados aos povos indígenas são coordenados pela Gerência de Formação Indígena (GFI), que tem

à frente uma professora indígena, indicada em 16 de dezembro de 2015 por organizações indígenas do estado de Roraima. Essa representação revela a força dessa população no que diz respeito à supervisão e ao acompanhamento das políticas públicas voltadas ao interesse coletivo dos povos indígenas.

O quadro de servidores do CEFORR é composto por docentes do quadro efetivo da união, do estado e cargos comissionados. Esses profissionais são habilitados nas mais diversas áreas do conhecimento. Atualmente, o curso conta com 42 professores formadores.

Os cursos para a formação inicial de professores indígenas são os magistérios Tami'kan, Amooko Iisantan e Yarapiari, ofertados em nível fundamental e médio. Além desses, o CEFORR oferta a formação continuada Murumurutá, voltada ao ensino da língua materna das etnias atendidas.

O curso Tami'kan¹⁶, que traduzido do Macuxi para o português significa “sete estrelas”, é realizado no período de recesso escolar indígena, considerando que os alunos já atuam como docentes em suas comunidades. Esse curso capacita professores das etnias Macuxi, Saporá, Taurepang, Wapichana, Waiwai, Yecuana, Ingaricó e formou 138 (cento e trinta e oito) professores no mês de setembro de 2018. É importante destacar que, diferentemente dos professores não indígenas, esses não gozam férias, pois tal período é destinado para a sua formação.

O referido curso é realizado com a parceria de diversas outras instituições, como a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA), o Instituto Insikiran da Universidade Federal de Roraima (UFRR), e organizações indígenas, como a Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIRR), o Conselho Indígena de Roraima (CIR), a Organização das Mulheres Indígenas de Roraima (OMIR), a Associação dos Povos Indígenas de Roraima (APIRR), a Aliança de Integração e Desenvolvimento das Comunidades Indígenas de Roraima (ALIDICIR), a Associação dos Povos Indígenas da Terra de São Marcos (APITSM), o Conselho dos Professores Indígenas do Amazonas (COPIAM), o Conselho dos Povos Indígenas Ingarikó (COPING), a Associação Yanomami (HAY HUTUKARA), a

16 O Projeto Magistério Indígena Tami'kan é um curso profissionalizante orientado para oferecer aos professores indígenas alunos(as) formação específica bilíngue (multilíngue) e intercultural, concebido em uma plataforma curricular correspondente ao Ensino Médio e complementação com disciplinas específicas na Formação de Magistério Indígena. Tami'kan na língua Macuxi significa: sete estrelas, o tempo chuvoso, o tempo promissor.

Sociedade de Defesa dos Índios do Norte de Roraima (SODIUR) e a Associação dos Povos Indígenas Taurepang, Wapichana e Macuxi (TWM), conforme apresentado no Projeto do curso Tamí'kan Roraima (2011).

Referente ao currículo, o Projeto Político Pedagógico do Magistério Tamí'kan, quanto à metodologia e organização do tempo do curso, apresenta que:

O currículo manterá uma flexibilidade de acordo com as necessidades da prática pedagógica do professor indígena (cursista). Nesta perspectiva o curso se desenvolverá a partir de temas-contextuais, que são relevantes na realidade em que, o professor indígena (cursista) se insere. Portanto, estes temas serão apresentados no início do curso e poderão sofrer modificações, sugestões, etc. Assim a metodologia requer uma mudança na concepção de tempo/espço do curso e da função do professor-formador. A estrutura do curso será organizada na forma de etapas. O papel do professor é o de orientador das investigações realizadas pelo professor indígena (cursista). (RORAIMA, 2011: 28).

Como se pode observar, são trabalhados, no curso, temas-contextuais – relevantes à realidade desse estudante – e que representam os eixos de formação. Quanto à estrutura curricular, essa apresenta uma flexibilidade visando a uma construção coletiva, de modo a possibilitar que o estudante indígena seja ativamente envolvido no processo de decisões, inclusive no âmbito curricular. De acordo com Freire (2001: 57), “*o educando que exercita sua liberdade ficará tão mais livre quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade de suas ações*”, nesse sentido, a participação ativa no processo de construção da educação dos indígenas reforça para uma educação autônoma, onde sua participação nesse processo o tornará mais livre e mais ético.

O Curso de Magistério Amooko Iisantan¹⁷, de Nível Médio e Profissionalizante, teve início em 2013 e é ofertado, especificamente, aos povos Ingaricó, Macuxi e Patamona¹⁸, teve seu projeto construído nas assembleias gerais dos povos Ingaricó e do Conselho do Povo Indígena Ingaricó (COPING). Visa a formar professores para atuarem na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de uma formação intercultural, com o compromisso de contribuir na “*autonomia e o fortalecimento político-cultural dos povos Ingarikó, Macuxi e Patamona*” (RORAIMA, 2018: 13).

17 Amooko Iisantan é uma homenagem a um líder da Comunidade Indígena Serra do Sol, o primeiro a defender o seu território.

18 É importante frisar que foi a primeira vez que a etnia Patamona teve acesso a uma formação com representatividade e sendo reconhecido como um povo.

A atuação nesse curso se dá de maneira multilinguística, pois atende aos falantes das línguas Ingaricó, Macuxi e Patamona. Dessa forma, os textos são traduzidos para as três línguas, que não têm muita semelhança entre si. O curso conta com uma equipe composta por linguistas, antropólogos, sociólogos e pedagogos, além da atuação ativa dos professores de tais etnias. A língua portuguesa também é ensinada nesse curso, a fim de possibilitar a aptidão para se comunicarem com os falantes desta.

O Curso Magistério Yarapiari, que traduzido do Yanomami para o português quer dizer “espírito do sabiá”, capacita indígenas da etnia Yanomami, que já atuam como docentes, porém não possuem formação.

Trata-se de um curso de nível médio e profissionalizante e teve sua origem na Comissão Pró-Yanomami (CCPY). A formação, iniciada oficialmente em 2001, foi desenvolvida pelo Instituto Socioambiental (ISA), em parceria com Hutukara Associação Yanomami (HAY). A partir de 2010, o CEFORR passou a ser responsável por esse curso de formação, devido à necessidade de organização administrativa para fins de receber fomento por parte do Ministério da Educação (RORAIMA, 2016).

Mesmo assim o curso continua sendo executado pelo Programa de Educação Intercultural¹⁹ (PEI), que teve início em 1995, criado pela CCPY, que passou a fomentar a formação escolar bilíngue visando a manter a língua yanomami e, ao mesmo tempo, oferecer acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade.

O curso também conta com a parceria da OPIRR, CIR, APIRR e a Rede de Cooperação Alternativa (RCA) e recebe fomento da FUNAI, MEC e SEED/RR, além de alguns parceiros internacionais como Rainforest Foundation Noruega (RFN), Estudantes Noruegueses (OD) e Ministério das Relações Exteriores da França (MAE).

Conforme o Projeto Político Pedagógico, o curso de Magistério Yarapiari atua nas regiões de Demini (Toototopi, Parawau, Papiu, Kayanau, Homoxi e Alto Catrimani), onde estão localizados dois terços dos professores que participaram da formação; posteriormente ampliou-se para a região de Auaris. A formação também é multilinguística, contando com 05 línguas yanomami, que são: sanöma, yanomae, yanomama, yanomami e yanomami, além da língua portuguesa (RORAIMA, 2016).

19 O PEI teve início na comunidade Demini em 1995, como projeto piloto. A formação de professores iniciou-se em 2001, capacitando também assessores pedagógicos, além de produzir diversos materiais didáticos para as escolas Yanomami.

Ressaltamos que todos os professores que participam desse curso foram indicados por suas comunidades e, conforme o Projeto Político Pedagógico do curso (RORAIMA, 2016), todos exercem ativamente o magistério e a maioria dos professores têm entre 20 e 30 anos. As escolas Yanomami são de difícil acesso, sendo possível apenas por via aérea. A maior parte dessas comunidades comunica-se apenas em sua língua materna e não domina a língua portuguesa.

O objetivo do curso é promover “[...] o exercício da cidadania [...] curso específico e diferenciado [...] docentes Yanomami capazes de desenvolver escolas Yanomami multilíngues [...] com subsídios didáticos próprios” (RORAIMA, 2016: 29).

O curso é desenvolvido nas seguintes situações de ensino e aprendizagem: as etapas intensivas, que são presenciais; o aproveitamento de experiência e acompanhamento pedagógico, etapas não presenciais; o intercâmbio com outras escolas indígenas, além da etapa denominada pesquisa, que acontece nas formas presencial e não presencial.

A equipe de formação é composta por uma equipe de assessores da CCPY falantes da língua yanomai e os consultores, que são especialistas de diversas áreas do conhecimento e que ministram as etapas intensivas. O planejamento para as atividades é realizado em conjunto.

As etapas intensivas acontecem em torno de um tema considerado relevante para a comunidade; busca-se a metodologia adequada para abordá-los. Além disso, são produzidos materiais didáticos sobre os temas, como textos, ilustrações e atividades.

O curso conta com carga horária de 5.365 horas/aula. Durante o período do estágio, os professores em formação são acompanhados por um assessor pedagógico, que fica na escola observando a atuação entre 07 e 10 dias, o que geralmente envolve assistir as aulas e conversar com membros da comunidade e alunos, para conhecer o trabalho do professor em formação e as questões relacionadas à escola. Juntamente com as lideranças locais, são organizadas reuniões com o professor em formação para avaliá-lo e orientá-lo visando à melhoria do ensino e da aprendizagem naquela escola. Entre 2001 a 2009, após 15 etapas intensivas, formou-se a primeira turma de professores Yanomami.

O Curso de Capacitação e Formação Continuada de Professores Indígenas Murumurutá, que significa “pássaro” na língua Macuxi, é voltado para professores da rede estadual de ensino que ministram a disciplina de Língua Materna Indígena em suas escolas, línguas essas dos povos Macuxi, Wapixana, Taurepang e Ingarikó. O curso tem carga horária de 200 horas, e capacita professores indígenas de oito dos quin-

ze municípios do estado: Alto Alegre, Amajari, Normandia, Boa Vista, Cantá, Uiramutã, Bonfim e Pacaraima.

A formação, assim como as demais aqui mencionadas, busca a valorização da língua materna indígena e o diálogo intercultural. Tem por objetivo habilitá-los com um curso de linguística “*para serem multiplicadores do conhecimento adquirido junto aos demais professores de Língua Materna Indígena e para o exercício da docência*” (RORAIMA, 2017: 10).

O curso nasceu para atender à reivindicação de pais, professores, gestores das escolas e lideranças indígenas e é realizado em parceria com a FUNAI, FUNASA, Instituto Insikiran/UFRR, além das organizações indígenas OPIRR, CIR, OMIR, APIRR, ALIDICIR, APITSM, COPIAM, COPING, HAY HUTUKARA, SODIUR e TWM.

O conhecimento produzido a partir dos cursos ofertados pelo CEFORR, está para além de uma educação pautada na manutenção das tradições e costumes, busca-se construir um modelo de educação escolarizada, que atenda às especificidades dos grupos indígenas e que valorize sua cultura. Ou seja, a formação dos professores não está voltada somente para o objetivo de manter e fortalecer sua língua e sua cultura, mas sim que possam ser capazes de assimilar os conhecimentos científicos e os relacionarem aos seus saberes tradicionais. Destacamos que cada curso atende somente às comunidades especificadas.

A formação de professores proporcionada pelo CEFORR busca na dimensão pedagógica, viabilizar a criação ou mesmo a ressignificação de novas práticas pedagógicas capazes de acompanhar as demandas contemporâneas da sociedade. Na dimensão política, sua função é libertar o sujeito mediante novos conhecimentos, viabilizando a autonomia desses professores e, conseqüentemente, de seus alunos.

Observa-se, portanto, que essas ações de formação para professores indígenas cumprem as funções políticas e pedagógicas, relevantes enquanto política educacional e de formação, uma vez que o Estado tem por obrigação realizar a oferta e os povos indígenas têm o direito ao acesso a essa formação. Nessa perspectiva, observa-se que os cursos atendem ao respeito e a valorização da cultura dos povos indígenas, dos seus valores, das suas identidades, da sua língua, e possibilitam a troca de experiências entre as etnias, favorecendo o respeito à diversidade, assim como o respeito mútuo e o fortalecimento identitário, aproximando-se de uma pedagogia crítica e emancipadora.

Vale destacar que todo o arcabouço de garantias legais apresentado enfatiza que a educação escolar indígena deve ser diferenciada,

alicerçada por práticas interculturais e bilíngues, encaminhamentos esses atendidos pelos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos ofertados pelo CEFORR e apresentados neste artigo.

É importante destacar que em Roraima outras instituições promovem a formação de professores indígenas em âmbito federal, como o Instituto Insikiran, localizado na Universidade Federal de Roraima (UFRR), no *Campus* Paricarana, em Boa Vista, e também o Instituto Federal de Roraima (IFRR). Aqui, apresentaremos sucintamente as duas instituições, uma vez o enfoque principal do nosso estudo é a formação proporcionada aos professores indígenas pelo CEFORR.

Segundo Freitas e Torres (2013), o Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Roraima (UFRR) foi criado em 2001, atendendo às reivindicações da Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIRR). O instituto realiza diferentes tipos de ações afirmativas voltadas a estudantes indígenas, e todos os cursos são destinados à população indígena. Alguns projetos são inovadores, como o Curso de Licenciatura Intercultural, que possibilita a formação intercultural para professores indígenas, o bacharelado em Gestão Territorial Indígena, criado em 2009, e que forma gestores indígenas, bem como o Curso de Gestão em Saúde Coletiva Indígena, criado em 2012. Consideram os autores tais iniciativas pioneiras entre as Universidades Federais, sendo a UFRR a primeira universidade a garantir a formação de profissionais indígenas para gerir seus territórios, por meio do Ensino Superior.

O Instituto Federal de Roraima (IFRR), por sua vez, atua em duas frentes de políticas públicas educacionais para a formação dos povos indígenas. A primeira consiste no Programa Ação Saberes Indígenas na Escola, que objetiva promover a formação continuada dos professores da educação escolar indígena. Em 2015, foi firmado um Termo de Cooperação Interinstitucional entre o IFRR, a Universidade Estadual de Roraima (UERR) e a UFRR, com o objetivo de promover e favorecer a colaboração entre as instituições para a execução e operacionalização das atividades desse programa (BRASIL, 2015).

Segundo a Coordenadora do IFRR, aproximadamente 600 professores foram capacitados pelo programa no período de 2014 a 2018, a partir dessa parceria interinstitucional, com formação inicial e continuada. Trata-se de uma política pública que foi financiada pela extinta SECADI/MEC. Ainda se aguardam os próximos direcionamentos para o referido programa, em face da nova estrutura organizacional do MEC.

A segunda trata-se do Comitê Gestor de Políticas para a Educação Escolar Indígena, que surgiu a partir de demandas advindas das Comunidades Indígenas que requeriam formação técnica aos seus povos, processo de articulação iniciado em 2013, momento em que acontecia, na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, um programa institucional que ofertou, conforme o Histórico de criação e atuação do Comitê Gestor de Políticas para a Educação Escolar Indígena, Brasil (2018), “ *cursos de formação inicial em áreas de informática, gestão de turismo, sustentabilidade, gestão ambiental, educação, dentre outras áreas demandadas por Comunidades da etnia Ingarikó*”.

Esse comitê foi institucionalizado pelo IFRR em 2015 e, dentre as ações até então desenvolvidas para os povos indígenas em Roraima, realizou levantamento de demandas de cursos a distância; participou de assembleias gerais e regionais do CIR, OPIRR, OMIRR e COPING; realizou acompanhamentos em cursos de extensão; contribuiu com a elaboração de Projetos Políticos Pedagógicos de escolas indígenas; contribuiu com o desenvolvimento de diversos cursos para a formação continuada de professores realizadas por meio do Programa Ação Saberes Indígenas na Escola, além de acompanhar o desenvolvimento de Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), voltados para esse público.

Percebemos, assim, a força dos povos indígenas para a consolidação de políticas públicas voltadas para o estabelecimento de seus direitos e para a garantia desses. A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, estabelecido assim pela Constituição Federal/1988. Os povos indígenas têm assegurado o direito a uma educação diferenciada, intercultural e bilíngue, conforme retratado por diversas legislações. Todavia, importa destacar que, embora já existam políticas educacionais para a formação dos povos indígenas em Roraima, esta necessita de ampliação e consolidação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de expansão e democratização do ensino no Brasil aconteceu de modo tardio, tendo permanecido por quase quatro séculos uma educação totalmente aristocrática. Nas primeiras décadas do século XX, marcada pelo processo de industrialização do país, a educação seguiu os mesmos moldes do ensino tradicional e a camada popular, assim como os povos indígenas, não tinham espaço na elaboração da legislação educacional, ficando a cargo dos grupos dominantes definir

o currículo escolar, que não prezava pela valorização da diversidade cultural do país, mas sim pela manutenção da estrutura social.

O reconhecimento da diversidade sociocultural dos povos indígenas garantido a partir da Resolução CEB/CNE nº 3 de 1999, representou um grande avanço para a educação escolar indígena visto que, por séculos, se buscou a padronização do ensino através da imposição curricular que ignorava as especificidades dos povos. A diversidade étnica e cultural desses povos, que possuem práticas específicas, mostra que não se pode criar um único modelo de escola indígena e implantá-lo, é preciso respeitar a identidade cultural, histórica e linguística de todos os povos.

Dessa forma, a capacitação de professores indígenas é extremamente importante, pois assegura o fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna desses povos, sendo de extrema importância também a participação da comunidade na elaboração de metodologias de ensino-aprendizagem que estejam em consonância com os interesses da mesma.

A partir desta pesquisa, compreendemos que a formação oferecida pelo CEFORR para a formação de professores indígenas iniciou após um processo de reivindicação desses povos. Essa formação não é prestada apenas pelos professores formadores vinculados ao CEFORR, ela é realizada em cooperação com instituições governamentais ligadas a questões indígenas, e também em colaboração com as diversas organizações dos povos indígenas do estado de Roraima.

Percebemos que os povos indígenas são extremamente organizados e ativos no tocante ao exercício da cidadania e à luta pela garantia dos seus direitos. Reivindicando e cobrando políticas públicas que venham salvaguardar sua língua, sua cultura, sua terra, unem-se ainda mais quando a pauta gira em torno de questões inerentes à saúde e educação.

Vimos que no estado de Roraima outras instituições oferecem cursos de formação para professores indígenas, sendo que este artigo deu destaque ao CEFORR, que tem ofertado quatro cursos voltados para esse público, três deles de nível médio técnico (magistério indígena) e um de formação continuada, todos visando à valorização da língua materna e o diálogo intercultural. Esses cursos permitem a formação de professores das etnias Macuxi, Saporá, Taurepang, Wapichana, Waiwai, Yecuana, Ingaricó, Patamona e Yanomami.

A oferta de cursos de formação inicial e continuada pelo CEFORR para a capacitação e qualificação dos professores indígenas do

estado de Roraima é de grande relevância e atende ao que recomendam as legislações. No entanto, essa não é a única necessidade emergencial da educação escolar indígena.

Dentre as fragilidades dessas escolas, questões referentes à infraestrutura interferem diretamente na qualidade do ensino, pois os professores indígenas atuam em escolas improvisadas, com ausência de biblioteca, sem o fornecimento regular de merenda escolar, com material didático inadequado, escasso e, muitas vezes, inexistente, esses são apenas alguns pontos que requer providências por parte do Estado.

Apesar da Resolução CEB/CNE nº 3 de 1999 garantir que o ensino seja ministrado na língua materna, ainda é muito comum nas escolas indígenas do estado de Roraima encontrar professores ministrando aula em português e utilizando os mesmos métodos e conteúdo das escolas não indígenas, o que demonstra uma necessidade de que seja objeto de estudo o currículo dos cursos de formação para professores indígenas proporcionados pelas instituições formadoras.

Além disso, é possível encontrar em algumas escolas indígenas professores indígenas não falantes de língua indígena materna e, portanto, não contribuem para o fortalecimento da língua de sua etnia. Tal fato demonstra uma carência de professores capacitados para atuar em suas comunidades realizando um resgate linguístico a fim de manter uma parte importante da cultura dos povos indígenas, sua própria língua.

O desafio atual, porém, está na verticalização da formação, que possa especializar esses professores indígenas a partir da continuidade da formação acadêmica, com cursos de especialização, mestrados e doutorados voltados para a formação específica dos povos indígenas.

Para isso, deve-se garantir a formação inicial de todos os professores que atuam nas escolas indígenas. Daí a importância da ampliação da oferta de cursos de formação às populações indígenas, dada a predominância das escolas indígenas em Roraima, levando em consideração o elevado número de comunidades indígenas espalhadas pelo estado, com diferentes necessidades e culturas diversificadas.

Por fim, não podemos deixar de fazer referência ao cenário de incertezas para a população indígena frente às políticas do atual governo, a exemplo da (não obstante suspensão pelo Supremo Tribunal Federal) Medida Provisória nº 886, de 2019, que transfere a responsabilidade das demarcações de terras indígenas, outrora atribuição da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), para o Ministério da Agricultura, Pecuária-

ria e Abastecimento (MAPA), cuja ministra foi indicada pela bancada ruralista do Congresso. Contudo conhecendo a força e organização dos povos indígenas, em especial do estado de Roraima, podemos inferir que a luta continuará.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UERR pela portunidade do aprimoramento profissional no Curso de Mestrado;

Às nossas famílias, em especial aos esposos e filhos, pela torcida, incentivo e energia oriunda do carinho e amor incondicional sempre;

Ao(s) nossos queridos(s) orientador(es) pela parceria.

PERTENCIMENTOS ACADÊMICOS

Profª Sâmella Kalyne Araújo Feitoza.

Licenciada em História/UFRR. Pós graduanda em Ensino de história e formação do cidadão pela Faculdade Educacional da Lapa-FAEL. Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Roraima (UERR) em colaboração com Instituto Federal de Roraima (IFRR). Estudante. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Interculturalidade e Emancipação Humana. E-mail: samella_feitosa@hotmail.com

Profª ME Vanessa Rufino Vale Vasconcelos.

Licenciatura em Educação Física pelo Instituto Federal de Roraima. Especialização Lato Sensu em Saúde da Família pela Faculdades Cathedral de Roraima. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Roraima (UERR) em colaboração com o Instituto Federal de Roraima (IFRR). Professora EBTT do Instituto Federal de Roraima - *Campus* Novo Paraíso. Membro do Grupo de Pesquisa Formação de professores, práticas pedagógicas e epistemológicas dos professores do/no campo. E-mail: vanessa.vale@ifrr.edu.br.

Profª Doutoranda Lysne Nôzenir de Lima Lira.

Licenciatura em História e Licenciatura em Pedagogia, Especialista em Planejamento, Inovação, Gestão Práticas Educativas – Universidade Gama Filho, Especialização em MBA em Gestão de Pessoas

– Estácio/AM, Mestre em Educação pela Universidade Alcalá de Henares – ES, Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Roraima (UERR) em colaboração com Instituto Federal de Roraima (IFRR). Doutoranda em Educação Pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Professora EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Roraima- IFRR – *Campus* Avançado Bonfim. Membro do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos de Linguagens da Amazônia (NEL)/UFAM. E-mail: lysne.lira@ifrr.edu.br.

Prof^a Dr^a Maristela Bortolon de Matos.

Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Amazonas (1990). Especialização em Metodologia do Ensino e em Metodologia do ensino Superior. Mestrado em Ciencias de la Educación Superior - Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos (2001), Doutorado em Educação pela UNISINOS. Professora Titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima. Docente do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Roraima (UERR) em colaboração com o Instituto Federal de Roraima (IFRR) e do PRO-FEPT. Membro do Grupo de Pesquisa: Práticas educativas na educação profissional e tecnológica (GP_PratiEPT). E-mail: bortolondematos@ifrr.edu.br

REFERÊNCIAS

ABBONIZIO, Aline; GHANEM, Elie. Educação escolar indígena e projetos comunitários de futuro. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 4, p. 887-901, out./dez., São Paulo: 2016.

BRASIL. Decreto nº 8.072, de 20 de junho de 1910. Crêa o Serviço de Protecção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionaes e approva o respectivo regulamento. Rio de Janeiro, RJ: **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 26/6/1910, Página 4869 (Republicação). Disponível em <<https://bit.ly/31M5Om3>>. Acesso em 19 de junho de 2019.

_____. Lei nº 5.371, de 5 de dezembro de 1967. Autoriza a instituição da “Fundação Nacional do Índio” e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União. Seção 1. Retificado em 12/12/1967. p. 12447. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5371.htm>. Acesso em 19 de junho de 2019.

_____. Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973. Dispõe sobre o Es-

tatuto do Índio. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6001.htm>. Acesso em 25 de outubro de 2018.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa Do Brasil. Brasília, DF: **Senado Federal**: Centro Gráfico. 1988.

_____. Decreto Presidencial nº 26, de 04 de fevereiro de 1991. Dispõe sobre a educação indígena no Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em 17 de setembro de 2018.

_____. MEC. Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena. Brasília: **MEC/SEF**, 1993. 22 p.

_____. MEC. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: **MEC**. 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 25 de outubro de 2018.

_____. MEC. Secretaria de Educação Fundamental, Departamento de Política da Educação Fundamental, Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas. **O Governo Brasileiro e a Educação Escolar Indígena**. Brasília, 1998.

_____. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. **Ministério da Educação, Secretaria de Educação fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Parecer CEB/CNE nº 14, de 14 de setembro de 1999. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. **MEC/CEB/CNE**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb014_99.pdf>. Acesso em 25 de outubro de 2018.

_____. Resolução CEB/CNE nº 3, de 10 de novembro de 1999. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. **MEC/CEB/CNE**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf>. Acesso em 17 de setembro de 2018.

_____. MEC. Referenciais para a formação de professores indígenas. Brasília: **MEC/SEF**, 2002. 83 p.

_____. Decreto nº 5.051 de 19 de abril de 2004. Promulga a Convenção no 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre

Povos Indígenas e Tribais: **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 2004. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5051.htm>. Acesso em 25 de outubro de 2018.

_____. Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. **MEC/CEB/CNE**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11074-rceb-005-12-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 22 de junho de 2019.

_____. Planejando a próxima década: Conhecendo as 20 metas do plano nacional de educação. **Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE)**, 2014. Disponível em <<http://pne.mec.gov.br>>. Acesso em 17 de setembro de 2018.

_____. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 2014. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em 25 de outubro de 2018.

_____. Acordo de Cooperação nº 07/2015. Acordo de Cooperação Técnica, Administrativa, Científica e Pedagógica que celebram entre si o Instituto Federal de Roraima, a Universidade Estadual de Roraima e a Universidade Federal de Roraima. **IFRR**. Boa Vista, RR: 2015.

_____. Medida Provisória nº 886, 18 de junho de 2019. **Diário oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo. Brasília, DF, Publicado em: 19/06/2019 | Edição: 117 | Seção: 1 | Página: 2. Disponível em <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-886-de-18-de-junho-de-2019-164324640>>. Acesso em 25 de junho de 2019.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas** / Antônio Flávio Moreira, Vera Maria Candau (orgs.). 2. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

DAVID, Moisés; MELO, Maria Lúcia; MALHEIRO, João Manoel da Silva. Desafios do currículo multicultural na educação superior para indígenas. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 1, p. 111-125, jan./

mar. São Paulo: 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREITAS, Antonio Braga de; TORRES, Iraíldes Caldas. **Diálogos Interculturais no Contexto da Formação de Professores Indígenas**. IV Reunião Equatorial de Antropologia e XIII Reunião de Antropólogos do Norte e Nordeste, 04 a 07 de agosto de 2013. Fortaleza-CE. Disponível em <http://www.reaabanne2013.com.br/anaisadmin/uploads/trabalhos/7_trabalho_000572_1373579927.pdf>. Acesso em 24 de setembro de 2018.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Quando a antropologia se defronta com a educação: formação de professores índios no Brasil. **Revista PRO-POSIÇÕES**, v. 24, n. 2 (71), p. 69-80, mai./agos. São Paulo: 2013.

HISTÓRICO de criação e atuação do Comitê Gestor de Políticas para a Educação Escolar Indígena. IFRR. Boa Vista, RR, 2018.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Os Indígenas no Censo Demográfico 2010. Brasília: **IBGE**, 2010. Disponível em <<https://indigenas.ibge.gov.br/images/indigenas/estudos/indigena>>. Acesso em 17 de setembro de 2018.

INEP. Censo escolar 2018. **Ministério da Educação. INEP – Instituto de Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>>. Acesso em 15 de setembro de 2019.

RORAIMA. Lei nº 1.008 de 03 de setembro de 2015. Plano Estadual de Educação 2014/2024 (PEE) e dá outras providências. **Assembleia Legislativa de Roraima**. Disponível em <<http://leis.al.rr.leg.br/leis/leis-ordinarias/viewcategory/79-2015?start=10>>. Acesso em 17 de setembro de 2018.

_____. Parecer nº 19 CE/CEE/CP, de 25 de maio de 2004. Projeto Tamíkan, Magistério Indígena. **Conselho Estadual de Educação de Roraima/SEED**. Boa Vista: CEE, 2004. 05 p.

_____. Projeto “Murumurutá” de Línguas Indígenas. **Secretaria de Educação e Desportos (SEED)**. Boa Vista: Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima (CEFRR), 2017.

_____. Projeto Magistério Indígena Amooko Iisantan. **Secretaria de**

Educação e Desportos (SEED). Boa Vista: Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima (CEFORR), 2018.

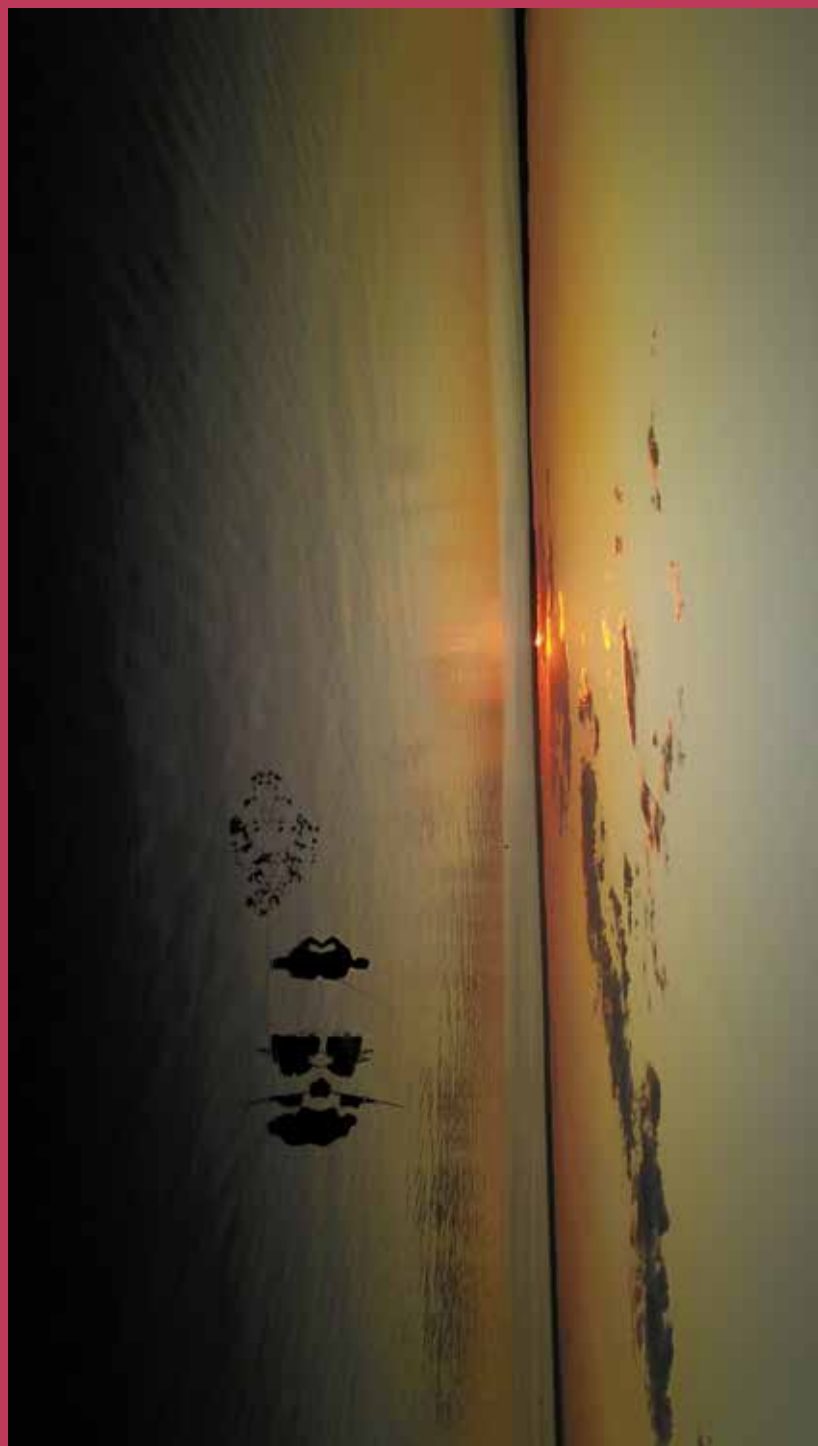
_____. Projeto Político Pedagógico do Magistério Indígena Tamí'kan. **Secretaria de Educação e Desportos (SEED)**. Boa Vista: Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima (CEFORR), 2011.

_____. Projeto Político Pedagógico do Magistério Yarapiari. Formação de professores Yanomami. **Secretaria de Educação e Desportos (SEED)**. Boa Vista: Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima (CEFORR), 2016.

SANTOS, Raimundo Nonato Gomes dos. Cultural política e relação intercultural: indígenas e não indígenas na história de Roraima. In: ARANTES et al. **Amazônia: espaço, cultura e visões de mundo**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2009. p.104-131.

SILVA, Rosa Helena Dias da. A autonomia como valor e articulação de possibilidades: O movimento dos professores indígenas do Amazonas, de Roraima e do Acre e a construção de uma política de educação escolar indígena. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº 49, Dezembro, Campinas, 1999.

SOUZA, Ana Hilda Carvalho de. **Sustentabilidade Sociocultural de Indígenas em área urbana**. 2016. 301 f. Tese. Doutorado em Ambiente e Desenvolvimento. CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES. Lajeado: 2016.



Tocantins

METODOLOGIAS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA PROFESSORES INDÍGENAS YANOMAMIS, DA TERRA INDÍGENA YAMOMAMI, EM BOA VISTA - RORAIMA²⁰

José Ângelo Almeida Ferreira²¹.

Francisca Ângela de Oliveira Souza²²

Alessandra de Souza Santos²³

RESUMO: Toda comunidade humanamente constituída e organizada, por mais isolada ou primitiva que possa parecer, externa a capacidade inerentemente humana de se comunicar com outras comunidades, pois nascemos com um aparato biológico inato em nosso cérebro que nos permite a comunicação por meio de uma língua. A produção deste artigo busca expor experiências de um primeiro contato de professores indígenas da etnia Yanomami que buscam aperfeiçoamento linguístico na Língua Portuguesa, com suas regras gramaticais básicas e específicas de letramento e seus Fundamentos de Metodologia para Ensino como forma de multiplicação de conhecimento nas comunidades que vivem e que pertencem à Terra Indígena Yanomami TIY, haja vista que grande maioria daqueles professores ainda não possui conhecimento de tais princípios, pois a linguagem, falada e escrita, é objeto essencial para comunicação entre as nações. As reflexões de educação que foram propostas se orientam pela ideia de que a escrita e o letramento em LP devem ser concebidas enquanto práticas sociais daquelas comunidades que estão a cada novo dia mais entrelaçadas com o contato linguístico da LP tornam-se, pois lá estão em contato direto com profissionais da saúde e estudiosos de outras áreas que não dominam a linguística indígena. A proposta de ensino aqui trabalhada busca informar ao aprendiz indígena que a língua é uma totalidade organizada e que pode ser estudada em si e por si mesma com a finalidade de que o destinatário consiga perceber e interpretar a mensagem/código produzida. Como bases teóricas para embasamento desta produção, foram consultadas os Cadernos “PRA LER” – 2006, RCNEI – 1993, KLEIN – 1990, 1997, KOCH – 1992, e, ainda MAIA, 2006 dentre outros autores.

Palavras-chave: Ensino de língua Portuguesa. Diversidade Linguística. Metodologia de Ensino.

20 Artigo apresentado na II Conferência Internacional de Estudos da Linguagem, em 2018, na Universidade de Brasília – UNB, em Brasília – BSB, e publicado nos Anais da II Conferência Internacional de Estudos da Linguagem, Número 1, 2019, v. único. Disponível em: <https://gecal-unb.com.br>. ISSN: 2674-5836.

21 Professor de Língua Inglesa na Escola Estadual Girassol. Mestre em Educação (UERR - IFRR).

22 Professora da Secretaria de Educação do Estado de Roraima (SEED). Mestranda em Educação (UERR - IFRR).

23 Professora do Programa de Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual de Roraima (UERR - IFRR). Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília (UNB)

INTRODUÇÃO

A construção desse artigo visa descrever uma experiência de ensino de Língua Portuguesa – LP, “Metodologias de Ensino de Língua Portuguesa para Professores Indígenas Yanomami, na Terra Indígena Yanomami, em Boa Vista - Roraima”, com alunos indígenas da etnia Yanomami, residentes nos Estados de Roraima e Amazonas. Vale destacar que a sala de aula era composta por quatro grupos linguísticos distintos: Yanomae, Yanomama, Yanomami, Sanöma.

O grande ponto deste trabalho é oferecer uma visão de ensino-aprendizagem aos professores Yanomamis, tais como apresentadas nos Cadernos do PNAIC (2012) e FERRERO (1998), bem como uma discussão que faça frente ao desafio enfrentado à proposta de ensino, pois conforme o artigo 5º da Constituição Federal (BRASIL, 2007);

Todos são iguais perante a Lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (BRASIL, 2007, p. 17).

Estas orientações servirão para futura multiplicação de conhecimento em suas respectivas aldeias, tal como preconiza o RCNEI (1993), haja vista que alguns dos alunos apenas se comunicam em LP e não conhecem suas normas gramaticais, fato que gerou de veras motivação para esta produção.

É muito importante que os professores das comunidades Yanomamis possuam conhecimento do uso da LP em seu cotidiano, DIRETRIZES (1993), pois a entrada de não índios, médicos, estudiosos, missionários etc, aumenta com o passar dos anos e eles devem se apropriar desse novo conhecimento para não permanecerem a mercê de possíveis dificuldades promovidas pelo novo contato.

A partir dessa introdução, o trabalho está organizado em quatro outras partes. Na primeira é feita uma breve introdução do estado de Roraima com pressupostos teóricos de Freitas (2001) e dados estáticos do Instituto Brasileiro e Geografia e Estatística – IBGE (2010). O segundo disserta sobre a família linguística Yanomami, sobre sua diversidade, seus conceitos e também sobre alfabeto, nesse caso, o Yanomama, com consultas diretas ao Dicionário Português / Yanomami Ferreira (2011).

Na terceira parte, é descrito os processos e metodologias para produção frasal utilizada durante as aulas ministradas como forma de

aprendizado dos alunos, já na quarta, está descrita sobre as metodologias de ensino-aprendizagem e construção frasal de pequenos textos. A última parte nos trazem as considerações finais obtidas com a realização daquele trabalho.

RORAIMA: ESTADO DE DIVERSAS TRIBOS INDÍGENAS

Em Roraima, é comum professores indígenas saírem de suas comunidades e virem à Capital em busca de novas metodologias de ensino, seja de Língua Portuguesa como segunda língua, Matemática, dentre outras disciplinas, já que lhes é assegurado constitucionalmente esse direito.

Roraima possui algumas peculiaridades em relação aos demais estados da Federação Brasileira, já que de acordo com o IBGE, por meio do Atlas Digital do Brasil de 2016, Roraima é o estado que detém o maior percentual de indígenas em terras demarcadas.

Outra particularidade é mencionada por Freitas (2001, p.11) é quando descreve que o estado - *possui uma das maiores reservas minerais do país e constitui ainda uma fronteira tríplice entre a República Federativa do Brasil, a República Cooperativa da Guiana e a República Bolivariana da Venezuela, apresentando 964 km de fronteira com a Guiana e 958 km com a Venezuela*”, e citando Peixoto (2011), que nos define o significado do vocábulo Roraima como “[...] *de origem indígena e que quer dizer mãe das águas ou monte verde*”.

É no Estado de Roraima, também, que se concentra o maior percentual de indígenas residentes em município, estamos falando do Uiramutã, extremo norte brasileiro, que abriga a Terra Indígena Raposa Serra do Sol (88,1% da população), seguido por Normandia (56,9%), Pacaraima (55,4%) e Amajari (53,8%), IBGE (2010).

Segundo o Conselho Indígena de Roraima – CIR, a população indígena já chega a 53.990²⁴ distribuídos em 33 comunidades indígenas. São elas: Ananás, Anaro, Aningal, Anta, Araçá, Arapuá, Barata, Livramento, Bom Jesus, Boqueirão, Cajueiro, Canauanim, Jabuti, Jacamim, Malacacheta, Mangueira, Manoa/Pium, Moskow, Muriru, Ouro, Pium, Ponta da Serra, Raimundão, Raposa Serra do Sol, Santa Inez, São Marcos, Serra da Moça, Sucuba, Tabalascada, Trombetas/Mapuera, Truaru, Waimiri-Atroari, Wai-wai e Yanomami.

24 Dados disponíveis no Site: www.cir.org.br. Consultado em: 05/02/2018.

Neste trabalho, nosso foco é a etnia Yanomami que é formada por uma sociedade indígena de caçadores-agricultores moradores da floresta tropical localizada ao norte da Amazônia, cujo contato com a sociedade nacional é na maior parte do seu território, e de certa forma recente. Seu imenso território cobre, aproximadamente, 192.000km², situados em ambos os lados da fronteira Brasil-Venezuela abrangendo a região do interflúvio Orinoco – Amazonas (afluentes da margem direita do Rio Branco e esquerda do rio Negro).

O povo em questão constitui um conjunto cultural e linguístico composto de, ao menos, quatro subgrupos adjacentes que falam línguas da mesma família (*Yanomaë, Yanomami, Sanöma e Ninam*). A população total dos Yanomami, no Brasil e na Venezuela, era estimada em cerca de 35.000 pessoas no ano de 2011²⁵.

Segundo a Secretaria Especial de Saúde Indígena – SESAI – em 2011, no Brasil, a população Yanomami era de 19.338 pessoas divididas em 228 comunidades, entretanto, dados atualizados nos mostram que hoje vivem 23.512 pessoas lá (SESAI, 2016).

A Terra Indígena Yanomami - TIY, que cobre 9.664.975 de hectares (96.650 km²) de floresta tropical é também reconhecida por sua alta relevância em termo de proteção da biodiversidade amazônica e foi homologada por um decreto presidencial em 25 de maio de 1992.

A LINGUÍSTICA YANOMAMA SOBRE A LÍNGUA YANOMAMA

Aos que não conhecem a identidade cultural ou linguística dos Yanomamis, por muitas vezes se confundem e mesclam todos os povos em um só, entretanto, é um tanto mais complexo quanto se imagina. O povo também conhecido como Yanomama tem como verdadeira identificação o nome de “Papiú”, fato que gera inúmeras diferenças linguísticas dentro da Terra Indígena Yanomami – TIY.

Os yanomamas, que moram na região conhecida com Médio Rio Catrimani, diferenciam-se linguisticamente e em diversos aspectos de outros idiomas falados na TIY, desde a entonação ao próprio léxico em relação a outras comunidades.

Recorrendo aos pressupostos linguísticos contidos no Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena – RCNEI (1998) – é

25 Informações disponíveis no Site: Povos Indígenas do Brasil. Povo Yanomami. Consultado em: 21/12/2017.

contemplado que o ensino de língua (s) indígena (s) e o ensino da língua portuguesa são direitos que já lhes é assegurado nas Diretrizes de 1993, pois;

1. Cada povo tem o direito constitucional de utilizar sua língua materna indígena na escola, isto é, no processo educativo oral e escrito, de todos os conteúdos curriculares, assim como no desenvolvimento e reelaboração dinâmica do conhecimento de sua língua;
2. Cada povo tem o direito de aprender na escola o português como segunda língua, em suas modalidades oral e escrita, em seus vários registros – formal, coloquial, etc.²⁶

Os professores indígenas estão em busca desse direito que lhes é assegurado constitucionalmente saindo de suas comunidades e vindo à cidade para aprendizagem da LP como segunda língua.

A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA NA TERRA YANOMAMI

A família linguística yanomami é pertencente ao Tronco Linguístico Macro-Jê e possui outras sub-línguas dentro daquela mesma família. Linguistas que estudam estes idiomas dentro da Terra Indígena possuem um consenso que existem cinco línguas yanomamis, as quais elencamos como: o Ninan, o Sanöma, o Yanomam, o Yanomami e o Yaroomê, contudo, há uma visão êmica que parte dos próprios yanomamis da existência de mais quatro línguas, totalizando nove, as quais são nomeadas da seguinte forma: Yanomae, Yanomama, Yanomami, Sanöma, Yawari, Yanomam+, Xiriana e Ninam (VIEIRA E LIMA, 2017).

Para esclarecer um pouco mais essa diversidade linguística dentro da TIY tomemos, por exemplo: Na região Awaris, localizada no extremo norte do Amajari, Estado de Roraima, os indígenas se comunicam utilizando o *sanöma*, que possui uma escrita bastante distinta em relação ao yanomama, desde os termos linguísticos familiares aos nomes de animais e rios que fazem parte da TIY.

Em Mucajaí, há a língua *xirixana*, também conhecida como *ni-nam* pelos próprios xirixanas. Essa língua também possui muitas diferenças em relação ao yanomama, pois quando conversam entre si, somente eles se entendem. A discrepância se inicia já entre os alfabetos

26 Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena. Brasília, MEC, SEF, 1993. In: Em Aberto. Brasília, ano 14, n. 63, jul./set. 1994, p. 177.

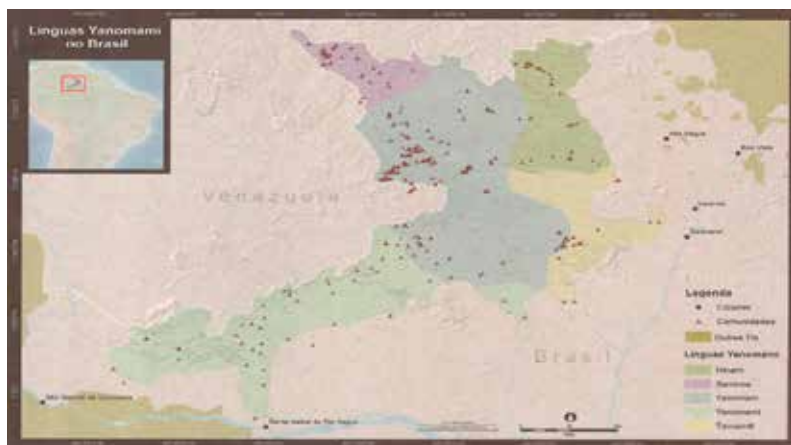
linguísticos, gerando novos nomes de animais, de comidas etc.

De acordo com o Dicionário de Verbos Português-Yanomama (2011, p. 7), nas chamadas terras baixas, existe a língua *yãroamẽ* a qual é chamada de *yawari* pelos yanomamas. Esta língua também possui significativa diferença e soa de maneira incompreensível aos yanomamas, pois todos os nomes de animais e objetos são de difícil pronúncia, assim como a escrita.

Entretanto, os yanomae que vivem nas terras baixas, os yanomamis que moram nas montanhas e os yanomamas do Papiú falam uma língua muito próxima, causando entendimento mútuo entre os idiomas.

Abaixo apresentamos um mapa ilustrativo relacionando as etnias e as línguas faladas na TIY.

Imagem 1: Mapa do norte de Roraima apresentando as etnias e línguas faladas na TIY.



Fonte: 2º Relatório Executivo - Plano de Gestão Territorial e Ambiental

Na imagem acima é retrata de forma fiel a localização das línguas Yanomamis, as faladas tanto no Brasil quanto na Venezuela, assim como nos Municípios de Amajari, Alto Alegre, Caracaraí, Iracema e Mucajaí, todos no Estado de Roraima e ainda os Municípios de Barcelos, Santa Isabel do Rio Negro e São Gabriel da Cachoeira, no Estado do Amazonas²⁷.

27 Site Terras Indígenas no Brasil. Disponível em: < https://terrasindigenas.org.br/terras-indigenas/4016?id_arp=4016>

Atualmente, o Instituto Socioambiental – ISA – está a desenvolver um projeto intitulado - *Diversidade e Vitalidade das Línguas Yanomami, uma perspectiva intercultural*”, e este projeto pretende:

I – fazer diagnóstico da diversidade e vitalidade das línguas yanomami, com a publicação dos resultados em jornais e também um Atlas Sociolinguístico Yanomami;

II – discutir com as comunidades e lideranças as questões relacionadas à vitalidade e o fortalecimento das línguas yanomami com sugestões de políticas linguísticas para a TIY;

III – preparar uma plataforma digital que irá reunir material documental existente sobre as línguas e um dicionário multilíngue com recursos colaborativos e de multimídia.

O referido projeto pretende também solicitar a inscrição das línguas yanomami no Inventário Nacional da Diversidade Linguística.

CONHECENDO A LÍNGUA YANOMAMA

Para conhecermos um pouco mais sobre a língua Yanomama, recorremos a Ramirez (1994), onde nos é informado sobre a entonação vocal e construção lexical, que é bem distinta em vários aspectos das outras. As imagens abaixo irão reproduzir as grafias adotadas para todos os fonemas presentes no idioma supracitado:

Consoantes			Vogais		
t	k	p	i	ɨ	u
n		m	e	ẽ	o
r				a	
s	x	h			
	y	w			

Tabela 1: Consoantes e Vogais Yanomami

Fonte: FERREIRA (2011, p. 18).

PRONÚNCIA DAS CONSOANTES

As pronúncias das consoantes da língua yanomama não se distinguem muito da língua portuguesa, o que em dados momentos possuem até o mesmo valor fonético. O **t** é pronunciado como **t** em “*a^tar*” ou como **d** em “*de^do*”, pois ele nunca é palatizado. Já a consoante **p** é surda, como em “*rou^pa*”, sonoro como em “*rou^ba*” ou ainda implosivo. O **r** pronuncia-se como “*ca^ro*” ou como **l** em “*ma^la*”, são variantes “livres-que dependem do falante. Temos o **w** que é uma fricativa lábio-dental frouxa e pronuncia-se como [v], afrouxando a articulação. Em relação à consoante **k**, pronuncia-se como **c** em “*ca^co*”.

A respeito das consoantes restantes, o **m** e **n** pronunciam-se como no português, o **s** como **s** de “*sa^sa*”, o **x** como **x** em “*xa^rope*” e as últimas **y** e **h** como no inglês “*ye^s*” e “*ha^t*”, respectivamente.

PRONÚNCIA DAS VOGAIS

A pronúncia de algumas das vogais possui os mesmos sons que a língua portuguesa, no caso de **i**, **u**, **a**, **e** e **o**. O **e** gera uma pronúncia aberta, como por exemplo na palavra *fê*, ou ainda fechado, como na palavra *você*. De maneira igual, a vogal **o** pode ser pronunciado de maneira aberta, como por exemplo na palavra *avó* ou também fechado, *avô*.

Já as vogais **ɨ** [+ , i], a primeira vogal de central alta e a segunda [+] posterior, nunca arredondada. [+] pronuncia-se com a massa da língua na metade do caminho entre [i] e [u]. A massa da língua fica no palato, bem tensa.

Por exemplo, treinar da seguinte maneira:

Pronunciar [i] e, logo depois, [u]. Tentar deixar a massa da língua entre [i] e [u].

A vogal **ɨ** possui algumas variantes, pois podemos encontrar [i] em algumas palavras.

Exemplo: h **ɨ** **ɨ** e “pai dele” [hĩĩ ‘ e]

Em posição átona no final de palavras, muitas vezes **ɨ** tem realizações fonéticas mais abertas, e **ɛ** realiza-se normalmente como [ê]. É uma vogal central não arredondada, com a massa da língua bem frouxa, como no francês “*le*”.

DAS METODOLOGIAS DE ALFABETIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR YANOMAMI

Um dos principais pontos a ser trazido é que as escolas yanomami são diferentes das escolas dos não índios, pois ela não é dividida nem por séries, nem por ciclos, resultando em uma organização diferenciada dos alunos. Eles são organizados por “níveis de conhecimento” e se estrutura da seguinte forma²⁸, para ensino fundamental regular:

1º nível: Os que ainda não tem conhecimento (recém-matriculado), duração de 2 anos e 400 dias letivos;

2º nível: Aqueles que conhecem um pouco (pouco conhecimento), duração de 2 anos e 400 dias letivos;

3º nível: Aqueles que já detêm algum conhecimento, duração de 2 anos e 400 dias letivos;

4º nível: Aqueles que possuem conhecimento avançado, duração de 3 anos e 600 dias letivos.

Assim, na medida em que o aluno adquiriu conhecimento, outros conteúdos são ensinados e dessa forma vai avançando os níveis de ensino, sem ter um período exato para evolução de nível, o que de certa maneira causa prejuízos para estudo das concepções de alfabetização e evolução da escrita alfabética em LP.

DO INÍCIO DAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA - LP

Após uma breve análise sobre o conhecimento linguístico dos alunos em relação a LP, foi detectado que quantidade significativa de aprendizes possuía pouca compreensão da língua alvo de estudo.

De início, fora verificada certa dificuldade na pronúncia de algumas consoantes, como por exemplo: a vogal **p** com valor fonético de **b**. Outro exemplo são as vogais **y** como valor fonético de **f**, visto que a dicção de alguns era “*fou*” ao invés de “*you*”, e ainda inversões das consoantes **d** para **t**, como por exemplo: “**T**aniel” ou “**T**epois”.

Com a finalidade de uma explicação para esta complicação fonética, recorreremos à proposta da Gramática Universal de CHOMSKY (1973), pois ela nos informa que;

28 Informações obtidas com o Missionário da Missão Catrimani, Corrado, que acompanhou os aprendizes yanomami durante tudo o curso e contidas no Parecer CEE/RR 18/13 e Resolução CEE/13.

Toda língua pode ser considerada como uma particular relação entre som e significado [...], a gramática de uma língua deve conter um sistema de regras que caracteriza as estruturas profunda e superficial e a relação de transformação entre elas e - de deve conter o aspecto criador do uso da linguagem - que faz isso em um domínio infinito de estruturas profundas e superficiais conjugadas (CHOMSKY, 1973, p. 31).

As palavras que causam confusão na hora de ser pronunciadas não ocasionam perdas significativas profundas, já que o valor fonético é apenas superficial para o ouvinte e considerado correto para o enunciante.

Para início dos trabalhos de ensino, foi feito um quadro com as vogais e consoantes da língua portuguesa para instrução de maneira uniforme a todos. Após isso, foi trabalhada a ligação de vogais e consoantes para formação de sílabas e posterior construção de palavras, pois de acordo com BECHARA (2011, p 8), essa atividade possui “[...] o objetivo de enriquecer o vocabulário do pequeno leitor [...]”.

Com o propósito de enriquecer o léxico dos aprendizes, foi promovida uma atividade aos alunos na qual eles recebiam um pequeno pedaço de papel, com todo o alfabeto da LP, com uma consoante ou vogal tinham que ler o nome daquela e logo em seguida o objeto ou animal que lá havia.

O objetivo dessa atividade era de certa forma avaliar a competência e desempenho (performance) dos alunos, pois a vogal ou consoante constante no papel servia como impulso ao aluno para que pudesse criar diversas palavras e posteriores frases, ou incluir ainda fatores não linguísticos, como fatores sociais e atitudes emocionais que estavam a sua volta, já que CHOMSKY (1997) nos esclarece;

A dicotomia entre competência e performance é uma diferença conceitual que não se pode questionar. [...] existe uma diferença de categoria entre o que você sabe e o que você faz. Não são a mesma coisa. O que você faz depende do que você sabe. A competência é justamente o que você sabe. A performance é o que você faz com isso (CHOMSKY, 1997, p. 197).

Com intuito de indagar ainda mais o aprendiz, foi solicitado que ele fosse ao quadro branco para escrever mais exemplos de palavras e/ou com aquela letra específica, agora com ajuda dos demais presentes para induzi-lo ao Behaviorismo de Skinner (1957), pois para cada estímulo há uma resposta.

Realizada a construção de diversas palavras e algumas frases na língua alvo, foi proposto o trabalho com palavras tais como: sujeitos,

objetos, adjetivos e verbos, sejam para aprendizagem das ações cometidas no dia a dia da comunidade ou qualificar os substantivos.

Para isto, foram realizadas dinâmicas envolvendo músicas infantis com frases de efeitos para memorização das novas palavras aprendidas no decorrer das aulas, onde foi escrita a música no quadro branco e pedido aos alunos que circulassem os verbos e adjetivos, bem como os conectivos que lá existissem, já que conforme o caderno do GESTAR I (2006) nos informa;

As estratégias usadas para ler se diferenciam, de acordo com o texto a ser lido. Não é a mesma coisa ler um romance, um verbete de um dicionário ou uma história em quadrinhos. Diferentes textos despertam diferentes expectativas no leitor (GESTAR I, 2006, p. 10).

No decorrer desta atividade/dinâmica, os alunos trabalhavam em tempo igual desde a entonação da canção e o uso de um dicionário de LP como apoio para dúvidas que viessem a surgir no andamento do exercício, pois conforme os Cadernos GESTAR I (2006, p. 11) “*a leitura deve ser entendida com um processo dinâmico [...] se ensinarmos o aluno a ler compreensivamente, estaremos fazendo com que ele aprenda a aprender*”, e ainda como ferramenta de ampliação do vocabulário e aquisição de conhecimentos em geral (BECHARA, 2011).

DA CONSTRUÇÃO DO TEXTO EM LP

Com propósito de enriquecer a construção dos textos e de maneira há haver uma coerência um tanto mais satisfatória das produções, foram apresentados alguns dos principais conectivos mais importantes para estabelecerem relações de sentidos entre as ideias, como exemplificado na tabela abaixo:

Tabela 2: Conectivos mais utilizados

Ideias	Simples	Composto
Causa/Explicação	Porque, pois, por, porquanto, dado, visto, como.	Por causa de, devido a, em vista de, já que, uma vez que, dado que.
Oposição	Mas, porém, contudo, todavia, entretanto, embora, conquanto.	No entanto, apesar de, a despeito de, não obstante, malgrado a, se bem que, mesmo que, ainda que, muito embora
Tempo	Quando, enquanto, apenas, ao, mal.	Logo que, antes que, depois que, cada vez que, sempre que, assim que.

Fonte: Autores, 2018.

Para treino dessas atividades de ensino, foi realizado um trabalho de construção frasal, tentando ao máximo utilizar os conectivos, a partir de um desenho construído por eles mesmo, pois seguindo o caderno de ensinamentos do PNAIC (2012) que retrata o ensino de linguagens como um;

[...] ponto de partida seja a área de linguagens, e tendo como princípio que os gêneros textuais não são apenas escritos, mas orais, icônicos, imagéticos e que mesmo uma escultura pode também ser “lida”, interpretada e relacionada com outros textos [...] (PNAIC, 2012, p. 06).

Essa prática vai de encontro com a visão da Teoria Gerativa de CHOMSKY (1973), quando foi postulado que tal tarefa é marcar o que é específico em sua língua e transformar em descoberta a gramática da língua alvo, e, que ainda pode gerar diversas outras possibilidades de interpretação que cada língua possui.

A intenção é que o aprendiz desenvolva um sistema de conhecimento que fique representado em sua mente, um saber individual e inconsciente para produção textual, já que de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN`s (BRASIL, 2008, p. 23), somente o texto pode ser a unidade básica de ensino e *“organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero”*.

A atividade foi realizada com todos, configurando como um momento de indagar do aprendiz outras definições, outras decisões sobre o que se escrever, e diante disso, tal atividade pode ser um momento em que o aluno aprende a decidir com autonomia e a ser responsável pela palavra/frase que irá escrever, de modo que a gramática normativa possui um conjunto de regras que deve ser seguida por aqueles que querem falar e escrever corretamente, POSSENTI (2004).

Como resultado, houve algumas produções se sobrepondo a outras, no entanto, todos conseguiram produzir material relativamente significativa a proposta de atividade, pois sabemos o quanto aprender uma nova língua é maçante e demorado.

Ao realizar análise sobre as produções a partir dos desenhos sugeridos como base para elaboração dos textos, verificamos que quase 100% dos aprendizes desenharam objetos similares, a escola. Tomando como base o desenho da escola, exemplificaremos com dois trechos tal qual escreveram, sem correção de nossa parte, os alunos serão citados como “aluno 1, 2, 3, 4, 5”, como maneira de manter a idoneidade deles. Vamos aos exemplos (grifo dos alunos):

- sobre estuda muito bom na escola, as leis regimentos da educação, o conselho administrativo decidiu com atividade pedagógica da escola ensinar do professores e participar professores pais alunos na escola. Assim hoje de manhã o professo ensinou na língua em português importante”. (Aluno 1)

“Eu aprendi assim as palavras: Letra, nome de pessoas, nome de animão e objeto. Logo em seguida eu aprendi também as consoantes e as vogais português que nós ensinam para os nossos alunos. Assim o professor deu estudo pra mim”. (Aluno 2)

Estas produções, de certa maneira podem ser consideradas as melhores em termos de aproximação à correta grafia em LP, entretanto, há algumas que ficaram aquém daquilo que fora proposto com as aulas, como por exemplo:

“o Rio no Surumu toma panho bom”. (Aluno 3)

- eu prende português neste paral de parima. nósso ensino mais impo tante prende de Disciplina noho mal este muito goste muito este sara noromal eu viste na escola”. (Aluno 4).

“nesta onibus eu que entrei ai tepois saímos para surumu”. (Aluno 5).

Nessas últimas produções, são claramente vistas as trocas de vogais causando neologismos de palavras em LP e foi verificado também

que em quase todas as produções há presença de conectivos estudados durante o curso, bem como verbos e adjetivos.

Promover debates com os alunos sobre alternativas de como se aprende a ler e a escrever em outra língua, que seja distinta a sua materna não é tão fácil quando envolvem outros quatro idiomas dentro do mesmo ambiente, como por exemplo: Foi um tanto difícil a compreensão da debragem enunciativa espacial aqui, pois ao anunciar a oração - aqui, tome o pincel” com o sentido de “venha aqui e pegue o pincel”, momento que ficou caracterizado com dubiedade para os alunos.

Os aprendizes não entendiam que o professor estava a oferecer o pincel atômico para a escrita no quadro branco e não com o sentido de verbo de lugar “ora aqui” “ora ali”, momento em que o Missionário acompanhante dos alunos entrevistou e explicou o que estava a acontecer em língua indígena.

Com o intuito de fortalecer o aprendizado com os verbos, para o final das atividades da sala de aula, foi proposto jogo no qual os aprendizes distraíam-se com cartas que continham desenhos acompanhados dos verbos que foram trabalhados, já que de acordo com o livro do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC (2012);

Com jogos e brincadeiras é possível ensinar noções topológicas, atitudes de solidariedade e respeito para com o grupo, construindo relacionamentos étnicos. Tais atitudes, ao ser exercitadas no ambiente escolar, certamente estender-se-ão para outros espaços sociais de convivência das crianças. (PNAIC, 2012, p. 08).

Após a realização desses jogos, as cartas foram dadas de presente²⁹ aos alunos para que desenvolvam as mesmas metodologias de brincadeira em suas comunidades, gerando uma possível multiplicação de conhecimento para os que lá residem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho desvela algo que geralmente é deixado de lado por educadores/gestores “da cidade”: o não conhecimento das regras básicas de Língua Portuguesa por professores indígenas, e o grande diferencial comprovado ao ministrar aulas de Língua Portuguesa aos professores Yanomami foi o fato de constatar que, o ensino de LP dentro de suas

29 Os cursistas mostraram significativo interesse no jogo e solicitaram as cartas para poderem levar para suas respectivas comunidades para socializar com seus filhos e outros familiares.

comunidades ocorre propriamente em língua materna, o Yanomama, pois é sabido que direito de ensinar no próprio idioma nas comunidades é assegurado por Lei.

Como resultado base dessas aulas em LP, fica constatado também que os alunos escrevem da forma como falam, trocando valores vocálicos das consoantes por outros distintos. Que alguns alunos são mais tímidos na hora de comunicar que outros, mas que todos possuem expressa vontade de aprender para multiplicar conhecimento adquirido, pois se mostravam bastante interessados nas metodologias de ensino, dentre as quais podemos facilmente destacar as músicas infantis, para transmitir para as crianças em suas respectivas comunidades, como fixação de atividades diversas.

É importante ressaltar que os alunos se mostraram satisfeitos ao final das aulas, pois esta é apenas a primeira parte de um ciclo de capacitação que lhes foi oferecido, “já que o não contato com as regras da Língua Portuguesa “ainda” não lhes é diário, e nem obrigatório nas Comunidades”, palavras do Missionário que acompanhava o grupo de professores Yanomami.

Este é apenas um dos primeiros passos para melhorias na educação escolar indígena, pois são professores que buscam melhorar seus conhecimentos em relação à LP para posteriormente multiplicar em suas Comunidades, passando a depender menos dos napëpë (não indígenas) no dia a dia de suas atividades na Comunidade.

Não poderíamos deixar de agradecer ao Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima - CEFORR, pela honra de poder participar naquelas atividades educativas com os professores indígenas e nem da Professora Doutora Carmem Véra Nunes Spott pela sua honrável contribuição com este estudo.

PERTENCIMENTOS ACADÊMICOS

Professor José Ângelo Almeida Ferreira.

Licenciado em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Especialista em Línguas em Contexto de Diversidade Linguística - Universidade Estadual de Roraima (UERR). Especialista em Docência do Ensino Superior -Universidade Norte do Paraná - (UNO-PAR). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Roraima (UERR). Professor de Língua Inglesa no Ensino Básico da Escola Estadual Girassol. Membro do grupo de pesquisa de Línguas em Contexto de Diversidade Linguística (UERR). E-mail: angelusalmeida@hotmail.com

Professora Francisca Ângela de Oliveira Souza.

Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e Língua Espanhola e suas Literaturas. Especialista em Gestão do Trabalho Pedagógico: Administração, Orientação e Supervisão - Faculdade de Tecnologia Machado de Assis. Mestranda em Educação (UERR). Professora de Educação Básica do quadro Efetivo do Governo do Estado de Roraima. Professora Formadora do Centro de Formação dos Profissionais em Educação do Estado de Roraima - CEFORR. E-mail: angelasousa34@gmail.com

Professora Alessandra de Souza Santos

Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília (UNB). Mestre em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), possui graduação em Fonoaudiologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Atualmente é professora do quadro efetivo da Universidade Estadual de Roraima. Professora do Mestrado Acadêmico em Educação da (UERR/IFRR). Realiza atividades de ensino e pesquisa relacionadas as línguas humanas (patologias, aquisição e aprendizagem), contato linguístico e formação de professores de línguas materna e/ou segundas línguas. E-mail: profalessandradess@gmail.com

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERT, B. **Yanomami. Povos Indígenas no Brasil**. Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/povo/yanomami/569>>. Acesso em: 20/12/2017.

BECHARA, Evanildo. **Dicionário Infantil ilustrado Evanildo Bechara/ Evanildo Bechara**. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: alfabetização em foco: projetos didáticos e sequências didáticas em diálogo com os diferentes componentes curriculares: ano 03, unidade 06**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília, 2012.

CHOMSKY, Noam. **Linguagem e Pensamento**. 3ª ed. Vozes. Petrópolis, 1973.

_____. **A linguística como uma ciência natural**. Mana, v 3, n. 2, p. 183-198. Rio de Janeiro, 1997.

Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena. Brasília. MEC/SEF. 1993.

FERREIRA, Helder Perri. **Dicionário de verbos Português-Yanomama**. ISA. São Paulo, 2011.

FERRERO, Emília. **Alfabetização em processo**. 12ª ed. Cortes. São Paulo, 1998.

FREITAS, Aimerê. **Geografia e História de Roraima**. Ed. Rev. e Ampl. Boa Vista – RR: DLM, 2001.

IBGE. **Censo 2010**. Dador Roraima. Disponível em: < http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/index.php?uf=14> Acesso em: 02/02/2018.

KOCH, I. G. **A Interação pela Linguagem**. Contexto. São Paulo, 1992.

KLEIN, Lígia Regina. **Alfabetização: quem tem medo de esinar?** 2ª ed. São Paulo: Cortez; Campo Grande: Editora da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 1997.

KLEIN, Lígia Regina. SCHAFASCHEK, Rosiclér. **Alfabetização**. In.: Secretaria de Estado da Educação. Currículo Básico para a escola pública do Paraná. p. 35-49. Curitiba, 1990.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. MEC/SECAD. Brasília, 1993.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena**. Brasília: MEC-SEF/Comitê Nacional de Educação Escolar Indígena, 1993.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. DIRETORIA DE PROGRAMAS ESPECIAIS. FUNDO DE FORTALECIMENTO DA ESCOLA – FUNDESCOLA. **Programa de Gestão da Aprendizagem Escolar. Gestar I**. Língua Portuguesa. Caderno de Teoria e Prática 3. Processos de Lei-

tura e de Produção de Textos. Brasília, 2006.

_____. FUNDESCOLA. **Toda criança aprendendo – PRALER – Apoio a Leitura e Escrita**. Atividades de Apoio à Aprendizagem 1 – Versão do Professor. A Descoberta da Leitura e da Escrita. Brasília, 2006.

_____. FUNDESCOLA. **Toda criança aprendendo – PRALER – Apoio a Leitura e Escrita**. Atividades de Apoio à Aprendizagem 2 – Versão do Professor. Do Texto à Sílabas. Brasília, 2006.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria Especial de Saúde Indígena.

OLIVEIRA, Nielmar de. **IBGE lança Atlas digital com Caderno Temático especial sobre indígenas**. Agência Brasil. Brasília, 2016. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-06/ibge-lanca-atlas-digital-com-caderno-tematico-especial-sobre-indigenas>. Acessado em: 05/02/2018.

PEIXOTO, A. de J. L. **Estado de Roraima: um breve estudo histórico e geográfico**. Disponível em: http://savaneirodaxter.blogspot.com.br/2011/09/estado-de-roraima-um-breve-estudo_22.html. Acesso em: 01/02/2018.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Mercado de Letras. Campinas, 2004.

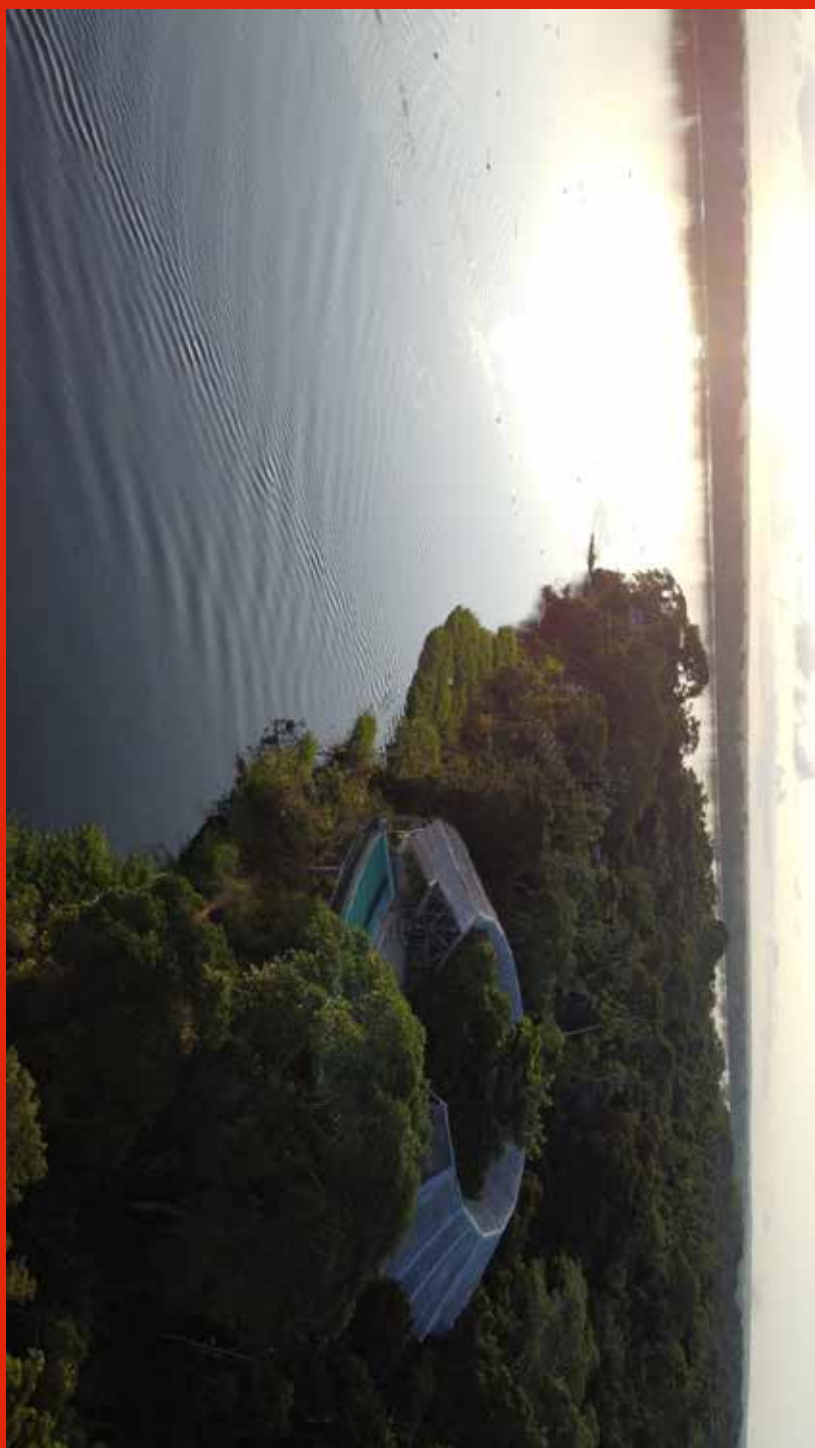
SKINNER, B. F. **Verbal Behavior**. New York. Appleton-Century-Crofts, 1957.

TERRAS INDÍGENAS NO BRASIL. **Terra Indígena Yanomami**. Disponível em: < https://terrasindigenas.org.br/terras-indigenas/4016?id_arp=4016#demografia >. Acesso em: 21/12/2017.

VIEIRA, M. LIMA, L. Org. **2º Relatório Executivo. Plano de Gestão Territorial e Ambiental - PGTA**. Terra Indígena Yanomami. Hutukara e ISA. Boa Vista - RR, 2017.



Rondônia



Rondônia

CTS E EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA: REFLETINDO SOBRE OS FUNDAMENTOS TEÓRICOS E EPISTEMOLÓGICOS³⁰

Virgínia Marne da Silva Araújo dos Santos
Ricardo Carvalho dos Santos

São inegáveis os benefícios da ciência e da tecnologia para o desenvolvimento da sociedade. É fato que a luz elétrica, internet, veículos automotores, nanotecnologia, melhoramento genético entre outros fatores, foram criados pelo homem e para o homem a fim de facilitar a existência na terra e trazer a comodidade e bem-estar esperado. Ao mesmo tempo, é necessário pensar dialeticamente sobre esses benefícios considerando seus efeitos colaterais. (CEREZO,1998; AULER e BAZZO, 2001)

A área de estudo acadêmica sobre Ciência, Tecnologia e Sociedade - CTS foi, e é, fruto de inquietações quanto à disparidade do desenvolvimento científico, tecnológico e econômico frente ao desenvolvimento do bem-estar social. Marcado pelo questionamento advindo dos movimentos sociais quanto aos sucessivos desastres atrelados ao avanço científico desenfreado e uso da tecnologia sem regulação social, fizeram a população do final da década de 1960 e início de 1970 enveredarem por busca de respostas para problemas relacionados degradação ambiental e questões sociais importantes, que também já vinham se tornando motivos de manifestação de acadêmicos.

Cerezo (1998), Auler e Bazzo (2001) e Silva (2012) apontam que tais degradações trouxeram a necessidade de rever a política regulatória da ciência. Nos ditos de Japiassú (2001, p. 10),

as percepções construídas em torno do conceito de Ciência ainda estão na atualidade atrelados ao desenvolvimento e progresso e nesse contexto é imprescindível “[...] compreender a ciência e sua produção de verdades”.

30 Este artigo se refere a um extrato da dissertação de mestrado intitulada Professores do ifrr: que é Ciência, Tecnologia e Sociedade - CTS? um estudo sobre a formação docente e a prática pedagógica, defendida em 2017 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Roraima – UERR em Parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima – IFRR

O autor ressalta a importância cultural atribuída à ciência uma vez que ela é “a mais alta expressão da racionalidade humana e da tecnologia” que, conforme Bazzo, Linsingen e Pereira (2003, p.39), se refere a um “conjunto de procedimentos que permite a aplicação dos conhecimentos próprios das ciências naturais na produção industrial”, de modo a colocar em cheque as percepções que, como diz Bordenave (2002, p.18) o “primeiro passo da comunicação, então, é a percepção que é um fenômeno de informação sobre o meio ambiente”. Para ele é impossível às pessoas perceberem a realidade da mesma maneira uma vez que há relação direta entre o indivíduo e a produção de signos, construídas socialmente em torno da ciência-tecnologia, e, até que ponto este binômio incide no sentido político, econômico e social.

A necessidade de rever a política regulatória da ciência e da tecnologia trouxe à tona, os princípios essencialista e triunfalista do ideário clássico das relações entre a ciência e tecnologia com a sociedade, defendida política e socialmente tanto nos espaços acadêmicos, como midiáticos. Tais princípios são apontados por Palacios et al. (2001, p.3) e Badallo e Cerezo (2009) como “modelo linear de desenvolvimento” em que a sequência: ciência, tecnologia e riqueza, gera bem-estar social; são construídos e solidificados culturalmente de modo estanque. Dito de outra maneira, considerados neutros enquanto valores e dissociados das discussões sociais.

Em concordância com o pensamento anterior, a ciência e a tecnologia por serem consideradas as forças motrizes do desenvolvimento social, não precisariam ser questionados em seus objetivos e alcances, de modo a justificar todas as intempéries em nome da infalibilidade da ciência e suficiência técnica.

De acordo com Palacios et al. (2001) o ranço imagético dessa infalibilidade e suficiência citadas advém do positivismo lógico, no período dos anos de 1920-1930, cujas prerrogativas eram a aplicabilidade rigorosa do método científico atrelado à conduta ilibada dos cientistas e, um sistema de avaliação por pares eficiente em que se garantiria a produção e acumulação de saberes que explicassem o mundo. Na mesma linha do que dizem os autores, Lujan (1993) aponta que uma vez instituída uma teoria científica, sua mutação só seria considerada a partir de indicativos originais que levassem a uma abrangência maior do fenômeno ou com o surgimento de um novo fenômeno científico.

Nesta tônica do modelo linear em que quanto mais ciência for produzida, mais tecnologia será desenvolvida, consequentemente mais desenvolvimento social trará riqueza, permeou o espírito da época até o

final dos anos 1960. Lujan e Moreno (1996) citam que com a II Guerra Mundial os EUA assumiram o modelo linear como premissa básica para o desenvolvimento da nação e, endossado política e economicamente, difundiram como discurso ideológico.

Vale ressaltar que, nos ditos de Fairclough (2001, p.94) o discurso como prática ideológica constitui, naturaliza, mantém e transforma os significados do mundo de posições diversas nas relações de poder. Como implicam essas palavras, a prática política e ideológica não são independentes uma da outra, pois, a ideologia são os significados gerados em relações de poder como dimensão do exercício do poder e da luta pelo poder (FAIRCLOUGH, 2001, p.94).

Retomando-se à questão do modelo de desenvolvimento linear, a visão era que este poderia ser determinante em trazer a redenção social em todos os sentidos e segmentos, sem necessitar do envolvimento direto da participação popular no tocante as tomadas de decisão sobre o uso fruto da ciência e tecnologia.

Lujan e Moreno (1996) ainda trazem a reflexão de que nesse modelo difundido, existe a relação de interesses da comunidade científica em aprovar projetos e ações que em geral confirmem os aspectos de que o próprio corpo de profissionais cientistas sejam os tomadores de decisão; das empresas industriais quanto ao desenvolvimento de pesquisas que reconfigurem a técnica de acordo com a lógica do capital. Percebe-se aqui, uma aproximação com o que diz Marx (1996), ou seja, o capital não mais como capital mercantil e sim como capital industrial, promotor do modo de produção capitalista consoante com o grau histórico de desenvolvimento das forças produtivas.

Na verdade, fica claro que o interesse deste modelo linear era manter a opinião pública voltada ao sustento de investimento em pesquisa de ciência básica que “[...] por convenção chamamos de ciência pura, fundamental ou básica, aquela que tem por objetivo o conhecimento em si à parte da sua utilidade [...]” (SAMPRONHA et al., 2016, s/p).

E é importante que se destaque que essa lógica linear reverberou fortemente nos segmentos da sociedade que elevou a bandeira do conhecimento como meio para mudar o mundo, difundindo assim, os paradigmas de ciência e tecnologia que norteiam as práticas científicas, melhor dizendo, fomentam as tradições científicas e o desenvolvimento tecnológico em prol da sociedade.

Mas essa visão ingênua da suficiência científica e tecnológica começou a ruir à medida que a sociedade se apercebeu dos limites e

acometimentos sociais advindos do mau uso da ciência e tecnologia atrelada à força bélica, dominação política e ideológica, capitalismo a todo custo.

Com a quebra deste paradigma a comunidade acadêmica iniciou o processo de aculturação científica, fomentando os estudos sociais da ciência e tecnologia, a fim de problematizar tudo aquilo que pudesse afetar o interesse da opinião pública quanto ao bem-estar social.

Esse processo de aculturação tem a ver com os estudos CTS, cujo objeto de estudo culmina nas interações entre Ciência, Tecnologia e Sociedade, ou seja, diz respeito aos processos de influência recíproca e interdependência entre eles. Esses estudos sociais sobre ciência e tecnologia foram desenvolvidos originariamente na Europa e EUA cujas tradições apresentam respectivas peculiaridades conforme descrito por Palacios *et al.* (2001, p.9) descritos na tabela 1.

Tabela 1 – Diferenças entre tradições CTS

Diferenças entre as tradições CTS	
Tradição Europeia	Tradição Americana
Institucionalização acadêmica na Europa (em suas origens)	Institucionalização administrativa e acadêmica nos EUA (em suas origens)
Ênfase nos fatores sociais antecedentes	
Atenção a ciência e, secundariamente, a tecnologia	Atenção a tecnologia e, secundariamente, a ciência
Caráter teórico e descritivo	Caráter prático e valorativo
Marco explicativo: ciências sociais (sociologia, psicologia, antropologia, etc.)	Marco Avaliativo: ética, teoria da educação, etc.

Tradução literal de Palacios *et al.* (2001, p.9)

São perceptíveis em ambas as tradições, a preocupação na iluminação da consciência dos sujeitos quanto às questões científicas e tecnológicas atrelada aos valores morais, religiosos, políticos, econômicos entre outros, de maneira a considerá-los relevantes nas avaliações feitas no contexto científico e tecnológico sob os prismas tanto dos efeitos da tecnologia na sociedade quanto os processos das mudanças científicas necessárias conforme preconiza os estudos CTS.

Vila *et al.* (1990) endossam esta afirmação trazendo à tona a necessidade de se desenvolver um processo de educação científica e tecnológica que auxilie a opinião pública na adoção de uma prática discursiva e social imersa na cultura da participação e empoderamento da população em questões de economia, política, controle social, entre outros.

Sobre isso Bazzo (2015) afirma que essa educação científica e tecnológica precisa trazer a análise e reflexão como elementos imprescindíveis para o desenvolvimento humano.

é preciso que as pessoas sejam conscientizadas do amplo universo que a ciência e a tecnologia incorporam e como os seus valores demonstram dramaticamente o seu grau de importância no avanço do conhecimento, do bem-estar e também de riscos e prejuízos. Por conseguinte, se a ciência e a tecnologia forem ensinadas e construídas nestas perspectivas efetivamente junto a todos, o resultado será o reforço dos valores humanos indispensáveis para nossa compreensão de mundo (BAZZO, 2015, p.29-30).

A análise e reflexão sobre as mudanças na maneira de perceber a ciência e a tecnologia perpassam, sobretudo, pelo “*estímulo a uma consciência crítica e evitar a implantação, ainda nos bancos escolares, de uma consciência ingênua sobre os recursos técnicos construídos e usados pela sociedade*” (SILVA, 2012, p.15), para alcançarmos este patamar, necessariamente precisamos refletir sobre estas questões.

Ainda nessa perspectiva de análise e reflexão que os estudos de CTS proporcionam, faz-se necessário trazer a reflexão de Bazzo (1998) sobre a não demonização da ciência e tecnologia, ou seja, antes, ter em mente que ambas têm a sua valia na constituição social desde que se tenha claro os interesses políticos, ideológicos e econômicos, que os circundam. Para ele,

É inegável a contribuição que a ciência e a tecnologia trouxeram nos últimos anos. Porém, apesar desta constatação, não podemos confiar excessivamente nelas, tornando-nos cegos pelo conforto que nos proporcionam cotidianamente seus aparatos e dispositivos técnicos. Isso pode resultar perigoso porque, nesta anestesia que o deslumbramento da modernidade tecnológica nos oferece, podemos nos esquecer que a ciência e a tecnologia incorporam questões sociais, éticas e políticas (BAZZO 1998, p. 142).

Na mesma linha de preocupação de Bazzo (1998), outros autores como Vila *et al.* (1990), Silva (2012), Pinto (2005a; b) também apontam para essa realidade, de passividade, ingenuidade e deslumbramento do que a ciência e tecnologia pode oferecer enquanto consumo.

É preciso o despertamento da consciência quanto à criticidade e valorização advinda de uma filosofia da tecnologia como adverte Mitcham (2005), Jonas (1979) e Ellul (1964).

Para eles a axiologia remanescente do paradoxo social causado pela aceleração vertiginosa da ciência e tecnologia, e, os riscos que as mesmas podem causar, precisam ser questionados a luz da ética construída historicamente, e que influenciará as novas gerações, enquanto adoção de práticas discursivas e sociais equânimes com o proposto pela CTS. E, ainda conforme Mitcham (2005), é preciso pensar no processo de co-construção de uma ética em torno da comunidade científica mais também que envolva a comunidade não científica.

Para chegar nesse patamar de envolvimento e co-construção, Cezezo (1998) aponta como campos de conhecimento dos estudos CTS, considerando a confluência entre as tradições europeia e norte americana, três direções, a saber: uma atrelada à pesquisa, a fim de fortalecer a contracultura do modelo linear com os estudos sociais da ciência e tecnologia; uma atrelada ao controle social da ciência e tecnologia e; por fim, uma vertente de atuação na educação conhecida como alfabetização científica e tecnológica em que se problematizam as maneiras de compreender as interações em CTS.

Sobre os estudos sociais da ciência e tecnologia no viés de pesquisa os autores Bloor (1999), Latour (1999), Barnes (2001), clássicos na tradição europeia, discutem a universalidade e objetividade da ciência tomando como ponto fulcral as ideias de Thomas Kunh na defesa da apresentação da ciência enquanto construção cultural, neste sentido, por ser feita por homens e para os homens, está sujeita a interesses diversos.

Quanto ao campo de conhecimento dos estudos CTS, na direção do controle social da ciência e tecnologia, ou seja, na defesa pela democratização das políticas públicas enquanto planejamento, execução e monitoramento das questões científicas e tecnológicas, autor como Fiorino (1990), clássico na tradição americana, aponta a necessidade de fomentar na sociedade as pesquisas de opinião pública, reuniões públicas, entre outros mecanismos de participação e avaliação popular para decidir as questões que incidem diretamente sobre a população, como por exemplo, o que fazer com a destinação dos resíduos contaminantes, a criação ou não de laboratórios para tratar de alimentos e organismos geneticamente modificados, efeitos das tecnologias digitais no cotidiano da população, entre outros.

Na terceira direção a discussão gira em torno da educação cien-

tífica e tecnológica. Nesta vertente a tônica é desenvolver na escola as habilidades de pensamento que culminem no senso crítico e problematização do mundo real, ou seja, o desenvolvimento do raciocínio crítico em torno da educação científica. Acordando com essa premissa de trabalho os autores Snow (1995), Barak *et al.* (2007), Illich (1970), Bazzo (2015) apontam o caminho da reinvenção da escola sobre as premissas da educação em rede, classes abertas, que conforme Grunewald *et al.* (2013) se refere ao processo de aprendizagem cooperativa baseado na pedagogia cognitivista. Estas, oportunizam o uso de recursos educacionais abertos que, viabilizam a co-construção do conhecimento e, dessa maneira, auxiliar no rompimento com o hiato entre a cultura científica e a não científica, a fim de enfrentar a revolução científica, estímulo a experiências em sala de aula que promovam o inquérito, bem como investimento na formação de seres humanos enquanto elementos constitutivos.

Detém-se a descrição no campo do conhecimento dos estudos CTS com ênfase na educação científica e tecnológica por entender que, este campo servirá de pano de fundo para compreensão das análises que se fará para a conclusão dessa pesquisa.

Conforme Bazzo (2015), o foco inicial dos estudos CTS não era, de fato, a perspectiva educacional, mas foi nela que o espaço de meditação sobre os estudos sociais da ciência e tecnologia encontrou lugar. Em suas palavras

[...] o jovem precisa compreender que todas as questões sociais estão imbricadas com a complexa relação estabelecida com C&T. Desta forma, os objetos de estudos passam a ser problemas abertos identificados, em muitas situações, pelos próprios alunos, para que eles se envolvam, pesquisem informações, valorizem as formas de conhecimento que estabelecem o emaranhado complexo de soluções. Nessa abordagem, a criatividade e o espírito crítico têm valor primordial. Com isso, além da necessidade do senso científico indispensável, importa também aflorar atitudes e valores relevantes do ponto de vista pessoal e social (BAZZO, 2015, p. 68).

Para que o aluno consiga ter essa compreensão das relações sociais, que estão sobrepostas à ciência e a tecnologia, será necessário repensar a maneira como a ciência e a tecnologia são percebidas pelos professores e gestão escolar e, conseqüentemente, ensinada em sala de aula.

Como caminhos de reflexão rumo à educação científica e tecnológica defendida por Bazzo (2015) a lógica de escolarização formal precisa assumir a criticidade. Conforme Saviani (2004), a criticidade é elemento necessário para desvelar as múltiplas determinações do sujei-

to concreto, histórico e social. Explicando de outra maneira, será necessário considerar as facetas, social, política, econômica e axiológica que engendram o conjunto da vida do sujeito, nesse sentido, os problemas abertos identificados, falados por Bazzo, são aqueles vividos no tecido social que problematizado em sala de aula, via senso crítico, trarão um olhar sobre o senso científico tão necessário para academia, mas também, proporcionará o despertar necessário das atitudes e valores para vida em coletividade.

Nesse sentido, entende-se que, a educação científica e tecnológica proposta nos estudos CTS caminham para a construção do conhecimento em que o sujeito que aprende é aquele que é produto e produtor de si e do seu redor. Para atender a lógica pedagógica que pode auxiliar no despertar da consciência, nos parece coerente que se parta de uma perspectiva do materialismo histórico-dialético. Uma vez que esta rejeita o conhecimento calcado na compreensão idealista e essencialista e problematiza a realidade material, em outros termos, daquilo que foi e é produzido historicamente, discernindo a história de lutas e condicionantes da vida cotidiana.

Na perspectiva de Zoller (2013), a educação científica e tecnológica é uma proposta exequível, uma vez que incita a avaliação e julgamentos sobre os paradigmas que compõem as mudanças perceptuais de construção de uma nova cultura de processo social, em que o domínio interdisciplinar dos estudos CTS oportuniza a construção do conhecimento, para a orientação sistêmica, ou seja, traz a reflexão responsável sobre as nuances sociais, ambientais, econômicas, políticas e valores essenciais para compreensão do que seja responsabilidade social, como afirma Waks³¹ (1990 citado por Palacios, 2001, p.24)

[...] é nesse contexto que se percebe a necessidade de um processo de alfabetização científica e tecnológica. Com ela se pretende que cada cidadão possa participar no processo democrático de tomar decisões sobre aspectos do desenvolvimento da ciência e tecnologia, para promover uma ação cidadã dirigida a resolução de problemas relacionados com o desenvolvimento da ciência e tecnologia. (Tradução nossa).

Neste caráter, a educação científica e tecnológica intencionalmente prima pelo papel do indivíduo na sociedade e, enquanto princípios pe-

31 WAKS, L. Educación em ciência, tecnologia y sociedad: Orígenes, desarrollos internacionales y desafíos intelectuales, en Medina, M. y J. Sanmartín. Ciencia, tecnología y sociedad, Estudios Interdisciplinarios em la universidad, em La educación y en la gestión pública, Barcelona, Anthropos, p.42-75, 1990.

pedagógicos que instigam o pensamento crítico, autonomia para resolução de situações cotidianas caminham para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores como afirmam Zolleru, (2013) e Vigotski (1998)

Gordillo *et al.* (2009, p.7) enfatiza que o desenvolvimento de habilidades para responsabilidade social e cidadania oriundos dos princípios pedagógicos ora citados, precisa ser oportunizado em espaços de cooperação e participação na sala de aula motivados por projetos de pesquisa em que, o “*sentido do ensino não seja separado de sua natureza como uma prática social*”. E como afirma Triviños (2006, p.121), prática social

é o saber acumulado pelo ser humano através de sua história. Neste sentido, a prática social é, por um lado, ação, prática, e por outro lado, conceito dessa prática que se realizou no mundo dos fenômenos materiais e que foi elaborado pela consciência que tem a capacidade de refletir essa realidade material. (TRIVIÑOS, 2006, p.121)

Desta feita, é necessário que a formação acadêmica proporcione uma ciência social contextualizada e balizada em princípios e valores para a vida em sociedade de modo que haja confluência entre o ensino científico e cívico.

Conforme Palacios (2001), Auler e Bazzo (2001) e Silva (2011), a maneira como a CTS pode ser ensinada na escola pode ser variada, mas o princípio permanece o mesmo, que é promover uma nova visão de educação científica e tecnológica que, desperte a sensibilidade crítica quanto aos impactos socioambientais oriundos da explosão tecnológica vivenciada nesses últimos tempos, fruto do contexto globalizado.

Palacios (2001, p. 26) aponta que, os estudos CTS trabalhados no ensino superior adotam o formato de cursos de especialização, já na educação básica, permeia o currículo escolar, seja por enxerto, sem que os conteúdos de ciências sofram acréscimos das temáticas CTS, como por exemplo “*discussões sobre chuva ácida, bebês de proveta, reciclagem de alumínio*”, entre outros, seja pela ciência e tecnologia através de CTS em que, em caráter interdisciplinar, estrutura-se o ensino tendo como eixo norteador a CTS, ou ainda CTS pura em que os estudos CTS são o centro do processo de formação curricular.

Waks (1990 citado por Palacios 2001, p.23) diz que, os estudos CTS no contexto da educação científica e tecnológica

[...] contemplam cinco fases 1) formação de atitudes de responsabilidade pessoal em relação ao meio ambiente e qualidade de vida; 2) tomada de consciência e investigação de temas específicos de CTS,

enfocando tanto o conteúdo científico e tecnológico como os efeitos das distintas opções tecnológicas em relação ao bem estar dos indivíduos e da sociedade em geral; 3) tomada de decisão com relação a estas opções levando em consideração fatores científicos, técnicos, éticos, econômicos e políticos; 4) ação individual e social responsável destinado a colocar em prática o processo de estudo e tomada de decisão, geralmente em colaboração com grupos comunitários [...]; 5) generalizações sobre considerações mais amplas da teoria e seus princípios, incluindo a natureza “sistêmica” e a tecnologia e seus impactos sociais e ambientais, a formulação de políticas tecnológicas democráticas que atendam a característica da modernidade, e os princípios éticos que podem guiar o estilo de vida e as decisões políticas sobre o desenvolvimento tecnológico. Em outro lugar essas fases progressivas são chamadas de Ciclo de Responsabilidade. (tradução nossa)

Tanto no ensino superior como na educação básica, os estudos em CTS tendem a despertar o que Waks (1990) chama de ciclo de responsabilidade, neste, a tônica é não só fazer o aluno ter contato teórico com os princípios da CTS, mas, sobretudo, desenvolver uma formação humana, que é para além de conteúdos memorísticos. Ao desenvolver a consciência do acadêmico, este é capaz de querer compreender os condicionantes sociais que implicam diretamente nas suas ações, e, despertado a necessidade de entender seu papel de cidadão, é possível o engajamento em ações da sociedade civil organizada, e a participação política nos segmentos sociais, e ao mesmo tempo, este acadêmico reflete sobre essa realidade com base nas teorias estudadas em sala.

Formar um aluno com esse nível de criticidade e participação social, que consiga desenvolver habilidades para a formação humana que compactua diretamente com a vida em sociedade requer pensar o ensino escolar para além da representação mental, calcado numa pedagogia que problematiza o cotidiano à luz da historicidade do sujeito em suas múltiplas determinações.

Isso requer abandonar o ensino que se pauta em conteúdos desarticulados e desconexos, requer abandonar a memorização de fórmulas e conteúdos que por si só não auxiliam o acadêmico a pensar sobre a intencionalidade das coisas, requer abandonar as perspectivas pedagógicas crítico reprodutivistas que só fortalecem a cultura hegemônica do capitalismo como salvador da sociedade.

Pensar na educação científica e tecnológica com ênfase nos estudos CTS requer reconfigurar a formação profissional do docente como aquele que medeia o processo de aprendizagem e é elemento integrante na formação da consciência do aluno.

REFERÊNCIAS

AULER, Décio; BAZZO Walter Antonio. Reflexões para a implementação do movimento CTS no contexto educacional brasileiro. *Ciência & Educação*, v.7, n.1, p.1-13, 2001

BADALLO, Cuervas. Ana.; CERESO, José. Antônio Lopes. CIENCIA, TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD EN LA ESPAÑA DEL SIGLO XXI. RIPS. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, vol. 8, núm. 1, 2009, p. 37-49.

BARAK, Miri, BEN CHAIM, David; ZOLLER, Uri. Purposely Teaching for the promotion of higher-order cognitive skills: A case of critical thinking, *Res in Sci Educ.*, 2007.

BARNES, B. *The Practice Turn in contemporary Theory*. Routledge Taylor e Francis Group, London and New York, 2001.

BAZZO, Walter Antônio; LINSINGEN, I. Von.; PEREIRA, Luiz Teixeira Vale Introdução aos estudos CTS (Ciência, Tecnologia e Sociedade. Mari, Espanha : OEI (Organização dos Estados Ibero-americanos), 2003^a

BAZZO, Walter Antônio; PEREIRA, Luiz Teixeira Vale; BAZZO. J. L. S. *Conversando sobre educação tecnológica*. Florianópolis, editora da UFSC, 2015.

BAZZO, Walter Antônio. *Ciência, Tecnologia e Sociedade e o contexto da educação tecnológica*. Florianópolis: UFSC, 1998

BLOOR, David. *Anti-Latour*. Pergamon, Elsevier Science, Stud. Hist. Phil. Sci., Vol. 30, No. 1, p. 81–112, 1999.

BORDENAVE, Juan. E. Diaz. *Além dos meios e mensagens. Introdução à comunicação como processo, tecnologia, sistema e ciência*. 10 Ed. Editora Vozes, Petrópolis, 2002.

CERESO, José Antônio Lopes. *Ciência, Tecnología y Sociedad: El estado de la cuestión en Europa y Estados Unidos*. *Revista Iberoamericana de educación*. Nº 18, p. 41-68, 1998.

ELLUL, Jacques. *The Technological Society*. Vintage Books, New York, 1964.

FAIRCLOUGH, Nornam. *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora UNB, 2001.

FIORINO, Daniel .J. *Citizen Participation and Environmental Risk:*

A Survey of Institutional Mechanism. Science, Technology, & Human Values, Vol. 15 No. 2, p. 226-243, 1990.

Grunewald, Franka; Meinel, Christoph; Totschnig, Michael; Willems, Christian. Designing MOOCs for the Support of Multiple Learning Styles. 2013 Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/289335262_Designing_MOOCs_for_the_Support_of_Multiple_Learning_Styles> acesso em: 30.07.2016

ILLICH, Ivan. DESCHOOLING SOCIETY. Mexico: CIDOC , 1970 disponível em: <http://philosophy.la.psu.edu/illich/deschool/>. Acesso em: 30.07.2016.

JAPIASSÚ, Hilton. Nem tudo é relativo: a questão da verdade. São Paulo: Letra & Letras, 2001.

JONAS, H. Toward. A Philosophy of Technology. KNOWLEDGE, POWER & THE BIOLOGICAL EVOLUTION, Hastings Center Report, February, p. 34- 43, 1979.

LATOUR, Bruno. For David Bloor... and Beyond: A Reply to David Bloor's 'Anti-Latour'. Pergamon, Elsevier Science, Stud. Hist. Phil. Sci., Vol. 30, No. 1, p. 113–129, 1999.

LUJÁN, J. López. Modelos de Câmbio Científico: Filosofia de La ciência y sociologia Del conocimiento científico. Revista Internacional de Sociología. Tercera época, nº 4, Enero-abril, p.65-90, 1993.

LUJAN, J. López.; MORENO, L. EL CAMBIO TECNOLÓGICO EN LAS CIENCIAS SOCIALES: EL ESTADO DE LA CUESTION. Revista REIS, nº 74 p. 127-161, 1996.

MARX, O CAPITAL CRÍTICA DA ECONOMIA POLÍTICA. Volume I, Livro Primeiro, O Processo de Produção do Capital, Tomo 1. Editora Nova Cultural Ltda, 1996.

MITCHAM, Carl. Encyclopedia of Science technology and ethics. v.4, USA: Thomson Gale, 2005.

PALACIOS, E. M. G.; GALBARTE, J.C.G.; CERESO, José Antônio Lopes; LUJÁN, J. López.; GORDILLO, Mariano Martin; OSÓRIO, C.; VALDÉZ, C. **Ciência, Tecnologia y sociedad: una aproximación conceptual**, Cadernos de Ibero-América, Organização de Estados Ibero-Americanos para a Educação, Ciência e a Cultura - OEI, Cuadernos de Iberoamérica, 2001.

PINTO, Antônio Vieira. **O Conceito de Tecnologia** [vol. 1]. Rio de Janeiro: Contraponto, 531p, 2005a.

_____. **O Conceito de Tecnologia** [vol. 2]. Rio de Janeiro: Contraponto, 794p, 2005b.

SAMPRONHA, Stephanie.; GIBRAN, Fernando Z.; SANTOS, Charles M. D. Ciência Pura e Ciência Aplicada-A dicotomia entre pesquisa básica e pesquisa aplicada no cenário do desenvolvimento científico, tecnológico e econômico. *Jornal Biosferas*, 20 de outubro de 2016. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/biosferas/Esp12-11.html> acesso em: 20 de outubro de 201.

SILVA, Rodrigo Barbosa. Estudos em Ciência, Tecnologia e Sociedade e Álvaro Vieira Pinto para robótica educacional. In: *Abordagem crítica de robótica educacional: Álvaro Vieira Pinto e Estudos de Ciência, Tecnologia e Sociedade*. Tese de Doutorado, Curitiba, 2012

SNOW, C.P. As duas culturas e uma segunda leitura: uma versão ampliada das duas culturas e a Revolução Científica. Trad. Geraldo Gerson de Souza/ Renato de Azevedo Rezende Neto. São Paulo, 1995.

VILA, F.J.R.; FUENTES, I.; CASADOS, S. **Percepción Social de la Ciencia**. España: Academia Europea de Ciencias y Artes, 1990.

VYGOTSKY, Lev Semiónovich. *Pensamento e Linguagem*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998

ZOLLER Uri. **Science, Technology, Environment, Society (STES) Literacy for Sustainability: What Should it Take in Chem/Science Education?**. *Educ. quím.*, Universidad Nacional Autónoma de México, P. 207- 214; 2013.



Rondônia

A BACURALIZAÇÃO NA PANDEMIA: PRODUÇÃO DE CONTEÚDOS PARA ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Suelen Mayane Galvão
Herika Souza do Valle

RESUMO Este trabalho resulta de uma experiência na produção de conteúdos para ensino e aprendizagem de História, na Educação Básica de escolas públicas e quicá privadas, a partir do isolamento social e suspensão das aulas presenciais, ou seja, adoção de aulas remotas/virtuais. Obviamente que todos foram surpreendidos com a chegada do vírus ao Brasil e sua proliferação. Mas, no contexto que estávamos, começou as inquietações: O que faríamos? Aplicativos, plataformas, redes sociais poderíamos usar e sermos bem-sucedidas no nosso objetivo? Quais ferramentas ou mecanismos utilizaríamos, uma vez que os livros didáticos não haviam chegado nas escolas e tão pouco distribuídos aos alunos? Então começamos a focar na solução e intuitivamente começamos a encarar o problema, e, literalmente, colocamos nossa cara e voz nos vídeos e podcasts produzidos com criatividade e qualidade, não queríamos transposições didáticas, mas alcançassemos professores e alunos da melhor maneira, dando ênfase ao fomento de material loco-regional. Assim, disponibilizamos os acervos digitais coletivo e adequados a série/ano, nos quais poderão ser usados durante e pós pandemia. O que nos surpreendeu foram os números de acesso ao material disponíveis em diferentes plataformas, tais como Youtube, Spotify e Programa Ondas do Saber.

INTRODUÇÃO

A pandemia da Covid-19 pegou a todos de maneira surpreendente. As redes particulares tiveram recursos estruturais e financeiros para solucionar, pois puderam pagar para produção de trilhas de aprendizagens, capacitar e equipar sua equipe pedagógica num intervalo de tempo relativamente curto, se comparado ao que do sistema público, no qual até o momento parece não ter encontrado a fórmula ou a dosagem correta.

A ingerência e o medo do uso das ferramentas tecno-digitais são evidentes, mesmo sendo conhecedores do seu c em se planejar, tínhamos que deixar de sermos professores e nos revestir de produtores, afinal, temos competência para tal desde a nossa formação inicial, uma vez que já adaptamos nossas atividades e sempre temos um ‘plano B’

ou uma ‘carta nas mangas’ quando, por exemplo, programamos uma aula com vídeo e falta energia. Ou ainda, o aparelho de data show queima a lâmpada na ‘hora H’. E ainda, adaptações para alunos com necessidades educacionais e assim sucessivamente. Quem nunca precisou abortar seu plano de aula por várias circunstâncias e situações das quais independiam do seu querer ou da escola? Portanto, aqui já foi mostrado e comprovado quanto o professor é criativo e inventivo, transforma a si e oportuniza a transformação do outro pelo conhecimento.

Queremos deixar explícito que o fato de termos focado na solução do problema que vivemos há pouco mais de um ano, quando houve a suspensão das aulas presenciais foram decretadas, depois prorrogadas, prorrogadas novamente e, quando se achava que já íamos voltar ao ‘normal’, veio a segunda onda da doença, não significa por hipótese alguma que concordamos com as condições que foram negadas a nós e aos alunos. O que fizemos foi exercemos a autonomia do professor, como dizia Paulo Freire.

Os sentimentos de incertezas, de perdas, de tristeza, de saudade, de frustração, de desânimo, de muitas vezes achar que sucumbiríamos com tantas coisas, foram sendo vencidas paulatinamente, mas não foram fáceis, fizemos torna-las possíveis.

Para isso, tomamos emprestado a poesia de (Joelma Fernandes, 2021: 30), intitulada Aula remota, na qual descreve muito bem esse período, com destaque para a última estrofe:

“Aula remota
Aula distante
As vezes angustiante
Aula remota, “aula revolta”
Saudade do aglomerado
Pátio lotado
Amor partilhado
Projetos iniciados
Aula “singela”
Não era ela
O que eu previa,
O que eu queria (...)”

Partindo desse princípio e nos revestindo dos meios que possuímos, executamos na prática o trecho da canção *Pra dizer que não falei das flores*, de Geraldo Vandré, “*quem sabe faz a hora, não espera acon-*

tecer". Reuniu-se um grupo de oito professores de História roraimenses que colaborativamente toparam o desafio iniciado com a produção de vídeos sobre doenças pandêmicas e epidêmicas que assolaram a humanidade desde os tempos primórdios aos dias atuais. O projeto denominado As histórias da História, foi indubitavelmente a mola propulsora para se chegar à dimensão que isso se tornou.

Logo posterior aos vídeos, partimos para os podcasts, o que depois muitos deles acabaram sendo usados no Programa Ondas do Saber, uma parceria entre a Secretaria Estadual de Educação e Desportos de Roraima SEED/RR com a Rádio Roraima, que veiculou mais de cinquenta podcasts somente de História e alcançou inúmeros ouvintes nas comunidades indígenas e ribeiras do estado.

Nosso desejo é que além do uso desse acervo digital, independente se professores de História ou não, seja um convite ou despertar para que haja mais produções feitas por e para nós. O livro didático impresso não pode e nem deve ser no século XXI o único material usado em sala de aula, uma vez que há inúmeras possibilidades ao nosso alcance.

APORTE TEÓRICO

As histórias das História

No primeiro momento de aulas remotas, se pensava que logo iria passar. Provavelmente por essa razão, para não se precipitarem, foi solicitado pela SEED que não houvesse avanço dos conteúdos, que trabalhássemos sobre o vírus, a Covid-19, doenças similares etc. Ou seja, cada professor do seu componente curricular procuraria selecionar o que daria ou não para ser trabalhado, respeitando a legislação vigente e os documentos norteadores, BNCC e DCR.

Teríamos que encontrar a "receita", entretanto, não se tinha. Todo o mundo estava sendo devastado. Após a leitura do livro "**Pandemias: A humanidade em risco**", de Stefan Cunha de Ujvari, a professora Herika do Valle, pessoa proativa e perspicaz, teve um insight sobre como poderia explicar e até desmistificar muitas informações fakes lançadas e frutíferas, que naquele momento circulavam nas redes sociais. Mas precisava ser algo que as pessoas pudessem assistir, refletir e perceber que muitas doenças de proporções globais já haviam acontecido no planeta. A linguagem foi acessível, o que levou a se usar os conceitos da História Pública.

No sentido mais simplista, História Pública se refere à **atuação dos historiadores** e do método histórico fora da academia, podendo ser no governo, em corporações privadas, nos meios de comunicação, em sociedades históricas e museus, até mesmo em espaços privados.

A historiadora brasileira (Thais Nivea de Lima e Fonseca, 2012:132) destaca o papel do historiador na perspectiva de História Pública:

(...) uma forma diferenciada de inserção do conhecimento na sociedade e dos profissionais da área em funções mais diversificadas e próximas do grande público, respectivamente. Assim, outras instituições e espaços, tais como museus, arquivos, televisão, cinema, centros de memória, parques, seriam lócus possíveis de reflexão sobre a História, de sua divulgação para o público e de trabalho para pessoas com formação na área. Outras instâncias seriam as publicações de divulgação científica e, mais recentemente, os blogs, sites especializados etc.

Opa, ela assinala algo nesta citação que como estivesse falando assim: têm-se todos os aparatos disponíveis, está esperando o quê para acontecer? E os Youtubers conseguem fazer sucesso com tantas coisas supérfluas, por que não poderíamos fazer também?

Pensou-se então num material que elucidasse a seriedade da doença como realmente ela é, não à toa (até porque somente nesse momento de escrita deste artigo já somam mais de 400 mil vítimas no país), e que pudesse, de alguma forma ser também usada nas aulas remotas. Assim nascia uma série de vídeos produzidos artesanalmente (sim, gravações feitas em casa pelo celular) por oito pessoas e disponibilizados no canal do Youtube com o mesmo nome do projeto.

Composto por nove episódios, nos quais abordaram algumas doenças epidêmicas e/ou pandêmicas que já assolaram a humanidade desde a Antiguidade aos dias atuais, foram eles: pediculose (piolho), meningite, varíola, tifo, gripe influenza (gripe comum), cólera, malária, gripe espanhola e a raiva.

Tivemos a colaboração de professores formados que atuam na Educação básica e prontamente assinalaram positivo para a empreitada, a elas, cabe o nosso reconhecimento, respeito e gratidão, pois sem pestanejar, e sem receber um tostão sequer, estiveram conosco.

Pensou-se numa segunda etapa do projeto, e até houve um ensaio de outros professores que até chegaram a se comprometer, mas não conseguiram em razão das demandas. Porque contrário que se imaginou, professor nunca trabalhou tanto na vida. Precisou se reinventar por completo. Cursos, reuniões, aplicativos X é melhor, plataformas etc.

Os podcasts e as Pílulas da aprendizagem

Nunca se ouviu falar tanto em palavras da língua inglesa, como live, web, podcast, download, drive, zoom, forms etc., além dos inúmeros aplicativos e plataformas que nem sonhávamos em ter tantos, alguns até se tornando obsoletos e de repente, assim como a covid-19, viralizou. Aliás, nesse período pandêmico várias estratégias que nem são tão novas assim ganharam força, visibilidade e utilidade. A capacidade de armazenamento nos celulares e computadores dos professores não deu conta.

Mas é importante destacar que há mais de duas décadas, o norte-americano (Marc Prensky, 2001), no seu livro *Teaching Digital Natives* já anunciava essa necessidade de migração para o mundo digital, uma vez que as pessoas **nascidas após 1980, cujo desenvolvimento biológico e social se deu em contato direto com a tecnologia, por isso foram chamados de ‘nativos digitais’**. Isso justifica a utilização frequente de computadores, videogames, celulares e aparelhos eletrônicos, com os quais cresceram, impactando diretamente suas características, hábitos, planos e a própria concepção de sucesso neste mundo virtual.

Com os podcasts não foi diferente. Para nós professores o nome é novo, mas a metodologia em si, não é tão diferente. Mas o “x” da questão que devemos estar conectados é justamente com a linguagem que nossos alunos entendam, interajam.

Os podcasts, por exemplo, são **arquivos de áudio** que ficam disponíveis na internet, e existem várias plataformas digitais com essa finalidade, para serem escutados a qualquer hora. Diferentemente de um programa de rádio ou TV que tem dia, hora e espaço marcado para acontecer, eles ficam lá num acervo digital sendo escutado por pessoas do mundo inteiro. Neles são abordados vários assuntos, como música, notícias, esportes, finanças e, conteúdos educacionais.

Mas gravar por gravar? Teríamos que novamente planejar um roteiro, objetivos, estratégias. Precisávamos encontrar uma técnica que nos fosse tão exitosa quanto os vídeos de “As histórias da História”. Com tantas informações, cursos, lives, leituras, dicas, ouvimos falar em Pílulas da aprendizagem. O nome é até bastante sugestivo para o momento caótico.

As **pílulas de aprendizagem são conteúdos** curtos e independentes, normalmente em formato de vídeo ou animação, oferecidos aos colaboradores como parte do processo de **aprendizagem**. Começou a ser adotado para superar o enfadonho e maçante ensino tradicional não conseguia resolver, pois são conteúdos rápidos, específicos e acessíveis em qualquer lugar.

Pronto, agora tínhamos um “bem-casado” em nossas mãos! A ferramenta a ser usada: novamente o santo celular para gravarmos os áudios (podcasts) e o método microlearning (Pílulas de aprendizagem). E então começamos outra saga: Qual aplicativo seria gratuito, de fácil manuseio e que a qualidade do som fosse boa? Encontramos o Anchor, uma plataforma digital que disponibiliza e compartilha com outras plataformas o acervo digital produzido.

Conforme íamos conhecendo, aplicávamos aos nossos alunos por meio de atividades, quase que concomitantemente. Vale ressaltar que tudo isso não se tinha nem dois meses de aulas remotas quando bacuralizamos. Foi semelhante ao macarrão instantâneo, em poucos minutos ficava pronto.

Essas foram e são as dificuldades de se trabalhar História no tempo presente. A História do Tempo Presente é uma História em construção, que ainda está por se fazer, buscando entender com profundidade o tempo atual, suas rupturas, seus paradigmas.

Conforme esclarece (Ribeiro 1999:186) sobre a História do Tempo Presente, sendo ela: Uma história ainda sem fim porque continua em processamento e é passível de transformação uma vez que os seus elementos são características tendenciais e não resultados finais inapeláveis. É uma história que corresponde a um período, o nosso, o que estamos vivendo, um período ainda inconcluso. Uma época cujas características tendenciais passíveis de modificação por causa de suas contradições.

Em síntese, o historiador acaba tendo sua visão ofuscada pela poeira do momento, todavia, segundo (Marc Bloch, 2001:98) diz que “talvez não seja menos vão esgotar-se em compreender o passado se nada se sabe sobre o presente”.

Programa Ondas do Saber

Em maio de 2020, a Secretaria Estadual de Educação em Roraima lançou o programa Ondas do Saber em parceria com a Rádio Roraima. Diariamente, de segunda a sexta feira, se tinha um tempo de 20 minutos para os professores dos componentes curriculares, voluntariamente gravarem temas ou conteúdos que eram veiculados, alcançando aqueles alunos mais longínquos, como as zonas rurais, comunidades indígenas e ribeirinhas (no baixo Rio Branco).

Entretanto, somente em agosto que nossos podcasts começaram a ser veiculados pelo programa após o convite feito pelo professor Be-

none Costa Filho, coordenador estadual de Ciências Humanas.

Daí fizemos um roteiro de objetos do conhecimento do 6º ao 9º ano, no quais foram seguindo uma sequência até dezembro de 2020, quando houve uma suspensão das atividades com promessa de retorno em janeiro ou mais tardar em fevereiro. Porém, não aconteceu.

Portanto, muito antes do programa já produzíamos e utilizávamos os podcasts em nossas aulas de História e justamente esse foi um dos fatores que levaram a sermos convidadas.

Figural




Figura 2



RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os vídeos foram realmente uma surpresa em relação ao número de acesso. Dos nove episódios gravados, tivemos quatro com um número que sobressai aos demais. São eles: tifo com 431, gravado pela Jéssica Carvalho; seguida da varíola com 344, gravado pela Gisele Parente; a pediculose (doença do piolho) com 325, gravado pela Herika e, por fim, a cólera, gravada pela Yngrid, tendo 173 acessos. As demais doenças tiveram em média 50 visualizações cada, perfazendo 1543 visualizações.

Figura 5 - Atividade sobre a Segunda Guerra Mundial com uso de podcast

	ESTADO DE RORAIMA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E DESPORTOS-SEED DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA ESCOLA ESTADUAL EUCLIDES DA CUNHA	NOTA:
	ATIVIDADE REMOTA DE HISTÓRIA	
ALUNO(A):	ANO: 9º	
PROFESSOR(A): HERIKA DO VALLE	TURMA:	
DATA: 21/10/2020		

ASSUNTO: SEGUNDA GUERRA MUNDIAL

Antes de se colocar aqui um resumo sobre esse evento tão trágico e desolador quanto foi a Segunda Guerra Mundial, preciso que vocês ouçam atentamente o podcast gravado pela professora Ruteмара Florêncio e veiculado no Programas Ondas do Saber pela Rádio Roraima.

Ler o texto no link <https://www.historiadomundo.com.br/idade-contemporanea/segunda-guerra-mundial.htm>

ATIVIDADE 1

- Procure no dicionário impresso ou na internet, o significado das palavras-chaves a seguir:
 - Revanchismo
 - Campos de concentração
 - Bomba atômica
 - Genocídio
- No mundo, há centenas de livros, músicas, filmes, seriados fazendo referências à Segunda Mundial. O menino do pijama listrado, Diário de Ane Frank, A fuga de Sobibor, Pearl Harbor O resgate do Soldado Ryan e tantos outros estão nessa lista. Você já leu algum livro, assistiu a filmes ou séries que abordem a Segunda Guerra Mundial e que chamou sua atenção? Se sim, o que foi exatamente o que leu e o que sentiu? Se ainda não leu ou assistiu, busque fazer para conhecer essa fagulha da história.

Faça um relato escrito em forma de narrativa explicativa ou poderá gravar um vídeo contando sobre essa experiência.
- Leia o poema Rosa de Hiroshima, de Vinícius de Moraes, escrito em 1954, no qual retrata de forma triste e trágica a situação das pessoas, crianças e adultas, após o lançamento das bombas atômicas nas cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki pelos Estados Unidos, em 1945. Reescreva o poema agora em 2020, dentro do contexto da pandemia da covid-19 que estamos vivendo.

Observem que foi um número grande de acesso, talvez pelo contexto ou pelos temas abordados. Percebendo assim, que era possível fazer mais e melhor.

Em relação aos podcasts, foram gravados mais quarenta. Não sabemos mensurar a quantidade de pessoas que foram alcançadas. Pressupomos que um número muito maior, obviamente, que a dos vídeos, pois o rádio é um meio de comunicação antigo, entretanto, bastante usado.

Com todo esse acervo produzido no decorrer do ano, em dezembro de 2020, após uma seleção de trabalhos, ganhamos o Selo de Excelência certificado pelo SEBRAE em parceria com o CEFORR na I Mostra Virtual de Inovação Pedagógica em período de pandemia.

Esperamos continuar nos bacuralizando, produzindo, escrevendo, contribuindo. Nossas ações de hoje marcaram a história, ao menos a nossa.

AGRADECIMENTOS

Seria de imensa indelicadeza não darmos crédito e não agradecermos nominalmente a cada um dos colegas que foram garridos, estiveram juntos produzindo tanto os vídeos quanto os podcasts, com exceção do Cassiano Ricardo e da Yngrid Oliveira que participaram apenas dos vídeos, os demais, nossa eterna gratidão: Lysne Lima, Rutemara Florêncio, Gisele Parente e Jéssica Carvalho. Valeu, jovens, vocês foram demais!

PERTENCIMENTOS ACADÊMICOS

GALVÃO, Suelen Mayane. Licenciada em História pela UFRR. Especialista em Metodologias do Ensino de História e Geografia. Professora do quadro efetivo do Estado de Roraima na área de História. Sula.clio@gmail.com

VALLE, Herika Souza. Licenciada em História pela UFRR. Mestre e Doutora em Ciências da Educação. Membro no grupo de pesquisa História, educação e interculturalidade no contexto migratório de Roraima, da UFRR. Professora na FACETEN. Professora Efetiva de História da Secretaria de Educação e Desportos de Roraima. Supervisora bolsista PIBID/UEER. Coordenadora Estadual da Rede Conectando Saberes, núcleo Boa Vista-RR. herikafbsov@gmail.com

REFERÊNCIAS

FERREIRA, M. M. **História do tempo presente: desafios**. Cultura Vozes, v. 94, n. 3, p. 111-124, 2000.

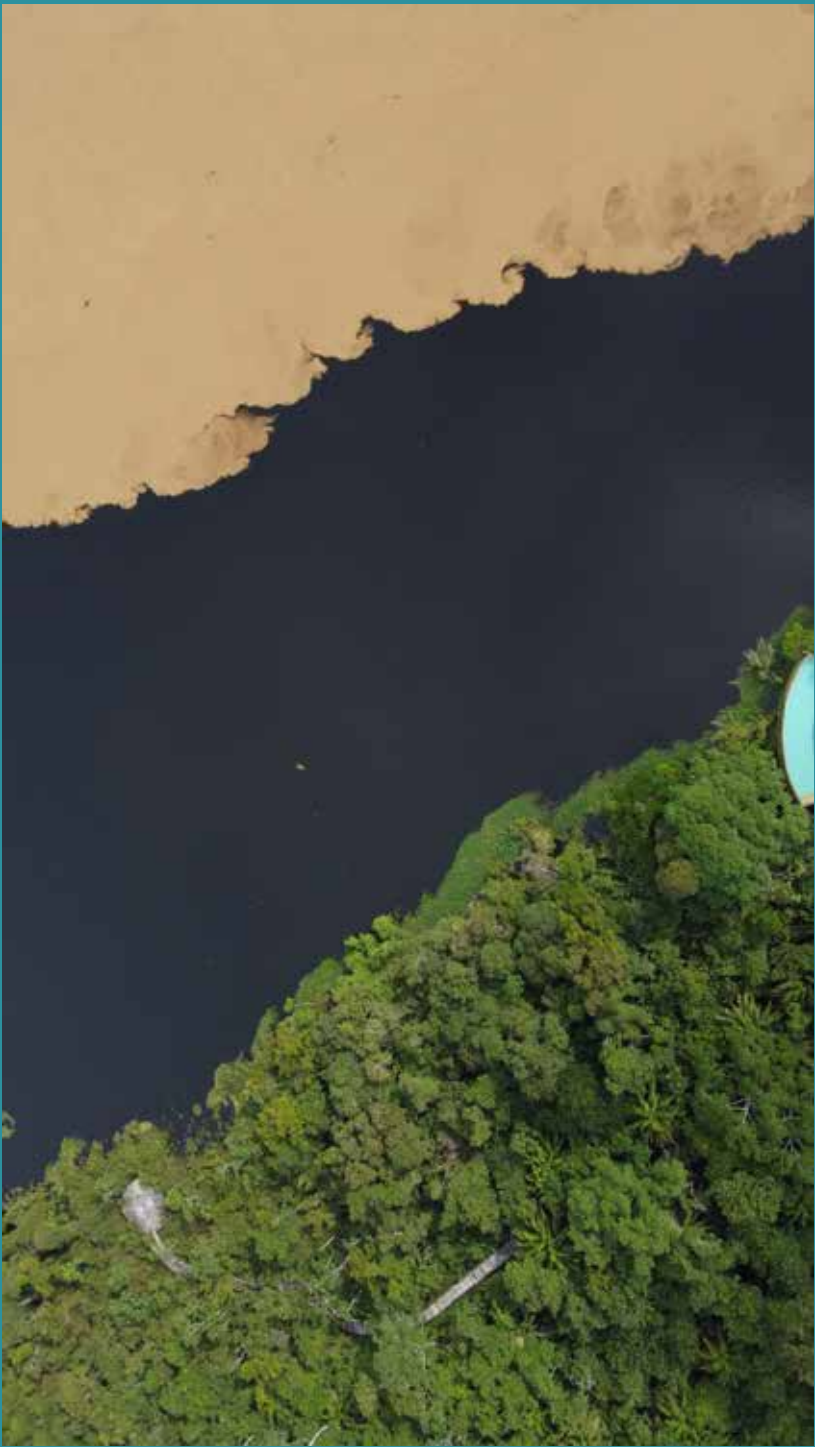
FONSECA, T.N.L. **História e o ensino de História**. Belo Horizonte, Autêntica, 2012

OLIVEIRA, D. **Professor-pesquisador em educação histórica**. Curitiba, Ibpex, 2011.

OLIVEIRA, J. F. **Poesias na pandemia**. Boa Vista, Iole, 2021.

Prensky, Mark. **Digital natives digital immigrants**. On the Horizon, NCB University Press, 2001.

RIBEIRO, L. D. **Tempos atuais e história imediata**. In: RIBEIRO, L. D. (Org.). **Contrapontos: ensaios de história imediata**. Folha da História, Porto Alegre, 1999. p. 184-185.



Rondônia

EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E PRÁTICA: UMA EXPERIÊNCIA NA FRONTEIRA DA DIFERENÇA

Raquel de Paula Silva

RESUMO: A educação intercultural no contexto atual exige da atuação docente uma prática voltada para o reconhecimento das diferenças traduzidas na diversidade. Esse fato é, em massa, observado na Amazônia, dado sua diversidade como traço marcante por abranger múltiplas culturas. Dessa forma, considerando o contexto migratório contemporâneo, a prática pedagógica requer, reformulações que possam garantir um processo de formação no qual, se destaque, a participação do sujeito na sociedade através do respeito à diversidade. Paulo Freire trata de educação e mudança e afirma que a primeira condição de um ato de compromisso é poder agir e refletir. O momento atual exige ação e reflexão. Assim, o objetivo deste trabalho é levantar discussão acerca da atuação docente, que tem nas mãos o poder de fazer operar e refletir a atual conjuntura. Com qual intuito? O da transformação educacional e construção de um sujeito social, o aluno, num contexto de diversidade, e, trazer um relato de experiência na orientação de trabalho científico de um grupo de alunos do Ensino Fundamental II do Colégio Militar Estadual CEL/PM Derly Luiz Vieira Borges na cidade de Boa Vista RR. Será feita breve discussão que fomente a reflexão sobre a atuação docente no momento intercultural, diverso, de migração contemporânea em que vive a sociedade boavistense, no qual, os alunos estão inseridos cotidianamente, e em seguida a exposição do contexto educativo e o trabalho realizado por esses alunos.

Palavras-chave: educação intercultural, atuação docente, diversidade, Amazônia.

INTRODUÇÃO

Com o abraço na diversidade cultural pelas ciências sociais e difusão das questões afins, o termo interculturalidade expandiu-se e tomou enormes proporções nas diferentes áreas da sociedade. Na educação, o conceito de interculturalidade surge como desafio contemporâneo na formação docente, o qual reflete na formação do aluno, pois ele traz para dentro da escola um conjunto de experiências e vivências adquiridas por meio da interação cotidiana com a diversidade.

A sociedade atual é, em potencial, um caldeirão de diferenças que devem ser levadas em consideração na formação social do sujeito.

Para (FONSECA, 2017: 27),

[...] a ideia de cultura coesa e uniforme foi se desfazendo diante do avanço do conhecimento da realidade, que permitiu compreender o fato de que a América Latina se caracteriza muito mais pela diversidade e pela pluralidade interna do que por sua unidade. A diversidade do continente passou, então, a ser apontada como o seu traço mais marcante.

No contexto latino essa realidade é escancarada por se tratar de um espaço compreendido pela multiplicidade de cultura e sujeitos sociais distintos. Aí está a Amazônia, trazendo vasto espaço de estudo para este trabalho.

E foi em meio a diversidade presente nas ruas boavistense que se aplicou uma pesquisa de reconhecimento das diferenças étnico raciais, num ambiente de comercialização de produtos para aquisição de renda de subsistência de refugiados venezuelanos.

Pensando no contexto de migração em massa que vive o estado de Roraima, concordamos com (BABHA, 1998), quando afirma ser a diversidade uma questão de viver nas fronteiras do “*presente*”, havendo, decerto, a sensação de sobrevivência marcada pelo afastamento da singularidade, para agregação da pluralidade. E, é a pluralidade que se observa nos sinais e ruas de Boa Vista, capital de Roraima.

O afastamento das singularidades de “classe” ou “gênero” como categorias conceituais e organizacionais básicas resultou em uma consciência das posições do sujeito – de raça, gênero, geração, local institucional, localidade, geopolítica, orientação sexual – que habitam qualquer pretensão à identidade moderna (BABHA, 1998, p. 19).

Essas categorias elencadas pelo autor configuram os processos socioculturais da contemporaneidade.

Esses processos, na trajetória educativa, devem ser discutidos no âmbito da aprendizagem escolar, no intuito de que se agregue ao percurso constitutivo do sujeito, o entendimento de interculturalidade, juntamente com o atenuante latente da diversidade.

Dessa forma, ações pedagógicas em contexto educacional, que levem em consideração a diversidade cultural, proporcionam para além da construção de identidades particulares do ser, o reconhecimento das diferenças.

A noção de cultura balizada pela alteridade, necessita ser compreendida dentro de um processo de construção do conhecimento para que seja, ela, respeitada. O contexto amazônico é espaço propício para

práticas pedagógicas influenciadoras na promoção do respeito à diversidade.

O interesse pela diversidade é tema defendido pela UNESCO¹, cujo objetivo é difundir uma proposta coerente acerca da diversidade cultural. A organização conclama uma *educação para a paz*.

Para (Dantas 2012: 15) *O diálogo intercultural é proposto a partir da superação da concepção de cultura como algo estático*. Para a autora, o acesso às fronteiras culturais permite que os indivíduos exerçam potencial criativo sobre elas, ou seja, influenciam e são influenciados.

Na educação o conceito de interculturalidade necessita inter-relacionar a construção do conhecimento e a aceitação do outro, de forma que proporcione a ampliação do conceito de fronteira e interação cultural. Trazer essas questões para o seio escolar no processo de aprendizagem promove uma discussão, na qual se pode destacar pontos relevantes na formação do sujeito, como, o respeito pela diversidade, o princípio do diálogo e a assertividade.

Assim, este trabalho se propõe a expor o contexto educativo de orientação de trabalho para Feira de Ciências com ressalvas à discussão dos processos socioculturais da contemporaneidade num contexto de imigração na cidade de Boa Vista RR. Propõe ainda, em consonância ao exposto sobre a prática pedagógica, discutir a atuação docente atuante para as questões da diversidade e do diálogo intercultural como ferramenta de comprometimento na ação e reflexão do conhecimento.

DISCUTINDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA: EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE

A aliança entre educação e diversidade no contexto atual requer uma reorganização educacional, principalmente no que se refere às práticas pedagógicas e atuação docente. Isso, porque, com o advento da globalização e a ruptura nas fronteiras surge a ideia de comunidade global, mundo sem fronteiras (IANNI, 2001).

O autor afirma que no limiar do século XXI as ciências sociais são desafiadas pela larga proporção da ideia de *sociedade global*. Dessa forma, [...] *a sociedade nacional está sendo recoberta, assimilada ou subsumida pela sociedade global, uma realidade que não está ainda suficientemente reconhecida e codificada*. (Idem: 237).

¹ Em 2009 a UNESCO lançou um relatório intitulado “Investir na Diversidade Cultural e no Diálogo Intercultural”.

Nesses termos, podemos comparar a educação como prática social de assimilação do singular para o plural. Ela, a educação, não está isenta de considerar a iminência da diversidade em meio ao mundo globalizado. Suas práticas necessitam estar em ritmo de reconhecimento das diferenças, inclusão, solidariedade e assertividade sobre o diverso.

O fomento de discussões por meio do diálogo que priorize a interculturalidade potencializa o processo educacional de formação do sujeito crítico. Somente com a quebra dos padrões estipulados por uma educação homogênea e exclusiva pode-se permitir a abertura da escola, sua democratização no tocante a interação da produção do conhecimento e a formação do ser.

O termo interculturalidade *tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a esta realidade.* (CAN-DAU 2003:19 Apud CAVALCANTE, 2013: 19421).

No contexto amazônico, a educação intercultural promove não só a garantia de respeito às diferenças no processo de ensino e aprendizagem, como também no processo de entendimento de formação do sujeito social. Ou seja, quando se entende o que é diferença e a respeita, a construção do conhecimento é completa e humana.

Para Cavalcanti (2013),

A Amazônia é reconhecidamente um espaço multicultural, porém o reconhecimento da presença de diferentes grupos culturais numa sociedade não significa sua valorização e integração. Nesse sentido a Interculturalidade orienta processos que tem por base o reconhecimento do direito a diversidade, ou seja, luta contra todas as formas de discriminação; promove relações dialógicas e igualitárias (CAVALCANTI, 2013: 19421).

Dessa forma, a atuação docente pautada nos preceitos da educação intercultural poderá orientar o conhecimento, levando em consideração a diversidade e os processos socioculturais da sociedade.

A diversidade ganha visibilidade na passagem do século XX para o século XXI com a luta acirrada nas questões identitárias, culturais, étnicas e raciais, assim como através das políticas afirmativas no Brasil e no mundo. Entretanto, a diversidade não se limita apenas em questões de luta, mas principalmente de reconhecimento da diferença.

Para passarmos adiante, tratando da observância da diversidade pela educação, é importante compreender dois momentos que se confrontam quando se quer tratar da diversidade, em específico a constru-

ção da identidade. Trata-se do conceito homogêneo de cultura e da sua ruptura pelo advento do multiculturalismo.

(Pais 2007) trata da diversidade como um constructo de riqueza semântica, pois reflete uma diversidade de múltiplas culturas, vendo-a através dos nomes, das coisas, dos conceitos. Este autor elenca o cotidiano como fundamental nesse processo. Segundo Pais, o cotidiano é por excelência, um terreno de flexibilidade e *alavanca metodológica do conhecimento*. O autor expõe que, À medida que a tradição perde o seu império, a vida cotidiana abre-se a uma diversidade *de opções que deixam os indivíduos pendurados em dilemas*. (Pais 2007: 31).

Pais chama a atenção para a tradição, na qual está a afirmação do eu, nomeada pelo que chama de reflexividade. O autor aponta dois tipos de reflexividade, a *impositiva* (orientada pelo passado) e a *transformadora* (orientada para o futuro). Nesse processo, esses dois tipos de reflexividade se confrontam para a construção da identidade.

Podemos entender, pois, da reflexão de Pais (2007), que num contexto de diversidade, o cotidiano permite ao sujeito um lugar de construção do conhecimento de si e do outro, dentro da diversidade e pelo diálogo de interculturalidade.

Da Silva (2004) em outro momento fala da ideia de construção identitária como a dissolução do discurso identitário homogeneizador difundido a partir da modernidade. Para o autor,

Se a modernidade pretendia garantir o discurso identitário homogeneizador ela não dá conta dos acontecimentos da modernidade tardia ou ainda do mundo pós-colonial, quando as narrativas nacionais foram fissuradas pelas contra-narrativas promovidas pelo processo migratório e também pelas transformações internas como as ocorridas a partir de movimento de minorias étnicas cujo exemplo dos negros no s EUA é basilar (DA SILVA, 2004: 4).

Na realidade a fissura acometida pelas contranarrativas como explica o autor, fomenta a discussão da necessidade de consideração dos aspectos latentes da diversidade na sociedade contemporânea. Traz ainda, mais especificamente, no caso da educação e das práticas pedagógicas e atuação docente, a percepção de performances que marquem a noção de fronteira e interculturalidade no processo de construção do conhecimento.

Da Silva, afirma que a condição de heterogeneidade faz com que se dissipe o tempo unificado da nação moderna, abrindo espaço para a radicalização das diferenças, num sentido de se tornar um complexo de significados em termos de discursos e verdades sociais.

Assim, em um espaço educativo suas práticas educacionais e pedagógicas existem não apenas como transmissão de conhecimento, mas como espaço de integração de saberes que, em meio ao contexto multicultural, revisite a diversidade a cada tempo como forma de reconhecimento das diferenças.

No tocante à observância da diversidade, a escola pode se tornar um espaço de desenvolvimento de humanidade, quando trabalha a questão a partir do que diz Sacristán (2002), que a diversidade é pertinente ao sonho de liberdade e autodeterminação dos povos e das pessoas.

No contexto amazônico a realidade cultural é latente e abarca uma gama de particularidade por compreender uma totalidade de sujeitos sociais múltiplos e distintos. Fonseca (2014) afirma que,

Na Amazônia Internacional confluem sete estados soberanos: Brasil, Venezuela, Colômbia, Equador, Peru, Bolívia, Suriname, além da Guiana Francesa, um departamento ultramar da França. É um espaço onde circulam múltiplas línguas indígenas, bem como diferentes línguas metropolitanas. E as formas culturais comuns têm a ver com a vida de suas populações em um dos territórios mais vastos do continente. Trata-se de uma região enorme que tem gerado historicamente formas diferentes de relação do homem com a vida e que significa também formas diferentes de populações dos imaginários sociais (Fonseca, 2014: 153).

Destas observações feitas pela autora sobre o espaço amazônico, compreender as realidades sociais diversificadas e respeitar a liberdade dos povos, pode configurar estratégias de adaptação do ensino e desafio para a educação na sociedade contemporânea.

Cavalcanti (2013) cita as palavras de Candau (2007), nas quais está compreendido que educação intercultural é um convite a repensar *os diferentes aspectos e componentes da cultura escolar e da cultura da escola*. (Cavalcanti 2013: 19421 Apud Candau, 2013).

Finalmente, a proposta da educação intercultural e experiências pedagógicas em meio a diversidade configura uma prática social escolar (CAVALCANTE, 2013).

CONTEXTO EDUCATIVO E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO

O compromisso do profissional da educação é segundo (FREIRE, 1979: 17) *Compromisso é práxis – ação e reflexão sobre a realidade*².

² Destaque do autor.

Assim, para o autor, É exatamente esta capacidade de atuar, operar, de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas pelo homem, à qual está associada sua capacidade de refletir, que o faz um ser de práxis (Idem: 17).

É nesse sentido que trazemos em exposição o relato de uma prática pedagógica pautada no que diz o educador sobre educação e mudança. Começamos com a delimitação do contexto educativo no qual estão inseridos os alunos.

A cidade de Boa Vista, no estado de Roraima, tem recebido fluxo massivo de imigrantes venezuelanos entre 2016-2018, sendo a porta de entrada e local de permanência de muitos. A imigração Venezuela decorre de uma crise interna sofrida no país nos aspectos econômico e social.

Sobre o fenômeno de migração (Simões e Rocha, 2018: 78) afirmam não existir previamente um modelo específico ou estrutura de gestão de crise migratória. Para os autores,

As formas de governança global, regional e local enfrentam questões como exílio, migração irregular, migração forçada, migração por trabalho, entre outras formas de cunho econômico-social que levam pessoas a deixarem seus países de origem e buscarem uma nova vida (sobrevivência, por vezes) em outros locais. Conforme a situação e as características próprias de cada contexto o processo de governança pode se realizar de diferentes formas.

Os autores explicam que a governança migratória segue um modelo *top-down*³, ou seja, de cima para baixo, de esquema globais, envolvendo organizações intergovernamentais, arranjos e arcabouço institucional, regidos pela observação dos direitos humanos.

Dessa forma, a gestão de governança migratória segue em Roraima o que estabelece a ideia de governança global de gestão de crise migratória, compreendendo, portanto, uma gestão multidimensional do fluxo migratório. Um exemplo, segundo os autores, é a integração de muitos imigrantes no próprio estado e a internalização do migrante em outros entes federativos.

Nesse contexto atual está o Colégio Militar Estadual CEL/PM Derly Luiz Vieira Borges. O colégio faz parte do organograma da Polícia Militar e integra o quadro de escolas estaduais da Secretaria de Educação que cede os professores do seu quadro de lotação. O colégio integra uma política educacional de formação cívico-militar, buscando a disciplina, cognitivo, social e cultural de seus alunos.

³ Expressão utilizada pelos autores para caracterizar o modo como se entende as políticas de governança global no caso da gestão de migração.

Anualmente, o colégio realiza a Feira Científica em acordo ao calendário da FENACEB – Feira Nacional de Ciências vinculada ao Ministério da Educação. É entendido como feira de ciências ou mostra científica, a exposição de trabalhos científicos em eventos promovidos pelos alunos para toda comunidade escolar e público em geral. Os projetos devem ser planejados e executados de modo que possibilitem o desenvolvimento da pesquisa e o compartilhamento do conhecimento científico.

Em 2019, a partir do tema “Bioeconomia”, um grupo composto de 11 alunos do 9º ano do Ensino fundamental II enveredou pela pesquisa em meio a diversidade observada por muitos e trazida no cotidiano da cidade com o fluxo migratório latente.

A inquietação inicial dos alunos era sobre o grande contingente de pessoas comercializando produtos nos sinais da cidade de Boa Vista, com destaque para a castanha de caju. Os alunos começaram a se questionar: Seriam essas pessoas venezuelanos? Qual a dinâmica de aquisição do produto para a comercialização? Essas pessoas estão inchando os sinais da cidade e causando desconforto?

Este último questionamento se deu pela observação de uma retórica xenofóbica que os alunos presenciavam em diferentes espaços, como por exemplo, em casa, na vizinhança, nos noticiários, nas ruas do comércio, na sala de aula, enfim, um discurso constante e discriminatório.

Os alunos começaram então a observar o cotidiano dessas pessoas que vendiam produtos nos sinais, fazer leituras sobre notícias de fatos relacionados aos imigrantes venezuelanos, recolher material de análise para encontrar respostas aos seus questionamentos iniciais. Por fim, debatiam entre seus pares, o material de análise registrados e absorvidos por eles.

Os alunos envolveram-se num processo de sistematização das experiências⁴, configurando seu olhar sobre o fato pesquisado e levantando suas críticas sobre si e sobre o outro no cotidiano. Segundo (MORAES, 2018: 57) *Essa teoria é resultante da construção racional do processo vivido pelo pesquisador e pelos pesquisados*⁵.

Ora, ao se dirigirem diariamente à escola os alunos se deparavam com venezuelanos comercializando diversos produtos nos sinais. Dessa

4 O termo ‘sistematização de experiências’ é uma abordagem metodológica participativa que leva em consideração a perspectiva do cotidiano.

5 A autora estudou a teoria de acordo com o estudo de Oscar Jara Holiday, pesquisador, sociólogo e educador peruano.

forma, esse processo engloba no aprendizado do aluno o uso do conhecimento cultural e sua responsabilidade coletiva. Assim, nessa etapa, os alunos puseram em prática essa sistematização, a fim de comprometerem-se em trazer uma discussão reflexiva sobre a situação do imigrante venezuelano que depende da venda de produtos recolhidos na natureza como meio de sobrevivência.

Nesse momento surgia a necessidade de ir a campo conversar com essas pessoas e descobrir novas informações sobre esse processo. Sentiam-se responsáveis em falar dessa diversidade através do diálogo intercultural e repassar isso em sua comunidade escolar.

Nesse contexto educativo de questionamentos e incertezas, pelo qual passava os alunos, ressaltamos o que diz Neto (2007), que para Foucault existe liberdade, maioridade humana e boa racionalidade atreladas à um processo de aprendizagem e crescimento. Para Foucault a liberdade passa a ser a possibilidade de exercitar a atitude-limite como caminho para a crítica e para a mudança.

Dessa forma, o autor chega à conclusão que no pensamento foucaultiano sobre educação e liberdade *o sujeito não está na origem dos saberes; ele não é o produtor de saberes, mas, ao contrário, ele é um produto dos saberes* (Neto, 2007: 44).

Assim, os alunos galgavam um passo por vez na corrida da pesquisa científica. Deram início então, à escolha do objeto de estudo relacionado ao assunto da diversidade percebida no contexto do estado de Roraima referente à imigração e suas atenuantes mais urgentes.

Com o título “O caju como fonte de renda para imigrantes em Boa Vista” os alunos puderam então definir as partes do projeto científico e o passo-a-passo a seguir. Como objetivo definiram discutir a questão financeira de subsistência baseada na venda da castanha do caju, para os imigrantes em Boa Vista desprovidos de fonte de renda. Para isso, utilizaram método quantitativo da realidade social de seu objeto de estudo, visando a análise da situação migrante de vendas a partir dos dados estatísticos colhidos. Procuraram mensurar o impacto dessas vendas para a subsistência.

A leitura construída em coletivo a respeito da situação de imigração no contexto atual do estado começava a refletir o engajamento na construção do conhecimento e formação nas questões de interculturalidade e diversidade cultural. Para os alunos, era a oportunidade de dialogar com “a educação para a paz” e a “prevenção ao racismo”,

proposições da UNESCO em 1978 no tocante à educação intercultural⁶.

(Michèle Petit, 2009: 29) que trata do sujeito leitor fala que um leitor trabalhado é aquele que “*opera um trabalho produtivo, ele reescreve*” e ao final do processo de leitura “*é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca onde isso poderá leva-lo*”.

A educação e mudança de Paulo Freire se torna coesa às ações dos alunos em reconhecer a diversidade como princípio de assertividade, claro que positiva e de inteira validade.

Vale ressaltar que, nesse processo, como modo de compreensão do conceito de fronteira e o entendimento do olhar lançado sobre o outro, o diferente, os alunos discutiram o assunto a partir do que fala (Rodrigues 2010: 197):

As zonas fronteiriças são zonas de empréstimos e apropriações culturais e, por isso, um lugar privilegiado para a compreensão do fenômeno migratório internacional. Essas fronteiras tanto podem se configurar como lugar de controle como de transgressão, seja das fronteiras geopolíticas seja das fronteiras culturais e da subjetividade.

No entendimento dos alunos acerca das questões de fronteira, esses lugares de controle que trata a autora eram bem definidos e delimitados, além de configurarem base para o reconhecimento das diferenças, fator fundamental na construção do conhecimento num contexto de educação intercultural.

Essa compreensão da alteridade na fronteira permitiu com que, organizados, os alunos partissem à campo. Nesse ínterim, conversaram com alguns dos vendedores nos sinais de trânsito, aplicaram questionários e realizaram entrevistas, para identificar dentre outras, as seguintes etapas no “processo de venda imaginado” por eles. As etapas identificáveis eram: aquisição da matéria prima, beneficiamento, venda, lucro. Os alunos obtiveram alguns resultados não muito satisfatórios para amostragem.

Sobre as etapas gênero, idade, valor do produto e frequência de vendas os alunos obtiveram o seguinte resultado com a aplicação do questionário com perguntas fechadas:

6 Em 2009 a UNESCO lançou um relatório intitulado “Investir na Diversidade Cultural e no Diálogo Intercultural.

Baseado no questionário feito com os imigrantes sobre os vendedores e a venda da castanha do caju, produzimos os seguintes gráficos:



Todas as informações colhidas durante a pesquisa de campo de aplicação de questionários, possibilitaram aos alunos traçar um quadro interpretativo da situação financeira de subsistências dos venezuelanos que trabalhavam frequentemente com vendas nos sinais de trânsito de Boa Vista. Os alunos puderam trazer como retorno da pesquisa e apresentar à comunidade escolar do no dia do evento, a Feira Científica da escola, informações do tipo:

Não conseguindo emprego, a venda nos sinais foi uma solução para arcar suas as despesas básicas;

O sucesso financeiro não é garantido, uma vez que a matéria prima é comprada na Feira do Produtor e não conseguida nos cajueiros da cidade como se pensava no começo da investigação;

A quantidade de volumes vendidos diariamente não alcança as expectativas dos vendedores;

A situação financeira, portanto, não é fácil para os que chegam legal ou ilegalmente, sem profissionalização, o que os empurra cada vez mais para a informalidade;

O preconceito com o serviço ainda é grande.

Na explanação de suas conclusões os alunos embasaram sua fala no que diz (OLIVEIRA 2009: 29), afirmando que o desemprego desencadeia processos excludentes dentro da sociedade, tornando vulneráveis os que estão desprovidos de trabalho que lhes garanta fonte de renda.

Do entendimento geral da pesquisa, confrontaram essas conclusões com o que diz (Marx 1982: 50), *O trabalho como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem.*

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação intercultural além de desafiadora na formação docente, é um convite a repensar e romper com os aspectos formais a que se destina o processo educativo. A prática educativa e pedagógica deve ser renovada levando em consideração a diversidade latente no cotidiano da cultura escolar, bem como da experiência de ida que tem o aluno fora da escola.

Em se tratando do contexto amazônico, com destaque para o espaço físico e social da cidade de Boa Vista, que abriga grande parte de imigrantes venezuelanos, objetivo de estudo nessa pesquisa, a promoção do contato com as questões de diversidade e interculturalidade possibilitou o desenvolvimento do conhecimento tanto em contexto formal, no seio da escola, quanto informal, nas ruas juntamente com os sujeitos envolvidos na pesquisa.

Dessa forma, se molda uma proposta de repensar, ainda que aos poucos, o currículo das escolas nesse contexto de fronteira, não só física, como social. O fomento da discussão sobre as diferenças é necessário na atual conjuntura migratória que tem passado o estado, de forma que ao diminuir a discriminação e o preconceito, se construa o conhecimento de si e do outro, respeitando a alteridade e ajustando a autoafirmação.

PERTENCIMENTO ACADÊMICO

Raquel de Paula Silva é Mestre em Sociedade e Fronteiras pela Universidade Federal de Roraima (2017), com dissertação intitulada “USO DA LEITURA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO SOCIAL DO ALUNO DA EJA EM RORAIMA”; GRADUADA EM Letra/Literatura pela Universidade Federal de Roraima (2011). Magistério em (1999) pela Escola de Formação de Professores de Roraima. Atualmente professora titular do Governo do Estado de Roraima, onde leciona Língua Portuguesa, literatura e Redação no Ensino Fundamental I desde 2002. Atua também como professora de Gramática para o Fundamental I no centro de educação SESC desde 2020.

REFERÊNCIAS

Bhabha, Homi K. O local da cultura. Trad. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998. Versão digitalizada. Acesso em: 13/11/2019.

Cavalcanti, Marcilene da Silva Nascimento. Educação Intercultural: uma possibilidade para o desenvolvimento de formas educativas diferenciadas. Apresentação realizada no XI Congresso Nacional de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013. p. 19418-19431.

Dantas, Sylvia Duarte. Para uma compreensão intercultural da realidade. In: Diálogos Interculturais: reflexões interdisciplinares e intervenções psicossociais. Org: Sylvia Duarte Dantas. São Paulo, Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, 2012. p. 15-26.

Da Silva, Mozart Linhares. História e Interculturalidade: aspectos críticos à educação e ao multiculturalismo no Brasil. VIII Congresso Luso-africano de ciências Sociais. Centro de Estudos Sociais, Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra: Coimbra, 2004. p. 1-11.

Fonseca, Isabel Maria. Algumas observações sobre a configuração cultural e literária na região circun-roraima – o caso de Watunna – mitologia Makiritare. In: Estudos de Linguagem e Cultura Regional: regionalismo e interdisciplinaridade. Org: Fábio Almeida de Carvalho. Boa Vista: Editora da UFRR, 2014.

_____. Textualidade Indígenas Watuna – Mitologia Makiritare. Boa Vista: Editora da UFRR, 2017.

Freire, Paulo. Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 14.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

Ianni, Octávio. Teorias da Globalização. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2001. Versão digitalizada. Disponível em: <http://noosfero.ucsul.br/articles/0010/5206/ianni-octavio-teorias-da-globalizac-o.pdf>, acesso: 16/11/2019.

Moraes, Maria Carvalho de. A sistematização de experiências na prática: a pesquisa sobre a história da ocupação do bairro Vila Operária III, em Guarulhos (SP). Extraprensa, São Paulo, v. 11, n. esp., p. 52 – 63, jun. 2018.

Neto, Alfredo Veiga. Foucault e a educação. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

Pais, José Machado. Cotidiano e reflexividade. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 98, p. 23-46, jan./abr. 2007 23 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

Petit, Michèle. Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva. São Paulo: Editora 34, 2009.

Rodrigues, Francilene dos Santos; VASCONCELOS, Iana Santos. Migração, gênero e empoderamento das migrantes na Pan-Amazônia. *TEXTOS & DEBATES*, Boa Vista, n.18, p. 251-268, jan./jun. 2010.

Sacristán, J. G. A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. Porto Alegre: Artmed, 2001.

Simões, Gustavo da Frota; Rocha, Rafael. Governança no âmbito da imigração venezuelana no estado de Roraima: o papel da Universidade Federal de Roraima. In: *Migrações Venezuelanas*. (Org): Zuben, et. Al. Campinas SP: Núcleo de Estudos de População “Elza Berquó” – Nepo/Unicamp, 2018. p. 78-86.



Rondônia



Pará

MISSIOECOLOGIA: O DISCURSO DA IGREJA VERDE

Maria do Socorro Alves Cardoso de Oliveira³²
Serguei Aily Franco de Camargo³³

RESUMO: O presente artigo busca focalizar no envolvimento da religião com as questões ambientais e desenvolvimento humano como também as posições éticas e religiosas, propostas por entidades filosóficas. Foram abordados temas relacionados à ideologia Missioecológica adotado pela Igreja Batista Verde. Para tanto, foram realizadas visitas, observações e pesquisas bibliográficas. Mais do que as medidas pragmáticas adotadas, fez-se interessante estudar os conteúdos doutrinários e as posições religiosas que vêm sendo difundidas aos adeptos e simpatizantes do movimento verde, bem como os propostos pelas igrejas de ideologia Missioecológica. Também foi avaliado o papel da crença na busca de soluções para os problemas do meio ambiente, no qual a religiosidade adentra um novo espaço físico e cultural totalmente diferente, englobando a Amazônia, com destaque para as igrejas de ideologia verde na triplíce fronteira, Brasil, Guiana Inglesa e Venezuela, numa perspectiva Missioecológica.

Palavras-chave: Missioecologia. Religião. Ideologia verde. Igreja Verde.

INTRODUÇÃO

Pensadas e desenvolvidas pelas e para as pessoas, há na base de cada instituição, ideologias, metas e conceitos envolvendo razões de ser e as funções que deverá exercer em busca de um determinado objetivo.

32 Mestra em Desenvolvimento Regional da Amazônia pela UFRR. Especialista em Docência do Ensino Superior pela FAA/RR e Especialista em Gerenciamento de projetos pela Gama Filho/RR. Graduada em Direito pela Faculdade Atual da Amazônia. Graduada em Sociologia pela Universidade Federal de Roraima. Atuou como Professora no Centro Universitário Estácio da Amazônia e Universidade Estadual de Roraima. Atuante na Advocacia Civilista e Direito de família.

33 Mestre em Conservação e Manejo de Recursos, área de concentração Gestão Integrada de Recursos, pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1998), Doutor em Aquicultura em Águas Continentais pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2002), Pós-doutor em Ecologia pelo NEPAM/UNICAMP (2004), pós-doutor em Ecologia pela UNESP/IB - Rio Claro (2012) e pós-doutor em Agroecologia pela UERR (2017). Parecerista ad hoc dos Cadernos de Direito UNIMEP (1676-529X), Revista Acta Amazonica (0044-5967), da Revista Veredas do Direito (2179-8699), da revista Neotropical Ichthyology (1679-6225), do Journal of Scientific Research and Reports (2320?0227), (da Revista Universitas Scientiarum (0122-7483), da Revista de La Asociación Colombiana de Ictiólogos - DAHLIA (0122-9982), do Boletim do Instituto de Pesca (0046-9939/impresso e 1678-2305/virtual), da EDUSP e de diversas revistas internacionais. Professor Doutor da Universidade Estadual de Roraima.

O presente trabalho procurou entender a ideologia da igreja Verde, tendo como parâmetro a Missioecologia³⁴, englobando elementos de pesquisas textuais, conceitos e expectativas sociais geradas a partir do universo de participantes da ideologia verde, como ainda projetos e práticas realizadas nas instituições que preconizam o mesmo modelo, partindo de pesquisas e da observação participativa “*in loco*”.

Pensar a edificação de instituições religiosas, com uma ideologia pronta, implica verificar para quem tais instituições são destinadas e o papel que devem cumprir intra e extramuros.

Assim, Buscou-se por meio da pesquisa *in loco* e documental verificar informações institucionais sobre a criação da instituição religiosa denominada igreja verde, e quais os principais debates em torno da religiosidade e o meio ambiente.

Propôs-se delimitar o tema de forma a analisar o discurso ideológico da religião por meio da Missioecologia e qual a contribuição da religiosidade na formação sócio cultural e econômica na cidade para a sociedade por meio do Eco desenvolvimento, tendo como premissa a Missioecologia como fator ideológico para o desenvolvimento humano aplicado pela Igreja Verde.

Nesse sentido, parte-se do pressuposto que para as Ciências Sociais, um documento não possui status de verdade, mas é passível de interpretação e de avaliação, dado que é uma produção humana, datada e inserida em um determinado contexto social, que certamente reflete os fatos oficialmente registrados.

Certamente que ao observar relatos e práticas, percebe-se a complexidade dos vários aspectos imprevistos e os desafios que cercam o trabalho do pesquisador. O que na prática se apresenta como tarefa difícil, pois as “interpretações culturais” realizadas pelo pesquisador constituem ao final um relato escrito que deve ser reconhecido e legitimado pela academia (GEERTZ 1978, p. 15).

RELIGIÃO E CONSCIÊNCIA AMBIENTAL

A sociedade contemporânea tem buscado cada dia alternativas em escala global, para conter as ameaças típicas da ação humana sobre a natureza. Seu principal objetivo é evitar o esgotamento das fontes principais de manutenção da vida nesse planeta.

34 Missioecologia: conceito pregado por meio da ideologia religiosa com vistas a proclamação de uma sociedade eco desenvolvida tendo como missão a pregação do evangelho para um desenvolvimento sustentável, e a promoção do Eco desenvolvimento humano.

É nesse cenário que a religiosidade ganha importância, na medida em que se dissocia da filosofia e das ideologias político-sociais, preocupando-se com todos os aspectos sistêmicos relevantes às relações homem/natureza. O que pode ser denominado de ecologia humana.

Nesse aspecto destacam-se temáticas focadas nos indivíduos, nas comunidades, nas culturas e nas etnias, como também na ecologia, na sustentabilidade e na própria religiosidade como instrumento natural da humanidade.

Dessa forma, os problemas atinentes ao ato destrutivo da humanidade sobre o meio ambiente estão arraigados no plano mental da própria humanidade, abarcando valores conscientes, passando por atavismos, forças arquetípicas e valores ancestrais o que se denomina de ecologia profunda ou ecologia mental, conforme ensina (BOFF, 2005).

O ecologista também entende que, as propostas político-jurídico-tecnológicas não têm sido suficientemente eficazes para apontar soluções reais no que tange aos problemas de ordem ecológica e desenvolvimento sustentável. Para ele, mais do que leis e tratados, é necessário o surgimento de uma nova consciência planetária a respeito da própria natureza da vida. (BOFF, 2005).

Esse alerta tem gerado discussões envolvendo as estruturas sociais básicas, que se preocupam em manter o planeta saudável. Essa preocupação traduz a responsabilidade do homem na preservação e manutenção desse ambiente vivo e verde em toda sua diversidade.

De acordo com a Bíblia, criou Deus os céus e a terra, com todas as espécies de relva, ervas com sementes, árvores frutíferas, exames de seres vivente nas águas, todos os tipos de aves nos céus e todos os tipos de animais terrestres, colocando-os sob a responsabilidade do homem que também acabara de criar. (BÍBLIA, Gênesis, 1 - 31).

No livro de Gênesis na Bíblia, diz que o universo foi criado perfeito em toda sua plenitude, tendo Deus criado o mundo em seis dias. Vendo que “tudo era muito bom”, descansou no sétimo dia de toda sua obra e criação. . (BÍBLIA, Gênesis, 2: 1 - 3).

No entanto, ao criar o homem à sua imagem e semelhança, deu-lhe uma especial responsabilidade o de guardador de toda a obra que Ele acabara de criar.

Partindo dessa premissa, verifica-se que muito tem se falado em preservação, ecologia e agora religião e ecologia, uma nova forma de se pensar a manutenção e preservação da natureza em suas gênesis.

Embalado pelo tópico ecologia, a psicologia ambiental adentra no cenário social em busca de um lugar melhor em conjunto com movimentos que debatem uma nova direção para o planeta.

Os progressos na tecnologia e na ciência não mais poderiam ser analisados como simples forma de evitar a deterioração ambiental irreversível para a maior parte da humanidade e com essa preocupação no início de 1992 a Academia de Ciências dos Estados Unidos e a Sociedade Real de Londres apresentaram um documento conjunto, preocupados com a preservação ambiental e a conscientização da humanidade, conforme Matos (2011).

Considera o autor, que a partir do ano de 1972, o desenvolvimento sustentável passou a ser um tema vastamente discutido tendo seu patamar consolidado na Conferência de Estocolmo, realizada em junho do mesmo ano.

O que se buscou ou pretendia suscitar na conferência era uma nova maneira de pensar a vida no planeta, o que a partir de então tornou-se assunto permanente na agenda internacional de como trabalhar proteção à biodiversidade e o desenvolvimento econômico, social e cultural.

A agenda 21 realizada no Rio de Janeiro em 1992, que sucedeu a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, definiu parâmetros para o desenvolvimento sustentável, passando a constituir um balizador no que diz respeito à questão ambiental.

Cinco anos após a Rio 92, é firmado no Japão, o Protocolo de Kyoto, com o compromisso assumido pelas nações de diminuir a emissão de gases poluentes, ocasionadores do efeito estufa, entrando em vigor o mencionado documento em 2005, com a adesão da Rússia e Canadá.

Muito embora esse documento tenha sido firmado por alguns países, não contou com a adesão dos Estados Unidos, que é considerado como maior emissor de gases poluentes e também da Austrália, que se absteve de assinar o documento, e, continua a gerar expectativas negativas da comunidade científica em relação ao aquecimento global.

Verifica-se então, que somente medidas de natureza política não irão resolver os problemas que envolvem a degradação do planeta. Faz-se necessário questionar o modelo cultural civilizatório que envolve o homem, natureza, ética, moral e religiosidade que assume um papel de autoridade e de acesso à consciência individual e por extensão sua influência sobre a coletividade na busca da necessária criação de uma nova consciência planetária.

A busca de novas formas de preservação e manutenção da natureza passa pela transversalidade de todos os seguimentos da sociedade, onde ciência, cultura religião e educação precisam emanar esforços

para que se possa voltar ao “*Status Quo*” das gênesis, mas para isso conta-se com a contribuição da religião, seja no plano metodológico, como diligente, ou servindo como interconexão entre a instância espiritual do ser humano e as demandas para a promoção da qualidade ambiental.

Verifica-se então, que, religião, sustentabilidade e ecologia, são assuntos que geram discussões e de fato devem ser discutidos, pois estão no centro dos interesses da sociedade, já que, para a vida real a religião assume uma função de responder a questionamentos subjetivos do indivíduo, que busca na religiosidade uma forma de aceitação dos designios de sua existência e assim, a religião procura satisfazer no que pode, e quando pode, para dar sentido e estruturar a vida do ser humano.

No entanto, muito embora a maioria da população tenha fé, está ameaçada pelas mudanças globais que não provocaram, fazendo-se necessário a urgência do enfoque funcional das religiões, que só a ecologia humana pode oferecer.

A partir de então surge o termo multiplicador de consciência ambiental com a função de influenciar positivamente outras pessoas a agirem como se estivessem imbuídas de uma missão que desencadeará ações socioambientais.

Partindo dessa premissa, a igreja assume um papel de multiplicador de conscientização ambiental, tanto para seus membros como para a sociedade onde está inserida.

De acordo com Matos (2011), a religião não consiste somente na crença transcendental em um ou vários deuses, ou na questão da vida depois da morte. A religião também instrui o comportamento humano em relação ao mundo real, à natureza material e à inteira criação.

Os princípios éticos e morais das religiões conforme Matos (2011) influenciam também o comportamento humano com relação à natureza. Consciente ou inconscientemente, esse comportamento para com o ambiente e a natureza é baseado na visão de mundo.

O mesmo autor considera que, a visão de mundo influencia o comportamento humano para com a criação, é também se configura pela perspectiva religiosa, já que a religião, devido à sua autoridade moral, tem o poder de determinar a imagem que o fiel faz do cosmo, e de modificar o modo como ele interage com a natureza.

A MISSIOECOLOGIA DA IGREJA VERDE

Partindo de ideais de preservação da natureza ligados a religião, a Igreja Verde surge como promotora da Missioecologia, estabelecendo

práticas ecológicas dentro da própria instituição e atuando como multiplicadora dessas práticas na sociedade.

Pregando uma nova postura diante da natureza e do ser humano, estabelece Deus como criador e doador da vida, em todas as suas formas, não podendo haver o domínio de um ser humano sobre outro e nem deste sobre a natureza.

A Missioecologia preconizada pela igreja verde estimula ações que promovam a sustentabilidade da vida humana em um meio que glorifique a Deus e seja marcado pela justiça social e pela qualidade ambiental.

Ao falar de religião, Weber (2006), acredita que o ascetismo cristão é o agente dinâmico em sua relação com o mercado da vida. Produzindo empresários e trabalhadores ideais para a consolidação de uma nova ordem social.

Observa-se uma influência significativa da religião no crescimento econômico e social, legitimado na contemporaneidade. Vê-se com isso, que certos grupos de igrejas lideram empreendimentos dentro e fora da área religiosa, ocasionando um desenvolvimento econômico por meio da circulação de bens e o crescimento populacional.

Esse fenômeno foi observado por Weber (2006), ao dizer que a ética e as ideias puritanas influenciaram o desenvolvimento do capitalismo.

O mesmo autor define o espírito do capitalismo como as ideias e hábitos que favorecem, de forma ética, a procura racional de ganho econômico. Afirma que tal espírito não é limitado à cultura ocidental, mas que indivíduos noutras culturas não tinham podido por si só estabelecer a nova ordem econômica do capitalismo.

Para Guareschi (1999), a igreja pode ser considerada como um aparelho ideológico, nas relações de dominação, no caso do sistema capitalista. Considera o autor que a religião é superestrutural ao se tornar um conjunto de mediações simbólicas, gestos e rituais quando se torna doutrina explicativa a serviço de nações e impérios.

Assistimos “uma disseminação da religião estatal, que endeusa fetichiza e absolutiza o sistema”. Essa é a religião acrítica, domesticadora, alienadora, instrumento ideológico do imperialismo, que usa o nome de Deus para poder melhor dominar e explorar. (GUARESCHI, 1999, p.117).

Com a exploração econômica ou circulação de bens, a religião apresenta-se como um motor da força propulsora do crescimento econômico, servindo para assegurar a base local, ou seja, a família em seu contexto estrutural.

Para Guareschi (1999), existe também uma religião infra estrutural, que contem na sua essência o reconhecimento da relatividade das coisas, ela é antifetichista, mostra a precariedade, transitoriedade de tudo que é histórico, principalmente dos sistemas sociais que se dizem absolutos, eternos, divinos.

Já para Malinowski (1978), o funcionalismo procura entender o que é uma sociedade em si mesma, e o que a torna viável para os que a ela pertencem, observando-a no presente através da interação dos aspectos que a constituem.

Nesse caso pode-se dizer que a religião está intimamente ligada ao desenvolvimento cultural, econômico e social, acrescentando “se a cultura é a alma de um povo, a religião é o centro, a alma da cultura. Quando um povo não tem mais aonde se agarrar, ele se agarra na religião”. (GUARESCHI 1999, p.140).

Quanto à luta ideológica que se manifesta pela propaganda, deve-se ter em consideração um método de raciocínio que nos permitirá discernir entre o certo e o errado, o bem e o mal.

A religião de certa forma exerce em grande parte o papel de coesão social, possibilitando organicidade que se expressa ora como homogeneidade e ora como heterogeneidade. Além disso, as expressões religiosas são entendidas como relações de dependência, submissão e proteção, reproduzindo a estrutura religiosa na dinâmica social, como analisa Oliveira (2006).

Não é por acaso que a influência religiosa cresce a cada dia, até mesmo práticas inovadoras surgem para unir o homem à natureza criadora, como é o caso do Galo Verde, um selo de qualidade nascido na Alemanha, dentro da Igreja Evangélica valdense, para igrejas ecologicamente sustentáveis.

De acordo com Zielonka (2013), ideia do selo nasce em 2001, no sul do estado (Baden-Württemberg), um sistema de gestão ambiental desenvolvido de acordo com os padrões europeus, aplicado tanto nas igrejas quanto nas áreas de influência religiosa, tais como escolas cristãs, asilos, hospitais, abrigos.

O objetivo do selo conforme o padre Zielonka é certificar as boas práticas tanto na redução do consumo como na redução de desperdício bem como na produção de energia limpa.

Nesse sentido surge a ideologia da Igreja Batista Verde com características próprias e com a inserção do discurso ecológico como protagonista da religiosidade.

O discurso ressaltado é dito ideológico por que não há lógica com os valores religiosos levantados por pelo menos três fundamentos respeitáveis para a comunidade cristã.

O primeiro está ligado à história cristã, onde não se observa a pregação do evangelho enfatizando a ecologia de uma forma mais específica.

O segundo fundamento relaciona-se com os valores humanos que nem sempre se preocuparam com a natureza, sendo esta preocupação uma questão recente, e o último está ligado ao equilíbrio social, no qual a sociedade ao contrário de trabalhar a preservação e manutenção da natureza pela sua própria sobrevivência apropriou-se dela para crescer e se desenvolver economicamente.

Com a ideologia verde por meio do poder religioso não seria diferente. A substância e o exercício religioso discursivo da sociedade atual evidencia de forma clara qual a real intenção de alguns indivíduos para controle e comando argumentativo até mesmo da mídia televisiva.

A prosperidade está aberta a todos, mas em troca é preciso que se dê o que se tem para a igreja, quanto mais melhor, de preferência tudo. Quanto mais se dá para Deus, mas se recebe, e isso não é mera retórica. São inúmeras as estratégias e os jogos operados pelos pastores nos cultos para extração de dinheiro. O ato de dar o dinheiro, com a certeza de que ele vai voltar, acrescido, é um gesto de investidor [e não de gratidão e fidelidade]. [Uma tal] Religião muda expectativas, modela comportamentos, altera desejos e frustrações (PIERUCCI E PRANDI, 1996, p. 270),

Em tais discursos não há disputa entre cobiças e indigências. Ao contrário, as igrejas são transformadas em verdadeiras instituições de desejo, onde os acadêmicos jamais se formam e cuja meta é manter os principiantes/aprendizes num infundável ciclo de aspirações, que supera em muito o nível simbólico. Nesse contexto Peña-Alfaro (2007), acentua que:

O uso de elementos publicitários no contexto discursivo iurdiano nos parece um “abuso de poder”, para usar a expressão de Van Dijk, por parte de um grupo poderoso e hegemônico que tem a força comunicacional de seus próprios meios: televisão, rádio e jornal – para veicular e reforçar sua mensagem. A credibilidade da mensagem apoia-se no meio. Aos olhos da população isso é importante, pois da credibilidade do meio depende também a eficácia persuasiva desta mensagem religiosa (PEÑA-ALFARO, 2007, p. 105).

Para concretizar esse discurso finalístico, materialista e mercadológico, coloca-se uma desleal e inquestionável legitimidade dos meios utilizados, os quais nada são senão ostentações manejadas para se materializar os fins nada religiosos dos estabelecimentos e grupos que o controlam.

Forma-se a partir de então uma sucessão viciosa do qual as pessoas não têm condições de resistir.

É nesse cenário que a ideologia da igreja verde com o objetivo despertar na igreja o compromisso para promover ações de desenvolvimento sustentável.

De acordo com Limeira (2011), algumas ações têm ganhado destaque em questões ambientais religiosas no Brasil, tais como, a criação Selo Igreja Verde pelo deputado estadual José Bittencourt do PDT no estado de São Paulo, por meio de projeto de lei, para ser entregue às igrejas comprometidas com a ética relativa às causas ambientais.

A ação objetiva conceder o Selo, por meio da Secretaria do Meio Ambiente aos templos que se destacarem na propagação da preservação ambiental e na conscientização comunitária no sentido de praticarem a reciclagem de materiais, adotarem economia de energia, diminuir o consumo de água e na ministração de palestras ou cursos sobre leis ambientais.

Para Limeira (2011), o selo na intenção do deputado será:

“um fomentador de ações em prol do meio ambiente, pois as medidas que visam à preservação ambiental são consensuais em todos os setores da sociedade, já que as igrejas verdes abriram espaço para conscientização ecológica, e, sendo elas multiplicadoras de ações ambientais, pretendem reconhecer tais trabalhos através do Selo” (LIMEIRA, 2011, p. 77)

De acordo com a autora, o programa Igreja Verde busca implantar nas igrejas os projetos de reciclagem, economia de água e energia elétrica, reutilização de água de chuva, captação de energia solar, entre outros projetos ecológicos.

Além do deputado José Bittencourt do PDT, conforme informa Simioni (2009), outros políticos estão envolvidos com as questões ambientais e religiosas assim como os representantes do partido verde que militam a causa verde no país.

Esse programa intitulado Igreja Verde, conforme Simioni (2009), pretende se estender para outras denominações, até mesmo para os católicos e não evangélicos.

É a partir dessa concepção de igreja verde que se adota o termo Ecocristãos, ou seja, cristãos preocupados com a natureza, em conformidade com a Bíblia Sagrada, formando assim a ideologia verde.

Tal ideologia, apesar de edificada em termos de discurso a partir de metáforas, se vale de métodos e técnicas já há muito experimentadas, porém empregadas de forma a controlar o consciente e o inconsciente do adepto, dentre elas a divulgação de mercado, que trabalhada o indivíduo de forma que ele se sinta parte integrante de algo maior, e que sonham melhorar suas condições financeiras com as bênçãos divinas, como se vê a adesão religiosa no Brasil segundo sua ocupação.

Figura 1

Setor e posição na ocupação no trabalho principal	Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência									
	Total (1)	Religião								
		Evangélicas					Urbanda e			Sem religião
		Católica romana	De origem cristã	De origem protestante	Outras Evangélicas	Espírita	Candomblé	Outras religiosidades		
Total	65 679 39								49 081 06	
Empregados (2)	43 694 129	32 284 518	1 813 099	4 062 593	400 507	756 466	165 169	779 857	3 387 565	
Empregadores	1 897 842	1 443 563	97 460	99 626	16 526	71 434	6 415	49 922	111 558	
Conta-próprio	15 596 247	11 423 504	679 759	1 411 400	135 798	251 159	60 111	289 617	1 132 133	
Não remunerados em ajuda a membro do domicílio	2 008 533	2 157 383	133 114	171 109	14 168	11 666	1 995	26 616	89 861	
Trabalhadores na produção para o próprio consumo	2 033 141	1 772 297	40 076	110 261	7 116	2 294	840	13 602	84 874	
Homens	40 660 097	30 842 188	1 483 798	3 335 765	311 144	509 559	122 985	630 573	3 586 179	
Mulheres	24 769 796	18 238 876	1 279 619	2 519 225	262 970	583 460	111 547	529 041	1 219 811	

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

(1) Inclusive as pessoas sem declaração de religião.

(2) Inclusive os trabalhadores domésticos e os aprendizes ou estagiários sem remuneração

No demonstrativo em análise, notadamente se percebe que a maior concentração de pessoas cristãs/evangélicas que pertencem ou professam uma fé, são empregados que acredita ou buscam por meio da fé uma mudança de vida.

Com a promessa de dias melhores por meio do evangelho e a preservação da natureza, nasce em Boa Vista, Estado de Roraima a Igreja Batista Verde, com raízes originadas na Igreja Batista do Brasil.

A IDEOLOGIA DA IGREJA BATISTA VERDE

O surgimento da Igreja Batista Verde em Roraima chega trazendo um termo chamativo, denominado Missioecologia. O termo envolve a propagação do novo testamento em harmonia com a natureza e o Éden, paraíso mencionado na Bíblia Sagrada, de forma a exercitar a disciplina e em todas as questões espirituais e ambientais.

Para Limeira (2011), a igreja, enquanto instituição religiosa tem autoridade para nortear os crentes a uma nova ética ambiental, de maneira que, participem dos debates sobre a questão ambiental, pois é a igreja que tem uma nova ótica da criação.

De acordo com a autora, algumas igrejas batistas adotaram o discurso produzido pela 91ª Assembleia³⁵ da Convenção Batista Brasileira (CBB), inspirada pela Carta de Niterói³⁶, com propostas de reciclagem e por meio do programa “Ajude a Preservar a Vida”.

Essa inspiração segundo Limeira (2011), chamou a atenção da Igreja Batista Boas Novas (IBBN) localizada na cidade de Cuiabá/MT que aderiu a causa como também, a Primeira Igreja Batista de Cascavel, no Paraná, que tinha uma perspectiva de trabalhar em rede, e a partir dessas novas diretrizes passou a administrar o Projeto Missioecológico, um projeto de missões e ecologia que utilizara voluntários cristãos para fazer missões no Norte do Brasil e em países fronteiriços.

Com esse ideal, antes da convenção Batista nacional, no ano de 2009, firmaram no Estado de Roraima a primeira parceria para se trabalhar a implantação de uma igreja verde para disseminar a ideia da Missioecologia. E, em 2010 foi feito contato com a igreja na República Bolivariana da Venezuela e, em seguida com a Cooperativista da Guiana.

O principal objetivo da Primeira Igreja Batista de Cascavel em firmar tais parcerias, seria trabalhar e envolver a Igreja Batista na proposta de promover o desenvolvimento com sustentabilidade, partindo

35 Encontro das igrejas ocorrido no estádio Caio Martins, zona sul de Niterói/RJ.

36 A carta de Niterói – documento apresentado e em assembleia do 1º Fórum Nacional de Racionalidades Médicas (RM) e Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (Pics), realizado na UFF entre 25 e 28 de abril de 2012 na cidade de Niterói/RJ. Apresenta em seu texto recomendações para o avanço sustentável das práticas integrativas e complementares de saúde no âmbito do SUS. Disponível em: <http://www.noticias.uff.br/noticias/2012/07/carta-de-niteroi.pdf>. Acesso em: 08 maio 2016.

da premissa de que a vida integral só poderá ser adquirida em termos ecológicos, se for obtido um resultado satisfatório para garantir a sustentabilidade do meio ambiente.

De acordo com os seguidores da ideologia verde, a observância pela preservação de forma a garantir a sustentabilidade do planeta garantirá, antes de qualquer coisa, que a fome, a pobreza e a miséria sejam afastadas e, com essas práticas aniquilaria a dura realidade que induz pessoas a cometerem exploração predatória dos recursos naturais disponíveis em determinadas áreas do Brasil, da Amazônia e do Planeta.

Com essa ideia, aderiram à ideologia Missioecológica, a Primeira Igreja Batista do Recreio e a Igreja Batista Peniel de Pedreiras e a juventude da Igreja Batista do Conforto, na cidade de Volta Redonda, Estado do Rio de Janeiro, para juntos compartilhar o movimento de alerta para o Aquecimento Global e a Hora do Planeta.

O discurso adotado pelas igrejas de ideologia verde é de que, como seres humanos criados por Deus adquiriu-se a responsabilidade de mordomos da terra que o Senhor confiou para cuidados e assim, reavaliar se o relacionamento com a natureza tem sido satisfatório.

Também no Estado da Paraíba, no ano de 2011, alguns eventos relacionados a Missioecologia ocorreram por meio da Primeira Igreja Evangélica Batista do bairro de Jardim Veneza em João Pessoa, o tema escolhido foi “Com vida plena preservemos o mundo” utilizando-se do texto bíblico constante no livro de Romanos, capítulo 8, versículo 22 que diz: “Porque sabemos que toda criação geme e está juntamente com dores de parto até agora”. (BÍBLIA, Romanos, 8: 22).

Observa-se que a ideologia da igreja verde está sendo disseminada por meio das igrejas batistas e a partir delas se formam novas denominações.

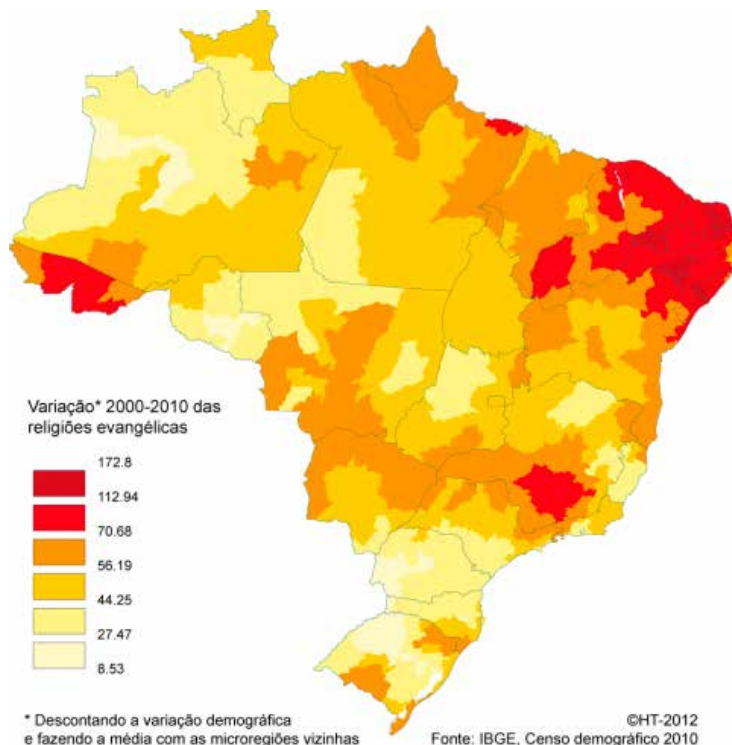
Vê-se que a disseminação ideológica de preservação do planeta e a questão da sustentabilidade foi uma prática utilizada no meio evangélico e que retorna com maior ênfase ecológica.

Portanto pode-se dizer que assim nasce a história verde em várias partes, estabelecendo-se em Roraima a ideologia verde da Missioecologia.

Não se pode falar de religiosidade sem dizer que o Brasil encontrou espaço expressivo para difusão da religião.

Por ser um país laico, é o ideal para a dispersão de novas ideologias das quais a religião e a cultuação de um ser supremo encontra abrigo com facilidade, dessa forma verifica-se o crescimento dos evangélicos em todas as regiões do país, de acordo com as informações do IBGE – Censo 2010, como se observa.

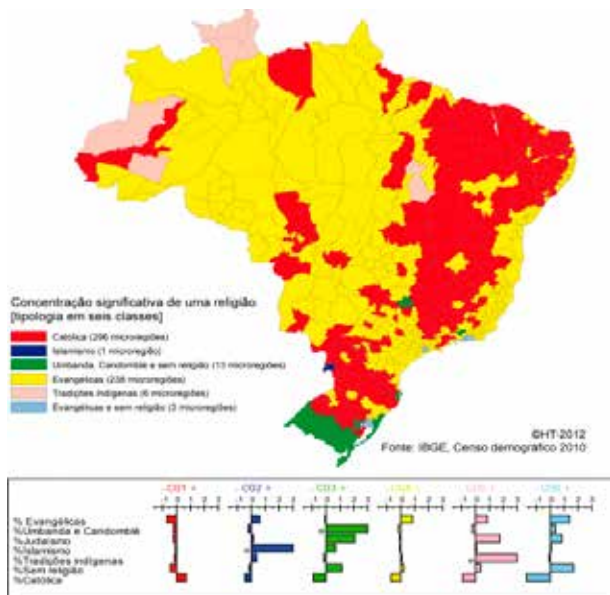
Figura 2 - Variação 2000-2010 das religiões evangélicas no Brasil



Muito embora o catolicismo ainda predomine no Brasil, se vê um aumento do número de outras denominações religiosas, que indica qual religião tem maior relevância numa determinada microrregião.

Cabe ressaltar que religião é uma realidade espiritual vivida por cada pessoa, que analisa, interpreta, compreende e a sistematiza por meio das suas interpretações, atuando de forma participativa no meio social e, que cresce a cada dia em virtude do desejo humano de regir face aos inúmeros sentimentos desencadeados nos dias atuais, quer seja a maldade, ou a bondade a cura de todos os problemas também deve ser encontrado na base religiosa, uma possível explicação para o aumento da religião no Brasil como se vê.

Figura 3 – Concentração da religiosidade por regiões



A composição das múltiplas crenças e fidelidade a uma determinada religião é o resultado das diversas experiências espirituais vividas pelo ser humano, assim como a forma de ser carismático, espírita, islamita, budista ou protestante se mostra na modernidade, como decorrência da trajetória do homem em busca do sagrado.

Essa escala da religiosidade brasileira, como dito anteriormente, além da multiculturalidade, pode se dá também pela laicização estabelecida na Carta Magna de 1988, artigo 19, inciso I, que preconiza vedação à União, Estados, Distrito Federal e Municípios, constituir cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento, nutrir com eles ou seus representantes, afinidades de atrelamento ou vinculação, observada, a forma da lei, a cooperação de interesse público.

Figura 4 - As religiões do Brasil em 2010

Religião	Pessoas	%
Católica Apostólica Romana	123.280.172	64,63
Evangélicas	42.275.440	22,16
Sem religião	15.335.510	8,04
Espírita	3.848.876	2,02
Outras religiosidades cristãs	1.461.495	0,77
Testemunhas de Jeová	1.393.208	0,73
Não determinada e múltiplo pertencimento	643.598	0,34
Umbanda e Candomblé	588.797	0,31
Católica Apostólica Brasileira	560.781	0,29
Budismo	243.966	0,13
Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias	226.509	0,12
Não sabe	196.099	0,10
Novas religiões orientais	155.951	0,08
Católica Ortodoxa	131.571	0,07
Judaísmo	107.329	0,06
Tradições esotéricas	74.013	0,04
Tradições indígenas	63.082	0,03
Espiritualista	61.739	0,03
Sem declaração	45.839	0,02
Islamismo	35.167	0,02
Outras religiosidades	11.306	0,01
Hinduismo	5.675	0,00

IBGE, Censo demográfico 2010

Sabe-se que, com essa liberdade religiosa, há uma tendência para o aumento do surgimento de novas ideologias e que essa é uma tendência da sociedade contemporânea.

Assim, observa-se que a vida diária reflete uma experiência espiritual na qual o indivíduo busca constantemente interação e integração com algo muito além do que se possa conhecer.

A ideologia verde chega com um novo discurso, atraindo pessoas para práticas ecológicas em conformidade com a religião, acreditando que estão assegurando um futuro melhor neste mundo e no outro.

Nesse sentido é que se verifica o aumento das igrejas, templos ou cultos principalmente entre as pessoas menos esclarecidas culturalmente, como demonstra o IBGE, no censo 2010.

Figura 5

Sexo e grupos de anos de estudos	Total *	Pessoas de 13 anos ou mais de idade				Religião			
		Evangélicos				Espírita	União e Casafombê	Outras religiões	Sem religião
		Católica apostólica romana	De missão	De origem pentecostal	Outros Evangélicos				
Total	119.55.6675	88.550.895	1046.577	11.814.338	1.111.031	1.093.01	440.056	2.184.349	8.451.981
Sem instrução e menos de 1 ano	13.904.626	10.766.013	309.090	1.402.150	95.599	43.239	28.011	159.864	1.055.290
1 a 3 anos	19.316.634	14.738.116	560.869	2.097.875	155.550	88.524	46.521	256.673	1.348.337
4 a 7 anos	37.570.144	27.594.867	1.448.088	4.209.761	320.802	201.814	132.269	632.434	2.851.799
8 a 10 anos	20.780.737	14.926.732	1.030.555	2.106.130	222.577	337.959	92.606	461.342	1.488.890
11 a 14 anos	20.957.996	15.297.925	1.233.315	1.615.403	221.245	713.403	106.310	301.253	1.246.066
15 anos ou mais	5.911.119	4.374.438	317.652	183.920	50.670	396.825	31.493	157.134	993.741
Não determinados	1.107.918	852.804	37.808	109.947	8.488	3.987	2.888	16.048	69.839
Homens	58.067.745	43.422.216	2069.054	4.807.304	449.616	736.489	185.680	920.354	5.377.069
Mulheres	61.488.930	45.128.679	2877.322	7.007.034	661.415	1.143.272	254.377	1.263.995	3.074.021

Fonte: IBGE, 2000.

*Inclusive as pessoas sem declaração de religião.

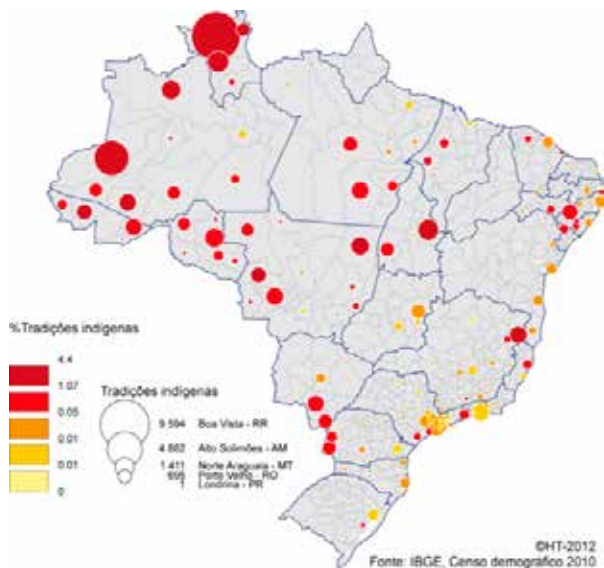
É fácil constatar que a juventude é o público mais presente nas denominações religiosas e nesse contexto diz Zizek (2014), que hoje, mais do que nunca a ideologia é parte integrante da vida cotidiana.

Se a religiosidade espalha-se pelo Brasil a fora, na região amazônica se espalha com maior rapidez, pois o cenário de crenças, cultos e exortações existentes na região se destaca com personagens tais como: pajés, xamãs, ou até mágicos e encantadores dentro de comunidades indígenas e ribeirinhas.

Geertz (2008) sublinha que aparições de qualquer espécie se dão porque pessoas tendem a nutrir representações com o divino, enquanto seres imersos em símbolos e significados permeiam relações com o outro e o tempo. De modo que parte das práticas xamânicas na Amazônia foi denominada pajelança a partir da fragmentação dos rituais indígenas e com o controle da colonização.

Mesmo assim foram conservadas práticas tradicionais que se esderam ao longo do tempo e segue-se ainda hoje sendo adotadas por esses povos, como se vê na figura 6.

Figura 6 - Demonstração das tradições indígenas por localidade no Brasil



Vê-se pelo mapa, que na cidade de Boa Vista, conservam-se muitas tradições culturais indígenas, tais como a benzação e o tratamento com ervas, o que é seguido pelas comunidades ribeirinhas e no Baixo Amazonas, onde a procura de práticas naturais de cura é uma rica herança da tradição indígena, aliada com a dificuldade de acesso a atendimentos médicos.

Essas crenças têm concorrido para que métodos do dito senso comum, sobreviva com a força de representantes locais, mesmo com o gradativo avanço do número de produtos fármacos e da medicina tradicional.

Nesse contexto, insere-se a religiosidade que apregoa práticas religiosas cumuladas com a preservação da natureza, tornando-se referência para a população mais afetada pela religião e pelo senso comum.

Com simbolismos, crenças e religiosidades diversificadas não é tão simples discorrer sobre as credences de uma sociedade que busca por meio da fé, novas formas de culto, louvor e adoração a Deus.

É assim que a Igreja Batista Verde, com ideais verdes, busca expandir seus objetivos religiosos, formando parceria com as igrejas Lethem Baptiste Church na Guiana Inglesa e a Igreja Bautista Casa de Dios na Venezuela, para juntos trabalharem a ideia Missioecológica.

Muito embora trabalhem com a propagação do evangelho cada uma das igrejas segue suas próprias doutrinas, tendo como princípio comum a Missioecologia.

A Igreja Batista Verde na Venezuela (Igreja Bautista Casa de Dios), estabelecida na cidade de Santa Elena de Uaiarém, na República Bolivariana da Venezuela, apresenta-se como uma igreja missionária, apregoa o evangelho no entorno da igreja e nos arredores da cidade, buscando alcançar o público indígena que ocupa boa parte do território venezuelano.

Com seu trabalho voltado para a evangelização nas comunidades indígenas atualmente a igreja conta com mais de 80 membros e simpatizantes.

Figura 7 - Frente da igreja Bautista Casa de Dios na Venezuela



Fonte: Pesquisa de campo

Os trabalhos missionários se destaca entre as pessoas com maior necessidade material, pricipalmente pela situação econômica que atrevesa o país nos últimos tempos.

Com essa deficiência existente na sociedade venezuelana e particularmente nas comunidades indígenas, a igreja propaga o evangelho de forma tradicional (ensino da bíblia).

Suas práticas não estão voltadas para o trabalho de propagação da ideologia verde, não trabalham o desenvolvimento sutentável ou tarefas relacionadas ao tema.

É uma Igreja que se auto mantém por meio de dízimos e ofertas voluntárias dos adeptos, em virtude desse fato o pastor e sua família vive as espensas dessas ofertas, dedicando-se exclusivamente para a pregação do evangelho.

Diferentemente da Igreja Lethen Baptiste Church, localizada na Guiana Inglesa, onde o pastor é um empresário do ramo do comércio varejista de origem indiana, que chegou à cidade com objetivos comerciais.

Com o crescimento da cidade e a expansão dos negócios no ano de 2000 passa a pregar o evangelho para os moradores locais.

Atualmente conta com 60 membros efetivos (batizados), com cultos nos dias de domingo pela manhã e reuniões aos sábados à tarde.

As instalações onde funciona a igreja apresenta uma estrutura bem montada e equipada, como se vê.

Figura 8 – Igreja Lethem Baptiste Church



Fonte: Pesquisa de campo

A instituição não adota práticas preestabelecidas pelo programa verde, que fomenta a conscientização da preservação ambiental.

Ao contrário do incentivado pelos movimentos verdes, se vê que nem mesmo na construção do templo os ideais ecológicos foram implantados pois para a construção da igreja foram derrubadas várias árvores no entorno.

A conscientização dos sujeitos para a obrigação de mudar suas atitudes e condutas em sua relação com a natureza e os recursos naturais pode, segundo Foucault (2009), ser adquirida dependendo da forma como o saber aplicado em uma sociedade é valorizado, disseminado, dividido e atribuído em cada ser.

A probabilidade de erguer novos valores, que sejam capazes de recriar as relações sociais em novas bases e também desenvolvendo o estímulo à sensibilidade, é uma tendência integradora que deve envolver todos os indivíduos.

Dessa forma verifica-se que o apoio a memória discursiva bíblica na construção de um discurso Missioecológico tem sido atualizada

com as leituras das lembranças da criação e do alinhamento com as trilhas literárias bíblicas e seu método de ensino ecológico.

Há espaço para o trabalho de conscientização e preservação do meio ambiente, mas a instituição não adota a ideologia Missioecológica da Igreja Batista Verde em Boa Vista.

Assim, dentro do contexto da prefação do Evangelho a instituição tem cumprido sua missão. Crescer em números físicos com a captação de pessoas que buscam uma ideologia religiosa para seguirem suas vidas.

Inserida na sociedade desde os primórdios da humanidade a religião se torna o primeiro sentido de comunidade e o sentido de comunidade surge devido à experiência comum com os outros.

A partir de então os ideais religiosos assumem um papel de destaque nas pequenas comunidades onde a vida comum ganha significância ao pertencer uma determinada denominação.

É notório que a força da religião atrai e seduz cada vez mais pessoas, sendo visível que essa sedução se dá como forma de preenchimento da satisfação de um ideal de vida melhor após a morte.

A situação econômica, e a desagregação social, onde famílias inteiras se esfacelam, induz indivíduos que buscam na religião uma paz de espírito.

É nesse ambiente que brota uma nova metodologia religiosa com suas práticas alienadoras, trabalhando um discurso que envolve e fideliza de certa forma.

Sendo assim, existe uma ideologia religiosa em cada uma das pessoas que buscam uma melhora de vida ao seguir determinada denominação ou instituição religiosa.

Constata-se que a religiosidade da Igreja Batista Verde atravessa fronteiras em busca da disseminação de novos ideais eco sustentáveis, como forma de reorganização da sociedade dinâmica em uma era complexa.

Para Reinert (2009), nessa concepção a sociedade secularizada ao invés de eliminar a religião, modifica-a, reorganiza-a a fim de colocá-la a seu serviço.

Dessa maneira a existência do sagrado se apresenta cada vez mais móvel, solto, itinerante, e, em perfeita harmonia com o espírito líquido da sociedade.

A história da Igreja Batista Verde em Boa Vista é contada a partir de seu representante legal, o pastor da instituição que é psicólogo e funcionário público estadual.

O mesmo faz uma apresentação de forma cronológica, a partir de sua identidade e filiação.

Figura 9 - Logomarca da Igreja Batista Verde em Boa Vista/RR



Fonte: www.ibverde.org

Conforme seu representante, a Igreja Batista Verde é integrante do Projeto Missioecológico da Missão Boa Vista, ao qual trabalham em parceria com outras igrejas.

Afirma que a Igreja Batista Verde (IBV), existe para trazer pessoas a Jesus e torná-las componentes de sua família, desenvolvendo nelas maturidade de acordo com a semelhança de Cristo.

A ênfase Missioecológica dada à igreja verde de acordo com seu representante se dá por entender que todo ser humano tornar-se jardineiro do reino de Deus para cultivar e preservar a criação por meio do despertar de uma consciência ecológica.

A igreja se intitula disseminadora de práticas ecológicas de forma fraterna em comunhão e cooperação mútua com as igrejas fronteiriças, tendo em vista a expansão do Reino de Deus a partir da tríplice fronteira conforme o representante da instituição.

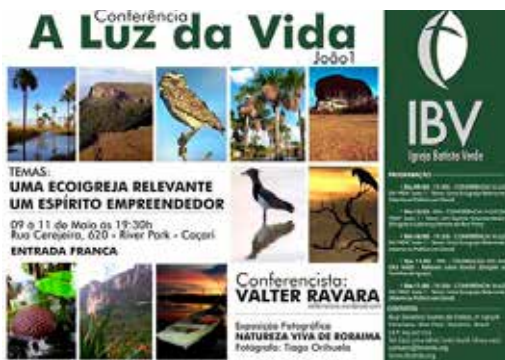
A ideologia verde como centro de sensibilização e formação de uma consciência ambiental, deve ser um espaço social em que a Educação Ambiental, por meio de seus conceitos e metodologias, poderá evidenciar caminhos para uma sociedade sustentável onde os valores pessoais, sociais, econômicos e culturais proporcionem uma nova ética diante do mundo.

As ações envolvendo questões ambientais poderiam ser discutidas na esfera literária bíblica e teológica e sua prática nas igrejas verdes assumiria o papel de conscientização ecológica que viabilizem a me-

lhoria da qualidade de vida em meio à comunidade evangélica e principalmente no local da instituição, refletindo em todos os âmbitos sociais, econômicos, cultural e até mesmo humano.

Como forma de chamar a atenção e atrair pessoas em torno do seu um ideal, a instituição realiza palestras com objetivo de pregar o evangelho e atrair novos membros para práticas ecológicas.

Figura 10 - Panfleto IBV



Fonte: www.ibvverde.org

As instituições que se deixam conscientizar pelo discurso ambiental assumem uma responsabilidade de produziram ações cooperativas como organismo social na diminuição dos riscos decorrentes da crise ambiental por meio de uma conscientização individual, coletiva e social.

É possível que com as ações produzidas pelas igrejas a partir da conscientização ecológica e particularmente por meio da Missioecologia possam ganhar visibilidade na sociedade, mesmo que seja em áreas de lazer e atividades recreativas.

Se a influência dessas igrejas são favoráveis ao desenvolvimento humano, econômico e cultural é algo que se verá num futuro próximo, o que não se pode afirmar na atual conjuntura. Haja visto ainda ser igrejas novas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por tudo o que foi apresentado, uma leitura da ideologia Missioecológica das Igrejas Verdes, composta por lições e exercícios voltados para a religiosidade sem fugir do cientificismo foi possível analisar o cenário religião, ecologia e o que vem a ser a ideologia Missioecológico da Igreja Batista Verde, além da extensão do trabalho missionário das igrejas Lethem Baptiste Church e Igreja Batista Casa de Dios, utilizando elementos apontados por Max Weber (2006) como características de uma religião moderna e do papel do capitalismo inserido nesse contexto.

Igualmente os ensinamentos de Zizek (2014) no qual analisa a situação da falta de uma ideologia nos dias atuais, o faz com que se busque por ideias religiosas para o preenchimento de vazio da era contemporânea.

As marcas ideológicas religiosas estão impregnadas no comportamento de cada membro ou integrante das igrejas. A disciplina é detalhista, sendo evidenciadas em cada gesto, movimento, palavra, posição e articulação na qual se faz presente a nova cultura evangélica.

O ser disciplinado ou evangelizado é ao mesmo tempo uno e membro do todo e, é para esse todo que o indivíduo passa a ser ensinado.

Observou-se na pesquisa que a ideologia propagada pela Igreja Batista Verde em Boa Vista, teve início com propostas Missioecológicas, que procurou adequar-se ao texto do livro de Gênesis, capítulo 2, versículo 8, da Bíblia, no qual cita que Deus plantou um jardim e nele pôs o homem como seu guardador.

Esse processo representou formas de institucionalizar de maneira formal o evangelho numa visão verde, não deixando no entanto de mencionar que a raiz verde nasce da denominação Batista, que dependendo da finalidade da nova denominação poderá permitir o fluxo entre suas fronteiras.

Teoricamente, a relação entre as instituições apresenta-se de forma harmônica, mas cada uma com sua própria ideologia.

A Missioecologia foi à ideologia mais apropriada para a Igreja Batista Verde, que nas palavras de Boff (2005) se não houver preocupação do planeta como um todo, poderá o mesmo ser submetido a graves riscos de destruição de partes da biosfera e, no seu termo, inviabilizar a própria vida no planeta.

No Entanto para Weber (2006) O interesse pela Religião nasce precisamente da convicção de que as imagens religiosas do mun-

do desempenham um papel fundamental na formação das sociedades, mediante a legitimação de comportamentos tradicionais ou inovadores.

Acrescenta ainda que a racionalização requereu a concepção utilitarista do homem e a concepção manipuladora da natureza, além da fé no valor essencial do acúmulo, seja ele econômico, seja do tipo tecno-científico.

Essa concepção adequa-se ao modo de implantação e implementação da ideologia Missioecológica, já que desde seu surgimento até o momento da presente pesquisa não se encontrou projetos concebidos e desenvolvidos pela instituição religiosa, que segue o modelo tradicional das demais denominações, a exemplo da igreja Batista de quem se origina.

Nesse sentido vê-se o pensamento de Weber (2006) ao assegurar que o fetiche religioso desaparecerá, juntamente com o fetiche do dinheiro, pois ambos são essenciais ao modo de produção capitalista.

É importante ressaltar que o sentido religioso deixa de orientar pessoas para o mundo real e consiste em fazer tomar consciência da responsabilidade do homem numa sociedade em que a liberdade abre a porta à responsabilidade.

No plano institucional, surgem as comunidades religiosas por associação voluntária, entre pessoas do mesmo meio que apresentam afinidades ou por crenças pré-existentes como no casos das comunidades indígenas. E a religião deixa de ser encontrada sinteticamente numa sociedade globalizada como nas sociedades pré-técnicas, e torna-se um domínio diferenciado, para uma sociedade também diferenciada.

Procura-se por algo ou alguém que possa nortear a vida terrena com expectativas extraterrenas e nessa busca encontram-se diversas correntes religiosas, prontas a atender os anseios humanos. Cada uma oferece uma ideologia capaz de ocupar o espaço vago no consciente individual ou coletivo.

Nessa seara o discurso da Missioecologia, Igreja Verde e Eco desenvolvimento chama atenção, haja vista viver-se em um momento de preocupação com a preservação e conservação do planeta terra.

Esse novo termo denominado de Missioecologia, despertou interesse pela pesquisa, que teve início com frequentes visitas a Igreja Batista Verde.

A missão da igreja segue a normalidade das demais comunidades evangélicas, ou até mesma a católica, diferenciando-se apenas pela não cultuação ou adoração de imagens de santos.

Devido a estes antecedentes, não é de se admirar que o termo seja utilizado para afirmar juízos opostos sobre a presença de uma ecologia,

mas que segue o rumo da religião na sociedade moderna, conforme a valoração positiva ou negativa atribuída a legitimação da religião institucional.

Observa-se que no mundo globalizado a secularização tornou-se sinônimo de subtração de partes, de poder e do agir social, do controle ou da influência de instituições religiosas ou de universos simbólico e religiosos e assim, tornam-se instituições denominadas totais, ou seja, de ideais idênticos e características comuns, mas que diferem em alguns aspectos como se verifica nas igrejas parceiras.

O discurso apresentado pela Igreja Lethem Baptiste Church e igreja Bautista Casa de Dios é diferente do discurso utilizado pela Igreja Batista Verde de Boa Vista em questões da ideologia verde, no entanto são iguais no que se refere a propagação do evangelho, no aspecto de atrair mais adeptos e seguidores, como também ampliar seu território de atuação.

Aqui se visualiza o discurso de Boff (2005), quando afirma que a ecologia social não quer somente o meio ambiente. Almeja o ambiente inteiro. Coloca o ser humano e a sociedade dentro da natureza, preocupando-se não só com o embelezamento do local, mas principalmente com saneamento básico, saúde e educação.

Boff (2005) acrescenta que as propostas político-jurídico-tecnológicas não têm sido satisfatoriamente enérgicas para assinalar soluções reais no que tange aos problemas de ordem ecológica e desenvolvimento sustentável. Mais do que leis e tratados, é necessário o aparecimento de uma nova consciência planetária a respeito da própria natureza da vida.

Com base nesse entendimento vê-se claramente que a ideologia religiosa cresce com maior rapidez entre os jovens, que de certa forma cedem aos comandos da família que se preocupa com o futuro de seus descendentes ou da sociedade em virtude da falta de um ideal de vida ou em que possa acreditar.

Vive-se atualmente num momento decisivo da História política, social, econômica e religiosa e as ações desenvolvidas pela geração presente decidirão se o mundo continua a partir daqui, ou se continua a deslizar para uma nova era de obscurantismo.

É importante compreender que as condições ideológicas não acontecem simplesmente. A decadência cultural que se vê na contemporaneidade não acontece por acaso. É causada por algo e a menos que se possam compreender tais fatos a sociedade não poderá defender-se de maneira adequada de ideologias cada vez mais presentes no meio sócio cultural, econômico e social.

Por ser um tema atual e instigante, ainda será objeto de pesquisas e discussões e poderá ser aprofundado em trabalhos acadêmicos a nível de graduação, mestrado e doutorado, tal a profundidade do assunto.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO. **A Cidade de Deus**. 7. ed. Parte I. Tradução de Oscar Paes Lemes. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

AGUIAR, Itamar Pereira de; LIMA, Bruna Havena Aragão; SANTOS, Guilherme Ribeiro Miranda dos. **Religião e sociedade: as relações entre o estado e as concepções religiosas na formação do ordenamento social e jurídico**. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/cadernosdeciencias/article/viewFile/1738/1599>>. Acesso em: 14 de abr de 2016.

BARBOSA, Gisele Silva. **O desafio do desenvolvimento sustentável**. Disponível em: <http://www.fsma.edu.br/visoes/ed04/4ed_O_Desafio_Do_Desenvolvimento_Sustentavel_Gisele.pdf>. Acesso em: 24 mai 2016.

BERGER, Peter. **A Dessecularização do Mundo: uma visão global**. Disponível em:< <http://www.uel.br/laboratorios/religiosidade/pages/arquivos/dessecularizacaoLERR.pdf>>. Acesso em: 10 out 2015.

BEZERRA, Karina. **Historia geral das religiões**. Disponível em: <<http://www.unicap.br/observatorio2/wp-content/uploads/2011/10/HISTORIA-GERAL-DAS-RELIGIOES-karina-Bezerra.pdf>>. Acesso em: 08 mai 2016.

BÍBLIA. Português. **Bíblia sagrada**. Tradução de João Ferreira de Almeida. Barueri. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1996.

BOFF, Leonardo. **Ecologia - Grito da terra, Grito dos pobres**. Petrópolis. Vozes, 2015.

_____. **Igreja Nova**. Disponível em: <<http://www.igrejanova.jor.br/entboff.htm>> Acesso em 23 de fev. 2016.

_____. **As.4.Ecologias**. Disponível em:<<http://bioterra.blogspot.com.br/2005/04/as-4ecologias-de-boff.html>>. Acesso em: 10 mai 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível

em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 20 jan 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 20 jan 2016.

CARDOSO de Oliveira, Roberto. **O trabalho do antropólogo**. São Paulo: Unesp, 2006.

CARTA DA TERRA. Disponível em:<www.mma.gov.br/estruturas/agenda21/_arquivos/carta_terra.doc>. Acesso em 20 de abr 2016.

COSTA, Mauro Gomes da. **Os povos indígenas do Alto Rio Negro/AM e as missões civilizatórias salesianas: evangelização e civilização**. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1308008831_ARQUIVO_TEXTOrevisadoANPUH2011.pdf>. Acesso em: 04 mai 2016.

DIAS, Guilherme Vieira; TOSTES, José Glauco Ribeiro. **Desenvolvimento sustentável: do Ecodesenvolvimento ao capitalismo verde**. Disponível em: <http://www.socbrasileiradegeografia.com.br/revista_sbg/Artigos_arquivos/GUILHERME_artigo_SBG.pdf>. Acesso em: 08 jan 2016.

FUNARI, Pedro Paulo. (org.). **As religiões que o mundo esqueceu. Como egípcios, gregos, celtas, astecas e outros povos cultuavam seus deuses**. São Paulo: Contexto, 2009. Disponível em: <http://ensinoreligiosonreapucarana.pbworks.com/f/As.Religoes.que.o.Mundo.Esqueceu_Varios.Autores.pdf>. Acesso em: 02 mai 2016

GAARDER, Jostein; HELLERN, Victor; NOTAKER, Henry. **O livro das Religiões**. Tradução: Isa Mara Lando. Revisão técnica e apêndice Antônio Flavio Pierucci. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. Disponível em: <http://www.fbnovas.edu.br/fbnovas/wp-content/themes/kingdom-theme/images/ebooks/cienciasteologicas/o_livro_das_religioes.pdf>. Acesso em 20 mar 2016.

GEERTZ, Clifford, 1926- **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIUMBELLI, Emerson. Para além do “trabalho de campo”: Reflexões supostamente Malinoswskianas – Emerson Giumbelli. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo v. 17, n. 48, p. 102, fev. 2002. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v17n48/13951.pdf>>. Acesso em: 10 abril 16.

GUARESCHI, Pedrinho. *Sociologia Crítica: Alternativas de Mudanças*. Porto Alegre: Edipucrs, 1999.

GLEISER, Marcelo. **A dança do universo: dos mitos de Criação ao Big Bang**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

GODOY, Amalia; BIAZIN, celestina. **A rotulagem ambiental no comércio internacional**. Disponível em: <http://www.ecoeco.org.br/conteudo/publicacoes/encontros/iv_en/mesa2/2.pdf>. Acesso em: 11 de mai 2016.

LIMEIRA AMELIA FERREIRA MARTINS. **Eco(teo)logia:O discurso teológico ambiental e sua prática na comunidade evangélica batista da cidade de Cabedelo, Pb**. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br/bitstream/tede/4566/1/arquivototal.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2016.

LIPOVETSKY, Gilles. **A sociedade da decepção**. Entrevista coordenada por Bertrand Richard. Tradução de Armando Braio Ara. Barueri, São Paulo: Manole, 2007.

MAÇANEIRO, Marcial. **Religiões, Ecologia e Sustentabilidade**. Disponível em: <www.itesc.ecumenico.com/bibliovirtual/artigos/Marcial-prologo.htm>. Acesso em: 18 jan 2016.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MATOS Alderi Souza de. **Igreja e Estado: uma visão panorâmica**. Disponível em: <<http://www.mackenzie.br/7113.html>>. Acesso em: 10 set 2015.

Montibeller Filho, Gilberto. **Ecodesenvolvimento e desenvolvimento sustentável** Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/economia/article/.../6645/.../2011>>. Acesso em: 08 abr 2016.

O'DEA, Thomas F. **Sociologia da religião**. São Paulo: Livraria Pioneira, 1969.

OLIVEIRA, Kathlen Luana de; REBLIN, Iuri Andréas; SCHAPER, Valério Guilherme; GROSS, Eduardo; WESTHELLE, Vítor (Org.). **Religião, política, poder e cultura na América latina**. São Leopoldo: Escola Superior de Teologia, 2012.

PANTOJA, Vanda. **Amazônia: terra de missão bispos ultramontanos e missionários protestantes na Belém do século XIX**. Disponível

em: <<http://seer.ufrgs.br/debatesdoner/article/viewFile/25677/19868>>. Acesso em: 11 mai 2016.

PIERUCCI, Antonio Flávio; PRANDI R. **A realidade social das religiões no Brasil: Religião, Sociedade e política**. São Paulo. Curso de pós graduação em sociologia (USP); HUCITEC, 1996.

POLITZER, Georges. **Princípios Elementares de Filosofia**. São Paulo: Moraes, 1987.

PRADO JR., Caio. **O que é liberdade?** São Paulo: Brasiliense, 1990. v. 16.

REPÚBLICA COOPERATIVA DA GUIANA. Disponível em:<<http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/ficha-pais/6436-republica-cooperativista-da-guiana>>. Acesso em: 05 mai 2016.

SANTANA Ana Lucia. **Igreja Luterana**. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/religiao/igreja-luterana/>>. Acesso em: 05 mai 2016.

SILVA, Magnólia Gibson Cabral da. **Religião e sustentabilidade: meio ambiente e qualidade de vida**. Paralellus Recife, v.4, n.8, p.175-186, jan./jun.2013. Disponível em: <<http://www.unicap.br/ojs//index.php/paralellus/article/view/281/307>>. Acesso em: 12 mai de 2016.

SIMIONI, Juliane. **Programa Igreja Verde**: “É dever do cristão cuidar do Jardim de Deus”, afirma Pr. Roberto de Lucena. Disponível em: <<http://guiame.com.br/gospel/mundo-cristao/programa-igreja-verde-dever-do-cristao-cuidar-do-jardim-de-deus-afirma-pr-roberto-de-lucena.html>>. Acesso em: 26 mai 2016.

SOUZA, Nilson Levi Zalewski. **Religião e desenvolvimento**: uma análise da influência do catolicismo e protestantismo no desenvolvimento econômico da Europa e América. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/2583>>. Acesso em: 16 fev 2016.

SOUSA, Rainer Gonçalves. **Anglicanismo**. Brasil Escola. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/historiag/reforma.htm>>. Acesso em 22 de maio de 2016.

WEBER, Max. 1864 – 1920. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. Revisão: Antonio Flávio Pierucci. - São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

ZARABOZO, Jamaal. **Manual Para o Novo Muçulmano**. Tradução: Leticia Gouvêa. Brasil, 2011. Disponível em: <<https://d1.islamhouse.com/>>

data/pt/ih_books/single/pt_Manual_Para_o_Novo_Muculmano_revisado.pdf>. Acesso em: 10 mai 2016.

ZIZEK, Slavoj. **O Ano Em Que Sonhamos Perigosamente**. São Paulo: Boitempo, 2014.

ZIELONKA, Ernest Jan. **Chiesaecologica: no Génesis, a razão do desenvolvimento sustentável**. Disponível em:<<http://igrejaemmovimento-gdl.blogspot.com.br/2013/09/chiesaecologica-no-genesis-razao-do.html>>. Acesso em set 2015.

Biblioteca da Universidade Federal de Roraima,

Biblioteca do Centro Universitário Estácio da Amazônia, Biblioteca virtual, nos sítios virtuais:

<http://plato.stanford.edu>;

<http://www.unicap.br/biblioteca/pages/>;

http://www.unicap.br/tede/tede_busca/index.php;

<http://consulta.bce.unb.br/pergamum/biblioteca/index.php>



Pará



Pará

INFLUÊNCIA DA ORIENTAÇÃO PARA RESULTADOS NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS EM INSTITUIÇÕES

Stefano Maleski

RESUMO: Projetos são únicos e a incerteza é uma característica que permeia sua natureza. Por esta razão, se faz necessário manter as equipes motivadas. Porém as pessoas têm diferentes perfis e cada um deles é estimulado de maneiras distintas, conforme nos mostra a teoria de *Goal Orientation*, ou Orientação para Resultados. Segundo a teoria, existem dois tipos de perfis psicológicos: orientação para aprendizagem e orientação para desempenho. Sendo o primeiro motivado por vencer desafios e o segundo pela forma como será visto pelos demais. Neste cenário cabe a liderança entender o perfil de cada um, bem como de sua equipe, seja para liderá-la, ou para formá-la. Porém apesar de muitos estudos nas áreas de gestão de projetos e *goal orientation*, e sua importância para resolver problemas e melhorar a eficiência nas equipes, foi identificada necessidade de maior exploração do segundo tema em ambiente institucional, bem como explorar mais sua correlação com a gestão de projetos.

Palavras-chave: Gestão de Projetos; motivação; resolução de problemas; perfil equipes; *goal orientation*.

INTRODUÇÃO

Durante um projeto, seja ele qual for, muitas vezes os gestores e suas equipes se deparam com situações que exigem motivação para não desistir. Neste cenário, entende-se que a liderança tem papel fundamental para o desenvolvimento das equipes, porém também é importante conhecer o perfil de cada colaborador afim de que conheça a melhor maneira de desenvolvê-la. Esta pesquisa analisa os fatores motivacionais que fazem as equipes se comportarem assim. Segundo a teoria, existem dois tipos de perfis psicológicos: orientação para aprendizagem e orientação para desempenho.

Considerando que orientado à aprendizagem são pessoas motivadas pela ideia de dominar qualquer situação, para esse tipo de pessoa, melhorar é o maior significado para se sentir motivado, seja qual for que cometa erros ou se as coisas derem errado, ou não, uma vez tudo é considerado uma dica para fazer do que aprender.

Enquanto o orientado para o desempenho ainda pode ser dividido em dois tipos, sendo eles a abordagem de situações positivas, situa-

ções que validam suas qualidades, e essas são motivadas para dar certo e receber reconhecimento, esse é seu desejo de motivação. Também existem as situações negativas para evitar, elas temem cometer erros e tentam evitar, tanto quanto possível, qualquer situação que possa ser exposta, porque sempre terão medo de ser uma exposição negativa.

Eles avançam em um modelo que entende como a equipe muda para a orientação de objetivos compartilhados ao enfrentar choques que interrompem as atividades regulares das equipes (o que retransmite a sobrevivência do projeto). De acordo com (Van Knippenberg et al., 2014: 995), liderança ambidestra e processos de equipe reflexivos como fatores de sucesso radical.

Por isso, o autor se propôs a uma abordagem para gerenciar os estados motivacionais da equipe, considerando a adaptação das preferências de metas em alguns postos-chave do processo de inovação (para alcançar um sucesso radical da inovação). O que está de acordo com as ideias de (Song e Grabowski, 2006: 445), que, com base no conceito da teoria da orientação a objetivos, fizeram um experimento com cerca de vinte e cinco alunos de cada perfil e também se misturaram em grupos heterogêneos e homogêneos em para enviar um texto para o desempenho deles na resolução de problemas. E o que foi encontrado é que o maior escore de motivação intrínseca no contexto orientado para a aprendizagem é consistente com os resultados de estudos anteriores. Sendo que essa pesquisa está totalmente alinhada com a proposta do presente relato técnico, muito dela foi utilizada como base para uma pesquisa mais prática.

A razão para o presente estudo é que, apesar de uma profunda pesquisa e conhecimento de grande interesse na academia, principalmente das áreas de psicologia, como (Dweck, 1986: 1040), (Alexander e Van Knippenberg, 2014: 423), (Kaplan & Maehr, 2007: 330), (Porter et al., 2010: 935), (Bunderson e Sutcliffe, 2003: 552), (Song e Grabowski, 2006: 445), dentre outros, apenas foram realizados estudos empíricos, e eles se mostram úteis quando se considera a possibilidade de obter melhores resultados. Mas a maior parte foi realizada nas universidades, também porque a área de negócios não era o foco delas. É por isso que aqui é encontrada uma lacuna a ser explorada.

A proposta deste relatório técnico é compreender a influência da *Goal Orientation* na resolução de problemas em instituição, através de um estudo de caso em uma instituição de pequeno porte que atua na área da educação desde XXXX e conta com XX funcionários, cujo perfil da liderança e da equipe foi primordial para sua implementação e

crescimento. Para tal foi elaborado questionário embasado nas teorias de *Goal Orientation* e *Problem Solving* visando compreender o cenário e sua possível relação para alcançar os objetivos da instituição. Exaltando que *Goal Orientation* é a teoria que estuda a orientação para resultados, e *problem solving* é a teoria que estuda o comportamento para a resolução de problemas.

Visando responder a seguinte questão de pesquisa: **Qual a influência da *Goal Orientation* na resolução de problemas na empresa?** O presente relato técnico, se valendo do protocolo para elaboração de relatos de produção técnica de Biancolino et al. (2011), se divide em referencial teórico, trazendo as teorias de *goal orientation* e *problem solving* como base para a pesquisa, então uma seção de metodologia em que traz estudo de caso em uma empresa na área da educação e então a conclusão, oferecendo uma solução passível de ser aplicada em demais empresas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Orientação para Resultados (Goal Orientation)

Para explicar o que vem a ser o conceito de *Goal Orientation*, (VandeWalle 1997: 995), nos traz a situação em que diferentes funcionários têm reações diferentes diante das mais diversas situações, como alguns podem ver um problema, dificuldade como uma oportunidade de aprender e dominar um novo conhecimento, ou mesmo competência; enquanto outros podem ver a mesma situação como um indicador de que ele tem baixa capacidade e ser mais pessimista em relação à seu potencial.

Outro exemplo trazido pelo autor reside na diferente receptividade à críticas, enquanto algumas pessoas podem ficar extremamente incomodadas, irritadas e isto ser fator de desmotivação em relação ao trabalho, para outras essas críticas são vistas como grandes oportunidades de melhorarem suas competências e se tornarem melhores profissionais.

Mas ao nos perguntarmos o que traz tamanha diferença de reação, a literatura nos remonta à (Dweck 1986: 1040), dizendo que indivíduos podem ser categorizados de acordo com sua personalidade, dividindo-a em disposição para desenvolver habilidades a fim de atingir determinado objetivo (orientação para aprendizagem), outros, por sua vez, estão mais dispostos a demonstrar que possuem tais habilidades (orientação para performance).

O conceito foi originado a partir de (Diener e Dweck 1978: 451), totalmente relacionado à “resolução de problemas” próximo tópico a

ser abordado no capítulo. Os autores fizeram estudo em que adolescentes eram colocados diante de situações problema a serem resolvidas. Perceberam que alguns deles simplesmente não apresentavam reação diante da falha, ficavam chateados e comentavam sobre sua falta de capacidade para resolução, enquanto outros se mostravam vorazes para descobrir a solução, estes entendiam que aquela dificuldade era temporária e acabavam desenvolvendo estratégias para resolução, reportando inclusive apreço e diversão com a situação.

Partindo-se desta consideração, (VandeWalle 1997: 995) traz que o conceito de *Goal Orientation* pode ser melhor explorado quando se considera não dois, mas sim três fatores como constructo, pois entende que a orientação para performance deve ser dividida em duas partes, uma vez que, pode se encaixar na orientação para performance quem tem o desejo de ganhar julgamentos favoráveis, positivos e aqueles que estão constantemente visando evitar julgamentos desfavoráveis, ou a possibilidade de serem mal vistos em seu ambiente.

Desta maneira, (Alexander e Van Knippenberg, 2014: 423) afirmam que as vezes, acontecem coisas que exigem maior grau de motivação das equipes para não desistir, então eles trazem uma pesquisa que visa analisar os fatores motivacionais que fazem as equipes se comportarem desta ou daquela maneira. Por isso, eles trouxeram uma abordagem para gerenciar os estados motivacionais da equipe, considerando a adaptação das preferências de metas em alguns postos-chave do processo de inovação. No caso da presente pesquisa, podemos consideramos como inovação a implantação de uma nova empresa.

A inovação se tornou o segredo para uma instituição sobreviver e garantir vantagem competitiva. Além disso, a inovação radical potencializa essa vantagem. Mas, como a inovação radical tem pontos específicos, como grandes desafios imprevistos, o artigo propôs um modelo que mostra como as orientações compartilhadas dos objetivos da equipe podem orientar a busca de inovações mais radicais por uma equipe.

Entende-se por isso que as orientações dos objetivos da equipe são o elemento-chave da inovação radical, porque influenciam a escolha dos objetivos e as estratégias comportamentais. Orientações para objetivos - orientações motivacionais em situações de conquista que moldam os objetivos que as equipes priorizam e como regulam seu comportamento na busca de objetivos.

Se para a inovação incremental é necessário um processo estruturado, pois radical é indesejável, por causa de sua natureza imprevisível. Também na inovação radical, é necessária muita curiosidade e

determinação, e é importante que os membros da equipe não fiquem desencorajados pelo fracasso.

A orientação para a aprendizagem é um foco no domínio da tarefa, persistindo em situações difíceis, porque essas oferecem maior oportunidade para o desenvolvimento. O risco de fracasso é um convite à aprendizagem. Considerando que a orientação para o desempenho implica querer fazer bem em comparação com os outros, portanto, o risco de falha é desanimador. Orientação para o desempenho - prove e evite orientações. Prova de desempenho - é o desejo de demonstrar competência e julgamentos favoráveis; evitar desempenho é o desejo de evitar demonstrar incompetência e julgamentos desfavoráveis (Elliot e Harackiewicz, 1994; VandeWalle, 1997: 995).

A liderança tem uma regra importante aqui, reforçando o tipo de comportamento que eles esperam dos membros, fornecendo feedback sobre se os membros atingiram essas expectativas e, recompensando aqueles que o fazem, os líderes podem induzir uma orientação específica para os objetivos dos membros da equipe. A partir disso, podemos dizer que a combinação de liderança, reflexividade e reforço mútuo pode resultar em uma orientação de objetivos compartilhada (Alexander e Van Knippenberg, 2014: 423).

Resolução de Problemas (Problem Solving)

A solução de problemas é uma das habilidades de aprendizagem mais importantes na educação. Os problemas mais comuns encontrados na prática cotidiana são mal estruturados, com objetivos vagamente definidos e restrições não declaradas que apresentam incerteza sobre quais conceitos, regras e princípios devem ser usados para encontrar essas soluções (Ge e Land, 2003: 21).

A motivação intrínseca é particularmente importante para as pessoas, para ajudá-las a persistir na obtenção de uma solução para problemas mal estruturados (MacKinnon, 1999: 405). De acordo com o autor, a *goal orientation* é uma variável de motivação particularmente importante, porque explica por que os “aprendizes” se envolvem em várias atividades de aprendizagem. Acredita que o resultado, esteja positivamente relacionado aos resultados da aprendizagem.

Pessoas com uma orientação para objetivos de aprendizagem se concentram em aprender, dominar tarefas e obter entendimento, enquanto os alunos com uma orientação para objetivos de desempenho se concentram em demonstrar sua capacidade em relação aos outros, buscando reconhecimento público pelo desempenho de alto nível e evi-

tando julgamentos por baixos valores. capacidade (Ames, 1992; Dweck e Leggett, 1978: 451).

A maioria dos teóricos da orientação a objetivos sustenta que os objetivos de aprendizagem facilitam a avaliação de um aluno por desafio, absorção de tarefas, autodeterminação e um sentimento de autonomia, elementos essenciais na motivação intrínseca. Eles sugeriram que alguns aspectos da orientação aos objetivos de desempenho, como o desejo de demonstrar alta capacidade, podem levar a maior motivação (Barron, Finney, Davis e Owens, 2003: 1; Harackiewicz et al., 1998: 1; Kaplan e Middleton, 2001: 21).

Por esta razão, (Wolters 2004: 236) trouxe que se esperava que houvesse uma correlação positiva entre a orientação ao objetivo da aprendizagem e as variáveis de resultado da motivação intrínseca e habilidades de solução de problemas para os alunos que trabalham nos grupos heterogêneos de orientação, porque o apoio ao objetivo deve ajudar os alunos se concentram no interesse em aprender.

Assim (Gottfried 1985: 631) em seu estudo trouxe a ideia de fazer com que o grupo conhecesse as solicitações de acordo com seu perfil, por exemplo, pelo desempenho, quão importante era fazê-lo da melhor maneira possível ou quão importante é não falhar ao solucionar o problema proposto. Também foi medida a motivação intrínseca, que foi adaptada do inventário de motivação intrínseca acadêmica dos adolescentes.

Ge e Land's (2003: 21) traz uma pontuação de solução de problemas que mede como dados de intervalo de acordo com o grau de qualidade nas três principais construções da habilidade de resolução de problemas: (a) representação de problemas, (b) desenvolvimento de soluções e (c) monitoramento e avaliação de soluções, onde a representação do problema valeu 10 pontos; desenvolvimento de solução, 8 pontos; e monitoramento e avaliação de soluções, 3 pontos.

Desta forma é importante que os participantes da pesquisa que tenham contexto orientado para a aprendizagem, tenham escores de motivação intrínseca significativamente mais altos do que os que participaram do contexto orientado para o desempenho. Porém, surpreendentemente no estudo de (Ge e Land's 2003: 21), nenhuma diferença significativa foi encontrada entre os diferentes tipos de contextos orientados a objetivos nos três componentes das habilidades de resolução de problemas.

Uma explicação possível é que a escolha de atividades de aprendizagem oferecidas ao grupo de contexto orientado para a aprendiza-

gem pode ter feito com que os alunos pulassem as informações essenciais necessárias para resolver o problema mal estruturado devido ao prazo imposto para o estudo. Outra explicação possível vem do nível de tarefas executadas. Ao que se nota, grupos de pares heterogêneos são mais eficazes na criação de uma atmosfera na qual os níveis alto e baixo de alunos de autoeficácia compartilham sua experiência e pontos de vista durante a resolução de problemas do que os grupos de pares homogêneos.

METODOLOGIA

Estudo de Caso

Ao se falar da metodologia Estudo de Caso, importante citar (Yin, R. K. 2015), para o autor, o método tem origem nas áreas de medicina e psicologia (lembrando que esta pesquisa tem cunho também psicológico), até porque traz uma análise de forma detalhada ao se debruçar em um caso individual e que desta forma se supõe que se pode adquirir conhecimento do fenômeno a partir da exploração intensa de um único caso.

Assim sendo para (Stake 2008), descrever e trazer as características de estudos de caso não é das mais simples tarefas, pois eles são usados de modos diferentes, trazendo abordagens quantitativas e qualitativas, seja na prática educacional, como também ao se tratar da modalidade de pesquisa, com aplicação em diferentes campos do conhecimento.

Segundo Yin, R. K. (2015), o estudo de caso representa uma investigação empírica, por retratar a prática, ao passo que também é um método abrangente, que requer uma lógica, seja para o planejamento, para a coleta de dados (sempre alinhada com a pesquisa) e por fim a análise de dados. Assim sendo o autor traz que ele pode ser dividido em estudos de caso único quanto de múltiplos, além de abordagens quantitativas e qualitativas de pesquisa.

Na posição de (Lüdke e André 1986: 25), traz, de forma mais abstrata do que autor anterior, que como estratégia de pesquisa, ele pode ser simples e específico ou complexo e abstrato, porém mesmo nesses casos ele deve ser sempre bem delimitado. Os autores ainda trazem que ele pode ser bem semelhante à demais casos, porém ao mesmo tempo distinto, já que possui suas características particulares, além de sempre poder representar um potencial na educação. Por esta razão, (Chizzotti 2006: 221) traz que toda pesquisa científica precisa delimitar bem qual

é seu objeto de estudo, para que então possa construir um processo de investigação, e assim como dito pelos autores anteriores, delimitando o universo que será estudado.

Como visto, os estudos de caso têm várias aplicações. Assim, de acordo com (Ventura 2007: 383), pode-se dizer que é apropriado para pesquisadores individuais, ao trazer a oportunidade de que um determinado aspecto de um problema seja estudado em profundidade, sempre considerando-se um período de tempo determinado.

Além disso, é uma interessante forma de investigação de fenômenos, principalmente quando há uma grande variedade de fatores e relacionamentos que podem ser diretamente observados e não existem premissas que visem determinar que algumas são importantes mais importante do que outras, sendo que desta forma, nota-se grande utilidade dos estudos de caso quando se pretende fazer pesquisas exploratórias, explorar um determinado fenômeno, e assim sendo bastante flexível o que faz com que seja recomendável nas fases iniciais de uma investigação sobre temas complexos, auxiliando na construção de hipóteses ou até mesmo na reformulação do problema (Ventura, 2007: 383).

Assim, com base nas aplicações apresentadas (Ventura 2007: 383), evidencia as vantagens dos estudos de caso: eles propiciam a possibilidade de novas descobertas, por conta da flexibilidade do seu planejamento, além de possibilitarem a análise de múltiplas dimensões de um problema, embora ele seja visto como um todo, apresentando simplicidade nos procedimentos e permitindo uma análise em profundidade dos processos e das relações entre si. Naturalmente também existem suas limitações, como por exemplo a constante dificuldade de generalização dos resultados obtidos.

Trata-se de uma empresa que atua no ramo de educação, oferecendo cursos para alunos que desejam prestar vestibular e conhecer melhor qual carreira seguir, atualmente com duas sedes, é considerada de pequeno porte, 30 funcionários, tendo iniciado suas operações em 2017, a empresa prosperou iniciando nas condições mais adversas e segundo seu fundador, seu perfil e o perfil de sua equipe foi fator fundamental para vencerem os desafios.

Para conhecer o caso a fundo, foi feita uma entrevista, aberta e em profundidade, sempre pautada nas bases teóricas de *Goal Orientation* e *Problem Solving*, a fim de entender o quão a orientação de colaboradores, gestores e dono foram fundamentais para seu crescimento rápido em um mercado de concorrência acirrada. No caso o gestor conta que se inseriu em um mercado já bastante concorrido, da educação e

teve diversos percalços para se consolidar no mercado, dificuldades de administração, financeiras, divulgação para o público, estabelecimento da marca, além de dificuldades cotidianas, as quais contou com bastante apoio de seus colaboradores para superar os obstáculos.

Por esta razão, o empreendedor já no início da entrevista informa que gosta de chamar quanto possível tratar os colaboradores como família em vez de equipe, assim buscando envolver todas as pessoas em um objetivo comum ao passo que também passa a conhecer as pessoas entendendo seus anseios e necessidades.

Durante a entrevista, trouxe a importância de pessoas na equipe com as características do perfil de aprendizado, como buscar aprimorar as habilidades constantemente, considerando esta característica como fundamental para a empresa continuar crescendo; entender desafios como oportunidades, ele diz ser importante para ele como liderança, pois é o que o mantém engajado e assim o mesmo pode ser aplicado à membros da equipe e assumir riscos como primordial para que empresa possa crescer.

Já com relação ao perfil para provar competência, ele entende que é importante pessoas com este perfil também, para essas é buscar dar atividades que elas dominem, logo possam demonstrar o quão boas são. Ele trouxe a perspectiva de que é fundamental ter pessoas especialistas em determinados assuntos, aquelas pessoas que acabam se mantendo por bastante tempo em uma função, mas a dominam completamente, assim mesmo não entendendo tão bem de determinada área, sabe que reconhecendo o talento daquela pessoa, ela continuará a executar a atividade de forma primorosa.

Por outro lado, com relação ao perfil que visa evitar o erro, ele traz que não tem medo de errar e se assim fosse não teria aberto a empresa, mas que reconhece este tipo de perfil em sua empresa. Este tipo de perfil, julga ser um pouco menos fundamental dentro da empresa, porém reconhece sua importância, já que as vezes as pessoas dos perfis anteriores podem acabar não tendo uma avaliação tão bem feita dos riscos e arrisco mais do que deveria, logo uma pessoa deste último perfil acaba sendo interessante para trazer os demais para a realidade. Ele alega que o fundamental é o equilíbrio e entender qual a melhor maneira de se extrair o melhor potencial de cada indivíduo e que por esta razão se tivesse maior conhecimento sobre os três tipos de perfis aqui citados, poderia ter evitado erros e ter obtido ainda melhores resultados de sua equipe.

CONCLUSÃO

A teoria nos trouxe que há décadas vem sendo estudado a teoria do Goal Orientation como forma de se entender o que motiva e desmotiva cada pessoa, para tal sendo fundamental conhecer cada tipo de perfil e seus respectivos anseios. A teoria de Problem Solving por sua vez, trouxe maneiras de resolução de problemas e suas respectivas melhores formas de condução de acordo com o perfil de cada indivíduo.

Pesquisas anteriores trouxeram que uma liderança ambidestra seria o melhor modelo, ou seja, uma liderança em que houvesse a flexibilidade para poder migrar de um perfil para outro, principalmente no que tange ao perfil para aprendizagem e perfil para provar performance.

No estudo de caso, vemos que na prática o resultado se aplica na empresa em questão, uma vez que, a liderança entende a necessidade de conhecer os perfis dos colaboradores, tentar trazer eles para um objetivo comum ao chamá-los de “família” e buscar extrair os benefícios de cada um dos colaboradores.

Sendo bastante enfático que todos os tipos de diferentes perfis agregam para a empresa, e que assim um grupo homogêneo não seria o melhor cenário, diferente do esperado, a expectativa era de que um perfil para aprendizagem seria o ideal para lidar com situações de resolução de problemas, porém foi encontrado que um perfil heterogêneo traz a possibilidade de um perfil ser capaz de balizar o outro a fim de trazer melhores resultados e evitar riscos desnecessários, como dito, o que falta em um, o outro tem. Para tal é importante uma liderança ambidestra, já que assim ela saberá lidar como os diferentes perfis, buscando trazer a cada um o que irá atrair sua motivação e assim todos irão vencer.

Desta maneira, para aplicação da teoria na prática e torná-la passível de replicar para demais empresas, pode-se observar no Quadro 1 os diferentes perfis e formas de identificá-los, assim como maneiras de liderar cada tipo de perfil para que todos possam contribuir para o melhor desempenho da empresa e solução de problemas com suas características individuais. Para elaboração do quadro, as características dos perfis foram identificadas através da literatura, e seus estímulos e formas de motivação a fim de aumentar eficiência, foram uma combinação da literatura com os dados fornecidos através do estudo de caso.

Quadro 1: Características dos perfis e suas melhores aplicações

Perfil	Características	Comportamento ideal da liderança	Principais Vantagens do Perfil
Orientação para Aprendizado	<ul style="list-style-type: none"> • Geralmente leio métricas relacionadas ao meu trabalho; Estou disposto a selecionar uma tarefa de trabalho desafiadora da qual possa aprender muito; • Costumo procurar oportunidades para desenvolver novas habilidades e conhecimentos; • Gosto de tarefas desafiadoras e difíceis no trabalho, onde aprenderei novas habilidades; • Para mim, o desenvolvimento da minha capacidade de trabalho é importante para assumir riscos; • Prefiro trabalhar em situações que exijam um alto nível de habilidade e talento; 	<ul style="list-style-type: none"> • Este é um perfil independente - deixá-los mais livres; • Trazer atividades desafiadoras; • Estimular que busquem inovações; • Trazer oportunidades de desenvolvimento; • Novas atividades que requeiram esforço na descoberta de resolução deve ir para este grupo; • É um time de linha de frente para a descoberta de novas soluções; 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo ideal para a solução de novos problemas, ou surgimento de novas necessidades; • Desafios surgem a todo tempo - estes se estimularão à serem a linha de frente para busca de solução; • Cursos, estudos, técnicas - desenvolvimento é o que irá motivá-los;

<p>Perfil para Provar Performance</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Prefiro provar minha capacidade em uma tarefa em que posso me sair bem do que tentar uma nova tarefa; • Estou preocupado em mostrar que posso ter um desempenho melhor do que meus colegas de trabalho; • Eu tento descobrir o que é preciso para provar minha capacidade para os outros, é trabalhar; • Gosto quando outras pessoas estão conscientes de como estou me saindo; • Prefiro trabalhar em projetos nos quais posso provar minha capacidade para os outros; 	<ul style="list-style-type: none"> • Um grupo que funciona bem com o reforço positivo, buscar fazê-lo sempre que merecido; • Elogios em público; • Planos de carreira são bem vistos; • Grupo tende a ser especialista em uma área, vão trabalhar melhor dentro desta área; 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo ideal para ser alocado em funções técnicas; * Nas atividades que dominam tendem a serem especialistas; • Buscam superar expectativas a fim de serem reconhecidos; • O reconhecimento alheio tende a motivá-los
---------------------------------------	---	---	--

<p style="text-align: center;">Perfil para Evitar Performance</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Eu evitaria assumir uma nova tarefa se houvesse uma chance de parecer bastante incompetente para os outros; • Evitar uma demonstração de baixa habilidade é mais importante para mim do que aprender uma nova habilidade; • Estou preocupado em assumir uma tarefa no trabalho, se meu desempenho revelar que eu tinha baixa capacidade; • Prefiro evitar situações no trabalho em que possa ter um desempenho ruim; • Quando não entendo algo no trabalho, prefiro evitar perguntar o que pode parecer aos outros uma “pergunta idiota”, para a qual eu já deveria saber a resposta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Este perfil funciona bem com atividades que têm segurança para realizar; • Tendem a ser especialistas em determinadas áreas; • Respondem bem sem mudança de área; • Respondem bem ao reforço positivo • Evitar o reforço negativo, pois é passível de desmotivação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dentro de suas respectivas áreas, é o perfil que trará um senso de realidade; • Auxílio na hora de avaliar riscos; • Tende a balancear os demais perfis.
---	---	---	--

Fonte: elaborado pelo autor

Por fim, o presente estudo de caso, trouxe que de fato conhecer cada perfil é uma forma de extrair o melhor de cada um e buscar fazer com que cada vez mais as pessoas se sintam bem em seu ambiente de trabalho, é visto que não existe um perfil melhor do que o outro, mas sim eles se complementam e juntos são imprescindíveis para a empresa, mas para que isto funcione é primordial que a liderança que saiba reconhecer e se adaptar a cada um deles, por esta razão, a importância de se conhecer cada diferente perfil e trabalhar da maneira adequada a cada um deles, ofertando o que lhes faz pro-

duzir da melhor maneira, e evitando aquilo que inibe, ou desmotiva cada perfil. Pois em não se conhecer bem este perfil, o que acontece é ter “em mãos” um grande talento e em vez de aproveitá-lo, desmotivá-lo, o que pode ser nocivo para empregador e empregado.

Por esta razão a importância de explorar melhor o tema, assim sendo, como sugestão, fazer pesquisa em mais empresas de forma qualitativa e quantitativa a fim de encontrar em que grau se confirma o resultado encontrado.

PERTENCIMENTOS ACADEMICOS

Stefano Maleski – Professor de Comércio Exterior do Instituto Federal de Ciencia e Tecnologia de Roraima IFRR. Doutorando de Administração na linha de pesquisa em Inovação da Universidade Nove de Julho UNINOVE. Mestre em Gestão de Projetos pela Universidade Nove de Julho UNINOVE (2017). Bacharel em Administração com ênfase em Comércio Exterior pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul USCS (2009).

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

Alexander, Lameez, and Daan Van Knippenberg. “Teams in pursuit of radical innovation: A goal orientation perspective.” *Academy of Management Review* 39.4 (2014): 423-438.

Barron, Kenneth E., et al. “Achievement Goal Pursuit: Are Different Goals Activated and More Beneficial in Different Types of Academic Situations?.” (2003).

Biancolino, César Augusto, et al. “Protocolo para elaboração de relatos de produção técnica.” *Revista de Gestão e Projetos* 3.2 (2012): 294-307.

Bunderson, J. Stuart, and Kathleen M. Sutcliffe. “Management team learning orientation and business unit performance.” *Journal of Applied Psychology* 88.3 (2003): 552.

Chizzotti, Antonio. “A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios.” *Revista portuguesa de educação* 16.2 (2003): 221-236.

Denzin, Norman K., and Yvonna S. Lincoln. *Strategies of qualitative*

inquiry. Vol. 2. Sage, 2008.

Diener, Carol I., and Carol S. Dweck. "An analysis of learned helplessness: Continuous changes in performance, strategy, and achievement cognitions following failure." *Journal of personality and social psychology* 36.5 (1978): 451.

Dweck, Carol S. "Motivational processes affecting learning." *American psychologist* 41.10 (1986): 1040.

Elliot, Andrew James. *Approach and avoidance achievement goals: An intrinsic motivation analysis*. Diss. The University of Wisconsin-Madison, 1994.

Ge, Xun, and Susan M. Land. "Scaffolding students' problem-solving processes in an ill-structured task using question prompts and peer interactions." *Educational technology research and development* 51.1 (2003): 21-38.

Gottfried, Adele E. "Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students." *Journal of educational psychology* 77.6 (1985): 631.

Harackiewicz, Judith M., Kenneth E. Barron, and Andrew J. Elliot. "Rethinking achievement goals: When are they adaptive for college students and why?." *Educational psychologist* 33.1 (1998): 1-21.

Kaplan, Avi, et al. "Achievement goals and goal structures." *Goals, goal structures, and patterns of adaptive learning* (2002): 21-53.

Kaplan, Avi, and Martin L. Maehr. "Achievement goals and student well-being." *Contemporary educational psychology* 24.4 (1999): 330-358.

LÜDKE, Menga, and M. E. D. A. André. "Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental." *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU (1986): 25-44.

Mackinnon, Andrew, et al. "A short form of the Positive and Negative Affect Schedule: Evaluation of factorial validity and invariance across demographic variables in a community sample." *Personality and Individual differences* 27.3 (1999): 405-416.

Porter, Christopher OLH, Justin W. Webb, and Celile Itir Gogus. "When goal orientations collide: effects of learning and performance orientation on team adaptability in response to workload imbalance." *Journal*

of Applied Psychology 95.5 (2010): 935.

Song, Hae-Deok, and Barbara L. Grabowski. "Stimulating intrinsic motivation for problem solving using goal-oriented contexts and peer group composition." *Educational Technology Research and Development* 54.5 (2006): 445-466.

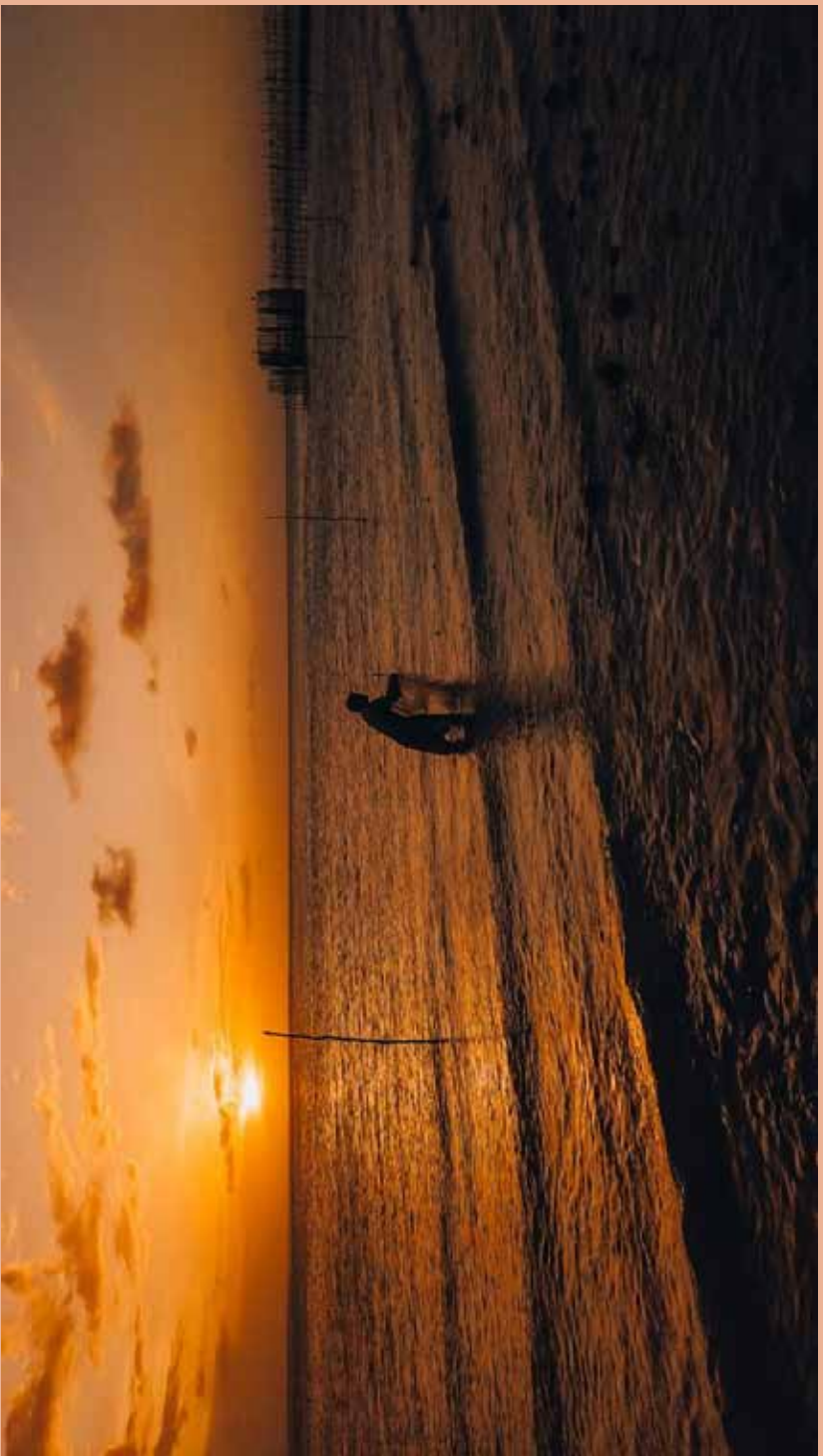
Stake, Robert E. "Qualitative case studies." (2008).

VandeWalle, Don. "Development and validation of a work domain goal orientation instrument." *Educational and psychological measurement* 57.6 (1997): 995-1015.

Ventura, Magda Maria. "O estudo de caso como modalidade de pesquisa." *Revista SoCERJ* 20.5 (2007): 383-386.

Wolters, Christopher A. "Advancing achievement goal theory: Using goal structures and goal orientations to predict students' motivation, cognition, and achievement." *Journal of educational psychology* 96.2 (2004): 236.

Yin, Robert K. *Estudo de Caso-: Planejamento e métodos*. Bookman editora, 2015.



Pará



Pará

PRÁTICAS ALIMENTARES NA COMUNIDADE INDÍGENA TICOÇA – RORAIMA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Aldirene Melchior Matias Amim³⁷

Ana Paula Barbosa Alves³⁸

RESUMO

Objetivo

Relatar a experiência de uma roda de conversa sobre as práticas alimentares na comunidade indígena Ticoça.

Relato de experiência

Trata-se de um estudo descritivo do tipo relato de experiência, de uma roda de conversa realizada no período do Estágio Comunitário I do Curso de Bacharelado Gestão em Saúde Coletiva Indígena na comunidade indígena Ticoça, localizada no Município de Uiramutã/Roraima. Na atividade participaram membros de familiares locais entre eles: nove crianças com 8 anos de idade da Escola Estadual Indígena Tuxaua Lauro Melquior, com o auxílio de questões temáticas-chaves, podem-se observar as práticas alimentares, conforme os relatos dos participantes, contribuindo para uma análise significativa na segurança alimentar. Observa-se novos costumes na alimentação da comunidade, a maioria das escolhas são adotadas nos centros urbanos, o que modificou o hábito das escolhas por alimentos tradicionais indígenas. Através dessas mudanças sobreveio as preocupações no surgimento de doenças como a hipertensão arterial e o diabetes mellitus que interfere na qualidade de vida dos moradores. As práticas alimentares incluem o açúcar refinado, arroz polido, doces, massas.

Conclusão

A questão da alimentação tornou-se um tema importante que deve ser discutido e relacionado as mudanças na dieta alimentar da população indígena e como podem influenciar no processo de saúde-doença da comunidade.

Palavras-chave: Alimentação; Saúde Indígena; Promoção da Saúde.

37 Gestora em Saúde Coletiva Indígena pelo Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Roraima, e-mail: aldymelchior@gmail.com;

38 Doutoranda em Ciências Ambientais com ênfase em Recursos Naturais pelo Programa de Pós-graduação Recursos Naturais (PRONAT-UFRR). Mestre em Ciências da Saúde, professora no Curso de bacharelado de Gestão em Saúde Coletiva Indígena, do Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Roraima, e-mail: paula.alves@ufrr.br;

INTRODUÇÃO

Na evolução da humanidade e no desenvolvimento atual das civilizações, a segurança alimentar sempre foi um fator crucial. Para todo tipo de agrupamento humano e sociedade, obter alimento em quantidade suficiente consiste em garantir a sobrevivência coletiva (ALENCAR, 2002).

Na sociedade brasileira o conceito de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN), em sua acepção mais abrangente, é consequência da concretização do direito à alimentação (acesso regular e permanente a alimentos adequados a todos) com as condições em que se produz e se comercializa o alimento, sem afetar outros direitos como habitação, saúde, educação, renda, meio ambiente, trabalho, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso e posse da terra (LEÃO; MALUF, 2012). Ao se discutir a temática da SAN nas comunidades indígenas é uma oportunidade de refletir sobre o acesso aos alimentos produzidos e comercializados no próprio território, como também sobre a qualidade dos alimentos e sobre os hábitos alimentares.

A soberania alimentar de acordo Meirelles (2004) incorpora várias dimensões, tais como econômicas, sociais, políticas e culturais e ambientais. Relacionada aos direitos ao acesso ao alimento, a qualidade nutricional e sanitária, as relações que se estabelecem ao torno do alimento e em todos os níveis.

Em conformidade com a conferência dos povos sobre as mudanças climáticas em abril de 2010, se entende a soberania alimentar como um direito. Todas as populações podem reger suas próprias sementes, terra e água, garantindo por meio de produções locais e culturalmente favorável, o acesso aos alimentos suficientes, variados e nutritivos em complementação a terra e produção autônoma, comunitária, compartilhada de cada nação ou povo (STEDILE; CARVALHO, 2011).

A alimentação é dos determinantes e condicionantes para a saúde conforme a Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN) (BRASIL, 2013). A condição de saúde pode ser afetada quando ocorre falhas na garantia do SAN, seja na sua dimensão alimentar ou na sua dimensão nutricional, com agravos relacionados ao consumo dos alimentos e práticas alimentares não saudáveis que podem desencadear carências específicas na saúde da população. É de importância para o setor de saúde, a promoção de práticas alimentares saudáveis e a prevenção e o controle de distúrbios nutricionais (ALVES; JAIME, 2014).

A promoção de uma alimentação saudável, deve ser realizada por meio de ações que apoiem as pessoas em todas as fases da vida,

começando por seus hábitos alimentares. É relevante favorecer a mudança do consumo de alimentos poucos saudáveis para alimentos mais saudáveis, respeitando os aspectos sociais e históricos das sociedades tradicionais e outros grupos sociais (PINHEIRO, 2005).

Com base nesse contexto, referente aos hábitos e cultura alimentar há uma dimensão, o patrimônio cultural, nas preferências alimentares, das comunidades, e suas práticas de preparo e consumo. É relevante compreender e defender essa herança, que possui uma lógica associada as condições ambientais e sociais de uma comunidade, bem como sua própria história. É preciso haver uma melhoria desses hábitos, quando necessário, mas sempre atento as características desses grupos sociais (MALUF et al., 2000).

A questão alimentar de uma comunidade indígena relaciona o reconhecimento no consumo de alimentos e nutrientes, com seu estado de saúde e as condições de ambientais em que se vive. Mediante os problemas alimentares e nutricionais atualmente, a análise do SAN é uma forma estratégica para a promoção de saúde coletivamente.

De acordo com Soares (2012) entendermos que a descrição do estado nutricional de uma população como crianças, mulheres, idosos por exemplo, correlacionado aos problemas ligados a nutrição, pode evidenciar as condições de vulnerabilidade que os povos indígenas de nosso país estão expostos em relação as incidências de agravos relacionado as condições nutricionais, como a desnutrição e a obesidade. De forma geral, esse estudo buscou responder a seguinte questão: quais são as principais escolhas alimentares dos moradores da comunidade? Neste sentido o objetivo do estudo é relatar a experiência de uma roda de conversa sobre as práticas alimentares na comunidade indígena Ticoça.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

As duas rodas de conversa aconteceram no período do Estágio Comunitário I, uma atividade obrigatória do Curso de Bacharelado Gestão em Saúde Coletiva Indígena. A atividade foi possível devido ao vínculo prévio com a comunidade a partir de uma das autoras deste estudo que é indígena da etnia Macuxi, e moradora da comunidade. Assim, foi solicitado aos moradores por meio de uma assembleia a permissão para prática do estágio como também as supracitadas rodas. Abordando o tema contextual Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) no primeiro semestre de 2017.

A comunidade Indígena do Ticoça está situada na Região das Serras na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, Município de Uiramumu.

tã-RR. Está localizada aproximadamente 325 km da capital Boa Vista, e se localiza no extremo norte do Estado de Roraima e fica a 40 km da sede do Município, contava na época com uma estimativa de 73 famílias e em média 350 pessoas incluindo crianças, jovens, adultos e idosos.

Tal experiência envolveu membros de familiares locais, participaram adultos e crianças em idade escolar. Portanto, planejamos uma roda com os adultos e outra com as crianças. Primeiramente com os adultos fizemos uma dinâmica de apresentação, depois explicamos o objetivo da atividade, em seguida descrevemos as questões-chaves para disparar os diálogos, que foram: Quais os alimentos que são sempre consumidos em casa? O que eu gosto de comer muito? O que eu gosto de comer muito, mas nem sempre eu como? Quais os alimentos que eu planto e eu como? Quais os alimentos que eu como e compro? Você acha que seus hábitos alimentares de hoje mudaram de quando você era criança? Você acha que ter saúde tem relação com os alimentos que consumimos?

A maioria respondeu que os alimentos que são sempre consumidos são arroz, feijão, farinha, damorida, frango, beiju, carne bovina, carnes de caça, carne suína, peixes, temperos naturais, frutas naturais, produtos enlatados, açúcar, sal, óleo e entre outros. Os alimentos que gostam de comer são variados, vai do prato tradicional ao alimento industrializados como doces, enlatados, refrigerantes, bolachas, salsichas e embutidos, temperos industrializados e entre outros. Os alimentos que gostam muito, mas nem sempre comem são alimentos processados como chocolates, pães, salgados, bolos e etc. Os alimentos que plantam e comem variam de hortaliças, frutas e raízes como banana, milho, mandioca, melancia, coentro, cebolinha, pimentas, mangas, jerimum, maniva. Os alimentos que comem e compram, a maior parte dos moradores, citaram os industrializados, pois predomina na culinária indígena.

Na atividade foi utilizado temáticas-chaves, o que favoreceu a integração e a participação dos envolvidos, se pode observar as práticas alimentares, o que contribuiu para observação sobre a relação entre saúde e alimentação dos familiares, conforme as mudanças socioeconômicas, culturais e ambientais o que pode impor um perfil de saúde e nutrição. A roda de conversa teve um plano de ação voltado no âmbito da análise da Segurança Alimentar e Nutricional (SAN).

A primeira roda de conversa se desenvolveu com a participação de alguns moradores locais, com a finalidade de deixá-los à vontade para expor sua opinião quanto suas escolhas e percepções nas mudanças alimentares na saúde. Tais como sua participação na produção do seu alimento

que é de suma importância para o sustento dos familiares, contando muitas vezes com a agricultura nas produções de pequenas hortas familiares, como nas produções de mandiocas presentes nas roças, nas criações de animais, como por exemplo, bovinos, suínos, galinhas, que geram uma economia social, que por sua vez influencia nas compras de alimentos processados.

A segunda roda de conversa foi com algumas crianças. Deste modo, primeiramente se realizou uma dinâmica em que para cada temática-chave, as crianças confeccionaram desenhos, que estão descritos no **quadro 1** os alimentados que tem na comunidade e são plantados, de acordo com as preferências alimentares. A partir dos desenhos elas falavam de suas escolhas e disponibilidades de alimentos em casa e na escola.

Quadro 1: Descrição das escolhas alimentares das crianças indígenas da comunidade indígena Ticoça – RR, 2017.

TEMAS-CHAVE	ALIMENTOS CITADOS
Alimentos que são plantados	Milho, Feijão, Mandioca, Pimenta, Abacaxi, Jerimum, Melancia e Banana.
Alimentos que gostam de consumir	Peixes, Frango, Melancia, Milho, Damorida ¹ , Carne bovina, Beiju ² , Farinha e Banana.
Alimentos que eu como na escola	Sopa, Bolacha, Suco e Mingau.
Alimentos que eu gosto muito, mas não como tanto	Chocolate, Sorvete, Bolo, Pastel, Bombons e Uva.

Fonte: Aldirene Matias, 2017. (Damurida¹ - comida típica regional indígena de Roraima; Beiju² - comida típica regional indígena de Roraima).

Durante a confecções de desenhos nas temáticas A e B, observamos que na comunidade as crianças consomem os alimentos nativos, animais de pequeno porte e que participam no manejo e produção dos alimentos juntamente com seus pais.

Nas temáticas C e D, se nota uma diferença quanto as preferências nutricionais, na escola da comunidade Ticoça há problemas em relação a alimentação escolar, pois há atrasos no repasse da alimentação (demora de 15 dias a 1 mês para chegar os alimentos na escola). Quando não há merenda, os estudantes são liberados antes mesmo do horário de término de aula. Dependendo das condições climáticas, há fartura de certos alimentos e frutas, que são disponibilizadas na escola para alimentação escolar.

As crianças desenvolveram desenhos conforme os temas norteadores sobre a SAN da comunidade indígena, constatando os processos da alimentação *in natura* ou minimamente processados de acordo com a escolha de cada envolvido. As escolhas alimentares dos moradores da Comunidade Ticoça, entre crianças e adultos conforme os relatos, se pode observar a inserção dos produtos industrializados na dieta, alterando o padrão alimentício e nutricional do grupo.

DISCUSSÃO

Segundo Cunha (2014), a criança a partir que sai do seu lar e começa a frequentar ambientes diferentes como a escola, ela sofre uma forte influência de diversas formas, tanto na questão social como na alimentar, podendo desencadear consequências positivas como negativas. É de importância os familiares e a escola incentivarem que os mesmos, sejam os mais saudáveis, pois fatores genéticos ou hereditários influenciam nos hábitos alimentares. Vale ressaltar que os alimentos que as crianças gostam, mas não o consomem, se dar pela situação financeira dos familiares, pela falta de acessibilidade desses alimentos diariamente.

O que se observou na alimentação indígena da comunidade são as escolhas adotadas nos centros urbanos, o que modificou o hábito de se alimentar tradicionalmente. Por meio dessas mudanças sobreveio as preocupações no surgimento de Doenças Crônicas Não-Transmissíveis (DCNT) como, a hipertensão arterial e o diabetes mellitus que afetam as condições de saúde dos moradores. Dessa forma, conhecer os problemas de nutrição de uma população e suas causas, torna possível direcionar políticas públicas e ações com o objetivo de prevenir, diagnosticar e tratar problemas de saúde, assim considerados pela medicina ocidental (SOARES; MAURÍCIO, 2012).

Corroborando com as observações supracitadas, se pode citar o estudo sobre o “Estado Nutricional de indígenas Kaingang e Guarani no estado do Paraná”, em que os autores afirmam que além das doenças infecciosas como as principais causas de morte e adoecimento, as doenças crônicas estão mais evidentes devido as mudanças no processo de alimentação e falta de práticas de atividade física, trazendo prejuízos a qualidade de vida desses povos (BOARETTO et al., 2015).

Essas doenças crônicas como a Diabetes entre os povos indígenas no mundo são consideradas uma um fenômeno novo formado por padrões complexos (FREITAS; SOUZA; LIMA, 2016). Estão associados a problemas sociais, que implicam com a situações de posse do

território e por conseguinte na economia dessas populações. A entrada e o consumo de alimentos industrializados nas terras indígenas e na relação de contato cada vez maior com o não-indígena.

Duncan et al., (2012) declaram que as DCNTs, acarretam uma redução da qualidade de vida, originando uma diminuição das atividades relacionadas ao trabalho e recreativas e favorecer a mortalidade prematura. Ainda, impõem despesas financeiras as famílias, comunidades e a sociedade em geral. A atividade física é comprovadamente um fator de proteção para a saúde, em que seus benefícios ocasionam à diminuição de doenças crônicas e do risco de morte prematura por doenças cardiovasculares (POLISSENI; RIBEIRO, 2014).

Carioca e colaboradores (2021, p. 4), em seu relato de experiência sobre a percepção sobre a Diabetes Mellitus 2, na comunidade indígena Jabuti em Bonfim no estado de Roraima, os moradores afirmam que quando apenas comiam sua comida tradicional, a diabetes não era uma doença prevalente entre eles. E associam a incidência de DCNT com a alimentação, como por exemplo, comer “carne gorda, doces, frituras, calabresa, carne de porco, refrigerantes e outros”. Doenças como diabetes mellitus, hipertensão arterial sistêmica, dislipidemias e obesidade, não eram prevalentes quando esses povos mantinham sua alimentação tradicional. Logo, são atualmente um fato (ALVES et al., 2019; BASTA et al., 2012).

No que se refere as transformações nas escolhas alimentares por exemplo representado pelo povo Suruí, tem gerado preocupações a respeito ao aumento de obesidade e os aparecimentos de enfermidades associadas, os Suruí passaram a cultivar outros gêneros alimentícios, tais como o açúcar refinado, arroz polido, doces, massas (LOURENÇO, 2006). Lima e Souza (2005) confirmam a escassez dos principais recursos naturais e o aumento da população indígena, e para sua sobrevivência passaram a depender dos mercados para se obter o consumo básico mudando suas práticas alimentares.

Nessa perspectiva a Política Nacional de Promoção à Saúde ressalta, entre outros tópicos, a seriedade da educação em saúde e a necessidade de fortalecer e qualificar a saúde da família (BRASIL, 2014). Portanto, atualmente como estratégias em educação em saúde que favoreçam o diálogo, a escuta, se buscam abordar a realidade das pessoas, como por exemplo, o lazer, a alimentação saudável, e o conhecimento popular (LIMA, et al, 2019).

Sampaio (2014) afirma que a roda de conversa possibilita encontros diálogos, criando possibilidades de produção e significados nos sentidos, saberes, experiências dos participantes. Os envolvidos que a

compõem participam como autores históricos e sociais críticos e reflexivos diante a realidade.

A roda de conversa possibilita ao grupo, o partilhar de dúvidas, a interação, e a escuta. Favorece o fortalecimento de vínculo, a vontade de mudanças e melhores condições de vida. Estudos com portadores de diabetes mellitus tipo II, demonstra que as atividades em grupos são mais efetivas para adesão ao tratamento e prevenção de complicações e melhora da qualidade de vida (IMAZU et al., 2015).

Assim, pensar numa estratégia de promoção de saúde para o campo da alimentação e nutrição indígena é primordial para a participação efetiva da comunidade e dos setores que possam de alguma forma, contribuir na saúde coletivamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a roda de conversa se pode conhecer as percepções dos participantes quanto as suas escolhas alimentares respeitando suas especificidades. A questão da alimentação se tornou um tema importante que deve ser discutido e relacionado as mudanças na dieta alimentar da população indígena e como podem influenciar no processo de saúde-doença da comunidade. Essas atividades de observação quanto as práticas e condições alimentares possibilitou trazer uma reflexão quanto ao consumo de alimentos saudáveis para a saúde. Sugerimos a realização de estudos futuros quanto ao perfil alimentar e nutricional, para uma atenção efetivamente diferenciada a saúde dos povos indígenas.

REFERÊNCIAS

ALVES A. P. B. et al. T. B. Doenças e agravos mais prevalentes em uma comunidade indígena em Boa Vista-RR: relato de experiência. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, n. 26, p. e673, 18 jul. 2019.

ALVES KPS; JAIME PC. A Política Nacional de Alimentação e Nutrição e seu diálogo com a Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, p. 4331-4340, 2014.

ALENCAR, AG. Do conceito estratégico de segurança alimentar ao plano de ação da FAO para combater a fome. **Rev. bras. polít. int.**, Brasília, v. 44, n. 1, p. 137-144, June 2001.

BASTA, P. C. et al. Perfil epidemiológico dos povos indígenas no Brasil: notas sobre agravos selecionados. In: Garnelo L, Pontes, AL (Org.).

Saúde Indígena: uma introdução ao tema. Brasília: MEC-SECADI, 2012; 60-108p.

BOARETTO JD; MOLENA-FERNANDES CA; PIMENTEL, GGA. Estado nutricional de indígenas Kaingang e Guarani no estado do Paraná, Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 20(8):2323-2328, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Segurança Alimentar Nutricional – CONSEA, Conceitos. Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006.

BRASIL MS. Portaria nº 2.446, de 11 de novembro de 2014. Redefine a Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS). *Diário Oficial União*. 12 nov. 2014.

CARIOCA, A. T. et al. Percepção sobre a Diabetes Mellitus 2 na comunidade indígena Jabuti Bonfim - RR: um relato de experiência. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n. 2, p. e6000, 12 fev. 2021.

COSTA, Christiane Gasparini Araújo. **Segurança alimentar e nutricional: significados e apropriações.** 2008. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

CUNHA, Luana Francieli da. A importância de uma alimentação adequada na educação infantil. 2014.

DE, CÂMARA INTERSECRETARIAL. Câmara Intersecretarial de Segurança Alimentar e Nutricional - CAISAN/PA, SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL. 2012.

DE OLIVEIRA PINHEIRO, Anelise Rizzolo. A alimentação saudável e a promoção da saúde no contexto da segurança alimentar e nutricional. **Saúde em Debate**, v. 29, n. 70, 2005.

DUNCAN, Bruce Bartholow et al. Doenças crônicas não transmissíveis no Brasil: prioridade para enfrentamento e investigação. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 46, supl. 1, p. 126-134, dec. 2012.

FÁVARO, Thatiana et al. Segurança alimentar em famílias indígenas Teréna, Mato Grosso do Sul, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 23, p. 785-793, 2007.

FREITAS, Glênio Alves de; SOUZA, Maria Cristina Corrêa de; LIMA, Rosângela da Costa. Prevalência de diabetes mellitus e fatores associados em mulheres indígenas do Município de Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 8, e00023915, 2016 .

GARNELO, Luiza; PONTES, Ana Lucia. Saúde indígena: uma intro-

- dução ao tema. In: **Saúde Indígena: uma introdução ao tema**. 2012.
- IMAZU MFM, FARIA BN, ARRUDA GO, et al. Efetividade das intervenções individual e em grupo junto a pessoas com diabetes tipo 21. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*. [internet]. 2015 [acesso em 2015 out 10]; 23(2):200-207.
- LEÃO M, MALUF RS. A construção social de um sistema público de segurança alimentar e nutricional: a experiência brasileira. Brasília: Ação Brasileira pela Nutrição e Direitos Humanos; 2012.
- LEITE, Maurício Soares. **Transformação e persistência: antropologia da alimentação e nutrição em uma sociedade indígena amazônica**. Editora Fiocruz, 2007.
- LIMA BGCB, GUIMARÃES AMDN, SILVA JRS et al. Educação em saúde e dispositivos metodológicos aplicados na assistência ao Diabetes Mellitus. *SAÚDE DEBATE*. RIO DE JANEIRO, V. 43, N. 120, P. 150-158, JAN-MAR 2019.
- LIMA, Deborah; POZZOBON, Jorge. Amazônia socioambiental: sustentabilidade ecológica e diversidade social. **Estudos avançados**, v. 19, n. 54, p. 45-76, 2005.
- LOURENÇO, Ana Eliza Port. et al. **Avaliação do estado nutricional em relação a aspectos socioeconômicos de adultos indígenas Suruí, Rondônia, Brasil**. 2006. Tese de Doutorado.
- MALUF RS; MENEZES F; MARQUES SB. Caderno “Segurança Alimentar”. **Paris: Fhp**, 2000.
- MEIRELLES, Laércio. Soberania Alimentar, agroecologia e mercados locais. **Revista Agriculturas: experiências em agroecologia**, v. 1, p. 11-14, 2004.
- POLISSENI MLC, RIBEIRO LC. Exercício físico como fator de proteção para a saúde em servidores públicos. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, 2014; 20(5): 340-344.
- SAMPAIO, Juliana et al. Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 18, p. 1299-1311, 2014.
- STEDILE JP, CARVALHO HM. Soberania Alimentar: uma necessidade dos povos. **Revista Cidadania e Meio Ambiente, Rio de Janeiro**, v. 25, 2011.



Pará



Pará

A BUSCA PELO RECONHECIMENTO DA IDENTIDADE ÉTNICA MACUXI E WAPICHANA NO CONTEXTO URBANO DE BOA VISTA, RORAIMA, BRASIL³⁹

Ana Hilda Carvalho de Souza⁴⁰

Lysne Nôzenir de Lima Lira⁴¹

RESUMO: O objetivo deste artigo é apresentar uma discussão sobre a busca de validação da identidade indígena Macuxi e Wapichana, frente ao contexto sócio-histórico e espacial da cidade de Boa Vista, capital de Roraima. Esses grupos étnicos fazem parte dos povos habitantes ancestrais da região de Tríplice Fronteira do Extremo Norte do Brasil, que, desde a incursão da sociedade não indígena na ocupação de seus territórios, vêm passando por um impactante processo de construção, desconstrução e reconstrução de sua identidade étnica. Está fundamentado na leitura de ambientes que demarcam as atuações dos sujeitos em situação de conflitos socioculturais. Esses grupos étnicos vem-se tornando protagonistas de sua própria legitimidade, em detrimento da invisibilidade a que foram histórica e culturalmente submetidos. Por meio de uma metodologia qualitativa em entrevista semiestruturada, buscou-se fazer interpretações dos significados das experiências vividas no contexto socioespacial da área urbana de Boa Vista. Verificou-se que os Macuxi e Wapichana, utilizam-se das identidades a eles atribuída pela sociedade não indígena, mesmo construída sob perspectiva etnocêntrica, como elemento de ressignificação para validar sua presença em área urbana. Por outro lado, mesmo em processo de embate com a ainda cultura da sobreposição, reivindicam, lutam e buscam manter sua alteridade na reconquista de seus direitos históricos e culturais. **Palavras-chave:** Cidade. Identidade Étnica. Ressignificação Cultural.

INTRODUÇÃO

A presença indígena nas cidades brasileiras impacta a área acadêmica para se discutir os processos identitários que se fundem nas relações destes com a sociedade não indígena. Esse fenômeno, no âmbito das ciências ambientais, envolve temas que demarcam atuações de sujeitos em situação de conflitos socioculturais e ambientais. Este

39 Esta pesquisa está publicada na revista *Multitemas* v. 21, n. 50, jul./dez. 2016. Disponível em: < <https://www.multitemas.ucdb.br/multitemas/article/view/1192> >.

40 Secretaria de Estado de Educação e Desporto/SEED/RR. Doutora pela UNIVATES/RS. Assessora Pedagógica da Secretaria de Estado de Educação e Desporto/SEED/RR.

41 Mestre em Educação (UERR – IFRR). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR).

artigo busca fazer uma discussão sobre a validação da identidade indígena Macuxi e Wapichana, junto ao contexto sócio-histórico e espacial da cidade de Boa Vista, capital de Roraima. Esse grupos étnicos, enquanto sujeitos, são “animados” por um conjunto de modos de percepção, afeto, pensamento, desejo, que os impulsionam a tornarem-se reconhecidos dentro da estrutura social urbana. Nesse ambiente, em processo de ressignificação cultural, utilizam seu protagonismo sócio-histórico, para legitimar sua identidade étnica e assegurar sua sobrevivência urbana.

A presença indígena em áreas urbanas não se trata de uma realidade apenas regional, mas também nacional e internacional, cujos conflitos, nas relações socioculturais, tendem a se agravar, se analisados por perspectivas etnocêntricas. No âmbito local, nacional e internacional, pode-se destacar diversas situações em que esses grupos humanos, embora, delimitados culturalmente, optaram por se autoconstruir dentro de um sistema social abrangente. Nesse sentido, Lappe (2015) destaca as espacialidades sociais e territoriais a partir de um olhar das coletividades Kaingang, Terras Indígenas no Rio Grande do Sul, no sentido da continuidade dos seus costumes, crenças e rituais no processo de contato com a sociedade não indígena. Já Mussi (2006) analisa as estratégias de inserção construída pelos Terenas em Mato Grosso, para inserção e negociação no entorno da sociedade não indígena.

No âmbito mundial, o Programa das Nações Unidas para os Assentamentos Humanos (UN-HABITAT, 2010, p. 28), alerta que, na Guatemala e no México, “*cerca de uma em cada três pessoas são indígenas que vivem em áreas urbanas*”, enquanto que em países como Austrália, Canadá, Chile, Estados Unidos, Noruega, Quênia e Nova Zelândia, mais da metade da população nativa vive em cidades (particularmente no Chile, onde a proporção sobe para 64,8%).

Para a América Latina, os dados quantitativos do Censo de 2000 apontam que dos 30 milhões de indígenas no território de vários países, 12 milhões residem em área urbana. No Brasil, a população indígena no território nacional soma 896,9 mil pessoas, sendo que 36,2% residem na área urbana, e 63,8%, na rural (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE], 2012). A maior parcela de indígenas residentes fora das terras indígenas, em termos absolutos, correspondeu à Região Nordeste. São 126 mil indígenas, com um peso relativo de 33,4%, porém, a maior concentração urbana está na Região Sudoeste (IBGE, 2012).

A Região Norte, com 342 mil indígenas, revela-se com o maior contingente indígenas no Brasil. É explícita a dimensão desses gru-

pos que habitam as Terras Indígenas (TIs), revelados no percentual de 48,7% em relação ao total de indígenas residentes no território nacional. Porém, para a região, a maior concentração se encontra na área rural, com 82%, e, nas cidades, 18% (IBGE, 2012).

No estado de Roraima, cerca de 11% da população geral declaram-se indígenas, segundo o (IBGE, 2012). Porém, para esse contingente, reinam imprecisões e divergências em relação ao quantitativo para aqueles que residem na cidade de Boa Vista. Segundo Frank (2014), essas discrepâncias quantitativas são indicativos da necessidade de investimento em investigações de maior escopo, com metodologias bem arquitetadas e categorias bem definidas na perspectiva de superar tais lacunas.

Entre as várias divergências nas estimativas demográficas, aponta-se Silveira e Souza (2011), que apontam, para o ano de 2008, uma população residente na ordem de 13 %. Já o censo de 2010 registrou apenas 6.072 pessoas que se identificam como indígenas no contexto urbano de Boa Vista. Embora apresentando um contingente inexato, esses números são importantes para que se possa ter uma dimensão, ainda que estimada, da urgência da produção de estudos que abordem as afirmações da identidade indígena que, sob vários aspectos, se processam diariamente nas cidades brasileiras.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa se caracteriza como descritiva ao relatar as percepções que motivaram o protagonismo indígena na área urbana de Boa Vista. Elegeram-se os procedimentos qualitativos, pressupondo o entendimento de relação entre as experiências socioculturais construídas e as subjetividades do sujeito, que não poderiam ser traduzidas em números (TRIVIÑOS, 2001). Desse modo, utilizou-se da entrevista semiestruturada e etnografia - mesmo relacional – esta segunda registrada em diário de campo, o que forneceu dados para conhecer como os indígenas que se encontram na cidade de Boa Vista vivenciam o dilema de transitoriedade entre a cidade e suas comunidades, bem como para eles se organizarem politicamente, na busca do fortalecimento para a identidade indígena.

O processo na construção das informações ocorreu pela proximidade com indígenas acadêmicos, o que levou ao contato com os protagonistas das organizações. Foram identificadas e pesquisadas líderes de três organizações: a Organização Indígena da Cidade (ODIC), a Associação Cultural Indígena do Estado de Roraima, denominada

por *Kapoi*⁴² e a Associação Estadual Indígena *Kuai'kri*⁴³. Os sujeitos foram unânimes em contribuir espontaneamente com a pesquisa, conformando à percepção de que os indígenas fazem uso das produções acadêmicas como instrumentos que dão notoriedade para suas pautas reivindicatórias.

As entrevistas foram realizadas nas residências, também ocupadas como sede das organizações. Nesse instrumento de coleta de dados primário, os líderes ancoraram-se num roteiro que lhes permitisse uma visão crítica acerca das suas percepções na cidade. Porém, ao assumir seu papel na liderança, suas narrativas sintetizavam as experiências coletivas dos demais membros das agências.

Para os demais protagonistas indígenas, abordou-se primordialmente sua experiência pessoal e social na cidade, sua trajetória na agência indígena, enfatizando sua principal atuação na defesa dos direitos indígenas. De forma geral, nos relatos desses interlocutores, não se percebeu uma autodenominação de povos minoritários em processo de libertação; o que se pode perceber é o desejo incessante por afirmação étnica e de seus direitos de cidadão.

As aproximações nos espaços de interação social indígena possibilitaram, antes, durante e após as entrevistas, um olhar profundo das experiências cotidianas dos indígenas, que sustentaram os relatos dos interlocutores. Segundo Pais (2003, p. 29), as “[...] rotas do cotidiano são caminhos denunciadores dos múltiplos meandros da vida social”. Assim, pode-se fazer uma interpretação de questões relacionadas a sentimentos, motivações, crenças e atitudes individuais e coletivas dos indígenas.

A análise das informações constantes nas falas dos interlocutores deu-se mediante identificação das interpretações dos significados das experiências na cidade e necessidade de organização política em agências indígenas. Apoiado em Geertz (1989), a interpretação do fenômeno que norteia esta pesquisa, consiste apenas em uma tentativa de se chegar o mais próximo possível das interpretações das ressignificações dos sistemas culturais dos indígenas, orientado por suas subjetividades. O Quadro 1 a seguir traz um demonstrativo dos sujeitos colaboradores, as organizações indígenas em que atuam e suas comunidades de origem.

42 O termo *Kapoi* significa lua na língua Macuxi.

43 *Kuai'kri*, significa teso do buritizal ou parte mais alta da planta na língua Macuxi.

Quadro 1 - Identificação étnica dos colaboradores da pesquisa

Identificação	Etnia	Membro da Agência indígena	Local de origem/TI	País
ES1	Macuxi	ODIC	Faz. Lago Grande/Manuá-Pium	Brasil
ES2	Wapichana	ODIC	<i>Potarinaw (Ambrose)/</i> Região 9 ⁴⁴	Guiana
ES3	Macuxi	Kuaikri	Ananai/São Marcos	Brasil
ES4	Macuxi	ODIC	<i>Awerwanaw Village/</i> Região 9	Guiana
ES5	Wapichana	Kapoi	Lagos/Região 8	Guiana
ES6	Wapichana	ODIC	Xumina/Raposa Serra do Sol	Brasil
ES7	Wapichana	ODIC	Malacacheta/Serra da Lua	Brasil
ES8	Wapichana	Kuaikri	Serra da Lua	Brasil
ES9	Wapichana	Kapoi	Muriru/Serra da Lua	Brasil
ES10	Macuxi	ODIC	Mutum/Raposa Serra do Sol	Brasil

O quadro retrata a diversidade de origem dos sujeitos entrevistados pertencentes pelo menos a uma das três agências indígenas pesquisadas. São dados que possibilitam uma leitura ampla no que diz respeito às percepções oriundas de diferentes localidades, inclusive internacional, porém convergem para a mesma questão de visibilidade e reconhecimento identitário.

44 Frank (2014) traz uma configuração espacial da região da fronteira do Brasil com a Guiana Inglesa. Segundo a autora é exatamente na fronteira que estão os territórios tradicionais indígenas Wapichana e Macuxi, compartilhado com os três países. São aqueles localizados na região administrativa número 7 (em menor proporção com a parte brasileira). E as regiões 8 e 9 localizam o compartilhamento dos territórios com o Brasil e Guiana, especialmente a de número 9 correspondente ao Rupununi com as comunidades indígenas concentradas muito próximas ao limite da fronteira. Na parte de floresta, estão as regiões 1 e 2, enquanto, em direção ao Oceano Atlântico, estão as regiões 3, 4 (Bartida), com grande exploração de garimpo e para onde se deslocam muitos brasileiros), a 5 e 6.

ESTRATÉGIAS DE COLONIZAÇÃO PORTUGUESA E OS INDÍGENAS EM RORAIMA

Roraima é um dos mais novos estados brasileiros criados a partir da Constituição Federal de 1988. Sua ocupação deu-se pela perspectiva de preservação do território nacional, quando em 1621, a Coroa Portuguesa instituiu o Estado do Maranhão e o Estado do Grão-Pará, sob o governo do Marquês de Pombal, como uma unidade administrativa independente, ligada diretamente a Lisboa (FARAGE, 1991). Foi justamente o extrativismo, apoiado na mão de obra indígena, que caracterizou o Grão-Pará como uma “área colonial periférica”.

A viagem do Capitão-mor Pedro Teixeira, em 1639, a serviço da Coroa Portuguesa, mudou o nome do principal rio do Estado, até então conhecido pelos nativos de Quequene ou Quelsuene para rio Branco (BRASIL, 2008). Esse fato marcou o início da construção política dessa região no Brasil. Na ocasião, foi fundada a Capitania de São José do Rio Negro, com a ocupação do médio Amazonas pelos portugueses, tendo como porta de entrada o transporte fluvial, através do Rio Branco (FERRI, 1990). Esse rio foi, durante séculos, a única via de acesso e responsável por permitir as incursões de exploração e a ocupação da região por conquistadores vindos do Pará (VIEIRA, 2007).

Sem muitos relatos históricos, há um silêncio que recobre essa fase inicial da ocupação portuguesa na região, conhecida por atividades clandestinas como extração de drogas do sertão e apresamento dos indígenas por particulares, “*à revelia dos objetivos e determinações do Estado*” (FARAGE, 1991, p. 56). Essa complexa conjuntura local apresentada fez da colonização do Rio Branco uma prioridade central para os portugueses em diversas estratégias de ocupação, mediados pela ação militar de acesso e controle regional.

O papel da igreja católica de “civilização” dos indígenas, mediada pela práxis catequética natural da conversão, demarcou o início de conflitos entre indígenas e não indígenas. Nos aldeamentos, Repetto (2008) esclarece que a ação tutelar pelos diretores religiosos se ancorava em uma autoridade, essencialmente etnocêntrica, ao impor hábitos aos indígenas, diferentes do seu modo tradicional. Tal influência religiosa aliada às políticas luso-brasileiras facilitou o uso da força de trabalho escravo indígena para o desenvolvimento de uma economia agrícola e pesqueira da soberania portuguesa em território indígena.

As demais providências tomadas pela Coroa Portuguesa para posse do território impactaram diretamente a população nativa do vale do rio Branco (BARBOSA, 1993). Vieira (2007) sumaria que o esta-

belecimento das fazendas nacionais adicionou mais opressão aos indígenas. Nesse contexto o autor informa que, principalmente, os Macuxi e Wapichana passaram a ser “agregados” às margens de tais fazendas, uma vez que para estes não se reconhecia mais a posse da terra. Diante desse cenário de contato interétnico, a cultura indígena encontrava-se completamente relativizada pela cultura da sobreposição.

Tais ações e ideologias políticas deixaram marcas profundas no processo de formação da região e seus habitantes, destacadas no contexto nacional por suas particularidades geopolíticas e socioculturais. Antropologicamente, sob a assimetria da cultura dominante, os povos indígenas enfrentaram políticas de invasão e ocupação dos seus territórios desde a década de 1770. Atravessou, portanto, desde o Grão Pará, onde se localizava a região do vale do Rio Branco, as “políticas administrativas do Brasil Monárquico, Republicano, Militar, Democrático até os dias atuais” (OLIVEIRA; SOUZA, 2010, p. 65).

No percurso histórico analisado sob uma discussão antropológica acerca dos nexos que envolvem esses paradigmas, Laraia (2008) justifica que tal postura etnocêntrica é decorrente de uma construção cultural dominante, que, ao menos no contexto da modernidade, é feita a partir do século XVII, a serviço das potências do colonialismo. Esses modelos acabaram se codificando, como se todos devessem seguir a mesma normatização imposta por essas sociedades dominantes.

IMPACTOS CULTURAIS SOBRE OS INDÍGENAS MACUXI E WAPICHANA

Para os indígenas, desde o processo da colonização portuguesa, os encontros com a sociedade não indígena sempre figuraram como trágicos, pois prevalecia pelas frentes pioneiras e frentes de expansão a concepção de que estes estavam no mesmo patamar dos animais. O fato de tomá-los fora da fronteira humana resultou em muitas perdas, não só de vidas, mas também de elementos culturais (MARTINS, 1997). Foram questões que deixaram marcas que perpassam, atualmente, por questões identitárias.

Certamente por serem os Wapichana os povos habitantes da região central da ocupação portuguesa em Roraima, Farage (1991), destaca que foi a etnia mais duramente afetada em seus aspectos sociais, culturais e identitários, pela estratégia dos aldeamentos missionários. Já a leitura que se faz no período em questão com relação ao confronto com a cultura Macuxi, Santilli (1994), evidencia que vinte e oito fazendas nacionais se situavam nas regiões do vale do Tacutu, território em que vivia tradicionalmente a grande parcela da população Macuxi. Portanto

estase converteu na estratégia de colonização do contato português que mais lhes atingiu.

Com efeito, fator de caráter socioespacial e territorial foi confirmado na etnografia feita por Dielci Bortolon (2014), em três comunidades da TI Araçá de predominância populacional Macuxi. A pesquisadora constatou que a referida área foi demarcada em ilhas (pequenas porções de matas) que servem para delimitar o território de cada comunidade, e está em relação às áreas de fazendas que se encontram em seu entorno.

Historicamente, os Wapichana foram os primeiros habitantes do vale do rio Branco. Porém Vieira (2007) registra que a partir do século XVI, os Macuxi iniciaram suas jornadas migratórias, ao fugir dos espanhóis e guerras intertribais, quando avançaram até territórios do Rupununi, na Guiana. Nesse processo de mobilidade tradicional, invadiram os territórios dos Wapichana com quem passaram a disputar espaço. Nesse aspecto, Melo (2013) atesta que a convivência entre as duas etnias nem sempre foi pacífica e amistosa. Contudo, nos dias de hoje, há comunidades Macuxi e Wapichana num mesmo território, inclusive comunidades mistas (FERRI, 1990).

Com efeito, fundamentado em Cabral (2007), constata-se que os territórios são espaços construídos e desconstruídos por meio das relações sociais, sujeitos a transformações históricas produzidas por diferentes grupos humanos. Já a territorialidade pode ser concebida como uma categoria em que se concentram os espaços com significações individual e social, ou seja, é a projeção da identidade. Embora essas comunidades etnicamente mistas tratem-se de espaços permeados de identidades e territorialidade distintas, tem-se de Burke (2010, p. 14) que “*não existe uma fronteira cultural nítida ou firme entre grupos, e sim, pelo contrário, um continuum cultural*”. Assim, não existe uma divisão rígida, podendo-se conceber uma convivência amistosa entre esses grupos étnicos.

Melo (2013, p. 119) esclarece que Macuxi e Wapichana uniram-se também na área urbana de Boa Vista, “*em torno das demandas socioculturais que constroem conjuntamente, já que as experiências obtidas na cidade são similares no que tange à interlocução com as instituições públicas*”. Em outras palavras, os indígenas perceberam que suas demandas comuns provocam, de forma subjetiva, uma consciência de confraternização entre eles, reafirmando o pertencimento étnico, e, em certa medida, rompendo com certos paradigmas da distinção. Assim reestruturaram seus saberes através de novas formas de conexões que são emblemáticas para suas articulações e sobrevivência.

PAPEL DOS INDÍGENAS NA FORMAÇÃO ESPACIAL E SOCIOECONÔMICA DE BOA VISTA

Boa Vista é oriunda de um povoado formado em torno da fazenda Boa Vista⁴⁵ do Carmo, fundada nos anos de 1830, por um oficial do Forte São Joaquim. Na República, essa localidade passou a chamar-se Boa Vista do Rio Branco; quando desmembrada do antigo município amazonense de Moura - por meio do decreto nº 49 de 9 de julho de 1890 -, foi elevada à categoria de município do Amazonas. Era o único povoamento caracteristicamente urbano da região, concentrava, portanto, toda atividade política, administrativa e militar local (BARBOSA, 2003), apesar de ainda apresentar uma simples estrutura. Posteriormente, no Estado Novo – pelo Decreto-Lei 5.813 de 13 de setembro de 1943 - desmembrou-se do Estado do Amazonas, quando foi criado o Território do Rio Branco do qual se tornou a capital (FERRI, 1990).

Localizada na mesorregião Norte de Roraima, à margem direita do rio Branco, Boa Vista é a única capital brasileira situada ao norte da linha do Equador. Somam-se 126 anos de existência, contudo, sua estrutura cosmopolita estende-se até aos dias presentes. A cidade conta com 50 bairros e avança, constituindo-se como o lugar receptivo de grande fluxo de migrantes tanto em âmbito nacional quanto internacional⁴⁶. Todavia, para os povos indígenas trata-se apenas de deslocamentos espaciais. Os fluxos e mobilidades indígena em regiões de fronteira é discutida na literatura apenas como deslocamento, considerando que sua mobilidade trata-se de um processo ancestral no território, posteriormente, demarcado físico e politicamente pelos três países que formam o marco da Tríplice Fronteira do Extremo Norte do Brasil.

45 Segundo Freitas (2007), o oficial militar, denominou a fazenda com este nome em referência a sua admiração pela paisagem que a circundava, também aclamada pelos primeiros desbravadores, por sua grande beleza formada pelo rio Branco, igarapés, vegetação ribeirinha e praias. Referendado por Magalhães se aventou a possibilidade de mudar esse nome para Parima ou Uialã, em virtude da homonímia com outras cidades de demais estados brasileiros, porém o povo não permitiu.

46 Segundo o Instituto Nacional de Estatística (INE, 2008), no contexto da mobilidade humana, a migração é definida como todos os movimentos de pessoas de um país a outro, ou de um lugar geográfico a outro dentro de um mesmo país, com mudança de residência. Salienta-se que esse fenômeno divide-se em dois aspectos, no primeiro caso trata-se de migração internacional; já no segundo, tem-se a migração interna.

Essa realidade dos deslocamentos indígenas nas fronteiras cria uma nova questão, quando se abordam processos identitários e ressignificações culturais frente ao trânsito desse intenso contato interétnico. De acordo com Pereira (2005, p. 11), *“a riqueza que se constrói como reflexo das relações interétnicas e entre as nacionalidades tem implicações no universo simbólico das pessoas e no modo como elas expressam a diversidade cultural da fronteira”*. De fato, percebe-se que as culturas se encontram no confronto, e é aí que o particular vai se destacar, e as culturas não se perdem.

Narrativas feitas por pesquisadores, viajantes, etnólogos, missionários, acerca da composição populacional dos poucos e pequenos povoados do vale do Rio Branco, deixam evidente que Boa Vista estabeleceu-se sob a presença indígena. Contextos da viagem do francês Henri Cordeau pelo Rio Branco em 1887, destacados por Ferri (1990) e Farage (1997), registram um contingente indígena em Boa Vista, compondo dois terços do total dos habitantes. Ainda no começo do século XX, com a ocasião da presença missionária dos padres beneditinos⁴⁷ no ano de 1909 (BARBOSA, 1993), Boa Vista contava com cerca de 10 mil habitantes, porém somente três mil eram mestiços ou brancos⁴⁸, os 70% restantes eram indígenas.

Para esse contexto, a tradição oral dos Macuxi e Wapichana, traz elementos que permitem estabelecer uma ligação com o esse passado histórico. Doravante, trás luz à discussão do entendimento para o atual deslocamento espacial dos indígenas para Boa Vista. Recentes produções historiográficas têm revelado aspectos importantes da memória ancestral indígena sobre a região onde se situa Boa Vista. Depoimentos coletados por Oliveira e Souza (2010), acerca da trajetória indígena, atestam que seus antepassados identificavam o espaço outrora ocupado pela atual cidade de Boa Vista como um conjunto de malocas denominado Kuwai Kîri. No século XIX, era compreendido como o local onde moravam os melhores rezadores e, por esse motivo, atraía os demais indígenas, em deslocamentos constantes em busca de cura para alguma

47 Situação em que foi edificada a prelazia dos Beneditinos. Segundo Oliveira (2009), o prédio edificado em 1907 foi dirigido pelos Monges Beneditinos até 1944, onde funcionou como hospital de 1924 até 1944. Os Monges Beneditinos encerraram sua Missão em Roraima em 1948, quando foram substituídos pelos Padres da Consolata. Na década de 1950 (em 1950), tornou-se a sede do governo estadual, assumindo um caráter de centro político-administrativo. Atualmente o prédio é sede da Diocese de Roraima (Ordem da Consolata). Faz parte do Projeto Raízes, que recuperou o Centro Histórico e Cultural da cidade, através de políticas de incentivo e desenvolvimento da cultura, financiado pelo governo federal.

48 A palavra “branco” é o termo muito utilizado pelos autores à época para diferenciar dos indígenas, hoje é também utilizado a palavra “não indígena”, que tem o mesmo significado, o que foi preferido neste trabalho.

enfermidade física ou espiritual.

Essas informações, ainda carentes de estudos aprofundados, abrem nexos para novas reflexões acerca da participação efetiva da expressão cultural indígena na origem da capital, principalmente pela “ausência dos povos indígenas na construção da historiografia oficial vigente sobre a formação da cidade” (MELO, 2012, p. 26). São dados que apontam para a dialética entre memória e identidade, na perspectiva sedimentada por Candau (2012), quando o autor afirma que a memória vem fortalecer a identidade.

Alicerçados pela predisposição de uma demanda identitária, os indígenas reativam suas memórias ao incorporar certos aspectos do passado para construir novos argumentos para se rediscutir a gênese da capital, bem como um “*novo olhar a partir dos indígenas que se deslocaram das malocas para visitar os parentes no Kuwai Kîri, que é hoje Boa Vista*” (OLIVEIRA; SOUZA, 2010, p. 63). Na legitimidade da presença indígena local e aceção de posse de seus territórios ancestrais, os sujeitos participantes da pesquisa comumente referem-se aos indígenas que se encontram na área urbana de Boa Vista como “*moradores da Maloca Grande*”.

Para o contexto histórico de predominância populacional indígena no povoado que deu origem a Boa Vista, Ferri (1990) argumenta que, embora constituíssem a maioria, esses povos não tinham direitos nem poder de decisão política. Uma vez que a massiva presença indígena vivia numa condição de submissão socioeconômica prestando serviços ao sistema de produção regional, num regime de exploração, poderia caracterizar-se como escravocrata.

Impactada pelo papel indígena na atividade extrativista que predominava na região, Farage (1991, p. 26) atesta que era “[...] pelo número de índios que se media a riqueza de um morador”. Essa “riqueza” tornava-se mais densa, na medida em que o recrutamento de mocinhas indígenas ia instituindo-se na sociedade roraimense. O papel de “criadas” era desenvolvido desde as casas nas fazendas até as residências em Boa Vista (FERRI, 1990; FRANK, 2014). Conforme Santos (2014, p. 141), ainda hoje, é “*normal senhoras brancas buscarem jovens índias guianenses com promessas de estudos para trabalhar na cidade*”, porém o principal objetivo é o serviço doméstico.

Atualmente, desvelou-se, nos relatos de vivências de duas colaboradoras da pesquisa, o papel exercido por elas, quando fizeram parte desse sistema já enraizado socialmente. São personagens que fizeram parte de uma geração que vivenciou o trabalho escravo doméstico, e, testemunham que tal atividade, sucintamente, ainda se estende até os

dias atuais. Com efeito, as mulheres indígenas figuram entre os vinte e cinco por cento dos chefes de família (IBGE, 2012), cuja principal atividade desenvolvida é o serviço doméstico.

A mesma situação social de exploração se deu para o sexo masculino, com reflexos atuais no desenvolvimento de atividades informais, cuja forma de pagamento chega a ser “negociada” em algum valor em dinheiro, que lhes permite uma renda mensal - agravada pela falta de qualificação profissional - variando de meio a um salário mínimo (SOUZA, 2009). Santos (2014) observa que os trabalhos que os jovens encontram na cidade, nas serrarias, na construção civil são pouco remunerados, e os empregadores quase não respeitam as leis trabalhistas. Mesmo diante dessas adversidades, Boa Vista representa o lugar de oportunidades para diversas famílias indígenas, incluindo aqueles que vieram de territórios fronteiriços. Segundo os coordenadores das agências pesquisadas, o maior contingente trata-se de indígenas Wapichana, oriundos da área de fronteira guianense.

Embora sendo reconhecido apenas como força de trabalho (FERRI, 1990), com participação política e social considerada pouco significativa, convém observar que esta realidade indígena, descrita na lógica da história, valida atualmente a participação destes no desenvolvimento socioeconômico da capital. Essa perspectiva pode ser tomada como análise sob a dinâmica do espaço, e da interação social nele estabelecido. Do ponto de vista da dimensão espacial, por ser concebido como uma categoria geográfica de interação social, conseqüentemente cada grupo humano inserido nesse arranjo imprime suas singularidades.

A acepção tomada anteriormente como pertinente na discussão do contexto indígena em Boa Vista ampara-se em Cabral (2009), quando o autor trata a validação das diversas práticas sociais como recurso analítico à compreensão das mudanças, paradigmas e configurações espaciais do mundo contemporâneo, uma vez que todas as identidades inseridas no contexto espacial deixam sua parcela de contribuição, procurando atender à sociedade naquilo que lhes seja proposto. Essa discussão também tem sua correlação em Marshal Sahlins (1997), quando atesta que os indígenas indigenizam a modernidade, no sentido de imprimir seus costumes na sociedade ocidental particularmente, no caso do *locus* da pesquisa - mesmo quando estão nas cidades.

PROCESSO MIGRATÓRIO E A INVISIBILIDADE INDÍGENA EM RORAIMA

O quadro populacional de Boa Vista composto pela maioria indígena começou a retrair a partir da época do apogeu da borracha (1910-

1913), com a chegada de um grande contingente migratório, sobretudo de nordestinos, para a Amazônia. Isto se deu, conforme Ferri (1990) e Farage (1997), quando na queda dessa atividade, o rio Branco, vislumbrou-se como atrativo dessas populações, devido às suas reservas minerais e possibilidade de expansão da atividade agropecuária. Conforme Diniz e Santos (2006), no período de 1920 a 1950, houve um aumento populacional de Boa Vista em 80% aproximadamente. Porém a grande explosão demográfica de Roraima ocorreu no período de 1980 a 1991.

Dados do IBGE revelaram o fenômeno de uma migração vertiginosa, quando a população do estado quase triplicou (DINIZ; SANTOS, 2006). Sobre o impacto da ascendência dessa curva no gráfico migratório, pode-se levantar dois principais fatores. Segundo Santos (2013), um deles trata-se da política de legalização territorial, por meio de uma colonização direcionada, a partir de 1985, com a criação dos Assentamentos do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e do Instituto de Terras e Colonização de Roraima (ITERAIMA). Essa política beneficiou diversas áreas do Nordeste, com prioridades para os nativos do estado do Maranhão, que, desde a década de 1940, já representavam o principal grupo de imigrantes (DINIZ; SANTOS, 2006).

O outro importante fator para a migração se deu por meio da identificação da presença de minérios de valor econômico, como consequência da divulgação dos dados do RADAM-Brasil (VALE, 2013). Com efeito, a descoberta de ouro e diamantes na porção setentrional de Roraima, em meados dos anos 1980, trouxe milhares de garimpeiros ao Estado, incentivados pela imprensa e setores interessados na exploração mineral. Estima-se que mais de 40.000 indivíduos estiveram envolvidos diretamente nessa empreitada, entre 1987 e 1991, sem contar aqueles que se envolveram indiretamente com o garimpo, trabalhando em atividades de apoio ou desenvolvendo o comércio na cidade de Boa Vista (DINIZ; SANTOS, 2006).

Paralelamente às atividades garimpeiras, reivindicações constantes das lideranças indígenas em suas assembleias pediam providências federais com relação aos nefastos danos ambientais. Frank (2014, p. 44), atesta que a *“mobilização e pressão do movimento indígena ganharam consistência no âmbito local, com projeção nacional e internacional, apoio de pesquisadores (as) e organizações sociais, o que levou ao fechamento de garimpos pelo presidente da República Fernando Collor de Melo no início dos anos de 1990”*. Fato que obrigou um massivo deslocamento de garimpeiros para a área urbana de Boa Vista, engrossando as fileiras de pobreza na periferia. A autora atesta que esse inchaço na cidade, conduziu à criação de novos bairros, sobretudo, na zona oeste,

mudando a configuração e a paisagem do espaço boa-vistense. Esse fluxo trouxe um perfil multicultural à cidade, conceituada no âmbito do contexto artístico local como um “caldeirão cultural” (OLIVEIRA, 2011).

Ferri (1990, p. 24) registra que os indígenas que se encontravam na cidade sofreram diretamente o processo de inchamento urbano, e avalia: “se, de um lado, a situação de extrema pobreza na qual se encontravam esses últimos migrantes os aproximava dos indígenas - parte mais pobre da população de Boa Vista -, de outro lado, tornaram-se seus rivais na disputa dos poucos trabalhos manuais existentes”. Embora nos bairros periféricos de Boa Vista indígenas e nordestinos aprenderam a conviver com a mesma situação de exploração, a autora faz a seguinte comparação: “Mas qualquer homem branco, mesmo o mais pobre e analfabeto, tinha sempre uma vantagem comparados aos indígenas: era branco, “civilizado”. De fato, muitos migrantes, que chegaram a Boa Vista, em busca de oportunidades socioeconômicas, conseguiram com o tempo vislumbrar melhores lugares na sociedade local em comparação àqueles ocupados por esses migrantes em seus lugares de origem. Fato que substancia os discursos políticos partidários como “Estado de oportunidades”, no sentido de potencializar o sucesso socioeconômico promovido endogenamente.

Como consequência mais visível desse desnível de oportunidade para os indígenas, Melo (2012) observa na contemporaneidade uma dinâmica política, econômica e social, desfavorável aos Macuxi e Wapichana em Boa Vista. Depreende-se, das observações da autora, que a invisibilidade que repousa sobre a presença dos indígenas no contexto miscigenado culturalmente de Boa Vista se traduz em ausência de uma estrutura político-administrativa nas esferas públicas, que adicionam limitações socioculturais à sua sobrevivência.

RESSIGNIFICAÇÕES PARA BUSCA DA VISIBILIDADE IDENTITÁRIA INDÍGENA

Uma parcela significativa de pesquisas, censos e diagnósticos realizados com indígenas em área urbana de Boa Vista (SOUZA; REPETTO, 2007; OLIVEIRA, 2010; MELO, 2012), atestadas, em pesquisa de campo, revelam que os grupos socialmente hegemônicos não são capazes de subtrair a presença e vivência dos indígenas pela representação social e/ou política. Doravante, transforma-se em possibilidades de transcender essa realidade indígena em manifestações políticas.

Desse modo, os Macuxi e Wapichana ampliam sua condição de pessoa humana com reivindicações políticas de melhorias de condições

de vida. Aspecto que revela uma autoafirmação étnica com maior apreço e respeito à sua cultura, fomentando, por meio de agências indígenas, a *“construção uma narrativa de pertencimento que inter-relaciona os aspectos socioculturais engolidos pela história oficial e, posteriormente, pela sociedade em posse do poder público”* (MELO, 2012, p. 50).

Em contraste, é comum, para a sociedade não indígena no Brasil, até mesmo na formação superior, associar os povos indígenas como pessoas vivendo em aldeias distantes e fechadas, localizadas nas regiões de florestas (SANTOS, 2014). Decerto esse fenômeno de reconhecimento dos indígenas como novos habitantes das cidades modernas impacta a sociedade não indígena como algo novo. Na análise teórica da prática e política de identidade indígena e sua forma de realização no espaço da cidade, Virtanen (2010) discute que a presença indígena em áreas urbanas da Amazônia tornou-se mais visível quando essas populações negociaram seus próprios espaços, atuando em novos contextos reservados apenas para a sociedade dominante.

Ao partilhar de pensamento semelhante, Castro (2007) destaca que as palavras índios e natureza “despertam” simpatia na atual consciência ecológica de preservação ambiental das culturas não indígenas. Novamente evoca a ideia projetada sobre a figura indígena de seres imersos e em sintonia tenaz com a natureza. Por outro lado, observa-se que essa postura está diretamente relacionada aos estigmas já concretamente definidos pela sociedade dominante, para referir-se aos grupos indígenas em contexto urbano, como “destribalizados”, “desaldeados”, “imigrantes”, “caboclos”, “índios urbanos”, “índios citadinos” ou “indígenas da cidade” - inclusive concebidos pela produção intelectual (MELO, 2012).

Conforme pesquisa em campo, pode-se perceber que esses termos são frequentemente utilizados nos discursos indígenas convertidos como instrumentos de visibilidade para validar, na lógica da etnicidade, sua presença no contexto socioespacial da cidade. De fato, nas urdiduras e contrastes das relações sociais citadinas, os indígenas encontram elementos tomados como importantes para continuarem a afirmar-se indígenas. Em outras palavras, valem-se até de expressões pejorativas, cotidianamente usadas para referir-se a eles, e as ressignificam no emprego de forças para reafirmação de suas identidades étnicas em Boa Vista: *“São muitas as maneiras das pessoas na cidade se referirem a nós que estamos aqui..., a gente sente que é sempre preconceituosa... Bom, pelo menos estamos sendo vistos, né?”* (DIÁRIO DE CAMPO, 09/04/2016, p. 1).

Para um coordenador de agência indígena, cada enfrentamento de conflitos, principalmente oriundos de posturas preconceituosas, os provoca a assumirem sua identidade étnica: *“Percebe-se muito precon-*

ceito, os não indígenas dizem que somos caboclos, às vezes estou em supermercado e ouço o cochicho deles em relação a outros indígenas que lá se encontram. Às vezes, pedem-me confirmação, achando que não sou indígena, e eu digo: são indígena sim, e eu também!” (ES4, 2015, p. 2).

Por outro lado, esses diálogos em campo revelam alguns aspectos perceptíveis pelos sujeitos, em relação aos nexos constantes da transitoriedade que operam sobre sua identidade étnica (SANTOS, 2014). Com efeito, aqui cabe fazer uma reflexão teórica referente ao problema manifesto da identidade no contexto dos fragmentos de relatos anteriores. A ideia de identidade como uma “celebração móvel”, formada continuamente pelos sistemas culturais, de Stuart Hall (2011), confirma as ressignificações dadas pelos sujeitos da pesquisa a partir das discriminações socioculturais por eles sofridas. Ao adotar tais “termos” como elementos de visibilidade indígena, automaticamente a identidade étnica, já ocupada por uma variedade de hábitos indígenas e não indígenas dentro das redes sociais complexas, utiliza processos tomados como significativos da consciência, como parte estratégica para romper a alteridade da indianidade⁴⁹ (VIRTANEN, 2010).

APROPRIAÇÕES PARA O “SER” ÍNDIGENA

Muitas ressignificações feitas pelos indígenas no contexto urbano expressam particularidades de interesses subjetivos e institucionais, às vezes mais de conflitos que de consenso. Nisto se concorda com Santos (2014), ao observar que as vivências dos povos indígenas na cidade denotam situações de conflitos, uma vez que eles enfrentam preconceitos nas mais diferentes situações. Ao ser indagado acerca dos principais hábitos fora do ambiente doméstico, como no trabalho ou nos ambientes públicos, um sujeito da pesquisa comenta:

Sempre há um cuidado em procurar não demonstrar muito a identidade indígena na cidade, por conta do preconceito que é muito

⁴⁹ Termo que representa símbolos de conotação biológica indígena, ou seja, os critérios de indianidade, representam a cor da pele, cabelos escuros e lisos, prega mongólica e por outros, tomada pela sociedade não indígena, como uma qualidade essencial que tem de ser incorporado em formas visíveis. Paradoxalmente, Virtanen (2010) esclarece que embora os povos indígenas tivessem que minimizar essas diferenças, agora se espera deles uma exibição, para então serem considerados como cidadãos indígenas de pleno direito. Porém as novas definições de indianidade encontradas entre os jovens urbanos nativos amazônides mostram que os jovens se envolvem em muitos estilos de vida diferentes. Assim, eles têm vários corpos “nativos” e “não nativos”, permitindo-lhes beneficiar de contextos sociais distintos.

grande. Certo dia estava na fila do banco, conversando na língua materna com uma indígena e uma pessoa me perguntou se estávamos falando japonês, então lhe expliquei que estávamos falando uma língua indígena regional que era Wapichana. (ES4, 2015, p. 2).

O fragmento anterior mostra que o processo de identidade étnica, por vezes torna-se mais ajustado e reafirmado pela subjetividade indígena, do que anulado diante da negação do outro. Aspectos internos e singulares nas significações descritas nos depoimentos revelam que os indígenas resistem a serem designados por qualquer outro termo que não seja de fato o “ser indígena”. Porém, no rol de termos a eles referidos, a maior resistência está em ser denominado de “caboclo”:

Saiu da comunidade, está “desaldeado”, ou seja, mas eu não deixei de ser índio!.. [...] Fazer que nem o outro: É um orgulho dizer eu sou! Porque, outra coisa, a maioria do indígena, ele fica indignado, se sente mais discriminado, se você chamar de caboclo. Isso eu já vi tanto na cidade, como na comunidade. A gente prefere ser chamado de índio. [...] eu já conversei com muita gente, ele se sente mais discriminado quando é chamado de caboclo. Agora não, se tu chamar de índio, aí... [...] quando a gente chega pra nossa realidade: É índio! Aqui tem índio, não tem caboclo (risos). Aí existe isso, então, eles sentem isso, e eu vejo na comunidade. Nas comunidades, e eles não gostam que chame de caboclo, e aí eu fiquei pensando, mas “por quê”, existe uma lógica? Aí eles dizem: “eu não gosto, eu fico zangado quando um branco me chama de caboclo!. [...] E é a mesma coisa aqui na cidade, os da cidade eles não gostam, e isso eu já presenciei muito, e no aterro sanitário também, quando eles dizem que caboclo só sabe... que o caboclo é preguiçoso, o caboclo tá catando lixo, mas eles dizem eu prefiro que eles chamem “o índio que cata lixo” “o índio que é preguiçoso” (risos) mas não o caboclo! (ES1, 2015, p. 4).

No contexto regional, denomina-se “caboclos” aos indivíduos que, relacionalmente, apresentam miscigenação com antepassados indígenas. Segundo Cardoso de Oliveira (2000), esse termo define o que se mostrou ser uma categoria social estratégica para a interpretação de identidades limite: entre ser e não ser índio; desse modo, pode-se afirmar que constituem grupos que se articulam dentro e através de fronteiras étnicas (BARTH, 2000). Ou seja, o termo caboclo soa como algo genérico.

Ao discutir a mesma denominação com os colaboradores indígenas de sua pesquisa, Santos (2014), aborda que, na Amazônia, a definição de caboclo foi inicialmente usada como sinônimo de *tapuio*, termo genérico de desprezo que os povos indígenas usavam quando se

referiam a indivíduos de outros grupos. Na pesquisa da autora realizada com indígenas nos canteiros de obras de construção civil em Boa Vista, cinco dos nove sujeitos da pesquisa demonstraram não se incomodarem quando se referem a eles como “caboclo”, dizem que já estão acostumados. Porém a autora afirma que as percepções retratadas nessa escuta revelam que aceitam a condição de ser “caboclo”, no caso já descrito de apropriarem-se do termo nos discursos, apenas por considerarem necessário, embora não se autoidentifiquem.

A pesquisa bibliográfica acerca da presença indígena em áreas urbanas revela-se marcante ao observar que estes se concentram nas periferias das cidades brasileiras. Contudo registros em diário de campo do discurso indígena em espaço acadêmico da UFRR atestam que, principalmente os indígenas em nível de *stricto sensu*, resistem serem considerados moradores de periferia em Boa Vista: “*nós não somos moradores de periferia... Periferia fica nos arredores da cidade, e nós fazemos parte da cidade!*” (DIÁRIO DE CAMPO, 09/04/2016, p. 1).

A leitura que se faz do fragmento é que a apropriação intelectual tem ajudado os indígenas, a ressignificarem tendências da cultura nostálgica, que lhe foi reservada pela teoria do desalento⁵⁰. Segundo esta teoria, certos grupos nativos eram tomados como “coitadinhos”, morando em guetos de periferia. Para os indígenas que se encontram nas cidades, estes seriam os “desaldeados”, ou seja, àqueles que fisicamente e culturalmente estariam fadados à morte, onde sua cultura estaria “se desintegrando sob o assédio da ordem capitalista mundial” (SAHLINS, 1997, p. 42). Para este contexto teórico, segundo o autor, o conceito de cultura era interpretado como um instrumento de diferenciação social, ao servir como parâmetro para marcar diferença de costume entre povos e grupos; portanto levaria a legitimar as múltiplas desigualdades, que para esses seria um meio ideológico de vitimação.

Porém, atualmente, vê-se que tais grupos sociais estão mais fortalecidos; aqueles que pareciam desaparecer, ou se integrar à sociedade nacional, mostram seus avanços. Na história constitucional brasileira, a atual Carta Magna avançou quando reconheceu pela primeira vez, em

50 Em resposta às críticas contemporâneas à ciência antropológica, Marshall Sahlins (1997), na primeira parte do artigo “O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um “objeto” em via de extinção”, resgata a nostalgia antropológica acerca da vida tribal, que, em contexto urbano, estaria desmoronando-se em visões globais da hegemonia ocidental. E destaca: “A teoria do desalento [desdependency theory] foi o precursor ideológico da teoria da dependência. Nos anos 50 e 60, pairava uma certeza lúgubre de que os séculos de imperialismo ocidental, o longo desenvolvimento do subdesenvolvimento, haviam devastado as instituições, valores e consciência cultural dos povos (ex-)aborígenes em todo o mundo”. Tomados por essa teoria, algumas pesquisas procuravam retratar teorias da modernização que tinham os mesmos pressupostos.

seus art. 231 e 232, a organização social, costumes, línguas, crenças e tradições dos povos indígenas. Dessa forma, encontram-se nas cidades ressignificando seus costumes numa relação/construção que se estabelece nesse espaço geográfico, ou seja, pelo movimento das coisas que estão sendo por eles construídas. Cabral (2007), complementa que o espaço pode ser visto como decorrente da relação da ação sobre um objeto e vice-versa, constituindo um arranjo do qual dependem as práticas sociais. Esses caminhos têm um papel de fundamental relevância na hermenêutica espacial sob o ponto de vista dos próprios sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo discute pelo menos quatro dimensões que envolvem a busca de visibilidade da identidade indígena para a cidade de Boa Vista. Inicialmente verifica-se que os indígenas habitantes tradicionais da Tríplice Fronteira do Norte do Brasil, sofreram um processo de invasão de seu território, ocasionando conflitos que perpassam seu cotidiano étnico.

Valendo-se da historiografia, pelo método da memória oral e produção acadêmica acerca de registros arqueológicos para a região hoje ocupada pela cidade de Boa Vista, a subjetividade indígena percebeu que tais aspectos podem ser tomados como instrumentos para legitimar sua presença na demografia populacional da cidade. Ao reconhecer que a região hoje ocupada pela “Maloca Grande”, outrora era uma “grande maloca” ocupada por uma “elite” indígena no trato com questões espirituais, os indígenas reconfiguram sua identidade étnica por meio de discursos que resgatam antecedentes históricos, portanto reforçam o sentimento de pertencimento ao referido espaço.

O regime de trabalho escravocrata desenvolvido por este no processo de colonização da região, consistiu em outra dimensão tomada para legitimar a identidade indígena como elemento de visibilidade para participação e apropriação da configuração espacial da cidade. Esses fatos atestam sua presença e parcela de contribuição, portanto demarcam a busca de visibilidade da identidade étnica por meio da participação socioeconômica do trabalho.

Outra dimensão tomada para a afirmação da identidade étnica está nos paradigmas que os impulsionam diariamente a apropriarem-se de reatualizações culturais. Eles perceberam que sua luta não consiste na hostilidade do “arco e flecha”, mas em elementos ressignificados da própria sistematização política dos não indígenas. Neste sentido, eles se organizaram em agências indígenas, no sentido de concorrerem po-

liticamente na busca de suas demandas. Esse aspecto da subjetividade indígena pode ser interpretado como busca de visibilidade por meio de entidade com identidade étnica coletiva.

Finalmente, os indígenas perceberam que suas identidades étnicas são reforçadas quando se apropriam de uma infinidade de situações decorrentes das tensões no ambiente urbano, principalmente aquelas oriundas de posturas preconceituosas. Nesse rol, destacaram-se os termos pejorativos, geralmente usados para referirem-se a eles. Ou seja, os indígenas perceberam que o objetivo de afirmação de sua identidade, de certa forma, se encontraria ali estampado. Portanto, foram caracterizados como busca de visibilidade por meio de termos estigmatizados.

AGRADECIMENTOS

Às Organizações Indígenas ODIC, *Kapoi* e *Kuwai Kiri*, representadas por suas lideranças, de maneira especial, Eliandro Pedro de Souza, Marineide Peres da Costa, Dona Vanda Dominigos da Silva, Sr. Gustavo Gomes da Silva, Sr. Rubério da Silva Souza, pelas suas singulares contribuições, que permitiram e se comprometeram com o desenvolvimento desta pesquisa, literalmente tornando possível sua construção.

PERTENCIMENTO ACADÊMICOS

Prof^a Dr^a Ana Hilda Carvalho de Souza

Licenciada em Matemática, Especialização em Supervisão Escolar, Mestrado em Economia e Doutorado em Ciência: Ambiente e Desenvolvimento, vínculo acadêmico, doutora pela UNIVATES/RS, Assessora Pedagógica da Secretaria de Estado de Educação e Desporto/SEED/RR. Email: anahildarr@hotmail.com

Prof^a Doutoranda Lysne Nôzenir de Lima Lira.

Licenciatura em História e Licenciatura em Pedagogia, Especialista em Planejamento, Inovação, Gestão Práticas Educativas – Universidade Gama Filho, Especialização em MBA em Gestão de Pessoas – Estácio/AM, Mestre em Educação pela Universidade Alcalá de Henares – ES, Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Roraima (UERR) em colaboração com Instituto Federal de Roraima (IFRR). Doutoranda em Educação Pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Professora EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Roraima- IFRR – *Campus* Avançado Bonfim. Membro do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos de Linguagens da Amazônia

REFERÊNCIAS

BARBOSA, R. Imbrózio. **Ocupação humana em Roraima I: do histórico colonial ao início do assentamento dirigido.** *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*, Belém, PA, p.123-144, 1993. (Série Antropológica).

BARTH, Fredrick. **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas.** Rio de Janeiro: Contra Capa, [1969] 2000.

BRASIL. Amazonas. **Roraima e a questão indígena.** Boa Vista, RR: Editora Boa Vista, 2008.

BURKE, Peter. **Hibridismo cultural.** 3. ed. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2010.

BORTOLON, Dielci Maria Oliveira. **Terra Indígena Araçá/Roraima: continuidades e transformações envolvendo coletividades Macuxi.** 2014. f. 170. Dissertação (Mestrado em Ambiente e Desenvolvimento) - Centro Universitário UNIVATES, Lajeado, RS, 2014.

CABRAL, Luís Otávio. **Revisitando as noções de espaço, lugar paisagem e território sob uma perspectiva geográfica.** *Revista de Ciências Humanas*, Florinópolis, v. 41, n. 1 e 2, p. 141-155, abr./out. 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/15626>>. Acesso em: 2 jan. 2013.

CANDAU, Joel. **Memória e identidade.** São Paulo: Contexto, 2012.

CARDOSO DE OLIVEIRA. Roberto. **Os (des)caminhos da identidade.** *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 15, n. 42, p. 7-21, fev. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v15n42/1733.pdf>>. Acesso em: 23 jan.2016.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. **A natureza em pessoa: sobre outras práticas de conhecimento.** *Revista Mana*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 115-144, 2007.

DIÁRIO DE CAMPO, 9 abr. 2016. **Participação no pré-vestibular indígena no campus da UFRR.** Boa Vista, RR, 2016.

DINIZ, Alexandre M A; SANTOS, Reinaldo Onofre dos. **Fluxos migratórios e formação da rede urbana de Roraima.** In: *ANAIS... XV Encontro Nacional de Estudos Populacionais da ABEP*, 2006. Disponível em: <<http://www.abep.org.br/?q=publicacoes/anais/anais-2006-te>>

ma-4-migra%C3%A7%C3%B5es-desl ocamentos-populacionais>. Acesso em: 12 mai. 2015.

ENTREVISTADO S1 (ES1). *Depoimento* [2015, p. 1- 6]. Entrevistador: Ana Hilda Carvalho de Souza. Boa Vista/RR: s.e., 2015. Gravação em máquina digital. Entrevista concedida a Ana Hilda Carvalho de Souza.

ENTREVISTADO S2 (ES2). *Depoimento* [2015, p. 1- 8]. Entrevistador: Ana Hilda Carvalho de Souza. Boa Vista/RR: s.e., 2015. Gravação em máquina digital. Entrevista concedida a Ana Hilda Carvalho de Souza.

ENTREVISTADO S4 (ES4). *Depoimento* [2015, p. 1- 8]. Entrevistador: O autor. Boa Vista/RR: s.e., 2015. Gravação em máquina digital. Entrevista concedida ao autor.

FARAGE, Nádia. ***As muralhas do sertão: os povos indígenas no Rio Branco e a colonização.*** Rio de Janeiro: Paz e Terra; ANPOCS, 1991.

FERRI, Patrícia. ***Achados ou perdidos? A imigração indígena em Boa Vista.*** Goiânia: MLAM, 1990.

FRANK, Nelita. ***A experiência de mulheres indígenas Wapichana e Macuxi em deslocamentos na fronteira Brasil-Guyana: um estudo sobre gênero e narrativas autobiográficas.*** 2014. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Fronteira) - Universidade Federal de Roraima (UFRR), Boa Vista, RR, 2014.

FREITAS, Paulo Rogério de. ***Reencontrando a primitiva cidade Boa Vista.*** *Revista ACTA Geográfica*, ANO I, nº2, p.57-68, jul./dez. de 2007. Disponível em:< revista.ufr.br/actageo/article/download/190/354.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2015.

GEERTZ, Clifford. ***A interpretação das culturas.*** Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

HALL, Stuart. ***A identidade cultural na pós-modernidade.*** 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo Demográfico*

2010: características gerais dos indígenas. Rio de Janeiro, RJ, 2012. Disponível em:

<ftp://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Caracteristicas_Gerais_dos_Indigenas/pdf/ Publicacao_completa.pdf >. Acesso em: 20 jan. 2014.

INE - Instituto Nacional de Estatística. *Migração*. Disponível em:

<<http://smi.ine.pt/Conceito/Detalhes/1826>>. Acesso em: 12 jan. 2008.

LAPPE, Emelí. *Espacialidades sociais e territoriais Kaingang: terras indígenas Foxá e Por Fi Gâ em contextos urbanos dos Rios Taquari-Antas e Sinos*. 2015. f. 207. Dissertação (Mestrado em Ambiente e Desenvolvimento) - Centro Universitário UNIVATES, Lajeado, RS, 2015.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 23. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

MARTINS, José de Souza. *Fronteira - a degradação do outro nos confins do humano*. São Paulo: Hucitec, 1997.

MELO, Luciana Marinho de. *Fluxos culturais e os povos da cidade: entre os Macuxi e Wapichana de Boa Vista – Roraima*. 2012. Dissertação (Mestrado Profissional de Preservação do Patrimônio Cultural) - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em:

<<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Disserta+%20BA+%20C3%BAo%20Luciana%20Marinho%20de%20Melo.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2015.

_____. *A formação sociocultural de Boa Vista – Roraima e os povos Macuxi e Wapichana da cidade: processos históricos e sentidos de pertencimento*. *Textos & Debates*, Boa Vista, RR, n. 23, p. 115-133, jan./jun. 2013. Disponível em:

<<http://revista.ufr.br/index.php/textosedebates/article/view/2167>>. Acesso em: 12 out. 2015.

MELO Luciana Marinho de. *Fluxos Culturais e os Povos da Cidade: Entre os Macuxi e Wapichana de Boa Vista – Roraima*. 2012. 156 f. Dissertação (Mestrado Profissional de Preservação do Patrimônio Cultural). Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2012. Disponível em:

<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Disserta%20B%-C2%BA%20C3%BAo%20Luciana%20Marinho%20de%20Melo.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2015.

MUSSI, Vanderléia Paes Leite. *As estratégias de inserção dos índios Terena: da aldeia ao espaço urbano (1990-2005)*. 2006. f. 331. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Paulista, Assis, SP, 2006.

OLIVEIRA, Reginaldo Gomes de. Projeto Kuwi Kîri: os parceiros. In: OLIVEIRA, Reginaldo Gomes de (Org.). **Projeto Kuwi Kîri: a experiência amazônica dos índios urbanos de Boa Vista / Roraima**. Boa Vista, RR: Editora UFRR, 2010. p. 01-20.

OLIVEIRA, Reginaldo Gomes de; SOUZA, Eliandro Pedro. **Organização dos Indígenas na Cidade – ODIC**. In: OLIVEIRA, Reginaldo Gomes de (Org.). *Projeto Kuwi Kîri: a experiência amazônica dos índios urbanos de Boa Vista - Roraima*. Boa Vista, RR: Editora UFRR, 2010. p. 61-71.

OLIVEIRA, Elialdo R. **Cidade criativa: perspectiva de desenvolvimento socioeconômico para Boa Vista (RR)**. In: *RDE –Revista de Desenvolvimento Econômico*. Salvador, BA– Ano 13, n. 23. jun. 2011. Disponível em: <<http://www.revistas.unifacs.br/index.php/rde/article/download>>. Acesso em: ago. 2015.

PAIS, José Machado. **Vida cotidiana: enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez, 2003.

PEREIRA, Mariana Cunha. **A ponte imaginária: o trânsito de etnias na fronteira Brasil e Guiana**. 2005. 181 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) -Centro de pesquisa e pós-graduação sobre as américas – CEPPAC, Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2005. Disponível em:<<http://www.ceppac.unb.br/pos-graduacao/teses-e-dissertacoes>>. Acesso em: 25 jan.2014.

REPETTO, Maxim. **Movimentos indígenas e conflitos territoriais no Estado de Roraima**. Boa Vista, RR: UFRR, 2008.

SAHLINS, Marshall. **O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: Por que a cultura não é um “objeto” em via de extinção (Parte I)**. *Revista Mana*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 41-73, abr. 1997.

SANTILLI, Paulo. **As fronteiras da república: história e política entre os Macuxi do vale do Rio Branco**. São Paulo: Lis, 1994.

SANTOS, Roseli Bernardo Silva. **Processos de identidade dos indígenas trabalhadores da construção civil na cidade de Boa Vista/RR**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, RS, 2014.

SANTOS, Alessandra Rufino. **Migração de peruanos em Boa Vista/RR**. 2013. 116 f. Dissertação

(Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Fede-

ral do Amazonas, Manaus, 2013. Disponível em:

<<http://200.129.163.13/portais/anexos/upload/wp-content/uploads/2013/12/Capa.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2015.

SILVEIRA, Edson Damas da; SOUZA, Ádria S. Duarte. ***Políticas públicas e direitos indígenas***. Manaus: UEA Edições, 2011.

SOUZA, Eliandro Pedro de; REPETTO, Maxim; ODIC. (Org.). ***Diagnóstico da situação dos indígenas na cidade de Boa Vista***. Boa Vista, RR: Íóris, 2007.

SOUZA, Ana Hilda Carvalho de. ***População indígena de Boa Vista/RR: uma análise socioeconômica. 2009***. Dissertação (Mestrado em Economia) - Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. ***Bases teórico-metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais: idéias gerais para a elaboração de um projeto de pesquisa***. Cadernos de pesquisa Ritter dos Reis. Vol IV. 2 ed. Nov. 2001. Porto Alegre: UniRitter, 2001.

UN-HABITAT. ***Urban indigenous peoples and migration; a review of policies, programmes and practices***. 2010. Disponível em:

<<http://www.unhabitat.org/pmss/listItemDetails.aspx?publicationID=2916>>. Acesso em: 23 ago. 2014.

VALE, Ana Lia Faria. ***Multiterritorialidade e migração em área de fronteira***. In: RODRIGUES,

Francilene dos Santos Rodrigues; PEREIRA, Mariana Cunha (Org.). ***Estudos transdisciplinares na Amazônia Setentrional: fronteiras, migração e políticas públicas***. Boa Vista, RR: Editora da UFRR, 2013. p. 121-153.

VIEIRA, Jaci Guilherme. ***O índio na produção historiográfica de Roraima***. *Revista do*

NUSHA/Universidade Federal de Roraima, Núcleo Histórico Socioambiental, v. 1, n.1, p. 85-102, ago./dez. 2007.

VIRTANEN, Pirjo Kristina. ***Amazonian Native Youths and Notions of Indigeneity in Urban Areas***.

Identities, v. 17, n. 2, p. 154- 175, 2010. Disponível em:

<<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10702891003734961#.U8v71ONdX1Y>>. Acesso em: 17 jul. 2014.



Pará

A MULHER WARAO EM CONTEXTO MIGRATÓRIO NA CIDADE DE BOA VISTA- RR: O TRABALHO DA MENDICÂNCIA

Sandra Milena Palomino Ortiz

RESUMO: O povo Warao, foi o primeiro grupo que chegou ao Estado de Roraima em 2015. Esse povo ocupa tradicionalmente o estado Delta Amacuro, localizado ao leste da Venezuela, formado pela desembocadura do rio Orinoco, um dos maiores rios do mundo e é caracterizado por uma exuberante riqueza paisagista. Este trabalho apresenta resultados referentes à pesquisa de campo desenvolvida no Abrigo da Pintolandia (Boa Vista-RR), no ano de 2016 e que teve como objetivo identificar de que forma os indígenas imigrantes venezuelanos da etnia Warao conservam sua língua, cultura, costumes e rituais; em especial, analisando a mulher warao no seu trabalho não mais como coletora de frutos na comunidade, e sim, como coletora de dinheiro na cidade. Os Warao têm sobrevivido a prolongadas epidemias como catapora, sarampo, tuberculoses, desde o momento da conquista e colonização hispânica até nossos dias. Essa situação pode atribuir-se ao relativo isolamento de seu hábitat; ao reduzido tamanho dos seus povoados tradicionais (grupos de 50 indivíduos) e sua tradição seminômade. Os Warao têm se adaptado a seu novo estilo de vida e à convivência com os *criollos* (não índios). Há aumentado o número dos habitantes, mas não sua qualidade de vida. Seu estado de saúde no geral, o mesmo que seu padrão de nutrição parece ter-se deteriorado. Enquanto a seu acervo cultural, constata-se a grande quantidade de material mitológico Warao em forma de literatura oral. A comunidade warao procura manter sua língua e sua cultura por meio do ensino bilíngue, o artesanato e as danças na cidade de Boa Vista-RR. Alguns já migraram para Manaus, Santarém, Belém e Brasília, porém levando onde estiverem, o costume de coletar dinheiro nas cidades, o qual é considerado como um trabalho para a mulher warao, elas não se consideram pedintes de esmola, elas afirmam que estão coletando dinheiro como faziam outrora, coletando frutos na comunidade indígena do Delta Amacuro, constituindo uma sociedade matriarcal com inversão de papéis e empoderamento da mulher warao, sendo em muitas das ocasiões, única provedora da família.

INTRODUÇÃO

A grave crise econômica, a política na Venezuela e as facilidades para cruzar a fronteira, enchem as cidades de Roraima com venezuelanos em busca de alimentos e uma melhor qualidade de vida. Considerando o aumento na quantidade de imigrantes venezuelanos que chegam ao estado de Roraima, e do maior número de pedidos de refúgio solicitados nos últimos dois anos chegando a cerca de 110%, conforme

dados divulgados pela Polícia Federal. Observam-se alguns deles trabalhando nos semáforos ou andando pelas ruas de Boa Vista em busca de emprego e moradia. Muitos deles têm ensino superior, mas acabam assumindo funções que exigem menos qualificação e, para economizar, dividem imóveis com conterrâneos na mesma situação. Outro fator é a presença de imigrantes da etnia indígena (warao) também venezuelanos, porém alguns deles só falantes da língua indígena.

Tendo em vista essa situação, no dia 29 de novembro de 2016, foi criado em Boa Vista o primeiro Centro de Referência ao Imigrante (posteriormente chamado de Abrigo Provisório para Imigrantes Venezuelanos-APIV), pelo Governo do Estado de Roraima através do Gabinete Integrado de Gestão Migratória em parceria com organizações não governamentais (ONGs) e órgãos públicos para ajudar os imigrantes venezuelanos que vivem em Roraima. Aproveitando esse espaço de convivência dos imigrantes na cidade de Boa Vista, foi possível realizar uma pesquisa de campo para coletar depoimentos dos imigrantes venezuelanos, e assim, facilitar a discussão a respeito da situação desse outro sujeito, analisando a maneira como os venezuelanos estão lidando com os choques culturais e linguísticos no Brasil, assim como também, discutir as circunstâncias nas quais se desenvolvem os processos migratórios desses deslocados e as implicações dessas migrações para o Estado.

Com esta proposta, também fica evidenciado a importância da mulher warao na comunidade indígena Warao, pois o fato de pedir dinheiro nas cidades, para elas não é um ato de mendicância, é considerado um trabalho, como o faziam na comunidade indígena Warao no Delta Amacuro quando coletavam os frutos. E esse fato, dá à mulher warao um empoderamento, muitas das vezes como única provedora do lar, com inversão de papeis, o homem tomando conta das crianças maiores (pois as mulheres levam as crianças de colo para segundo elas, despertar maior compaixão e arrecadar mais dinheiro), constituindo uma sociedade matriarcal.

CONTEXTO HISTÓRICO DO POVO INDÍGENA WARAO DA VENEZUELA.

Os Waraos são originários do Delta do Orinoco, (figura 01) localizado ao Nordeste da República Bolivariana da Venezuela e são tradicionalmente habitantes do rio Orinoco e cercanias assim como os afluentes desse grande rio.

Figura 01 – Mapa do Delta do Orinoco ou Delta do Amacuro.



Fonte: <http://venezuelatuyadeltamacuro.blogspot.com/2013/11/el-estado-delta-amacuro.html>

Os Warao são a segunda maior grande população indígena da Venezuela e vivem milenarmente no delta do Orinoco, e na beira do mar do Caribe, que compreende o estado de Delta Amacuro (40.280 hab.), mas também foram encontrados Waraos em outros Estados; Monagas (6.588 hab.); Bolívar (850 hab.); Sucre (727 hab.)

Na Venezuela há, aproximadamente, quarenta povos indígenas. A distribuição aproximada de suas principais etnias no território venezuelano é ilustrada da Figura 1. Algumas dessas etnias têm seus territórios de uso e ocupação tradicional divididos por fronteiras internacionais. Os Warao são a segunda maior população indígena deste país, somando cerca de 49.000 indivíduos e encontram-se distribuídos em centenas de comunidades situadas na região caribenha do delta do Rio Orinoco, no litoral venezuelano, e em diversas cidades do entorno deste delta, em uma região que abrange todo o estado de Delta Amacuro e zonas dos estados de Monagas e Sucre. (Garcia Castro & Heinen, 1999; Venezuela, 2016). (TARRAGO, 2016, p. 01).

Os Warao viviam de agricultura, caça, pesca e coleta tradicionalmente para a sua reprodução sociocultural dentro do seu território tradicional com abundância sem precisar sair para outros espaços fora do seu território. Os contatos mais recentes a partir das décadas de 20 e 50 com a frente de colonização na Venezuela diga-se exploração, precisamente as madeireiras interferiram de forma avassaladora dentro da sua população e comunidades promovendo a devastação do seu meio ambiente e levando diversas doenças e epidemias para esse povo.

A segunda frente de violência social senão de desterritorialização foi o garimpo na terra dos Warao que levou muitas epidemias e a degradação ambiental e a contaminação das águas dos rios e dos peixes, e interferiu na sua forma tradicional de agricultura.

A terceira frente não menos brutal se deu nos últimos vinte anos quando uma grande epidemia atingiu o povo Warao, comprometendo a sua reprodução física e social, então o Warao começaram a sair do seu território e a ter um contato muito maior com a sociedade envolvente da Venezuela.

Saíram para as grandes cidades tendo um contato muito maior, para vender o seu artesanato nos centros urbanos venezuelanos e acessar a educação e a saúde. Nos últimos 20 a 30 anos exercitaram forçadamente o contato sociocultural e político-econômico com a sociedade venezuelana. Todos os fatores elencados acima corroboraram para a compreensão da sua mobilidade restrita aos seus territórios ocupados tradicionalmente.

Não existem registros de outras ocupações fora do perímetro espacial e fisiográfico descrito antes que configure os Warao como povo nômade, logo o delta do Orinoco é o seu espaço tradicional de habitação. Como não existia atendimento de saúde sendo este serviço efetuado de forma esporádica e a ausência da escola, os Warao buscaram sair do seu território para acessar esses serviços nas cidades mais próximas.

Por isso muitos Warao falam somente a sua língua materna e não falam o espanhol a língua oficial do seu país, e muitos não são alfabetizados sendo necessária a urgência da presença da escola para se alfabetizarem. Os que são alfabetizados tem a emergência de serem inseridos na escola para darem prosseguimento ao letramento correspondente aos seus estudos, e as crianças que não possuem nenhuma escolaridade devem ser matriculados para iniciarem o processo de letramento.

Esse processo de apreensão através da educação é uma demanda dos Warao que querem estudar e fazer cursos profissionais para inserir-se no mercado de trabalho e contribuir com a economia do estado brasileiro para as suas famílias.

MIGRAÇÃO DOS WARAOS PARA O BRASIL

Em virtude de adversidades saíram do local de origem buscando novos locais para sobrevivência, fato este que fez com que os Waraos ultrapassassem as fronteiras territoriais de seu país; vindo parar ou fixar residência no estado de Roraima desde 2016. Em Roraima, estado brasileiro localizado nessa fronteira, alguns grupos chegam à cidade de Pacaraima no abrigo Janokoida, palavra que, em Warao, significa “casa” e em Boa Vista e passam a viver no Abrigo Provisório para imigrantes venezuelanos (bairro Silvio Botelho-Pintolandia I) que aloja aproximadamente 600 indígenas onde contam com alimentação; atendimento médico; aulas de warao; espanhol; português e outros serviços humanitários.

O abrigo faz lembrar os espaços que os indígenas ocupavam na Venezuela: há um redário – local onde ficam as redes para dormir – e fogão à lenha. O esforço é para que as tradições e a cultura não se percam. Ao contrário dos abrigos para os imigrantes não indígenas, em que são oferecidas três refeições diárias, nos abrigos indígenas, os acolhidos preparam os pratos; os alimentos são distribuídos para que preparem sua própria comida da forma tradicional. Isso também auxilia para que eles não fiquem só recipientes dessa ajuda humanitária e faz com que eles mantenham os vínculos culturais e sociais.

A mudança de país, além de afetar as condições socioculturais inerentes a esse fenômeno, causa uma sobrecarga aos sistemas de infraestrutura de modo geral, faz com que os gastos sejam ampliados de forma significativa, uma vez que a redistribuição dos benefícios faz diminuir as ações sociais locais, em virtude dos gastos com alimentação e infraestrutura.

Nota-se, contudo, um esforço desses sujeitos em manter sua cultura material e imaterial no novo local de moradia, onde apresentam as suas tradições e costumes, ficando vidente nas observações o uso canções e produção de artesanato durante as visitas ao abrigo; assim como as narrativas de mitos.

Porém, a falta de especialização em mão de obra para entrar no mercado de trabalho formal, sendo na maioria dos casos pela falta de documentos comprobatórios faz com que muitos se tornem pedintes, situação comprovada nos cruzamentos das ruas em Boa Vista e outras cidades do Brasil, as acomodações divergem dos modos de vida deste povo em sua região de origem, fato que pode ser superado com a confecção dos materiais de sobrevivência que são manufaturados pelos mesmos.

METODOLOGIA

Duas visitas técnicas ao Abrigo Provisório para Imigrantes Venezuelanos (APIV) localizado no Ginásio da Pintolândia na Rua Alípio Freire de Lima s/n do bairro Doutor Silvio Botelho, em dois momentos.

Na primeira visita, sugere-se utilizar o método de pesquisa ação com enfoque de caráter exploratório qualitativo (indutivo), que estimula a pensar de maneira livre através de uma primeira visita no Abrigo Provisório para Imigrantes Venezuelanos (APIV) na qual se consegue fazer uma observação de maneira espontânea, abrindo espaços para a interpretação, com a finalidade de familiarizar-se com o sujeito de pesquisa e o ambiente em que se encontrava inserido, assim, pretende-se facilitar a identificação dos aspectos culturais presentes nesse espaço de convivência.

Em uma segunda visita, se procedeu à coleta de dados, por meio de instrumentos como entrevistas; com questionários previamente elaborados. Quanto às técnicas utilizadas na pesquisa, segundo Heller (1998, apud FREITAS, 2007:100) “É de praxe se trabalhar com uma coleta de registro múltipla, composta por mais de uma técnica de coleta.” Sendo assim, utilizamos as técnicas da pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo do tipo exploratória, observação direta intensiva realizada tanto por meio da técnica de observação participante e em equipe que consiste “na participação real do pesquisador na comunidade ou grupo” (MARCONI E LAKATOS, 2010:177) e por meio de entrevista semiestruturada, gravada e transcrita de acordo com as normas de Marcuschi (1986) “[...], pois transcrever uma entrevista é fazer recortes, estabelecer regras e critérios na transcrição [...], facilitando o processo de escolha do que é importante para a pesquisa”.

Utilizou-se também o diário de campo, pois “é um instrumento de coleta de dados que vem diretamente dos sujeitos da pesquisa, mas é também o instrumento de coleta de reflexão do próprio pesquisador. Tem função dupla” (MARCUSCHI, 1986). Todas as observações e perguntas consideravam as relações de significado, de tempo e espaço, ajudando-nos a interpretar a forma de ser e pensar desses sujeitos a partir desse contexto e na condição de imigrantes. Por fim, em um terceiro momento segue a classificação e análises dos dados coletados, considerando os conceitos teóricos estudados.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

No abrigo da Pintolandia em Boa Vista-RR, falando especificamente do papel da mulher warao destaca-se aqui alguns pontos da pesquisa: No dia da visita ao abrigo, o líder informou que as mulheres waraos que iam participar da pesquisa haviam saído para rua para vender seus artesanatos e pedir dinheiro, apenas duas que se propuseram a participar e o líder também queria compartilhar sua cultura e seus costumes conosco.

As narrativas a seguir falam da cultura Warao e o Papel da mulher na relação de poder na família. Independente do tamanho do texto, aqui importa reter o que eles revelam de sua etnia e as experiências aqui no Brasil.

Primeiro tem os cuidados da casa, com as crianças; também trabalham na agricultura, no artesanato, esse é o único trabalho que há em parte dos warao, fazem cestas, redes, chapéus, temos cuidado com o que fazemos. São trabalhos dos warao. Os homens, pescam, semeiam, por exemplo, nós dizemos “cumochino”, que é parte da comida dos waraos, graças ao “cumo” nós vivemos ali na nossa terra. As mulheres levam as crianças à escola, ensinam as tarefas da casa para as meninas, e os homens ensinam para as crianças a agricultura, a sementeira, a pesca e o artesanato. (Tradução minha).

As mulheres são responsáveis por cozinhar, cuidar das crianças e dos idosos, bem como participar da colheita do *cumo chino*, um tubérculo muito importante para a alimentação dos warao, que apenas pode ser colhido e preparado pelas mulheres.

Para Garcia Castro (2000) os Waraos possuem clara divisão sexual do trabalho quando em suas comunidades, competindo aos homens a pesca e construção de canoas e às mulheres a elaboração da farinha e a cestaria. Quando em expedição pelas cidades, algumas regras sobre divisão sexual podem se apresentar invertidas, com os homens cozinhando enquanto as mulheres trabalham fora “pedindo” em vias públicas.

Figura 02. Mulheres warao pedindo esmola com crianças de colo, nas ruas de Boa Vista-RR (2016).



Fonte: <https://folhabv.com.br/noticia/CIDADES/Capital/Mais-indias-venezuelanas-chegam-para-pedir-esmola-nos-semaforos-/22490>

Considerando que o cenário sociocultural nos centros urbanos difere radicalmente do entorno a que os waraos estão familiarizados, a correlação que fazem entre coletar produtos silvestres e “coletar dinheiro” parecesse ser a chave da viabilidade e produtividade com que estes realizam suas atividades urbanas, levando implícitos dentro do contexto warao, padrões análogos que nos ajudam a entender essa mendicância, que é visto pela comunidade como um trabalho e consequentemente, não censurável, mesmo levando as crianças de colo.

Para Ayala e Wilbert (2008:99), as mulheres associam o processo e a habilidade que involucra o “pedir dinheiro” com as estratégias com as quais usufruíam na região dos “caños” do Delta baixo, para coletar seus alimentos. Segundo elas, a diferença consiste em que, em lugar de adentrar-se no bosque, em busca de alimentos silvestres, entram nas cidades e em menos tempo, obtêm o dinheiro suficiente para cobrir suas necessidades alimentícias. Ou seja, a incursão das mulheres waraos nos centros urbanos do país (inicialmente em Venezuela, depois em Brasil) é apenas uma extensão de essas incursões recorrentes em busca de recursos econômicos por meio da coleta de frutos.

O período das incursões não está predeterminado, por sua natureza nômade, acampam na rua, na praça, ou parque, mas uma média de

tempo quando se dirigem às cidades em busca de recursos econômicos acampam por períodos de três a quatro semanas até conseguir arrecadar o dinheiro suficiente para eles sobreviverem durante três a quatro meses.

De outro lado, os homens são quem ficam tomando conta das crianças maiores e preparar a comida, enquanto as mulheres, solas ou com seus filhos menores, “trabalham” nos pontos estrategicamente pré-selecionados dos centros urbanos. No final da tarde, as mulheres voltam para o abrigo e intercambiam critérios sobre os espaços urbanos onde a coleta de dinheiro é mais produtiva.

Aos finais de semana, elas dizem: “não trabalhamos”, no dia de Sábado se dedicam ao artesanato, especialmente cestas e colares. No domingo, saem para passear ou ficar com os filhos.

Outro motivo que as mulheres waraos justificam para coletar dinheiro nas ruas, é que as outras atividades que elas desempenham não são tão rentáveis como a mendicância, por exemplo, com relação à comercialização de colares tem que ser vendidos na rua, porque nas lojas pagam muito pouco, mesmo assim é uma atividade que pode ser alternada com o cuidado das crianças, pois o esposo pode vender e gerar ingresso enquanto a mulher toma conta das crianças.

Também não acham rentável manufaturar redes, pois o tempo da mulher warao elaborar uma rede pode demorar entre setenta e noventa dias, pois é um ofício que alterna com os cuidados dos filhos e preparação de alimentos. Porém uma mulher warao que sai a coletar dinheiro, pode juntar em dois ou três dias de “trabalho” a mesma quantidade de dinheiro que ganharia pela venda de uma rede, o qual pode levar até três meses de laborioso trabalho: *“as vezes não compensa vender [chinchorro]⁵¹ pagam pouco e tem muito trabalho. Eu ganho mais trabalhando na rua, procurando a colaboração das pessoas. (Depoimento de uma indígena warao) (Tradução minha).*

A prostituição nas cidades

Uma prática comum de algumas mulheres que se trasladam sem família às cidades é a prostituição, conforme o livro de (Ayala e Wilbert, 2008:142-143), constam vários relatos de mulheres waraos que depois de sair da comunidade indígena e ao chegar na cidade, optaram pela prostituição como meio para conseguir recursos financeiros. Algumas dessas mulheres já mantinham relações sexuais desde muito

51 Palavra utilizada na Venezuela para significar rede.

jovens, 13 ou 14 anos, e com o tempo, transformaram essa prática em um trabalho, uma alternativa para obter recursos econômicos. Alguns trechos dos depoimentos que aparecem no livro,

Antes eu saía a trabalhar na rua procurando real com minhas irmãs ...isso era muito cansativo. Estávamos em Puerto Ordaz e um senhor me ofereceu um trabalho em um restaurante (...) pero depois que comecei me sentou em uma mesa para fazer companhia a um homem, depois a outro a beber ron⁵² (...) e assim me pagavam por acompanhar ou sair a passear com os homens (...) então fiquei aí, trabalhando com o dono que me dava comida e roupas. Depois minha irmã também começou a trabalhar comigo e então não voltamos mais para a Barrancas⁵³ (Tradução minha) (...) (Ayala e Wilbert, 2008:142).

A ilusão de uma vida melhor, junto ao prato de comida e roupas, convence que vender seu corpo é mais produtivo que um trabalho de 40 horas por semana, aqui outro depoimento:

Trabalhei em casa de família. Limpava, barria, cozinhava. Me davam 80 mil bolos no mês. Bastante trabalho todos os dias. Um amigo de lá me pagou uma cerveja e me deu 30 mil bolos⁵⁴ por me deitar com ele (...) depois de 15 dias me deu outros 30 mil (...) eu ganhei em dois dias quase o que a senhora me paga por um mês de trabalho duro. (Tradução minha) (...) (Ayala e Wilbert, 2008:142).

Em outros casos, os depoimentos de algumas mães sobre a preocupação de trazer as filhas jovens para a cidade, ou levar nas ruas para coletar dinheiro, em algumas ocasiões, os homens oferecem dinheiro para a mãe permitir que a filha se prostitua com ele.

A cultura Warao reconhece a prostituição, mas não nos termos que se conhece na cultura ocidental, pois é sobre a venda de favores sexuais por dinheiro senão de uma permuta de estes com a finalidade que o homem assuma a responsabilidade da manutenção de quem os concede (Ayala e Wilbert, 2008:145).

No abrigo da Pintolândia não foram registrados casos de prostituição.

Manutenção da língua e cultura Warao

52 Bebida alcoólica típica do Caribe.

53 Região da Comunidade Indígena Warao na Venezuela.

54 Palavra no coloquial usada na Venezuela para significar bolívares que é a moeda oficial do país.

As mulheres warao dentro do abrigo conservam suas danças e ritos que tentam passar para as novas gerações, assim como a língua warao ensinada no abrigo por meio de professores warao a nível de alfabetização.

Ser mulher na sociedade warao requer de um conhecimento íntimo com relação aos vínculos que existem entre o telúrico, cultural e cósmico. Suas crenças cosmológicas manifestam-se em cerimônias e liturgias femininas, nas quais é oferecido o sagú de *moriche*⁵⁵ aos avós espirituais e em troca, as mulheres pedem fecundidade para elas mesmas, proteção contra doenças das crianças e anciãos, e gozar de uma velhice sossegada.

Elas mesmas costuram seus vestidos, coloridos, e dançam em grupo, e fazem questão de se preparar para os eventos exibindo com orgulho suas vestes, os homens também participam da danças, porém guardam muita reverência com o espírito *Kanobo*.

Essa dança é considerada sagrada, tem que ter bastante comida como a Yuruma; dois curandeiros que fumem bastante tabaco, eles falam com Kanobo para não ter doenças, mas no abrigo, os waraos perceberam que se dançam depois de dois semanas, as doenças aparecem, então preferem não o dançar. O Joba é um canto que se faz para curar um doente, com uma maraca grande vai passando por todo o corpo, até que sai a doença (...) aqui no abrigo não pode fazer porque falta a maraca. O que o curandeiro faz é simplesmente fazer uma reza para tirar a doença. Depoimento de um warao no abrigo da Pintolândia (tradução minha).

Grupo de dança warao. Abrigo da Pintolândia 2016.



⁵⁵ Aqui equivale ao Buriti



Fonte: arquivo pessoal

Desde a época pré-hispânica a mulher no Delta Orinoco tem sido coletora, artesã, fito terapeuta, cresceu e aprendeu em seu entorno ambiental, participa da plantação de plantas alimentícias, caça de caranguejos marinhos, pesca e utilizou da sua sabedoria indígena para alimentar sua família, preparar medicinas e fabricar objetos proveitosos para a vida cotidiana como tecer chinchorros (rede) e manufatura de cestas e colares.

É muito importante para os waraos manter sua língua e cultura, porém temem perder a sua identidade indígena no processo de migração, no abrigo tem uma escolinha

São os velhos, na escola, contam as histórias, as lendas, o mito. A cultura do warao é o baile, quando participam, o baile joropo, chale, só que a cultura vai se perdendo como já está perdendo em esta imigração, quando voltemos também levaremos um pouco desta cultura. (Depoimento de um líder warao) (Tradução minha).

Para Ortiz (1983) esse processo se chama “transculturalização”. Esta “implica a perda de uma cultura anterior” (desaculturação), já a transculturalidade vai além da simples constatação de grupos culturais diversos (multiculturalismo e demais termos já citados), revelando aqui o que é “trans”, ou seja, o que ultrapassa barreiras pré-estabelecidas, tanto geográficas como culturais, em meio a outras. “O prefixo trans, dentre seus muitos sentidos, veicula aqueles de ‘movimento através de’, ‘movimento de ir e vir’, ‘movimento perpétuo’, ‘trânsito’, ‘circulação’, ‘troca’.” (COX; ASSIS-PETERSON, 2007: 35). Como diz Hall (2003: 88), são os “[...] cruzamentos e misturas culturais [...] cada vez mais comuns num mundo globalizado.”

Sim, conta meu pai que não está aqui neste mundo, que minha mãe se juntou a ele quando tinha 9 anos, ainda era uma menina como

aqui (ela mostra uma criança) meu pai tinha 12 anos, cresceram no mato tirando o morilin. Como disse o warao a “Yuruma, tirava e comia, assim vivia. Já matava muita gente na minha comunidade, morria muito menino, ou seja, morria, morria... Minha mãe, 10 crianças morreram, nós vivos somos 5, no total seria 15. Lá as mulheres fazem Cesaria para não ter muitos filhos, pela dificuldade financeira que o país passa, então não pode ter muitos filhos, ele estava falando que antes as mulheres e os pais, queriam muitos filhos quando se casavam, mas hoje não querem hoje como mudou, hoje não tinha muitos filhos (...) Outra tradição que mudou é quando as moças se desenvolvem, o pai faz uma casinha para ela, quando passava a menstruação tomavam banho e voltavam a sua casa. Isso era antes, hoje mudou, mas ainda existe em algumas comunidades. (Depoimento de uma indígena warao) (Tradução minha).

Percebemos também que a comunidade warao no abrigo é uma sociedade matriarcal; no abrigo as mulheres são empoderadas por meio da oficina de artesanato na qual elas recebem os materiais para elaboração das peças de artesanato (cestas e colares) e cujo objetivo principal é gerar renda e retirar as mulheres da mendicância nas ruas da cidade;

Figura 2: Artesanato Warao



Fonte: Arquivo pessoal

(...) As mulheres também, eu tenho a mesma força que os homens. (...) os direitos das mulheres, tem que ser respeitados, respeito um para o outro, tem que ser organizado, eu falo ¡mulheres vamos nos organizar! Algumas mulheres se incomodam, e disse: Maria tu no é chefe, não pode falar assim. Por minha família a decisão tem que ser minha, sou eu quem decide o que temos que fazer, aqui (abrigo) as mulheres têm voz, já na minha comunidade não podia falar em uma reunião, não fala só escuta. (Depoimento de uma indígena warao) (Tradução minha).

Este processo é o que Sen (2002) ressalta que o empoderamento é o processo de ganhar poder, tanto para controlar os recursos externos,

como para o crescimento da autoestima e capacidade interna. São as pessoas que se empoderaram a “si mesmas”, ainda que os agentes externos de mudanças possam catalisar o processo ou criar um ambiente de apoio.

O primeiro passo para o empoderamento, que deve ser o despertar da consciência por parte das mulheres em relação à discriminação de gênero: reconhecer que existe desigualdade entre homens e mulheres, indignar-se com esta situação e querer transformá-la. Para se empoderarem, as mulheres devem melhorar a autopercepção que tem sobre si mesmas, acreditar que são capazes de mudar suas crenças em relação à submissão e despertar para os seus direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados iniciais evidenciam que, apesar dos eventos e dos processos de migração forçada por que passou o grupo de imigrantes Waraos, a língua permanece em uso; mantêm a produção de artesanato; desejam aprender a língua portuguesa; eles sentem a necessidade de interagir com o povo brasileiro, mas sem perder a identidade indígena.

Apesar da mulher warao manter suas crenças espirituais, tradições, custódia dos filhos, e especificamente, sua contribuição e aporte no trabalho como unidade produtiva e provedora da consecução de alimentos para a família, sua entrega e submissão ao homem em seu perseverante compromisso “feminino” da maternidade marcam seu processo de sujeição e serviço no lar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus principalmente e ao povo warao pelo entusiasmo e acolhimento a minha pesquisa de campo, pelos momentos compartilhados durante o tempo que fui coordenadora do Abrigo da Pintolândia entre 2016 e 2017 antes da operação acolhida. E deixar aqui a minha profunda admiração pela mulher warao, guerreira e digna do orgulho da sua etnia.

IDENTIFICAÇÃO DO AUTOR

Economista. Mestre em Letras (UFRR) Professora de Inglês e Espanhol. Professora orientadora do curso de pós-graduação Gestão Pública Municipal IFRR-EAD. E-mail: sandra.palomino@educacao.rr.gov.br

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ayala Lafée-Wilbert, Cecilia; Wilbert, Werner. **La mujer Warao: De recolectora deltana a recolectora urbana**. Caracas: Fundación La Salle de Ciencias Naturales, Instituto Caribe de Antropología y Sociología. V. Monografía N° 51. 2008

Ausubel, D. P. **Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva**. Barcelona: Paidós, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RECNEI)** /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Vol.3. Brasília: MEC\SEF, 1998.

COX, M. I. P. & ASSIS-PERTERSON, A. A. de. **Transculturalidade e transglossia: para compreender os fenômenos das fricções linguístico-culturais em sociedades contemporâneas sem nostalgia**. In: M.C. Cavalcanti & S. M. Bortoni-Ricardo (orgs.). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007.

GARCÍA CASTRO, A. (2000a) “**Mendicidad Indígena: Los Warao Urbanos**”. Boletín Antropológico n° 48. Enero-Abril, ISSN: 1325-2610. Centro de Investigaciones Etnológicas – Museo Arqueológico – Universidade de Los Andes. Mérida

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001.

_____. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Organização Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Resende ... et al. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

FREITAS, H. C. L. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1203-1230, 2007.

MAPA Delta Amacuro disponível em: <http://venezuelatuyadeltamacuro.blogspot.com/2013/11/el-estado-delta-amacuro.html> Acesso em 01/11/18

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamen-**

tos de Metodologia Científica. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

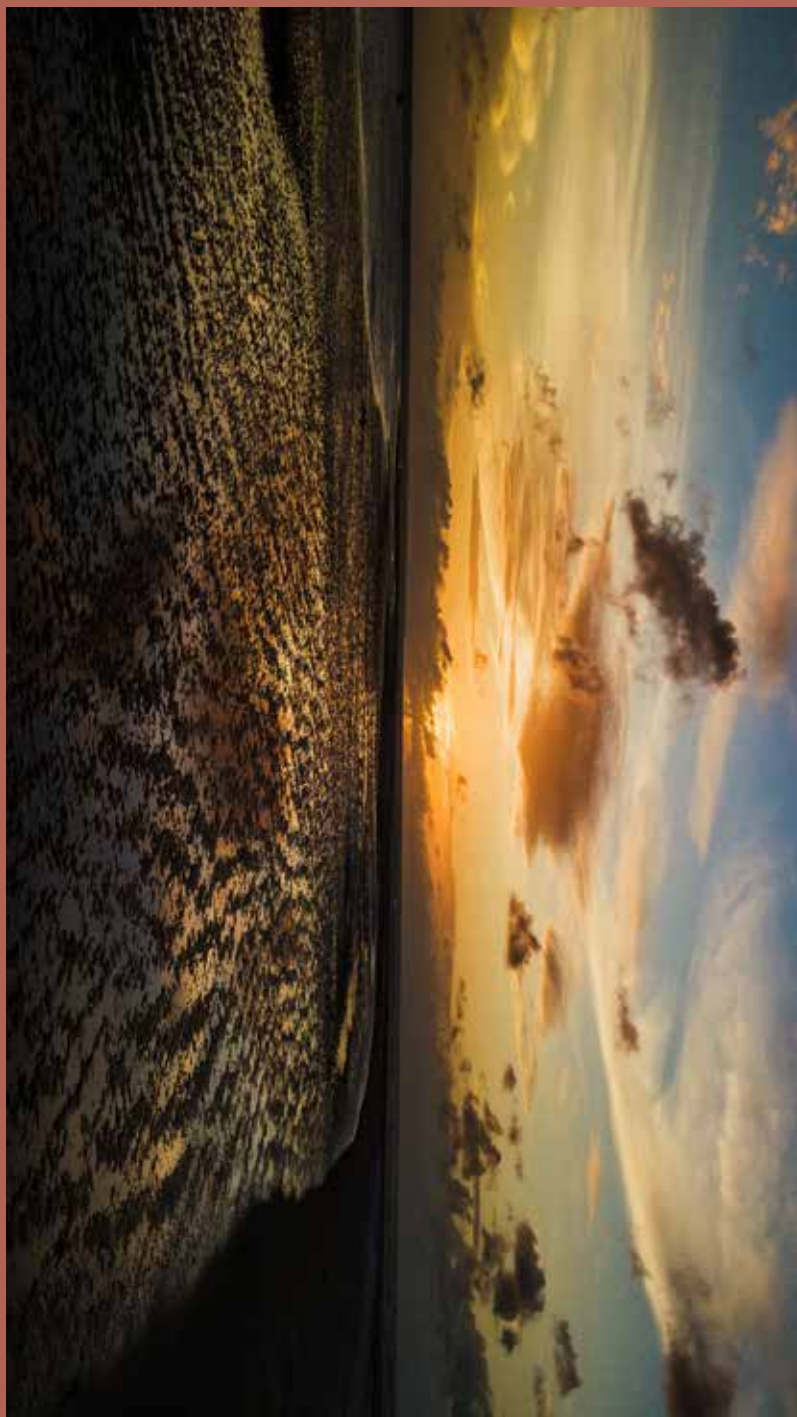
MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação.** São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios).

ORTIZ, Fernando. El contrapunteo cubano del azúcar y del tabaco. Cuba: Editorial de ciencias sociales, La Habana, 1983: Del fenómeno de la “transculturación” y de su importancia en Cuba.

SEN, Gita. **El empoderamiento como um enfoque a la pobreza.** In: DEVELOPMENT alternatives with women for a new era. Dawn, 2002.

TARRAGO Eduardo. **Parecer Técnico/SEAP/6ªCCR/PFDC N° 208/2017** Sobre a situação dos indígenas da etnia Warao, da região do delta do Orinoco, nas cidades de Boa Vista e Pacaraima. Ministério Público Federal-Procuradoria Geral da República 2016.

VYGOTSKY, L. S. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar.** In: VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.





Pará

LÍNGUA(GEM) E IDENTIDADE EM UM CONTEXTO DE FORMAÇÃO CONTINUADA⁵⁶

LANGUAGE (GEM) AND IDENTITY IN A CONTI- NUOUS TRAINING CONTEXT

Genilza Silva Cunha⁵⁷

RESUMO: Este estudo apresenta reflexões voltadas para a compreensão da formação continuada como base para o desenvolvimento profissional, melhoria da prática pedagógica e fortalecimento da língua, da cultura e identidade em um contexto de formação continuada de professores indígenas. Objetivou-se analisar como estes professores mobilizaram os conhecimentos científicos adquiridos em um contexto de formação continuada para o fortalecimento de sua práxis pedagógica, língua e identidade. Uma ação desenvolvida com base no rigor metodológico do estudo de caso, com uma abordagem qualitativa fundamentado em: Yin (2001), André (2005), Nóvoa (1992), Bakhthin (2006), Cuche (2002) e Rajagopalan (1998). Evidenciou-se durante a realização dos estudos o compromisso dos professores indígenas com o fortalecimento da língua, da cultura e com as ciências e saberes de seu povo e ao reconhecimento dos seus direitos, na busca de maiores espaços sociais, políticos e econômicos para manutenção de suas conquistas.

Palavras-chave: Formação Continuada; Língua; Cultura; Identidade.

INTRODUÇÃO

O Estado de Roraima é caracterizado por sua diversidade física, cultural e linguística. Diversos fatores contribuem para este perfil como o Estado localizar-se na fronteira com a República Cooperativista da Guayana, República Bolivariana da Venezuela, sua população ser formada por migrantes dos diversos estados brasileiros e imigrantes vindos dos países fronteiriços; além de povos indígenas das etnias Makuxi, Wapichana, Waiwai, Ingarikó, Taurepang, Sapará, Yanomami, Waimiri- atroari e Y'ekuana, habitantes da região.

Neste cenário sociolingüístico as línguas indígenas podem ser classificadas em três famílias distintas, a saber: Aruak, Karib e a Yano-

⁵⁶ Esta pesquisa está publicada no XVIII SEINPE em <https://seinpeppgeufam.wixsite.com/seinpe2019/anais>

⁵⁷ Secretaria de Estado de Educação e Desporto/SEED/RR. Mestre em Linguística Aplicada - (UFRR). Assessora Pedagógica da Secretaria de Estado de Educação e Desporto/SEED/RR

mami. Os indígenas de Roraima pertencentes ao povo Wapichana são falantes da língua filiada ao tronco aruak. Os povos Makuxi, Y'ekuana, Taurepang, Waiwai, Patamona, Saporá, Ingaricó e Waimiri-Atroari são falantes de línguas indígenas filiadas ao tronco karib. Ao tronco Yanomami filiam-se as línguas de quatro grupos: sanuma, ninam, yanomae e yanomami. Evidencia-se em Roraima um complexo cenário multiétnico, multilinguístico e multicultural. Esses fatores apresentam a necessidade de valorizar a riqueza cultural advinda de cada cultura e etnia.

Do ponto de vista empírico, essa complexidade traduz o desafio do poder público que deve atender às necessidades educacionais dessas populações por meio da Educação Escolar Indígena. É importante ressaltar que no estado, o aumento do quantitativo de alunos por escolas, o aumento do número de escolas e as preocupações voltadas para o processo de formação de professores indígenas⁵⁸, entre outros, possibilitaram o reconhecimento de suas especificidades, oportunizando maior espaço de articulação e autonomia destes povos no cenário nacional e local.

Em reconhecimento as demandas de formação inicial e continuada dos professores e funcionários da educação da capital e do interior, no dia 22 de agosto de 2007 foi criado pela Lei nº. 61, o Centro Estadual de Formação dos profissionais da Educação de Roraima (CEFORR). O Projeto Político Pedagógico - PPP da Instituição (2006), afirma que os cursos de formação são elaborados, planejados e acompanhados por cinco Gerências de formação a saber: Gerência de Formação Indígena; Gerência de Linguagens, Códigos e Matemática, Gerência de Ciências; Gerência de Gestão e Tecnologias Educacionais; Gerência do Médio Magistério e Alfabetização, e Gerência de Formação Técnica e Profissionalizante.

Os cursos de formação inicial e formação continuada, destinados aos professores indígenas ofertados pelo CEFORR são planejados pela Gerência de Formação Indígena respeitando as peculiaridades de cada povo, como: a complexidade linguística, a dificuldade de acesso às comunidades, seus conhecimentos tradicionais, filosofias e conhecimentos específicos de cada cultura, sendo realizados nos finais de semana, no período das férias em janeiro ou recesso escolar do mês de julho.

Neste sentido, considerando a multiplicidade de línguas indígenas, a necessidade permanente de atualização dos saberes docente, os desafios da educação indígena e da educação escolar indígena em Roraima objetiva-se neste estudo analisar como os professores

58 Segundo o Censo Escolar, no ano de 2012 havia 248 escolas indígenas, 13. 575 alunos e 1. 308 professores. Em 2014, havia 286 escolas indígenas, 14. 161 alunos e 1.443 professores.

indígenas mobilizam os conhecimentos científicos adquiridos em um contexto de formação continuada para o fortalecimento de sua práxis pedagógica, língua e identidade.

O pressuposto dessa ação volta-se para a necessidade de compreensão da formação continuada como base para o desenvolvimento profissional, melhoria da prática pedagógica e, conseqüentemente, para o fortalecimento da educação escolar indígena. Ressalta-se que os dados aqui analisados são frutos de uma pesquisa situada no campo da Linguística Aplicada, com ênfase na educação escolar indígena e integram o corpus da dissertação intitulada “Linguagem e identidade em um contexto de formação de professores indígenas em Boa Vista (RR)”.

Desenvolvido com base no rigor metodológico do estudo de caso, com uma abordagem qualitativa de natureza etnográfica este estudo volta-se para um fenômeno educacional específico, realizado em um contexto da vida real tal como Yin (2001, p.32) define: “o estudo de caso é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real”. Desta forma, o presente estudo é definido como um estudo de caso, por tratar-se de uma investigação realizada em um curso de formação continuada intitulado “O Processo Interacional nas aulas de Língua Materna para professores indígenas: Textos em Contextos”, promovido pelo CEFORR.

Segundo André (2005) a pesquisa qualitativa entende que o conhecimento é processo socialmente construído pelos sujeitos envolvidos nas interações cotidianas, atuando na realidade, transformando-a e sendo por ela transformado. A escolha da abordagem etnográfica justificou-se pela necessidade de utilização de técnicas próprias da etnografia, tal como pontuado por André (2005), ao esclarecer que um trabalho só pode ser considerado etnográfico quando faz uso de técnicas ligadas tradicionalmente à etnografia, como observação participante, entrevista e análise de documentos. A pesquisa de campo foi realizada tendo como técnicas de coleta de registros os relatos de experiências dos cursistas, as avaliações do curso, os Memoriais de Formação, observação participativa, observação direta, entrevista, diário de campo, diário de aluno, análise documental entre outros, serviram de suporte para a análise dos dados. Quanto à técnica de análise dos dados optou-se por apresentá-los descritivamente, possibilitando assim relacionar os dados coletados às teorias antes já levantadas para análise.

LÍNGUA, CULTURA E IDENTIDADE EM CONTEXTOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação inicial e continuada dos profissionais da educação que atuam na educação básica é tema de debates atuais e uma preocupação dos sistemas de ensino estadual e municipal. Esse debate ocorre devido os baixos índices escolares na educação pública brasileira. Em Roraima a formação continuada de professores é uma constante necessidade. Na educação escolar indígena o aumento do quantitativo de escolas e de alunos apontam para a necessidade de novos profissionais. Assim, considerando a importância da formação continuada como um processo permanente e constante de aperfeiçoamento dos saberes necessário as atividades docentes a legislação federal e estadual garante políticas públicas voltadas para formação docente.

Em observância aos preceitos legais e constitucionais foi realizado nos anos de 2014 e 2015 o curso “o Processo Interacional nas aulas de Língua Materna: Textos em Contextos” para profissionais da educação que atuavam nas escolas das comunidades indígenas. Ressalta-se que os dados aqui apresentados e analisados se reportam ao ano de 2015, época que 40 (quarenta) professores indígenas participaram do curso de formação continuada. Destes, 32 (trinta e dois) professores concluíram satisfatoriamente os estudos e as atividades propostas durante o curso. Os demais, 3 (três), desistiram e 5 (cinco) não compareceram no decorrer do curso. Estes profissionais eram oriundos de comunidades indígenas das etnias Makuxi e Wapichana localizadas em Terras Indígenas próximas aos municípios de Pacaraima, Normandia, Amajari, Cantá, Alto Alegre, Uiramutã, Bonfim, Mucajái e Zona Rural do Município de Boa Vista.

Essas comunidades estão localizadas próximas às sedes dos municípios do Estado, facilitando o deslocamento destes professores até a capital, Boa Vista. Esses professores foram indicados pelos representantes de suas comunidades e integram o quadro funcional da SEED/RR; a grande maioria na condição de seletivo, o que significa um contrato de trabalho temporário, sendo renovado de acordo com a necessidade escolar da comunidade. Esses professores atuavam em turmas do Ensino Fundamental ao Médio, conforme a necessidade local. Neste sentido, é importante considerar que os cursos de formação inicial e continuada destinados aos profissionais que atuam na educação escolar indígena são fundamentais para construção de uma base sólida de conhecimentos sobre sua ação, pois o desenvolvimento profissional docente é uma necessidade constante dos tempos modernos como aponta Nóvoa (1992):

A profissionalização é um processo, através do qual os trabalhadores constroem um conhecimento pessoal (auto-conhecimento) no interior do conhecimento profissional e de captar o sentido de uma profissão que não cabe apenas numa matriz técnica ou científica (NÓVOA 1992, p.22).

O desenvolvimento profissional dos professores é um elemento que aponta para integração dos saberes didáticos, para o reconhecimento da contribuição desses saberes, para a formação docente e para o autoconhecimento frente aos desafios enfrentados no exercício da profissão. A busca incessante pelo aperfeiçoamento docente sinaliza a necessidade de um desenvolvimento profissional e pessoal, além de demonstrar o compromisso do professor com a escola, com a comunidade, com o ato de ensinar e consigo. Essas peculiaridades são refletidas no interior do ambiente de formação, pois as etapas presenciais dos cursos de formação destinados aos profissionais das escolas estaduais indígenas ocorrem aos sábados, no recesso escolar de julho ou no período das férias de janeiro.

Ao sair de suas comunidades esses profissionais enfrentam muitos desafios. Muitos chegam acompanhados pelos filhos, ficam alojados nas dependências do CEFORR ou em casas de parentes, por um período de dias, semanas, até meses. Neste período, eles participam das aulas nos turnos matutino, vespertino e noturno. Nos finais de semana são auxiliados pelos formadores na execução das atividades disciplinares, solicitados durante as aulas presenciais. Diante de tantos desafios, o que torna mais urgente e necessária essa busca pelo desenvolvimento profissional do professor indígena são as atribuições que lhes são delegadas, visto que eles têm a função de:

Preparar as crianças e jovens e os adultos, sob sua responsabilidade, para conhecerem e exercerem seus direitos e deveres no interior da sociedade brasileira, mas também, garantir que seus alunos continuem exercendo amplamente sua cidadania no interior da sociedade indígena ao qual pertence (GRUPIONI, 2006, p. 24).

Esse duplo papel do educador indígena aponta para a necessidade de compreensão da sua prática, sobre os momentos históricos (passado e atual) vivenciados pelos povos indígenas e sobre sua realidade. A compreensão sobre o que faz, como faz e sobre as condições (sociais, culturais, políticas etc.) positivas ou negativas do contexto em que ele e seu trabalho estão imediatamente inseridos são importantes para o fortalecimento de suas culturas e identidade.

O trabalho proposto no curso O Processo Interacional nas aulas de Língua Materna: Textos em Contextos voltou-se para uma compreensão da realidade sociolinguística do Brasil, levando em consideração a variação dialetal de classe, de gênero, de número, o esclarecimento de noções distintas como norma culta ou padrão, norma canônica ou gramatical e norma escrita, frequentemente, confundidas como sinônimos pelas pessoas. O ensino da gramática, embora relevante, não era o único foco do ensino; havia o desenvolvimento das habilidades na leitura e expressão (oral e escrita) da língua portuguesa, enfatizando suas reais condições de uso, em lugar de uma abordagem gramatical ou mecanicista.

O curso privilegiou uma reflexão sobre a língua ancorado na concepção de língua como fato social, tal como tal como proposto por Bakhtin (2006), não podendo ser desvinculada dos aspectos sociais, ideológicos, históricos e culturais dos sujeitos envolvidos. Para o referido autor, “cada signo ideológico é não apenas um reflexo de uma sombra da realidade, mas também um fragmento material dessa realidade” (BAKHTIN, 2006, p.39). É importante que os sujeitos se reconheçam na língua como sujeito histórico, e como parte dela, com suas experiências de ser e agir no mundo. Ademais, a construção histórica, social, ideologia, a cultura e a interação social são bases para formação do sujeito.

Ao considerar a situação de uso, os sujeitos envolvidos e os contextos sociais não é aceitável pensar a língua apenas como um sistema, um código que limita o sujeito por meio dela mesma. Deve-se, sobretudo, percebê-la de acordo com as afirmações de Bagno (2007, p. 36) para o qual a língua é “heterogênea, múltipla, variável, instável e que está sempre em construção e desconstrução”. Neste sentido, ao considerar a dinamicidade do meio social, dos processos históricos, como o sujeito age, interage, influencia e modifica os meios situacionais, não é possível conceber cultura por meio de uma perspectiva essencialista, pois, segundo Cuche (2002, p. 143), “cultura é uma construção que se inscreve na história e, mais precisamente, na história das relações sociais”. Cunha (1986) reitera que a cultura não é algo dado, posto, algo dilapidado, mas algo constantemente reinventado, recomposto, investido de novos significados.

Deste modo, a partir das definições e conceitos apresentados, percebe-se cultura como um processo ininterrupto, dinâmico, de reinvenção contínua de significados e representações, o que nos permite dizer que devido às constantes transformações nas relações humanas e dos contatos, a cultura de determinado povo sofre mudanças ao longo

do tempo. Da mesma forma, não há lugar para a linguagem enquanto sistema homogêneo, mas em desequilíbrio, sempre heterogênea e complexa, também não há lugar para a noção de identidade centrada, unificada, pois Rajagopalan (1998) afirma que a identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela. No entanto, o autor ainda afirma que essa construção identitária do sujeito pela língua “depende de a própria língua em si ser uma atividade em evolução e vice-versa (2003, p.41)”. Sendo assim, língua e identidade têm implicações mútuas e em decorrência das mudanças e transformações globais, o sujeito se constitui apresentando identidades contraditórias, fluidas, temporárias; uma identidade fragmentada, diluída e modificada sócio-historicamente.

PRÁXIS PEDAGÓGICA E RESSIGNIFICAÇÃO DE CONHECIMENTOS EM CONTEXTOS DE FORMAÇÃO

A dinâmica da formação do curso Processo Interacional nas aulas de Língua Materna: Textos em Contextos ocorreu através da apresentação, reflexão, diálogo, oficinas sobre as temáticas trabalhadas e a socialização dos trabalhos realizados pelos professores que participaram de todas as atividades propostas, mesmo com todas as dificuldades linguísticas da parte dos formadores, pois não falavam a língua indígena e da parte dos cursistas. A formação continuada permitiu aos educadores momentos de reflexão e articulações das teorias/práticas e reflexão sobre a práxis pedagógica no âmbito das escolas indígenas, possibilitando a busca de alternativas para fortalecer o fazer pedagógico e a cultura de cada povo.

Esta ação de formação foi executada no CEFORR, no período de maio a dezembro de 2015, em 15 encontros mensais de 8 horas, realizados aos sábados. Participaram desta formação 32 (trinta e dois) professores indígenas das etnias Makuxi, Wapichana, Ingarikó e Taurepang. Estes professores foram indicados pelos representantes de suas comunidades e integram o quadro funcional da SEED/RR; a grande maioria na condição de seletivo, o que significa um contrato de trabalho temporário renovado de acordo com a necessidade escolar da comunidade e atuavam em turmas do Ensino Fundamental ao Médio, conforme a necessidade local.

Esses cursos representam uma atualização dos saberes pedagógicos para os professores indígenas, pois durante a realização dos cursos no CEFORR, houve trocas de experiências entre professores de diferentes etnias, socialização de ideias sobre atividades que podem ser desenvolvidas de diferentes maneiras, os professores contavam dos seus

sucessos, insucessos e das maneiras de descobrir novos caminhos para atuação pedagógica como caracteriza o professor Clóvis:

Nesses cursos descubro sempre um novo caminho para ensinar os alunos, um método de trabalho para ensinar na escola, na comunidade. Por exemplo, no meu plano de aula aprendi assim, pegar uma atividade grande e depois a gente divide em pequenos. Tipo uma pescaria, às vezes eu colo anzol e flecha, ou pescaria com o timbó, ou pescaria com malhador tarrafa, ou com giqui ou com o sarrafo de pau. Então tem vários tipos de pescaria. Assim vou dividindo no meu plano.
Prof. Clóvis, 05 anos de docência.

Fonte: CUNHA 2016, p. 19

Durante os encontros presenciais havia o estímulo a leitura e a produção de diversos gêneros textuais e os professores indígenas poderiam escolher o que mais se adequava para seu uso escolar, sua cultura e sua comunidade e o que não era condizente. O curso oportunizou o contato com os textos de diferentes gêneros como conto, romances, peças de teatro, biografias, poemas, crônicas, artigo de opinião, memórias, além dos mais usuais como receitas, calendários, cartazes e tabelas.

A leitura e a reflexão teórica sobre as características de cada um desses gêneros possibilitaram aos professores indígenas encontrar o gênero que melhor se adequasse as suas necessidades, ou que pudesse lhe inspirar a escrever, conjugando seu conhecimento da escrita em português com os gostos, estilos e práticas textuais orais próprios da sua cultura Segundo D'Angelis (2005) devemos contribuir para o surgimento de práticas de leitura e escrita em sociedades indígenas de tradição oral, é importante, ainda, permitir que elas vislumbrem as possibilidades que se abrem com a forma do registro escrito. O professor Reginaldo explica:

Este curso foi uma oportunidade para os professores indígenas aprender a escrever textos e trabalhar com os alunos a produção de texto e a leitura. Os conteúdos discutidos foram importantes porque mostram ao professor como explicar e ensinar os alunos a escrever textos. Registrar é preciso. Isso é muito importante para o aluno se formar como um bom leitor. É preciso também prevalecer a nossa cultura, tradição, costume, crença e língua materna na nossa convivência. Lá nós devemos nos preparar e preparar os nossos alunos para registrar a realidade das comunidades, pois no futuro serão bons argumentadores. Assim os nossos alunos acreditarão em si mesmos e no que eles estão estudando, escrevendo e lendo.

FONTE: CUNHA 2016, p, 98

A prática argumentativa também influencia a maneira de pensar e no comportamento dos outros. O professor acrescenta ainda, *que por meio dessas práticas os alunos acreditarão em si mesmos e no que estão estudando, escrevendo e lendo*. Ou seja, enquanto sujeito social e político ao saber utilizar as práticas de leitura e escrita, ele será capaz de se posicionar em diferentes contextos, manifestar posicionamento pessoal ou perceber o posicionamento de um grupo social e tomar decisões. O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (2002) salienta que o aprendizado da escrita em português tem para os povos indígenas função como defesa, possibilidade de exercerem sua cidadania e acesso a conhecimentos de outras sociedades.

Neste sentido, considerando que a sociedade dominante ignora todo e qualquer conhecimento que não esteja centrado na palavra escrita, torna-se imprescindível aos povos indígenas aprender a lutar com a mesma escrita com a qual essa sociedade exclui os grupos minorizados. Contudo, essa escrita deve coadunar-se com “*cultura, tradição, costume, crença e língua materna na nossa convivência*”, como caracteriza o professor Reginaldo. Com efeito, nas sociedades indígenas, essas práticas sociais não estão relacionadas somente à palavra escrita. O desenho, a pintura, as danças, os rituais de passagem são elementos importantes dentro dos contextos de cada comunidade indígena.

Ao estimular a leitura e a produção de diversos gêneros, os professores indígenas poderão escolher o que é adequado para seu uso escolar, sua cultura e sua comunidade e o que não é, conforme explica o professor Marcos.



O curso foi muito bom, me deu ótimas ideias e muitos exemplos. Com os meus alunos escolhi construir o fanzine em língua indígena e em língua portuguesa, o álbum de memórias e receitas. Ensinei como organizar e apresentar um texto. Fiz o texto de memórias e comecei a escrever um artigo de opinião. Tive algumas dificuldades, mas estou colocando em prática o que aprendi aqui.



FONTE: CUNHA 2016, p. 101

A produção escrita elaborada pelo professor Marcos foi apresentada em LI Makuxi e LP em um suporte que se parece com um abano (objeto em forma de leque usado para atizar o fogo). Os elementos da cultura indígena, impressos na forma, na escrita e usados no texto estão repletos de significação materializadas por meio da linguagem. Assim, ao trabalhar com o gênero receita, o professor Marcos se apropria desse discurso e apresenta uma nova estética ao texto, certamente vivenciado em sua prática cultural e atribuindo a esse elemento uma nova significa-

ção. De certo, em referência ao sabor bem apimentado desse prato típico. Como afirma Hall (2009), são os participantes de determinada cultura que constroem significados para as pessoas, objetos, artefatos e eventos.

A ressignificação da produção escrita do professor Marcos exemplifica muito bem o argumento do Reginaldo ao declarar que “*é preciso também prevalecer a nossa cultura, tradição, costume, crença e língua materna*”. Os textos produzidos pelos professores, no contexto da realização do curso, foram elaborados de acordo com o gênero trabalhado no momento, mas cada um seguiu seu estilo, a sua maneira e de acordo com o contexto que seria trabalhado. Os textos apresentados foram acrescidos com uma pitada do universo cultural de cada um. Desta forma, os relatos nos dizem que ao assumir com seriedade a relação entre seu desenvolvimento profissional como pessoal, individual, no coletivo e o trabalho desempenhado na escola revela o compromisso com as mudanças sociais, com o seu desempenho pessoal na execução de suas tarefas ou na preparação para execução de novas tarefas.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Os encontros do curso de formação textos em contextos se constituíram em espaços de oralidade, leitura, produção de textos e reflexão sobre a língua. Nas oficinas de produção textual, um dos objetivos era ampliar o reconhecimento do trabalho com práticas significativas de linguagem. Contudo, frequentemente, os textos produzidos em Língua Portuguesa, também eram escritos em Língua Indígena. Os textos em LI ganhavam formas criativas e originais. Este fato é importante para a compreensão de como os sujeitos transformam as práticas de uso da língua em seus próprios objetivos e interesses culturais.

Na avaliação final do curso os professores ressaltaram que a formação possibilitou novas aprendizagens, contribuiu para a prática pedagógica e solicitaram a continuidade da formação numa terceira etapa nos anos seguintes. Percebeu-se que as temáticas propostas e abordadas estavam de acordo com as necessidades dos professores indígenas e isso favoreceu o interesse e a participação em todas as atividades desenvolvidas. Observou-se uma preocupação por parte dos professores em conciliar a educação escolar indígena com o fortalecimento da língua, da cultura e com as ciências e saberes de cada povo.

Ressalta-se que os professores indígenas apresentaram uma relação intensa com a língua indígena, tanto na apresentação e socialização das atividades executadas com os alunos da sua comunidade quanto na relação com o outro. Considera-se, também, que identidade indígena

não está exclusivamente na figura do índio; está nas condições sociais, históricas, políticas e econômicas envolvendo o “ser indígena” e como ele foi representado por meio das práticas discursivas. A compreensão desses fatos favorece o empoderamento dos povos indígenas na luta pelo reconhecimento dos seus direitos, na busca de maiores espaços sociais, políticos e econômicos e na luta pela manutenção de suas conquistas.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Centro de Formação dos Profissionais em Educação do Estado de Roraima (CEFORR) pela oportunidade do aprimoramento profissional;

Aos colegas de trabalho, em especial a Prof^a Dr. Carmem Véra Nunes Spotti pelo incentivo e apoio. E aos nossos queridos(s) parceiros de trabalho e cursista do curso *O Processo Interacional nas aulas de Língua Materna: Textos em Contextos* pela parceria.

REFERÊNCIAS

LIVRO:

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas –SP: Papyrus, 1995.

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BAKHTHIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2006.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Tradução de Viviane Ribeiro. Bauru: Edusc, 2002.

CUNHA, C. M. **Antropologia do Brasil**: mito, história, etnicidade. São Paulo, SP: Brasiliense, 1986.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Ezequiel T. Silva e Guacira L. Louro. Rio de Janeiro: DP&A (2006).

YIN, Robert K. **Estudo de caso – planejamento e métodos**. (2Ed.). Porto Alegre: Bookman. 2001.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica**: linguagem, identi-

dade e questão de ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ARTIGO EM PERIÓDICO:

D'ANGELIS, W. R. Línguas Indígenas precisam de escritores? Como formá-los? **Revista Linguagem e letramento em foco: Formação do professor indígena** MEC/Cefiel/IEL/UNICAMP, 2005.

DISSERTAÇÃO:

CUNHA, G. S. Língua(gem) e identidade em um contexto de formação de professores indígenas em Boa Vista. (124 p. Mestrado em Linguística Aplicada. Universidade Federal de Roraima, 2016)

CAPÍTULO DE LIVRO:

NÓVOA, A. Formação de professores e formação docente. In: NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

RAJAGOPALAN, K. O conceito de identidade em linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? In. Signorini, Inês (org.). **Língua(gem) e Identidade - Elementos para uma discussão** no campo aplicado. Campinas/SP: Mercado de Letras, 1988.

DOCUMENTO COM AUTORIA DE ENTIDADE:

BRASIL. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília:MEC/SEF, 1998. BRASIL.

Roraima. **Projeto do Magistério Indígena Tamî'kan**- CEFORR/SEED, 2010.

_____. Secretaria de Estado da Educação e Desporto; CEFORR – Centro Estadual de formação dos Profissionais da Educação de Roraima. **Projeto Político Pedagógico**, 2006.



Pará

MAGISTÉRIO INDÍGENA TAMI'KAN E MEMORIAL DE FORMAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA E PRÁXIS PEDAGÓGICA

Genilza Silva Cunha⁵⁹.

Lysne Nôzenir de Lima Lira⁶⁰

Ana Hilda Carvalho de Souza⁶¹

Resumo: Este trabalho apresenta a experiência de concluintes do Curso Magistério Indígena Tamí'kan, sua trajetória da apropriação do conhecimento por meio da metodologia de memorial acadêmico. Tem como objetivo analisar como a construção de memoriais de formação, promove o fortalecimento da identidade e a práxis pedagógica em um contexto de formação intercultural de professores indígenas. Os procedimentos metodológicos, partem de fragmentos dos memoriais com destaques para trechos de lembranças no processo de apropriação de conhecimento, utilizados na etapa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Os resultados revelaram que viver essa experiência transcritas sob forma de memorial é uma forma de fortalecer a identidade indígena e intensificar e ampliar os conhecimentos indígenas, especialmente no sentido de relacionar teoria e prática na educação indígena, bem como defender a autonomia do povo indígena fortalecendo o movimento indígena na busca de seus direitos. Conclui-se que a metodologia de usar a memorial como um espaço da memória para recordar elementos imortalizados pela ação do esquecimento, contribuiu para reviver, fortalecer e corporificar o imaterial presente nos conhecimentos tradicionais indígenas, identidade, cultura, língua, perpassando pelas inovações metodológicas e tecnológicas que favoreceram o aprendizado da autoria.

Palavras- chave: Memoriais de Formação. Identidade. Práxis Pedagógica

INTRODUÇÃO

O Estado de Roraima desenvolve, por meio do Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação (CEFRR), o Magistério Indígena Tamí'kan. Este curso consolidou-se como política pública, a

59 Secretaria de Estado de Educação e Desporto/SEED/RR. Mestre em Linguística Aplicada - (UFRR). Assessora Pedagógica da Secretaria de Estado de Educação e Desporto/SEED/RR

60 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima – IFRR. Mestre em Educação (UERR – IFRR). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR).

61 Secretaria de Estado de Educação e Desporto/SEED/RR. Doutora pela UNIVATES/RS. Assessora Pedagógica da Secretaria de Estado de Educação e Desporto/SEED/RR.

partir das reivindicações dos Povos Indígenas das regiões Raposa, Surumu, Baixo Cotingo, Serras, Waiwai, São Marcos, Yanomami, Amajari, Taiano, Serra da Lua e Murupu do Estado de Roraima, junto a Divisão de Gestão Escolar Indígena (DGEI), órgão da Secretaria de Educação do Estado/SEED. Estes povos reivindicam, dentre outros direitos o reconhecimento de uma formação que possibilite, para aqueles lotados nas escolas Indígenas, qualificação e habilitação docente, bem como o fortalecimento da Língua Indígena nas comunidades.

No ano de 2004 foi encaminhado ao Conselho Estadual de Educação de Roraima (CEE/RR) a Proposta Pedagógica do Magistério Indígena *Tami'kam*, sendo autorizada sua execução pelo Parecer CEE/RR nº. 13/05/2004. Com uma perspectiva de atendimento inicial de 300 alunos, o curso iniciou suas atividades no ano de 2006 consolidando-se como um curso profissionalizante, orientado para oferecer uma formação específica bilíngue e intercultural, concebido em uma plataforma curricular correspondente ao ensino médio e complementado com disciplinas específicas na formação pedagógica do magistério indígena. A proposta de atendimento inicial foi atingida no ano de 2013 com a finalização da terceira turma do Magistério *Tami'kan*.

Tendo como pilar os princípios da educação específica, diferenciada, intercultural, bilíngue e multilíngüe o Magistério *Tami'kam* no ano de 2018 encerrou sua quarta turma de formação com a certificação de 176 professores indígenas. Esta ação de formação do Magistério *Tami'kan* contribui para o fortalecimento da Educação Escolar Indígena, com o projeto de autonomia dos Povos Indígenas do Estado de Roraima e fortalece educadores e gestores indígenas na elaboração e acompanhamento do processo político-pedagógico das comunidades e de cada povo.

O Magistério *Tami'kan* propõe em seu currículo uma formação a partir de temas contextuais entendidos como relevantes para a realidade do professor em formação. Estes temas são apresentados no início do curso, podendo ser alterados de acordo com as sugestões dos professores. Quanto ao método, a ênfase centra na valorização do etnoconehecimento e na ampliação do diálogo intercultural, ou seja, busca um diálogo com os conhecimentos da sociedade não indígena, bem como a manutenção e/ou ressignificação de seu sistema cultural (valores, sentimentos, hábitos, língua materna, entre outros). O Magistério Indígena adota a metodologia do memorial acadêmico, porém elege como instrumento para Trabalho de Conclusão de Curso, o tipo memorial de formação por este se apresentar como o mais adequado para os propósitos do curso.

O Memorial de formação é um recurso que envolve o cursista no seu processo de ensino – aprendizagem, possibilitando diálogo entre o fazer pedagógico e a teorização. É uma avaliação importante, pois permite ao cursista fazer uma reflexão crítica de sua práxis, relaciona suas experiências de vida com os conhecimentos adquiridos no curso, além de desenvolver no sujeito o conhecimento de si, das lutas de seu povo ao abordar aspectos históricos e cognitivos na condução da aprendizagem de sujeitos que se revelaram protagonistas de sua própria história.

Neste sentido, considerando a importância dessa ação para contribuição na formação plena dos alunos enquanto sujeitos formados na história e pela história das relações sociais, políticas, econômicas e culturais, objetiva-se analisar de que maneira a construção de memoriais de formação proposto pelo Magistério Indígena *Tami'kan* promove o fortalecimento da identidade e a práxis pedagógica em um contexto de formação intercultural de professores indígenas.

A análise dos Memoriais de formação possibilita que é o movimento da ação-reflexão possam ser vislumbrados, além de considerar como o Magistério *Tami'kan* promove espaços para formação, construção e de diálogo intercultural, frente uma nova abordagem do aprender, apresentando as representações dos professores diante da finalização do curso, suas inquietações, sentimentos e memórias.

De acordo com as particularidades que envolvem o objetivo, esta pesquisa tem caráter qualitativo, pois o processo de escrita do memorial de formação é permeado por relações e interações sociais, portanto dinâmico, possibilitando uma compreensão das experiências individuais e coletivas dos sujeitos envolvidos. As quatro amostras colhidas compõem o acervo de Trabalho de Conclusão do Curso Magistério Indígena *Tami'kan* no ano de 2018. Buscou-se nesses registros dados que revelam com clareza a consecução do objetivo.

A relevância dessa ação volta-se para compreensão dos Memoriais de Formação dos professores indígenas do Magistério Indígena *Tami'kan* como o fortalecimento da identidade e autonomia indígena que ultrapassam os limiares da questão profissional, apontando para uma dimensão participativa dentro e fora dos limites da comunidade, extrapolando também para a prática de uma cidadania indígena responsável tendo, portanto, um caráter de formação e busca constante por condições de desfrutar seus plenos direitos como pessoas enquanto sujeito de saberes.

CONCEITOS E PRINCÍPIOS DE MEMORIAL NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO CONTINUADA

No Magistério Indígena *Tamí'kan* (SEED/RR, 2016, p.33), na construção do memorial, o cursista irá fazer um relato de suas memórias a partir de seu ingresso, “*suas participações no planejamento escolar, reuniões comunitárias, oficinas relacionadas aos temas contextuais, cursos pontuais, Assembleias das lideranças indígenas*”. Acredita-se que esta construção oportuniza aos alunos autofortalecimento de respeito, autonomia, manutenção da língua, cultura, saberes e conhecimentos tradicionais indígenas. Por estabelecer como nexos centrais múltiplas expressões de questões socioculturais, tomando por base os princípios da educação escolar indígena, principalmente as intervenientes nas disciplinas do curso Magistério Indígena *Tamí'kan*. Segundo Nóvoa (2007) o memorial é definido como:

Uma história de vida que permite captar o modo como cada pessoa, permanecendo ela própria, se transforma. Uma história de vida que põem em evidência o modo como cada pessoa mobiliza seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias para ir dando forma à sua identidade, um diálogo com seus contextos (2007, p.116).

O fato é que o memorial como instrumento autoformativo possibilita a transformação de práticas a partir da reinvenção e a compreensão de si e de seus processos formativos por meio de suas próprias palavras, da própria escrita proporcionando a conquista de autonomia e da autoformação. Nessa perspectiva, o conteúdo reporta-se a elementos da formação humana que “entram” na formação profissional: as reflexões que tiveram lugar a partir do curso do qual se participa/participou – e as mudanças decorrentes – representam os pontos mais significativos a serem abordados. É importante explicitar a relação entre formação humana e profissional e, estando já na profissão, o que contribuiu para as transformações que foram acontecendo.

Escrever/ler memórias possibilita repensar a prática educativa na perspectiva de que a vida é o lugar da educação e a história de vida o terreno sobre o qual se constrói a formação. O exame do processo de formação e de mudança se faz explicitamente sobre o modo como o docente percebe as situações concretas do seu próprio percurso educativo (BASTOS, 1999, p.189).

A importância das memórias de experiências pode constituir-se em um aliado para a busca da qualidade do trabalho desenvolvido pelo educador junto aos alunos nas escolas. Essas anotações permitem que o professor reflita sobre os pontos positivos e negativos de sua prática, buscando melhorar o que deu certo e repensar o que não teve o resultado esperado. Para a realização dessa atividade são fundamentais as anotações diárias das aulas com o objetivo de analisá-las e por meio delas avaliar sua prática em busca da qualidade do ensino.

De acordo com Nóvoa (1999), o educador tem poucas oportunidades de ampliar suas habilidades analisar e repensar sua prática, da forma como ela acontece nos espaços educativos da escola, possibilitando a este profissional traçar novas metas para sua ação pedagógica. Neste sentido a formação continuada de professores além de proporcionar momento de socialização de saberes, reflexão das práticas docentes entre as diferentes áreas do conhecimento, abre também um canal de diálogo para que os professores possam avaliar o seu trabalho além de oferecer sugestões para possíveis soluções das dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar.

Nessa perspectiva, o memorial de formação pode ser concebido como atividade prático/reflexiva na realidade dos cursistas indígenas. Assim sendo, o memorial da prática docente configura-se como ação de reflexão e construção do conhecimento, visto que além de se concretizar no lócus escolar, também se estende a toda comunidade indígena. O processo de reflexão crítica, realizado individual ou coletivamente pode contribuir para tomada de consciência que convergem para uma atuação profissional com fortalecimento da autonomia do sujeito, ao mesmo tempo em que permite comparar o resultado do trabalho realizado a luz de relações interculturais com outras teorias pedagógicas. Ademais permite desenvolver uma metodologia de relacionar os diferentes saberes indígenas com epistemologias mais formalizadas dos saberes acadêmicos.

A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA INSTANCIADA PELO GÊNERO MEMORIAL

De acordo com Woodward e Hall (2009), a construção da identidade do sujeito está relacionada aos processos históricos vivenciados pelos mesmos. Para Hall (2009, p. 109), “*as identidades são produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior das formações e práticas discursivas específicas*”; ou seja, para o autor, aquilo que nos tornamos ou o que somos foi forjado na estreita relação

com a história, a cultura e as práticas discursivas. Dessa forma, para compreendermos como essas identidades são construídas, é necessária uma compreensão do contexto, dos locais históricos e institucionais específicos de sua produção e como essas relações estão ligadas com as formas de poder.

Neste sentido, identidade do sujeito docente no caso do indígena, se configura de acordo com o lugar concedido ao locutor no discurso e tal posição discursiva assumida pelo locutor não é estática; ao contrário vai se deslocando ou se modelando a partir da demanda surgida ao longo da experiência com a prática formativa. As imagens são constituídas a partir das representações de si, do seu grupo ou de outro grupo. Nesse contexto, a identidade é uma construção social, uma vez que é uma representação de si, para si e para os outros. Conforme explica Silva (2009, p. 10), a identidade está sempre ligada a uma forte separação entre “nós” e “eles”. Desta forma, experiências, que promovam um olhar para si, fomentam um movimento de busca e do Eu e do outro.

No percurso de construção e reconstrução, a identidade social se reafirma, padrões estabelecidos são problematizados, por meio de novas de crenças, opiniões, pensamentos, uma nova ordenação é estabelecida. Nessa perspectiva, os processos de formação e construção de identidade são arenas de tensões, lutas e conflitos como esclarece Nóvoa.

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um sente e se diz professor (NÓVOA, 1992, p.36).

Neste sentido, a identidade docente é construída ao longo da prática profissional sendo uma construção social caracterizada pela forma como se vê e como é vista pelos seus pares. Sendo assim, na construção identitária dos profissionais docente, não se pode ignorar os saberes e conhecimentos específicos, que pressupõe uma formação diferenciada das demais profissões. Segundo Nóvoa (1995, p.25) a identidade docente está em constante transformação, uma vez que a mobilidade de experiências e de trabalho instiga a novas aprendizagens como se pode observar no depoimento do aluno Naldo:

A partir dos estudos do Magistério aumentamos um pouco mais nossa experiência na prática docente. Essas experiências oportunizaram que minha subjetividade indígena, fosse recuperando e fortalecendo a valorização de nossa identidade indígena individual e coletiva. Por meio deste curso melhoráramos nossa atuação em sala de aula, realizarmos novas metodologias. No conhecimento da Matemática, por exemplo, compreendermos como esta área do conhecimento é necessária no nosso dia a dia, ao utilizarmos o desenho construído da nossa roça comunitária feito por nossos alunos do 5º ano do ensino fundamental.

Fonte: Memorial de formação Magistério *Tamí'kan* (2018).

O aluno Naldo pertence à etnia do povo Makuxi, faz parte do quadro funcional da SEED/RR como professor temporário das séries iniciais deste o ano de 2012. Segundo ele as *“experiências vivenciadas no Magistério oportunizaram que minha subjetividade indígena, fosse recuperando e fortalecendo a valorização de nossa identidade indígena individual e coletiva”* nessa perspectiva, a compreensão da subjetividade indígena está implicada nos processos de luta para manutenção de sua identidade, língua e cultura. No entanto, de acordo com Gomes (2012):

a construção da subjetividade do professor indígena não está restrita às experiências políticas e de lutas, elas se compõem ainda de suas experiências na Terra Indígena e de seus processos próprios de aprendizagem e de socialização que são determinantes para a construção de seus saberes individuais e coletivos. (GOMES 2012, p. 8).

As experiências de vida dos professores indígenas têm grande significado para a prática docente. Ao argumentar que *“No conhecimento da Matemática compreendermos como esta área do conhecimento é necessária no nosso dia a dia, ao utilizarmos o desenho construído da nossa roça comunitária feito por nossos alunos do 5º ano do ensino fundamental”* o professor indica que os conhecimentos sociais partilhados com os alunos, estão implicados em sua integração, em sua participação na vida cotidiana da comunidade e colocam em evidência conhecimentos e maneiras de ser coletivos, assim como diversos conhecimentos do trabalho entre seus pares, que estão contidos na prática e manifestos em atitudes docentes de saber fazer e saber ser.

Este outro fragmento, reforça a construção da identidade docente, construída ao longo da experiência com a prática profissional:

No desenvolvimento e condução das atividades aprendidas no Magistério e aplicadas na nossa sala de aula, pudemos construir e fortalecer princípios da educação indígena, respeito aos processos próprios de ensino e aprendizagem, valorização da língua materna indígena e diálogo intercultural, bem como da socialização tradicional dos conhecimentos. Tivemos a oportunidade de desenvolver nossas competências e habilidades decorrentes do conhecimento científico relacionado ao nosso conhecimento cultural. Esse processo nos proporcionou compreender que a compreensão do mundo e a construção de conhecimentos se dão de forma global. Porém no nosso caso, voltamos nossa produção do saber privilegiando os conteúdos, às necessidades do professor indígena para desenvolver autonomia nos membros de nossas comunidades.

Fonte: Memorial de formação Magistério *Tami'kan* (2018).

Nesse sentido, considera-se que a identidade docente é subjetiva, pois o sujeito retém para si um aprendizado e um ideal, construindo interiormente seus modelos ou escolhendo qual modelo seguir; e social, pois essa construção reflete as intencionalidades de outros sujeitos na sua formação, tanto dos demais professores indígenas, seus alunos e os seus pares nas comunidades.

A PRÁXIS PEDAGÓGICA INSTANCIADA PELO GÊNERO MEMORIAL

Na formação do professor, evidencia-se a atividade ensinar como prática social e de operação intencional, traduzindo-se em práxis. Ressalta-se que essa compreensão se dá atrelando e reconhecendo a necessidade da teoria na elaboração da prática social e material. A professora Inês da etnia Macuxi é professora nas séries iniciais do Ensino Fundamental, corrobora explicando:

Oportunidade essa que buscávamos para firmar nosso compromisso com o trabalho docente e fortalecer nossos métodos de ensino junto a nossos alunos, assim aprendermos e colaborarmos com a comunidade que também me oportunizou a ingressar no Projeto. Aprendemos como elaborar e executar planejamentos e pesquisas com novas metodologias aplicáveis nas nossas comunidades melhorando nossas práticas.

Fonte: Memorial de formação Magistério *Tamí'kan* (2018).

A professora Inês revela a que a formação dos professores indígenas por meio do curso, oportunizou a construção da autonomia para um fazer pedagógico de qualidade e significativo. Verifica-se, a importância dada ao planejamento, onde puderam descobrir novas metodologias, isto é, novas formas e possibilidades de troca de conhecimentos com seus alunos. Destaca que o mesmo impactou a reflexão relativa à avaliação sobre a prática pedagógica. Neste sentido, Pimenta (2005) salienta-se que:

[...] os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo ressignificando-os e sendo por eles ressignificados. O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análises para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais, e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os. (PIMENTA, 2005, p.26).

Considerando que o saber docente deve não ser formado apenas na prática, mas nutrido pelas teorias da educação Pimenta (2005), admoesta que essa relação possibilita que os sujeitos tenham variados pontos de vista para uma ação contextualizada. Desta forma, ao afirmar que “*Aprendemos como elaborar e executar planejamentos e pesquisas com novas metodologias aplicáveis nas nossas comunidades melhorando nossas práticas*”, a professora Inês demonstra compreender a necessidade e a importância da ressignificação dos conhecimentos adquiridos nas formações do Magistério. Esta apreensão acerca dos conhecimentos adquiridos no curso, também pode ser evidenciada no recorte do Memorial do aluno Azinaldo da etnia Macuxi:

Todos os ensinamentos adquiridos no curso Magistério Tamí'kan aplicávamos na Escola, substanciando o conhecimento de todos os nossos alunos. Como por exemplo, as novas práticas pedagógicas de construção de maquetes, para que nossos alunos aprendessem sobre a construção de casas, materiais necessários, enfim todos os procedimentos e custos, valorizando melhorando de forma assim o conhecimento a partir da prática. Contamos com o apoio da comunidade.

Fonte: Memorial de formação Magistério *Tamí'kan* (2018).

Em outras palavras, o cursista destaca que as experiências vivenciadas pelo curso, melhorou sua relação com a comunidade pois esta contribuiu conhecimento tradicionais que permitiu a construção de elementos físicos e simbólicos presentes nas estruturas de construção de suas casas e demais espaços de convivência. Esse apoio permitiu, aplicar os conhecimentos indígenas nos planejamentos de sala de aula, oportunizando o fortalecimento e valorização da identidade indígena individual e coletiva. Além da reafirmação de suas relações afetivas e de parentesco. Assim percebe-se que o memorial estimulou reflexões autoformativas no processo de formação e prática docente (NÓVOA, 2007).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De forma conclusiva, buscou-se apresentar um diálogo interativo entre fragmentos dos relatos dos cursistas que concluíram o Magistério Indígena *Tamí'kan*, e a consecução do objetivo da pesquisa. Portanto busca-se apreender suas contribuições, que permitem analisar de que maneira a construção de memoriais de formação proposto pelo curso, se revelou capaz de promover o fortalecimento da identidade e a práxis pedagógica em um contexto de formação intercultural de professores indígenas.

À luz da ciência, a experiência de escrever um memorial, respondeu ao objetivo proposto, pois os recortes analisados, apresentam elementos de apropriação de conhecimento dos cursistas, interpretados como significativos no fortalecimento da indígena por meio da prática pedagógica. Observou-se que a metodologia permitiu perceberem o quanto a atividade da autoconsciência como dimensão própria do homem, contribui na apropriação da subjetividade indígena, por meio do fortalecimento da identidade individual e coletiva, implicando em continuidade e ressignificações culturais.

Igual destaque foi dado para a prática docente na execução das atividades em sala de aula. O planejamento lhes permitiu descobrir novas metodologias, isto é, novas formas e possibilidades de troca de conhecimentos com alunos e comunidade. Oportunidade em que se relacionou os conhecimentos tradicionais indígenas com os conhecimentos acadêmicos e vice-versa. Permitindo nesse processo, refletir a avaliação tanto docente quanto discente, pois pode-se readequar possíveis situações que poderiam não está correspondendo a prática.

Outro ponto de relevante destaque encontra-se na autonomia do povo indígena, pois o memorial viabilizou firmar a história do povo indígena. Salvaguardando-se antigos conhecimentos orais por meio da escrita. Nesse processo construiu-se maiores sentidos de pertença, para que, sob essa ótica, possam continuar a luta já iniciada pelos seus ancestrais.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Centro de Formação dos Profissionais em Educação do Estado de Roraima (CEFORR) pela oportunidade do aprimoramento profissional;

Às nossas famílias, em especial aos esposos, companheiros e filhos, pelo apoio, incentivo e compreensão oriunda do amor incondicional eternamente;

Ao(s) nossos queridos(s) parceiros de trabalho e cursista do curso *Tamik'an* pela parceria.

PERTENCIMENTO ACADÊMICOS

Prof^a ME Genilza Silva Cunha

Licenciatura em Letras – Universidade Federal de Federal (UFRR), Especialista em Educação Interdisciplinar – Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), Mestre em Linguística Aplicada - Universidade Federal de Federal (UFRR). Assessora Pedagógica da Secretaria de Estado de Educação e Desporto/SEED/RR.

Email: ge4cunha@gmail.com

Prof^a Doutoranda Lysne Nôzenir de Lima Lira.

Licenciatura em História e Licenciatura em Pedagogia, Especialista em Planejamento, Inovação, Gestão Práticas Educativas – Universidade Gama Filho, Especialização em MBA em Gestão de Pessoas – Estácio/AM, Mestre em Educação pela Universidade Alcalá de He-

nares – ES, Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Roraima (UERJ) em colaboração com Instituto Federal de Roraima (IFRR). Doutoranda em Educação Pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Professora EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Roraima- IFRR – *Campus* Avançado Bonfim. Membro do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos de Linguagens da Amazônia (NEL)/UFAM. E-mail: lysne.lira@ifrr.edu.br.

Profª Drª Ana Hilda Carvalho de Souza

Licenciada em Matemática, Especialização em Supervisão Escolar, Mestrado em Economia e Doutorado em Ciência: Ambiente e Desenvolvimento, vínculo acadêmico, doutora pela UNIVATES/RS, Assessora Pedagógica da Secretaria de Estado de Educação e Desporto/ SEED/RR. Email: anahildarr@hotmail.com

REFERÊNCIAS

LIVROS

DELIZOICOV, Demétrio. **Ensino de Ciências: fundamentos e métodos**. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2007.

FALSARELLA, Ana Maria. **Formação continuada e prática de sala de aula: os efeitos da formação continuada na atuação do professor**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Ezequiel T. Silva e Guacira L. Louro. Rio de Janeiro: DP&A (2006).

NÓVOA, Antonio (org.). **Profissão Professor**. 2 ed. Cidade do Porto: Porto Editora, 1999.

NÓVOA, António (Org) & HUBERMAN, Michaël. et all. **Vida de Professores**. Portugal: Porto Editora 2007.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teórica e prática**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005;

SILVA, T. T.; HALL, S.; WOODWARD, K. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 9. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CAPÍTULOS DE LIVRO

BASTOS, M.H.C. Idiossincrasias d uma professora. In: RAYS, O. A. (Org.). **Trabalho pedagógico: realidades e perspectivas**. Porto Alegre: Sulina, 1999.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In Da Silva, T. T. (org.), Hall, S. e Woodward, K. (eds.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2009.

NÓVOA, A. Formação de professores e formação docente. In: NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

DOCUMENTO COM AUTORIA DE ENTIDADE:

SECD/RR - Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desportos; CEFORR - Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima **Projeto Político Pedagógico do Magistério Indígena Tamí'kan**, 2016.

ARTIGO E/OU MATÉRIA DE REVISTA, BOLETIM E OUTROS EM MEIO

ELETRÔNICO:

GOMES. Vilisa. Rudenco. PRINCÍPIOS NA CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE DOCENTE. IX ANPED SUL. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1660/607> acessado em 18/07/2019.



Pará

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E TRANSVERSALIDADE ATRAVÉS DOS SABERES TRADICIONAIS NA EDUCAÇÃO INDÍGENA DE RORAIMA

Márcia Teixeira Falcão¹

Sandra Kariny Saldanha de Oliveira²

RESUMO: O artigo tem como objetivo demonstrar de que forma a educação ambiental é perpassada através da transversalidade e dos saberes tradicionais e como se articulam no processo de ensino e aprendizagem nas escolas indígenas. A metodologia envolveu estudos em comunidades indígenas de Roraima das etnias ingarikó e macuxi no qual foram realizadas pesquisa de campo, entrevistas com docentes e análise do currículo escolar indígenas. Os resultados demonstram que os professores indígenas de Roraima praticam o ensino transversal nas escolas e inserem os saberes tradicionais para trabalhar a sociobiodiversidade tais como: o conhecimento referentes as plantas medicinais, as fibras utilizadas para a produção do artesanato, os tipos de solos que servem para o plantio da maniva e outras questões que são importantes para o processo de aprendizagem e manutenção do conhecimento tradicional.

Palavras-chave: Educação indígena; Saberes ; Transversalidade; Roraima

INTRODUÇÃO

O saber tradicional indígena são perpassados de geração para geração, através da educação indígena formal e não formal. O processo de aprendizagem na concepção indígena é inserido de forma transversal, interdisciplinar e transdisciplinar.

Nesse sentido, a educação indígena se configura como transversal, pois conforme Gallo (2001 p. 24) a transversalidade se pauta em “uma nova atitude diante dos saberes, tanto na sua produção quanto na sua comunicação e aprendizado”. Nesse sentido, a educação indígena, trás debates importantes, em especial a partir do final dos anos 90 quando foi lançado o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas - RCNEI, no qual incentivou a criação de uma proposta pedagógica e curricular nas escolas indígenas, considerando a realidade sociocultural e história dos povos indígenas, e veio para fortalecer a criação de uma política estadual e municipal de educação, para atender aos povos indígenas (Freitas, 2005).

Gavídia (2002, p. 15-16) comenta que o processo de construção do conceito de transversalidade teve contribuições diversas, que acrescentaram novos significados que foram enriqueceram o conceito. Antes a palavra transversal significava certos conteúdos a serem considerados nas diversas disciplinas escolares, hoje representa o conjunto de valores, atitudes e comportamentos considerados mais importantes que devem ser ensinados.

Os ingarikó, que vivem na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, região circunvizinha ao Parque Nacional do Monte Roraima, desenvolvem suas atividades norteadas pelos preceitos da sustentabilidade, da não geração de dependência tecnológica e econômica, assim como pela gestão transparente dos recursos necessários ao controle das suas terras e à valorização dos conhecimentos tradicional desse povo.

Os macuxi, público alvo desta pesquisa são moradores de duas comunidades do baixo São Marcos, Vista Alegre e Darora, fazem parte da área rural do município de Boa Vista, ficam aproximadamente 80 km da capital do Estado. Fazem parte da região de savanas (lavrado), há presença de rios e igarapés, tradicionalmente têm a mandioca e o feijão, como base alimentar e principal elemento de suas plantações; a pesca e a caça, são de grande relevância nutricional.

O artigo tem como objetivo demonstrar de que forma a educação ambiental é perpassada através da transversalidade e dos saberes tradicionais e como se articulam no processo de ensino e aprendizagem nas escolas indígenas, através das vivências com os povos ingarikó, Terra Indígena Raposa Serra do Sol e macuxi da região do baixo São Marcos, estado de Roraima.

Trata-se de pesquisa com viés etnográfico, apoiada em Geertz (1989), no qual a prática da etnografia, representada pela análise antropológica, como forma de conhecimento, além de estabelecer relações com os interlocutores mediante uma extensão dialógica com os entrevistados.

A metodologia utilizada envolveu análise bibliográfica e documental, autorizações éticas (Funai e sistema CEP/Conep), visitas nas comunidades indígenas no período de 2012 a 2018, participações em reuniões, elaborações dos projetos pedagógicos de escolas indígenas e capacitações junto aos professores indígenas.

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL (EA) E OS POVOS INDÍGENAS DO BRASIL

Em 1999 foi instituída a Lei 9.795/1999, que dispõe sobre a educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental no Brasil, no qual destaca que a educação ambiental se trata dos “processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade”.

Nesse sentido, a EA além da escassez dos recursos naturais trata entre outros assuntos da questão dos povos originários, de sua história, luta e resistência. A abordagem sobre povos originários, está previsto na Lei 11. 645/2008, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Indígena no ensino fundamental e médio na educação básica do Brasil e assegura o conhecimento acerca dos povos negros e indígenas, das comunidades, suas histórias, culturas e tradições.

A partir da instituição da EA, espera-se dos professores e alunos a interrelação dos conteúdos com o ambiente e que a partir de seus conhecimentos prévios e o alcançado no decorrer de todo o processo ensino-aprendizagem escolar, construam seu próprio conceito sobre lugar, pertencimento, bem como a identificação da importância de uma comunidade de povos originários (LDB, 2018).

A EA propicia às pessoas uma compreensão crítica e global do ambiente, para elucidar valores e desenvolver atitudes que lhes permitam adotar uma posição consciente e participativa a respeito das questões relacionadas com a conservação e adequada utilização dos recursos naturais (Leff,2009).

A EA para os povos indígenas está presente no modo de vida, na “resistência e sobrevivência de todos os povos indígenas em relação aos processos de extermínios, catequização e tentativa de civilização somente foram possíveis a partir do entendimento e trocas com a natureza” (Urruth; Calixto, 2018 p.588). Assim, a visão dos povos indígenas é ambientalista, no qual existe o senso comunitário e de responsabilidade individual e coletiva, sendo refletida na educação.

Diegues (2000) e Roué (2000) que reforçam que as culturas indígenas são dotadas de uma racionalidade, que demonstra uma visão de mundo e de cosmologia, onde cultura e natureza se inter-relacionam através dos valores de uso e o simbólico, demonstrando, dessa forma, a complexa cosmologia que esses povos possuem.

A EA estava inserida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) que surgiu diante da preocupação com a formação de atitudes relacionadas a esta temática. Portanto, era função da escola proporcionar mudanças de atitudes de seus alunos com relação ao ambiente, pois, tem procurado através de diferentes disciplinas, proporcionarem informações relativas ao meio ambiente.

Com a implantação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) não cita a Educação Ambiental como princípio necessário para o desenvolvimento das competências gerais e habilidades no Ensino Fundamental, no entanto, faz referência à promoção da consciência socioambiental e do consumo responsável.

Diante do exposto, nota-se que há uma exclusão do conceito de EA, como importante área de conhecimento para os estudos realizados na Educação Básica sobre as problemáticas ambientais do período atual.

Barbosa e Oliveira (2020) comentam que a exclusão da EA na BNCC desconsidera o processo histórico de lutas dos movimentos ambientalistas, dos povos tradicionais e de outros grupos sociais que se dedicam às causas ambientais para construção de políticas públicas que objetivam fortalecer a Educação Ambiental no Brasil.

Desse modo é real a necessidade de estratégias e planejamentos nas escolas, para que se forme nos educandos a capacidade de escolha, espírito crítico, preparando para intervir nas decisões da sociedade, ao estimular valores de respeito, solidariedade, participação e comprometimento.

Novos desafios são postos para a escola. A mesma deve buscar formar cidadãos que possam compreender o mundo e através de suas ações, abrir espaço para a participação e discussão. Nas propostas curriculares, a máxima se dá na aprendizagem significativa do saber adquirido no ambiente escolar. Todavia, a escola pode e deve integrar as várias áreas na prática educativa.

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E O SABER TRADICIONAL SOBRE O MEIO AMBIENTE

A educação escolar indígena no Brasil teve início com o estabelecimento dos colonizadores portugueses em terras brasileiras que inseriram uma política educacional para os povos indígenas calcada nos preceitos educacionais do mundo ocidental. Essa postura etnocêntrica

legitimava a atuação civilizatória com o objetivo “civilizar” o povo desse território “descoberto” pelos Portugueses no século XVI estabelecer a moral e os bons costumes na nova sociedade da colônia portuguesa que aqui começava recebendo vários imigrantes, assim coube aos missionários religiosos a tarefa educacional (Gielow, 2015).

Estes implementaram entre os povos indígenas, uma ação educacional fundamentada na prática da catequese, no qual o propósito era o submeter os indígenas aos ditames da metrópole portuguesa, de modo a integrá-los como mão-de-obra-escrava.

O Brasil, demorou a discutir a educação escolar indígena, sendo que o debate mais crítico passou a ser mais constante nestas duas últimas décadas, em especial a partir do anos 70, quando uma série de organizações não governamentais passaram a questionar o modelo educacional homogeneizador destinado às populações indígenas, e começaram a desenvolver experiências inovadoras com educação escolar junto a estas coletividades, que foram marcadas pelo compromisso político com a causa indígena e buscavam oferecer uma educação formal que fosse compatível com seus projetos. Foi, portanto, a partir destas experiências que se iniciou a construção de propostas curriculares diferenciadas e materiais didáticos específicos para as diferentes escolas indígenas (Nascimento, 2014).

Com o lançamento do RCNEI veio para fortalecer a criação de uma política estadual e municipal de educação com foco ao atendimento dos povos indígenas e o sistema de ensino, com o propósito de atender as reais necessidades das comunidades indígenas. O RCNEI ressalta que:

A escola não deve ser vista como o único lugar de aprendizado. Também a comunidade possui sua sabedoria para ser comunicada, transmitida e distribuída por seus membros; são valores e mecanismos da educação tradicional dos povos indígenas. Essas formas de educação tradicional podem e devem contribuir na formação de uma política e prática educacionais adequadas, capazes de atender aos anseios, interesses e necessidades diárias da realidade atual (Brasil, 1998 p.23).

Em 1990 em Roraima, surgiu a Organização dos Professores Indígenas de Roraima - OPIR, criada com o objetivo de fortalecer a luta por uma educação diferenciada e para garantir direitos constitucionais dos povos indígenas sobretudo em relação a articulação e mobilização em relação à educação (Freitas, 2005).

Diante do exposto, as comunidades indígenas representam um grande potencial para proteção, conservação e uso racional de seus recursos naturais, sendo portadoras de um conhecimento complexo e variado sobre a biodiversidade, refletindo a educação indígena a preocupação no que se refere a manutenção do saber indígena sobre a natureza.

campo de saberes tradicionais, ainda que não seja possível a diferentes grupos explicar uma série de fenômenos observados, as ações práticas respondem por um entendimento formulado na experiência das relações com a natureza, informando o processo de acumulação de conhecimento através das gerações (Castro, 2000).

Na visão de Toledo (2000) os povos indígenas se configuram pelos seguintes critérios:

- a) são descendentes dos habitantes originais de um território marcado pela conquista;
- b) são «povos do ecossistema», adotando uma estratégia de multi-uso de apropriação da natureza;
- c) praticam um trabalho intenso e de escala, no qual produzem pouco excedentes;
- d) não têm instituições políticas centralizadas, organizam a sua vida em comunidade e as decisões são consensuais;
- e) partilham uma língua comum através da religião, valores morais, crenças, roupas e outras características de identificação, bem como uma relação a um determinado território;
- f) tem uma visão de mundo diferente, que consiste em uma atitude não-materialista relacionada a terra e os recursos naturais são a base de um intercâmbio entre o simbólico com o universo natural;
- g) são subjugados por uma cultura dominante; e
- h) consistem em indivíduos que subjetivamente se consideram indígenas.

A conservação dos ecossistemas locais e dos sistemas tradicionais de produção de alimentos contribui para a manutenção de uma vida saudável das comunidades indígenas (Pedreira *et al.*, 2013), onde o componente vegetal e a cultura local constituem um sistema coexistente de conhecimentos acerca da relação população humana e planta (Guarim Neto; Carniello, 2007).

Na região ingarikó existem as escolas da rede estadual que atendem do 6º ao 9º ano e da rede municipal, que é responsável pela Educação Infantil, não existe ainda o Ensino Médio, o aluno ao concluir a educação fundamental, geralmente se desloca para cursar o Ensino Médio em Boa Vista (capital) ou no município do Uiramutã (sede).

A escola exerce um papel fundamental na comunidade e o desenvolvimento das atividades é acompanhado pela figura do tuxaua. Os professores são todos da etnia ingarikó, e atualmente a região possui 34 (trinta e quatro) docentes, sendo que 33 (trinta e três) são do quadro temporário, ou seja, são contratados pela Secretaria Estadual e/ou Municipal, e apenas um concursado. Em 2017 a região possuía 07 (sete) escolas estaduais e 04 (quatro) escolas municipais. Conforme os professores, o desenvolvimento das atividades ocorre através de projetos voltados ao meio ambiente e à preservação da identidade cultural, desenvolvem projetos de resgate das lendas, meio ambiente e artesanato.

Ressalta-se que, além da falta ainda de formação específica, outro problema enfrentados pelos professores indígenas é o material didático, pois conforme Falcão (2016) os livros que chegam à comunidade são os mesmos que as escolas da capital utilizam, ou seja, retratam questões descontextualizadas da realidade indígena, por exemplo o livro de alfabetização trazem o alfabeto com exemplos de frutas que não existem na comunidade, no entanto, os professores realizam adaptações no alfabeto com os exemplos da biodiversidade da região.

Com relação ao aprendizado, este acontece através da oralidade e da experimentação, por exemplo, se a mãe for tomar banho, a criança observa e repete o que a mãe faz ao tomar banho, essa aprende observando e fazendo. E na escola essa prática se aplica também na sala de aula, os alunos aprendem a escolher as áreas de coleta de fibras e depois a confecção do artesanato, a partir da observação e do fazer. As reuniões que ocorrem no malocão têm a participação de todos os membros da comunidade, não importa o assunto a ser tratado, todos se fazem presentes, inclusive as crianças.

As duas comunidades do baixo São Marcos possuem escolas municipais e estaduais, no entanto os jovens de Darora que cursam ensino médio deslocam-se em ônibus escolar até Vista Alegre para estudarem. É possível encontrar entre os mais velhos, falantes da língua Macuxi, mas atualmente já é desenvolvido na educação pública escolar indígena o ensino da língua Macuxi para crianças, adolescentes e jovens, como uma forma de incentivar a formação da identidade.

Os povos indígenas no cotidiano das ações de Educação Am-

biental, são conscientes da sua dependência, física e cosmológica da natureza, da qual buscam não afastar, como culturalmente ocorre na lógica da modernidade. “Pelo contrário, se sentem e são parte integrante da mesma, e em função dessa forma de ser natureza, desenvolvem formas de uso racional da mesma” (Urruth; Calixto, 2018 p.56).

Praticamente, todo o cotidiano de uma aldeia indígena gira em torno do manejo de recursos naturais ou cultivo de plantas, no caso dos povos indígenas, por questões históricas, culturais e do ambiente onde a maioria desses povos vive, essa relação costuma ser mais estreita (Haverroth, 2013).

Na educação indígena, os saberes são perpassados de forma transversal, integrando todas as disciplinas, comunidade, anciãos que proporcionam o entendimento sobre a relação humana com a biodiversidade. Assim, conforme Brasil (1998 p. 65) “São os mais velhos, as lideranças políticas, os pais e outros parentes, os curandeiros, xamãs ou pajés, os artesãos, os agentes de saúde e agentes agrofloretais, além dos outros professores, quem fornecem o apoio necessário à construção do currículo”.

O saber tradicional é entendido como o saber que adotam uma racionalidade ecológica e econômica que se pauta em uma estratégia que potencializa a variedade de bens produzidos que irão prover as necessidades básicas.

Dessa forma, existe a necessidade de compreender e traduzir o conhecimento que os povos indígenas possuem, para que os mesmos não sejam apenas monólogos para as sociedades não indígenas, mas que proporcionem à reflexão sobre o fato de que sociedades tradicionais são sociedades da natureza, e que os saberes por estas demonstrados são de natureza interdisciplinar e que são perpassadas de forma oral e milenar para as gerações presentes (Figua 02).

Figura 02: Conhecimento sobre a biodiversidade das raízes medicinais



Fonte: Falcão, 2016

O conhecimento indígena é resultado de um conjunto de saberes adquiridos que permite aos indígenas, particularmente na Amazônia brasileira, diversas experiências para utilizar os diferentes tipos de ambientes heterogêneos encontrados nestas áreas, desde terra firme e a várzea, em um sistema agrícola diversificado e construído através de significados culturais (Kerr; Clement 1980; Posey, 1987; Empeaire, 2006).

Estas comunidades vêm desenvolvendo sistemas próprios de classificação e manejo de espécies vegetais - em particular das categorias de uso medicinal e alimentar, compartilhados entre gerações no âmbito das mesmas, podendo ser também apreendidos por meio da troca de informações entre estas e outras comunidades indígenas da TISM. Castro (2000) ressalta que reconhecem-se esses saberes e as formas de manejo a eles pertinentes como fundamentais na preservação da biodiversidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessário compreender a agrobiodiversidade os saberes e práticas dos indígenas Ingarikó e Macuxi do Baixo São Marcos em um contexto mais amplo, informando-os sobre as potencialidade e fragilidades locais.

A Educação Ambiental orienta para uma postura educacional de valorização de temas geradores, pautados no conhecimento, na solidariedade e na responsabilidade da realidade sócioambiental. Assim,

a EA é uma proposta transformadora voltada para a reflexão no agir e compreensão das relações entre indivíduo-ambiente, engajados na construção de uma nova realidade do meio social e natural.

Cabe à educação desenvolver nos seres humanos a autonomia no pensamento, estimulando a compreensão para o desenvolvimento da sua identidade local e humanitária, indispensável na dialogo entre os diferentes saberes para a vida individual e coletiva. E reforçamos ainda que se nos dias atuais a educação escolar indígena é diferenciada, intercultural, transdisciplinar e possui uma dimensão nacional, é fruto da luta dos povos indígenas e merece respeito e admiração da sociedade em geral.

AGRADECIMENTOS

Aos povos indígenas Ingarikó e Macuxi

SOBRE AS AUTORAS

¹Graduada em Geografia pela Universidade Federal de Roraima (2001), Mestrado em Recursos Naturais pela Universidade Federal de Roraima (2007) e Doutorado em Biotecnologia e Biodiversidade - Museu Paraense Emílio Goeldi / Universidade Federal do Pará (2016). É docente dos programas Stricto Sensu em Geografia/UFRR (Mestrado) e Agroecologia/UERR (Mestrado). Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/UERR e relatora da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP. Email: marciafalcao.geog@uerr.edu.br

²Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN (2002); Doutora em Biotecnologia e Biodiversidade Rede BIONORTE pelo Universidade Federal do Pará/ Museu Paraense Emílio Goeldi (2016); Mestra em Desenvolvimento e Meio Ambiente pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (2005). Professora da Universidade Estadual de Roraima (UERR). Vice coordenadora do Comitê de ética em Pesquisa da UERR. Professora do Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática da UERR. Coordenadora Institucional do PARFOR-UERR.

Email: sandra@uerr.edu.br

REFERÊNCIAS

Barbosa, G.S.; Oliveira, C.T. Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** Rio Grande. v. 37, n. 1. Seção especial: XI EDEA -Encontro e Diálogos com a Educação Ambiental. jan/abr. 2020. p. 323-335.

Brasil. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas.** Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

Brasil. **Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008.** Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

Brasil. **Lei 9.795, de 27 de abril de 1999. Política Nacional de Educação Ambiental.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm. Acesso em: 20 jun. 2018.

Castro, E. Território, biodiversidade e saberes de populações tradicionais. In: DIEGUES, A. C. S. (Org.). **Etnoconservação: novos rumos para a conservação da Natureza.** São Paulo: Hucitec, Nupaub, p.165-182, 2000.

Diegues, A.C.S. Etnoconservação da natureza: enfoques alternativos. In: Diegues, A.C.S. (Org.). **Etnoconservação: novos rumos para conservação da natureza.** São Paulo: Hucitec, Nupaub, 2000. p. 1-26.

Emperaire, L. O manejo da agrobiodiversidade – o exemplo da mandioca na Amazônia. In: Bensusan, N. **Seria melhor mandar ladrilhar? Biodiversidade como, para que, por quê?** ISA, UnB, 2002. p. 189-201.

Falcão, M.T. **Ambiente e conhecimento tradicional da etnia Ingarikó na Terra Indígena Raposa Serra do Sol – Roraima:** abordagem etnociência no estudo do uso da terra. 2016. 105 f. Tese (Doutorado em Biodiversidade e Biotecnologia) – Museu Paraense Emílio Goeldi / Universidade Federal do Amazonas, Belém, 2016.

Freitas, M.A.B. Educação escolar indígena realidade e perspectiva em Roraima. **Textos & Debates** n. 9, p. 85 a 112, Agosto a Dezembro de 2005

Gallo, S. **Transversalidade e meio ambiente.** Ciclo de Palestras sobre Meio Ambiente - Programa Conheça a Educação do Cibec/Inep- MEC/SEF/COEA, 2001.

Guarim Neto, G.; Carniello, M. A. Etnoconhecimento e saber local: um olhar sobre as populações humanas e os recursos vegetais. In: ALBUQUERQUE, U. P.; ALVES, A. G. C.; Araujo, T. A. S. **Povos e Paisagens: Etnobiologia, etnoecologia e biodiversidade no Brasil.** Recife:

Nupeca, p.105-114, 2007.

Gavídia, V. A Construção do Conceito de Transversalidade. In: Álvarez, M. N. et al. **Valores e Temas Transversais no Currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Gielow, T.C. A laicidade na educação: conhecendo a história da educação laica no Brasil e observando o pensamento de um professor de Sinop. **Revista Eventos Pedagógicos** v. 6, n. 4 (17. ed.), nov./dez. 2015. p. 283-293

Kerr, W. E; Clement, C. R. Práticas agrícolas de consequências genéticas que possibilitaram aos índios da Amazônia uma melhor adaptação às condições ecológicas da região. **Acta Amazônica**, 10(2): 251-261, 1980.

Leff, E. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. 7.ed. Petropolis: Vozes, 2009.

Nascimento, R.N.F. Interculturalidade e educação escolar indígena em Roraima: da normatização à prática cotidiana. 2014. 264f. Tese (Doutorado em Antropologia) Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

Pedreira, J. L.; Hada, A. R.; Pinho, R. C.; Miller, R. P.; Alfaia, S.S.; Albuquerque, C. Y.; Pedreira, J.L.; Produção de alimentos e conservação de recursos naturais na terra indígena Araçá-Roraima. In: Haverroth, M. (Org). **Etnobiologia, saúde e povos indígenas**. Recife. Nupeca, p. 187-200, 2013.

Roué, M. Novas perspectivas em etnoecologia: “saberes tradicionais” e gestão dos recursos naturais. In: Diegues, A. C. (Org.). **Etnoconservação: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos**. 2. ed. São Paulo: Hucitec e NUPAUB, 2000. p. 67-80.

Toledo, V. M.; Barrera-Bassols, N. **A memória biocultural: a importância ecológica das sabedorias tradicionais**. Peralta, R. L. (Trad). São Paulo: Expressão popular, 2015.

Toledo, V.M. Indigenous knowledge of soils: an ethnoecological conceptualization. In: Barrera-Bassols, N.; Zinck, J.A. **Ethnopedology in a worldwide perspective**. An annotated bibliography. The Netherlands: ITC Publication, 2000. p. 1-9.

Urruth, M.F.N; Calixto, P. Educação indígena e educação ambiental - aproximações: o caso do povo do Passáro Azul Shanenawá. **Revista Thema**, V.15, N.2, 2018. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/download/823/773/3935> >. Acesso em: 20 fev. 2021. p.576-591.



Amazonas

A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DO PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS EM REDE

Maria da Conceição Lopes

RESUMO: Este trabalho tem como proposta apresentar o desenvolvimento do curso de Português Língua Estrangeira no momento pandêmico, como se deu o início da utilização da internet e a utilização de algumas redes sociais como meios de comunicação e verificar a eficácia do uso dessas mídias sociais na aquisição de uma segunda língua ou língua adicional em tempos de COVID 19; compreender a importância das redes sociais nesse período de confinamento social e a capacidade de o professor contornar as dificuldades para atingir os objetivos propostos e avançar no universo dos alunos estrangeiros para que esses se beneficiem no processo de ensino aprendizagem. Como metodologia desse estudo optou-se pela observação participante. Como método de coleta de dados usou-se entrevista semiestruturada para compreensão do entendimento de cada entrevistado, contemplando o modelo de respostas abertas, para entender melhor a concepção dos estudantes. Foram entrevistados 12 alunos do curso de Português língua estrangeira/Português língua adicional PLE/PLA da UFRR. Concluiu-se que dentre as mídias sociais utilizadas a que produziu uma eficácia maior de interação e produção do conhecimento linguístico foi o *Whatsapp*.

INTRODUÇÃO

Apresentaremos, nesse trabalho, o início da pandemia e a paralisação das aulas, o ensino remoto da Língua Portuguesa para alunos de países com os quais o Brasil tem convênio de internacionalização, como se deu o início da utilização da internet e a utilização de algumas redes sociais como meios de comunicação, interação e aula, com ênfase no aprendizado da Língua Portuguesa como língua adicional; Compreender a importância das redes sociais nesse período de confinamento social e a capacidade de o professor contornar as dificuldades para atingir os objetivos propostos e avançar no universo dos alunos estrangeiros para que esses se beneficiem no processo de ensino aprendizagem da Língua Portuguesa. Ao lado disso, apresentaremos as dificuldades sobre acessos a internet e a falta de conhecimento dos alunos com relação ao funcionamento dos dispositivos remotos para a efetivação das aulas apesar de pertencerem à geração conectada. Os alunos demonstraram

grandes dificuldades na operacionalização dos comandos dos dispositivos remotos utilizados para a efetivação das aulas, principalmente ao utilizarem a plataforma *Moodle* e atenderem aos seus comandos para acessar o material enviado pelos professores, ao enviarem as repostar das atividades ou tarefas propostas e, conseqüentemente, para o processo de aprendizagem e aquisição do conhecimento.

O PERCURSO

No início de 2020, um surto de uma misteriosa doença causada por uma variação do coronavírus, cujo primeiro caso foi reportado em dezembro de 2019 na cidade de Wuhan, na China, levou a população mundial ao afastamento de suas atividades sociais e a tomar algumas medidas de distanciamento social.

O aumento do número de casos rapidamente caracterizou a infecção como um surto, de modo que, no final de janeiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a situação como uma emergência em saúde pública de interesse internacional. Em 11 de março de 2020, a OMS declarou a COVID-19 como pandemia e instituiu as medidas essenciais para a prevenção e enfrentamento a serem adotadas. Elas incluíam a higienização das mãos com água e sabão sempre que possível e uso de álcool em gel nas situações em que o acesso à água e ao sabão não fosse possível. Também recomendavam evitar tocar olhos, nariz e boca, e proteger as pessoas ao redor ao espirrar ou tossir, com adoção da etiqueta respiratória, pelo uso do cotovelo flexionado ou lenço descartável.

Além disso, a OMS indicou a manutenção da distância social (mínimo de um metro), que se evitassem aglomerações, e a utilização de máscara em caso de quadro gripal ou infecção pela COVID-19, ou se profissional de saúde no atendimento de pacientes suspeitos/infectados.

No dia 3 de fevereiro de 2020, no Brasil, foi declarada, por meio da Portaria nº 188 do Ministério da Saúde, Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, correspondendo à classificação de risco em nível 3, em decorrência da infecção humana pelo novo coronavírus (Sars-CoV-2). Essa ação teve a finalidade de favorecer que medidas administrativas fossem tomadas com maior agilidade para que o País começasse a se preparar para o enfrentamento da pandemia, apesar de à época não ter ainda nenhum registro de caso confirmado.

As mudanças das funções cognitivas geradas pelo ciberespaço favorecem a emergência de novas competências para encontrar e utili-

zar a informação e ao mesmo tempo transformá-la em conhecimento. Aqui a figura do professor assume uma postura voltada para incentivar os alunos a desenvolverem uma inteligência coletiva, construída colaborativamente neste cenário inesperado.

As escolas e universidades, segundo Lévy (2010), devem contribuir ao legitimar novas formas de reconhecer os saberes adquiridos na vida social dos alunos, já que eles também aprendem fora do ambiente acadêmico. Um dos objetivos das Redes Sociais é o de integrar, compartilhar informações em comum, entreter e aproximar pessoas, é possível, a partir de agora, inserir mais um, colaborar no processo de ensino/aprendizagem.

Atualmente, existem muitas Redes Sociais e funções para diversas áreas: profissional como o *LinkedIn*, onde se publica o currículo em círculos de amizade para que se obtenha sucesso na carreira; as sociais, como o Instagram, uma rede onde o foco são fotos e vídeos *WhatsApp*, um aplicativo de mensagens instantâneas no qual existe a possibilidade de compartilhamento de vídeos, mensagens de voz e de texto, dentre outros aplicativos.

Além deles, há ainda plataformas de videoconferências, como o *Google Meet* e o *Zoom*, por exemplo, que permitem a realização de reuniões por meio de vídeos, bem como o compartilhamento de telas. Para este trabalho foram utilizados o *Zoom*, o *Google Meet* e o *WhatsApp*. Além do sistema moodle, que é uma ferramenta de apoio ao ensino à distância.

O uso das Redes Sociais tem sido de grande importância na atual situação em que vive a sociedade mundial em virtude da pandemia. As informações em tempo real, proporcionam, aos usuários, uma interação virtual e, com ela, a necessidade de mais informações difundidas ao mesmo tempo. Com todas essas disponibilidades tecnológicas, e considerando esse momento histórico, muitas pessoas, instituições educacionais, empresas têm aderido às Redes Sociais para uma nova relação digital, nos mais diversos setores: saúde, compras, estudos, relacionamentos financeiros, familiares, dentre outros.

METODOLOGIA

A observação participante escolhida como instrumento investigativo, nessa pesquisa buscando aspectos importantes que vão auxiliar a prática pedagógica e unificar interesses com relação ao tema. De acordo com Correia 2009, pode-se considerar que,

A observação constitui uma técnica de investigação, que usualmente se complementa com a entrevista semiestruturada ou livre, embora também com outras técnicas como análise documental, se bem que a mesma possa ser aplicada de modo exclusivo. Para a sua utilização como procedimento científico, é preciso que estejam reunidos critérios, tais como o responder a objetivos prévios, ser planeada de modo sistemático, sujeita a validação e verificação, precisão e controle (2009, p.30).

Atendendo ao objetivo de analisar a eficácia do uso das redes sociais no ensino de Língua Portuguesa e preparação para o exame de proficiência Celpe-Bras, foram aplicados questionários semiestruturados aos alunos do PRé PEC-G que estudaram na UFRR, PLE/PLA em 2020.

O ENSINO DE PLE/PLA

Em 2020, com o surgimento da pandemia, as aulas de Português Língua Estrangeira/Português Língua Adicional (PLE/PLA) sofreram uma mudança radical e, como se não bastasse a dificuldade de se aprender a Língua Portuguesa e se preparar para o exame de proficiência Celpe-Bras, essa aprendizagem teve que ser construída por meio de estratégias didático/metodológicas que permitissem aos alunos e professores estarem juntos nessa construção cooperativa e, ao mesmo tempo, distantes como medida preventiva para evitar a contaminação pelo novo coronavírus, ou seja, ensinar e aprender a língua portuguesa enquanto língua estrangeira por meio do (ERE) ensino remoto emergencial.

O curso de PLE/PLA é dividido em duas modalidades: a escrita e a oralidade. No início foi utilizada a plataforma *moodle*/UFRR para o desenvolvimento da escrita, no entanto, os alunos tiveram grandes dificuldades em utilizar essa plataforma como ambiente virtual de aprendizagem. Apesar de a professora colocar o tutorial (Figura 1) com todas as orientações, o passo a passo de como proceder com relação ao envio das tarefas, ao acesso ao material para estudos, os alunos não conseguiam efetivar o envio e estabelecer uma relação de interação e construção do conhecimento com o material selecionado e enviado pela professora conforme a figura (Figura 2). Ao lado disso, outra grande dificuldade enfrentada pelos alunos foi com relação à potência de seus aparelhos celulares e à qualidade da internet, nem todos os alunos possuíam um aparelho potente capaz de abrir os diversos formatos de documentos, *word*, vídeos, imagens, como também nem todos possuíam

internet *Wi-fi*, na maioria das vezes eles tinham os chamados pacotes de internet.

Figura 1 Tutorial com as etapas de procedimento para envio das atividades



Fonte: cerFonte: Acervo particular da profª Maria da Conceição Lopes

Figura 2 O aluno não consegue interagir e produzir o conhecimento necessário



Fonte: Acervo particular da profª Maria da Conceição Lopes

Por outro lado, o ensino remoto tornou possível que todos os alunos estabelecessem contato com os professores, por exemplo: por causa da disseminação do vírus tivemos uma aluna que não conseguiu chegar em Boa Vista, mesmo assim, teve a oportunidade estudar português.

Na tentativa de reduzir as dificuldades enfrentadas, algumas mídias sociais foram testadas e, dentre elas, a que mais produziu eficácia, com relação à interação verbal, ora e escrita entre professores e alunos, foi o *whatsapp*, por ser um aplicativo de resposta rápida, conseguiu produzir a interação necessária para que houvesse a construção do conhecimento linguístico do Português enquanto língua es-

trangeira, tão necessário para a aprovação desses alunos no exame de proficiência Celpé-Bras que, especialmente, em 2020, foi aplicado no mês de dezembro.

Com relação à parte oral, optou-se por trabalhar com o *Zoom*, no primeiro momento. Por meio dessa plataforma, foi possível dividir os alunos em salas diferentes, formando duplas, grupos, para discutir as temáticas, e em seguida, compartilhar os conhecimentos adquiridos com os demais alunos.

No entanto, os alunos tinham dificuldades em se conectarem, pois para “entrar na sala” era necessário baixar o aplicativo, efetuar o *Login*, se tem uma internet que não funciona muito bem e quando todos os alunos “entravam na sala”, automaticamente, a conexão ficava mais lenta, era necessário esperar todos os participantes para iniciar a aula, o que levava ao atraso para o início da interação verbal, diminuindo o tempo que se tinha para o desenvolvimento da aprendizagem que se havia planejado para aquele dia.

A partir disso, percebeu-se que era melhor utilizar uma Rede Social que todos tivessem acesso, pois assim seria mais rápida a comunicação entre os envolvidos. Por esse motivo, o *Whatsapp* foi a melhor opção, já que todos tinham esse aplicativo instalado em seus smartphones e é mais simples de manusear. A partir de então, o uso do *Whatsapp*, nas aulas de oralidade, tornou-se um parceiro diário.

As aulas para trabalhar a oralidade eram baseadas em elementos provocadores (EP), isto é, materiais usados na prova do exame Celpé-Bras com o objetivo de provocar o diálogo entre o aluno e o professor aplicador da prova, esse diálogo é gravado e enviado juntamente com a prova escrita para a correção em Brasília.

Para o desenvolvimento dessas interações, usou-se EP de anos anteriores e, por meio de ligações via *Whatsapp*, era estabelecida uma interação em tempo real com os alunos, proporcionando mais interatividade e um maior envolvimento do aluno para com a aula.

Os alunos recebiam o elemento provocador (imagem com ou sem texto) abordando diferentes temas por meio do grupo criado no *Whatsapp* para analisarem, interpretarem o material, e posteriormente, a ligação era realizada e assim era iniciada uma conversa de até 10 minutos com cada aluno baseada no roteiro de interação face a face.

A partir desse procedimento, foi perceptível a diferença na aprendizagem com a utilização dessa mídia social, pois os alunos se sentiam mais à vontade para falar, expressar suas ideias e suas opiniões a respeito do tema trabalhado.

Essa realidade foi refletida no questionário aplicado por meio do *google forms*, no qual, 100% dos alunos atendidos pelo curso de Língua Portuguesa para estrangeiros e preparação para o exame Celpe-Bras, do Colégio de Aplicação da UFRR, respondeu que prefere estudar por meio do *Whatsapp*, por ser mais fácil de receber o material, mais rápido para enviar as respostas e também mais prático para estabelecer comunicação tanto com os colegas quanto com os professores.

A interação realmente acontece, na maioria das vezes, em tempo real, ou seja, no caso das dúvidas, ao postarem no grupo alguma pergunta, essa é respondida imediatamente ou pouco tempo depois.

No momento em que os alunos sentiram-se familiarizados com a nova maneira de ensinar e aprender, não tendo mais uma sala de aula física, mas um ambiente virtual de aprendizagem, passamos a ministrar aulas por meio do Google Meet o que tornou a sala de aula mais “próxima” do mundo conhecido como “normal” Figura 3 para a construção do conhecimento conforme figura 4.

Figura 3 Mundo “normal” Figura 4 -Sala de aula no “novo normal”



Fonte: Acervo pessoal da Profª Maria da Conceição Lopes

As salas das casas dos professores ganharam novos adereços como quadro branco, conforme a figura 4, e os alunos tiveram aulas diárias em um expediente e no contraturno faziam as atividades, chamadas de “tarefas”, postavam nos grupos e eram corrigidas pelos professores que utilizavam, para isso, as ferramentas de desenho do *Word*, visto que o que era postado no grupo de *Whatsapp* era uma foto dos textos produzidos pelos alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da abordagem sistêmica relacionada aos trabalhos realizados que buscaram construir um espaço facilitador da aprendizagem com base nas adaptações necessárias e nas relações afetivas coconstruídas, conseguiu-se manter o grupo unido e, a pesar de todas as dificuldades, focado no objetivo maior que era a aprendizagem da língua portuguesa e da cultura brasileira para a obtenção da aprovação no exame Celpe-Bras, porta de entrada para cursar as graduações escolhidas e a realização dos sonhos de ingressar num curso de nível superior.

A partir de cada ajuste necessário pode-se perceber que o aprendizado do português pode ser feito em diversos formatos, desde o formato presencial ao (ERE) ensino remoto emergencial, passando-se pelo formato híbrido. Nesse sentido, podemos afirmar que mesmo com o distanciamento social foi possível a utilização de elementos textuais, rodas de conversas e até mesmo os procedimentos lúdicos que auxiliaram tanto no entretenimento, quanto como modo eficiente de reforçar e desenvolver a aprendizagem do grupo.

A aprendizagem, nesse novo formato, a princípio nos trouxe incertezas, dúvidas e inseguranças, no entanto, não tínhamos outra opção a não ser seguir em frente, incentivar nossos alunos e tentar montar uma equipe, pois a professora que estava colaborando conosco, antes que se agravasse os casos pandêmicos em Boa Vista, voltou ao seu Estado de origem e, como ela também não tinha habilidades em ensino remoto, não pode mais colaborar.

Seguimos com a colaboração de profissionais e graduandos por meio de um projeto de extensão. A partir desse momento tornou-se necessário capacitar a equipe, encorajá-los a enfrentar esse desafio e ensinar aos alunos estrangeiros o que resultou em um trabalho rico em aspectos afetivos e de aprendizagem construído a partir de coconstrução e da (re)significação do espaço escolar deixando um pouco os saberes consolidados e abrindo espaços para o novo, a inserção das mídias sociais, os experimentos, as descobertas, o aprender a aprender. As demandas que surgiam durante o processo ultrapassaram o aprendizado do português, pois demandas emocionais e afetivas estão diretamente ligadas neste processo tão único na vida de todos, pois estávamos e estamos vivendo um momento histórico e precisavam ser levadas em consideração, antes e durante o processo de aprendizagem.

Nessa perspectiva, pode dizer que os entrevistados se mostraram receptivos ao método usado pelos professores e conforme De-

martini (1993) e Belloni (1991), uma educação midiática onde o professor traz a tecnologia para complementar sua didática e obter um resultado satisfatório e prazeroso, proporcionando a participação de outros alunos no processo de inclusão, junto às tecnologias e uma aprendizagem eficaz são os elementos primordiais para a efetivação do sucesso no processo de ensino aprendizagem.

Os alunos entrevistados disseram que os professores ao utilizarem os recursos tecnológicos, as redes sociais e que, principalmente ao utilizarem o whatsapp e o Google Meet, trouxeram uma proposta inovadora e dinâmica, nesse momento de pandemia, o que funcionou de maneira mais eficiente.

O Exame Celpe-Bras é o único Exame de proficiência em Português Brasileiro reconhecido pelo MEC. Através dessa avaliação, o candidato pode receber um dos quatro certificados de proficiência: Intermediário, intermediário Superior, Avançado e Avançado Superior ou ser avaliado para nível Básico, para o qual não existe certificação.

Entende-se que é por meio de instrumentos avaliativos que podemos analisar o nosso trabalho em sala de aula, bem como aferir o rendimento de nossos alunos e atividades desenvolvidas durante um curso, para que se possa redirecionar as ações com base nos resultados obtidos. Entende-se, pelos resultados, que apesar de todas as mudanças e do momento vivido, trilhou-se um caminho adequado para o momento vivido.

De acordo com Fidalgo (2006), a avaliação seria, então, um processo dialógico, no qual aluno e professor poderiam se autoavaliar, constituindo-se como um elemento indivisível do ensino.

O exame Celpe-Bras foi realizado no dia 08 de dezembro de 2020 e, apesar de todas as dificuldades enfrentadas, ter que (re)significar o fazer docente, aprender a aprender, (re)adaptar as diversas formas de interagir, de ensinar, de mediar, tivemos a grata notícia da aprovação de 100% dos nossos alunos que se submeteram ao exame. Nesse sentido, concordamos com Moran (2013), em seu texto, Caminhos que facilitam a aprendizagem, do livro “Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica”, quando ele diz que “aprendemos mais quando estabelecemos pontes entre a reflexão e a ação, entre a experiência e a conceituação, entre a teoria e a prática; quando ambas se alimentam mutuamente”.

AGRADECIMENTOS

Gostaria muito de agradecer a todos os atores envolvidos nesse processo de conhecimento e aprendizagem da língua portuguesa enquanto língua estrangeira, a todos os alunos que deixaram seus países em busca de um futuro promissor e a todos os que fizeram parte da equipe que ousou enfrentar os desafios inerentes ao momento histórico que estamos vivendo e não mediu esforços para ajudar a realizar os sonhos desses alunos estrangeiros. Particularmente quero agradecer a:

Professora Maria D’Ajuda Alomba Ribeiro

Professor Ricardo Wagner Silveira Oliveira

Professora Maiane Machado Sá

Professor Fabiano Henrique Rocha

Aos acadêmicos:

Jam Muhammad Ishtiaq

Graduando do curso de Medicina da UFRR – ex aluno PLE/PLA

Manuel Antônio Carneiro da Silva

Graduando do curso de Artes Visuais da UFRR

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, M. L. N.; CATANI, A. M. Educação Superior, internacionalização e circulação de ideias: ajustando os termos e desfazendo mitos. *Interação*, UFG, Goiânia, v. 38, n. 2, p. 273-291, mar. 2013.

BELLONI, Maria Luiza. Educação para mídia: Missão urgente da escola. *Comunicação e Sociedade- Revista de Estudos de Comunicação*, 1991.

BRASIL, Manual do Estudante - Convênio. Programa de Estudantes-Convênio de Graduação. Ministério das Relações Exteriores – MRE; Departamento Cultural – DC; Divisão de Temas Educacionais- DCE. 2017. In:[http://www. dec.mre.gov.br/PEC/G/docs/ Manual_do_estudante_Convenio_PT.pdf](http://www.dec.mre.gov.br/PEC/G/docs/Manual_do_estudante_Convenio_PT.pdf) Acessado em: 28 de abril. 2021.

CASTRO, G. P. O. A abordagem subjacente ao material didático de Português Língua Estrangeira: a análise da multimodalidade textual. 2009. 86 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Instituto de Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

LOPES, Maria Conceição. Internacionalização da Universidade Federal de Roraima por Meio do Curso PLE/PLA: Desafios e Inovações. **Maria da Conceição Lopes**. Asunción, 2020. 307 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidad Sam Carlos – Asunción, 2020.



Amazonas



Amazonas

GESCONT: UM PROTÓTIPO DE SISTEMA DE GERENCIAMENTO DE CONTRATOS PARA INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DO ESTADO DE RORAIMA.

Érika Patrícia Batista Pereira⁶²

Jorge Henrique Guimarães da Silva⁶³

Ramon Barros Rodrigues⁶⁴

Alexandra de Oliveira Rodrigues Marçulo⁶⁵

Marcos André Fernandes Spósito⁶⁶

RESUMO: A prestação de serviços públicos pelos entes federais, estaduais ou municipais, para ser realizada de forma adequada e com qualidade, muitas vezes depende da contratação de serviços terceirizados ou da compra de material de custeio ou expediente de instituições fornecedoras privadas. É comum, por exemplo, que instituições da área de segurança pública, saúde e educação, tais como as universidades, contratem serviços de limpeza e segurança patrimonial ou adquiram produtos essenciais para a prestação dos serviços que se dispõe a prestar, sempre objetivando maior qualidade, economicidade e eficiência. A necessidade de gerenciamento desses contratos de prestação de serviços e aquisição de materiais com as instituições privadas demanda um grande esforço dos servidores públicos para o controle e o monitoramento das tarefas e prazos estipulados nesses contratos. Com o objetivo de reduzir os esforços deste setor, foi desenvolvido o presente protótipo de software denominado Gerenciamento de Contratos (GESCONT), de forma a facilitar a manipulação do gerenciamento diário das tarefas, bem como, permitir a utilização de lembretes relacionados aos prazos estipulados, dentre outras funcionalidades. O protótipo foi projetado e avaliado no contexto dos serviços prestados no Estado de Roraima pelo Departamento de Polícia Federal. Ele prevê a utilização de uma aplicação no ambiente web, com computação em nuvem, tendo como vantagem a facilidade de acesso por qualquer dispositivo com conexão à Internet. Os resultados da avaliação do protótipo evidenciam a satisfação dos servidores e a concordância deles de que o desenvolvimento de uma aplicação baseada no protótipo desenvolvido poderá automatizar as tarefas diárias de forma ágil e segura,

62 Graduada em Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pelo IFRR. Analista de Suporte Terceirizada do Departamento de Polícia Federal de Roraima

63 Graduado em Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pelo IFRR

64 Graduado em Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pelo IFRR Gerente Financeira da Clínica Médica e Odontológica Amor Saúde Boa Vista

65 Mestre e Doutora em Psicologia pela Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO). Professora e Pesquisadora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima

66 Mestre e Doutor em Informática pela Universidade Federal do Amazonas. Professor e Pesquisador do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima

reduzindo esforços e otimizando o tempo despendido na gestão dos contratos da instituição.

Palavras-chave: Serviços Públicos, Gerenciamento de Contratos, Eficiência Organizacional

INTRODUÇÃO

A informatização através da TI tem se mostrado como uma saída para resolver problemas relativos à administração, pois ela elimina problemas que os trabalhos manuais apresentam. Atualmente, tanto no setor público, quanto no privado, o trabalho administrativo é realizado por funcionários que são auxiliados por sistemas de informação. Com o aumento do uso desses sistemas é perceptível a importância da TI como facilitadora no dia a dia das organizações.

Por outro lado, a prestação de serviços públicos pelos entes federais, estaduais ou municipais, para ser realizada de forma adequada e com qualidade, muitas vezes depende da contratação de serviços terceirizados ou da compra de material de custeio ou expediente de organizações fornecedoras privadas. É comum, por exemplo, que instituições da área de segurança pública, saúde e educação, tais como as universidades, contratem serviços de limpeza e segurança patrimonial ou adquiram produtos essenciais para a prestação dos serviços que se dispõe a prestar, sempre objetivando maior qualidade, economicidade e eficiência.

A necessidade de gerenciamento desses contratos de prestação de serviços com as organizações privadas demanda um grande esforço dos servidores públicos para o controle e o monitoramento das tarefas e prazos estipulados nesses contratos. Em geral, as organizações utilizam diversas formas de monitorar e controlar os contratos, demandando muito esforço com tantos meios utilizados, sendo possível que ocorra erros, como planilhas desatualizadas, perda de pastas físicas e prazos. É evidente que, sem uma ferramenta que reduza esses esforços, o trabalho de realizar o acompanhamento e controle eficiente se torna mais árduo.

Dentro desse contexto, um dos principais problemas encontrados na gestão de contratos é o controle de tarefas. Por exemplo, para a gestão de um contrato, frequentemente, é necessário entrar em contato com a organização contratada para verificar, por exemplo, as tarefas em andamento. Após a comunicação, geralmente os responsáveis pelo setor ficam aguardando a resposta da contratada e muitas vezes essa questão fica pendente e, por não existir maior controle, as tarefas ficam

despercebidas e acabam não sendo executadas no prazo.

Para a realização das atividades de maneira eficaz é necessário um gerenciamento informatizado, com maior confiabilidade dos dados, segurança, diminuição dos esforços, organização de prazos e emissão de relatórios. Com um sistema que atenda essas necessidades, auxiliando os servidores com o acompanhamento e gerenciamento dos contratos, possibilitando um controle mais efetivo, o aprimoramento e a agilidade na gestão dos contratos fica mais fácil de ser alcançada.

Com o objetivo de reduzir esforços na gestão de contratos, esta pesquisa investigou as necessidades de uma instituição pública do Estado de Roraima no controle e monitoramento de contratos de prestação de serviços e aquisição de produtos firmados com organizações privadas. A pesquisa culminou no desenvolvimento de um protótipo de software denominado GESCONT, de forma a facilitar a manipulação do gerenciamento diário das tarefas, tendo como vantagem a facilidade de acesso por qualquer dispositivo com conexão à Internet. Os resultados da avaliação do protótipo, apresentados mais adiante neste capítulo, evidenciam a satisfação dos servidores e a concordância deles de que o desenvolvimento de uma aplicação, baseada no protótipo desenvolvido, poderá automatizar as tarefas diárias de forma ágil e segura, reduzindo esforços e otimizando o tempo despendido na gestão desses contratos.

A estrutura deste capítulo está dividida em 7 seções. A Seção 2 apresenta a fundamentação teórica que serve de embasamento para o desenvolvimento deste trabalho. A Seção 3 apresenta a metodologia utilizada e a Seção 4 apresenta o protótipo do sistema GESCONT desenvolvido para o auxílio no gerenciamento de contratos de prestação de serviços e aquisições de materiais por instituições públicas. A Seção 5 apresenta os resultados da avaliação do protótipo e as discussões acerca da pesquisa. A Seção 6 apresenta as informações de pertencimento acadêmico e, finalmente, a Seção 7 apresenta referências bibliográficas deste trabalho.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Faz-se necessário conhecer alguns fundamentos que embasam a problemática abordada, bem como, algumas características da solução apresentada. Para tanto serão abordados os assuntos, a saber: Gestão estratégica de contratos e eficiência nas organizações públicas, administração de contratos, workflow, e por fim, a utilização da computação em nuvem como recurso da solução apresentada.

Gestão estratégica de contratos e eficiência nas organizações públicas.

A segunda metade do século XX marcou o início da era do conhecimento e da informação, que se caracterizou por grandes mudanças tecnológicas, sociais e econômicas, fundamentais aos novos padrões de gestão no setor público, contribuindo para iniciativas que se refletem no desejo um melhor desempenho da Administração Pública. No Brasil, na década de 90, a busca de maior eficiência da Administração Pública passou a ser um dos temas cruciais e permanece até os dias atuais (Gomes, 2009).

No tocante ao tema eficiência como um princípio constitucional (artigo 37 da Constituição Federal pela Emenda Constitucional n° 19, de 1998), atuar com eficiência exige que a administração pública direta e indireta e seus agentes exerçam suas competências de forma justa, neutra, transparente, participativa e eficaz e busquem a qualidade no que é de interesse público (Lima, 2015).

Nesse sentido, a gestão estratégica de contratos é também um processo de remodelagem amparada no desenvolvimento da ciência e tecnologia para maior eficiência e efetividade das ações dentro das organizações públicas. É consenso entre os estudiosos das teorias organizacionais que o sucesso de uma organização é cada vez mais afetado por sua capacidade de implementar formas de gestão que possam responder e atender as demandas, sejam na esfera pública ou privada (Motta, 2013). Nessa direção, Gomes (2009) afirma que os limites potenciais ao aumento de eficiência nas organizações públicas, desde sempre, podem decorrer de inúmeros fatores políticos, organizacionais, culturais, psicológicos, dentre outros.

No que tange a gestão estratégica por meio de contratações para fins de maior eficiência e efetividade de seus processos, Cruz, Andrade e Figueiredo (2011: 18) assinalam que “a institucionalização de processos de contratação de serviços de TI, especialmente aqueles relacionados a *software*, envolvem ações complexas, em especial no que tange a garantia da qualidade dos resultados esperados, a gestão de mudanças, as transferências de conhecimentos, e a adequação a legislação pertinente.

Nesse sentido, os métodos à disposição da gestão pública para utilizar de forma consciente o orçamento disponível para a manutenção de bens e serviços, bem como, para controle da prestação daquilo que é objeto de contrato, é de extrema necessidade, dado aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência nos

contratos referentes às obras, serviços, compras e alienações, indispensáveis à garantia do cumprimento das obrigações, a fim de garantir o fiel cumprimento e o não desperdício dos investimentos dos recursos públicos, assim como boa qualidade dos serviços prestados.

Vale destacar, que é evidente a inovação na administração pública, visando eficiência e controle sobre a qualidade da prestação de serviços, por meio da introdução de uma nova cultura de gestão, que pressupõe a adoção de uma postura adaptada à especificidade dos serviços públicos, preocupada em dá respostas mais eficientes e efetivas as necessidades de gestão dos contratos, e aos instrumentos e métodos para a gestão destes (Rodrigues, 2017). Acredita-se assim, que a incorporação de tais pressupostos e novas ferramentas podem vir a facilitar as relações e decisões de gestores públicos com prestadores de serviços, para um maior aprimoramento da Administração.

Portanto, de acordo com Santos (2014), espera-se que a administração e controle de contratos no cenário da administração pública brasileira ganhe novos contornos, constituindo-se em atividade capaz de se impor como um instrumento que, de forma sistemática, por meio de diretrizes claras de gestão, maximize o desempenho da ação pública e minimiza riscos que estão envolvidos nas contratações públicas realizadas de forma eficaz.

Administração de Contratos

Conforme a Lei nº 8.666/93, Art. 2º, Parágrafo Único, um contrato é conceituado como “todo e qualquer ajuste entre órgãos ou entidades da Administração Pública e particulares, em que haja um acordo de vontades para a formação de vínculo e a estipulação de obrigações recíprocas, seja qual for a denominação utilizada” (Brasil, 1993). Para Meirelles (2014), “contrato administrativo é o ajuste que a Administração Pública, agindo nessa qualidade, firma com o particular ou outra entidade administrativa para a consecução de objetivos de interesse público, nas condições estabelecidas pela própria Administração.”

Sendo assim, conforme a Lei nº 8.666/93, para prestação de serviços de um particular para a administração pública faz-se necessário a assinatura de um contrato, que para ser assinado, precisa ser precedido de um procedimento licitatório (Brasil, 1993). Como a lei de licitação e contratos obriga a administração a realizar o procedimento licitatório para contratação de cada serviço em específico, tais como, jardinagem, fornecimento de energia elétrica e água, significa que dentro de um único órgão público tem-se a assinatura de um volume significativo de contratos com fins diferentes. Dessa forma, a gestão de contratos é uma

atividade indispensável dentro da esfera pública, pois através dela, é possível realizar o controle e a organização dos diversos contratos realizados pela administração.

Para realização dessa atividade, o Instituto Nacional de Propriedade Intelectual - INPI, definiu como dever da Administração Pública, o acompanhamento e fiscalização da execução de contratos para verificar o cumprimento de disposições contratuais, técnicas e administrativas. Apesar de parecer duas atribuições iguais, segundo Santos (2003), elas possuem diferença: “a gestão de contratos é definida como sendo o gerenciamento de todos os contratos, enquanto a fiscalização de contratos é pontual, sendo exercida necessariamente por um representante da Administração, especialmente designado, como exige a lei, que cuidará pontualmente de cada contrato.”

Sendo assim, a contratação não é o fim desse ciclo, pelo contrário, finaliza apenas a fase inicial que é a licitação e após o trâmite ocorre a celebração do contrato. Depois de finalizada, ocorre o início do exercício da gestão dos contratos. Nessa etapa, servidores específicos possuem o dever de acompanhar todo o processo de vida útil do contrato dentro do órgão. Devido a importância dessa atividade dentro da administração pública, faz-se necessário o uso de ferramentas que acompanhem os servidores responsáveis pela realização dessa atividade.

Desse modo, deve-se considerar a gestão de contratos como atividade essencial para o desenvolvimento de uma organização, a informatização dessa área é indispensável, principalmente na área de controle e monitoramento de contratos, pois traz segurança, eficiência, eficácia e organização, bem como, outros benefícios para a instituição. A próxima sessão apresenta os trabalhos relacionados com exemplos de ferramentas utilizadas para o gerenciamento de contratos.

Workflow

O termo workflow tem sua origem ligada ao processo de automação de escritório e tem como propósito diminuir o manuseio de documentos físicos, fornecendo técnicas eficientes voltadas para a automação dos processos de negócios. De acordo com Cruz (2004), o workflow surgiu por volta da década de 70.

A Workflow Management Coalition - WMC (1999), define workflow como sendo a automação de um processo de negócio, por inteiro ou por partes, durante o qual documentos, informações e atividades são passados de um participante para outro, para que estes desenvolvam ações respeitando um conjunto de regras procedimentais.

Segundo Leymann e Roller (2001), um *workflow* é um conjunto de atividades que podem ou não ser executadas simultaneamente, com alguma especificação de controle e fluxo de dados entre essas atividades. Para Cruz (2004: 81), o *workflow* é uma ferramenta que tem por finalidade automatizar processos, racionalizando-os e consequentemente aumentando sua produtividade por meio de dois componentes implícitos: organização e tecnologia.

Observa-se que a ênfase do *workflow* é dada ao processo, visto que é por meio dele que a informação é realizada. De acordo com Georgakopoulos (1995), um *workflow* pode descrever tarefas de processos de negócio que visam atingir um objetivo em um nível teórico necessário para compreender, avaliar e reprojeter o processo de negócio. Além disso, é notório que um dos objetivos do *workflow* é minimizar o problema na organização do trabalho devido a falta de controle das atividades.

Conforme Cruz (2004), no *workflow*, são as regras que orientam a execução de cada tarefa, sendo seus principais elementos: papéis, que são características e habilidades necessárias para executar determinada tarefa; regras, que definem quais informações devem transitar no *workflow* e quais as condições para o tráfego delas e; rotas, que têm a função de transferir a informação de um ponto a outro.

Existem diferentes classificações de *workflow* na literatura. O protótipo GESCONT pode ser classificado como sendo um *workflow* administrativo. A classificação proposta por Georgakopoulos (1995) é a seguinte:

- *Workflows ad hoc*: descrevem processos simples onde é difícil encontrar um esquema para a coordenação e cooperação de tarefas, onde não há um padrão fixo para o fluxo de informações entre as pessoas envolvidas, tais como, processos de escritório, documentação de produtos e propostas de vendas;
- *Workflows* administrativos: envolvem atividades fracamente estruturadas, repetitivas, previsíveis e com regras simples de coordenação de tarefa, tais como, processamento de ordens de compra e autorização de férias e viagens;
- *Workflows* de produção: envolvem atividades altamente estruturadas que descrevem processos de informação complexos. Normalmente, sua execução exige um alto nível de transações que acessam múltiplos sistemas de informação. São exemplos deste tipo de *workflow*, o processamento de requisição de seguros, processamento de faturas bancárias e de cartão de crédito.

De acordo com Moro (2001), se apenas uma pessoa executar todas as atividades, isso não descreve um *workflow*, visto que, como o próprio nome sugere, um processo é um *workflow*, se os artefatos passam de um indivíduo que executou para outro, produzidos ou consumidos pelas diversas atividades do processo. Além disso, cada participante deve colaborar em busca do objetivo comum, ou seja, se há metas diferentes, não constitui um *workflow*.

Pereira e Casanova (2003: 4) apontam as vantagens do uso de sistemas em gerência de *workflow*, tais como: a diminuição da necessidade circulação de documentos em papel, a possibilidade de acesso remoto por parte dos participantes do grupo, a simplificação das atividades de arquivamento e recuperação de informações, a rapidez na pesquisa de informações armazenadas e as informações dos responsáveis por cada atividade do processo são mantidas sempre atualizadas, entre outras.

Computação em Nuvem

A ideia inicial de computação em nuvem surgiu em 1960 com o americano Joseph Carl R. Licklider que participou do desenvolvimento do ARPANET - Advanced Research Projects Agency Network, que seria uma rede de longa distância para troca de informações (Borba, 2018).

De acordo com Taurion (2009), computação em nuvem é o termo utilizado para descrever um ambiente de computação fundamentado em uma enorme rede de servidores. Segundo ele, a “computação em nuvem” é um conjunto de recursos como capacidade de processamento, armazenamento, conectividade, plataformas, aplicações e serviços disponibilizados na Internet.

A computação em nuvem é caracterizada por criar uma ilusão da disponibilidade de recursos infinitos, acessíveis sob demanda, eliminando a necessidade de adquirir recursos antecipadamente e oferece flexibilidade, permitindo que as empresas usem os recursos de armazenamento na quantidade que forem necessários (Taurion, 2009).

Antes de iniciar qualquer processo de computação em nuvem, se faz necessário determinar qual tipo de método irá utilizar, para que seus serviços de nuvem sejam implementados. Em computação em nuvem, existem dois tipos de implantação de serviços:

- Nuvem pública: tipo de implantação disponibilizada para o público em geral ou para grandes grupos industriais, com serviços

terceirizados disponibilizados para qualquer pessoa que queira fazer utilização ou a compra, onde o provedor dos serviços de nuvem fornece todos os serviços de manutenção e administração do sistema (Pedrosa et al, 2011);

- Nuvem privada: tipo de implantação onde todos os serviços são disponibilizados de forma exclusiva para uma empresa específica ou uma organização. A infraestrutura pode estar situada fisicamente em uma rede privada e num banco de dados local da empresa. Este tipo requer obtenção de hardware dedicado, com a possibilidade de consolidação de servidores (Alanis et al, 2013).

Sobretudo, a computação em nuvem é dividida em quatro tipos de categorias de serviços, dentre elas estão:

- IaaS (infraestrutura como serviço): permite o envio e recebimento de informações em tempo real, com segurança, estabilidade e redução de custos, pois o pagamento às empresas que vendem esse tipo de serviço se dá conforme seu uso (Rosa, 2019);
- PaaS (plataforma como serviço): serviços de computação em nuvem, que permite aos desenvolvedores utilizarem ambientes de testes, gerenciamento de softwares e desenvolvimento de aplicações (Borges et al, 2011). Fornece praticidade na execução do projeto tanto para *Web ou mobile*, sem muitas preocupações com banco de dados, infraestrutura ou armazenamento (Rosa, 2019);
- Computação sem servidor: tem foco na funcionalidade de aplicações, sem perda de tempo com gerenciamento da infraestrutura. O provedor é responsável por toda parte de configuração e faz todo planejamento da aplicação a ser desenvolvida (Rosa, 2019);
- SaaS (software como serviço) - utilizado para fazer a distribuição de aplicações pela Internet em grandes quantidades. Os provedores de nuvem fazem todo processo de hospedagem e gerenciamento, necessitando somente que o usuário faça conexão do aplicativo na Internet, como por exemplo o *Facebook* e o *Google Docs* (Borges et al, 2011).

Para a utilização do GESCONT a instituição poderá utilizar uma infraestrutura em nuvem privada, acessando serviços de qualquer uma das categorias apresentadas. A utilização de uma nuvem computacional permite à instituição usufruir de uma disponibilidade de acesso a informações em diferentes dispositivos e compartilhamento de dados através de servidores espalhados por vários ambientes no mundo.

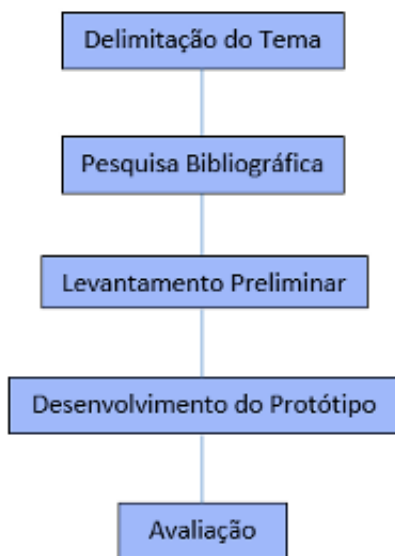
METODOLOGIA

No que se refere a sua natureza, este trabalho trata de uma pesquisa aplicada, pois foi desenvolvido um protótipo de sistema para controle e monitoramento de contratos de prestação de serviços e aquisição de materiais. De acordo com Thiollent (2009: 36), a pesquisa aplicada concentra-se em torno dos problemas presentes nas atividades das instituições, organizações, grupos ou atores sociais, estando empenhada na elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções.

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa exploratória que tem a finalidade de adquirir conhecimentos sobre determinado processo. De acordo com Gil (2007), a pesquisa exploratória tem por objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. A grande maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão (GIL, 2002: 41).

A Figura 1 apresenta um fluxograma com as atividades metodológicas que foram utilizadas para a elaboração deste projeto.

Figura 1: Fluxograma das Atividades Metodológicas.



Fonte: os autores.

Primeiramente, foi feita a delimitação do tema de pesquisa com base no problema apresentado, estabelecendo esta investigação nos temas de administração de contratos, *workflow* e computação em nuvem. Em seguida, foi realizada a pesquisa bibliográfica com o objetivo de verificar o que foi produzido pela comunidade científica e por analistas de sistemas na área específica de administração pública e gestão de contratos, incluindo o levantamento de alguns trabalhos relacionados.

Segundo Lakatos e Marconi (1987: 66) “a pesquisa bibliográfica trata-se do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado, sejam em livros, jornais, boletins, monografias, teses, dissertações, material cartográfico [...]”.

Posteriormente, no dia 24 (vinte e quatro) de janeiro de 2020, foi realizada uma pesquisa de campo ou levantamento preliminar, a partir de uma entrevista com o servidor responsável do setor de gerenciamento de contratos de uma instituição pública federal com atuação no Estado de Roraima, para obtenção de informações referentes ao processo de gestão de contratos neste tipo de instituição.

Segundo Gonçalves (2001:67), a pesquisa de campo é um tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...].

A pesquisa de campo foi realizada no setor responsável pela gestão de contratos do Departamento de Polícia Federal em Boa Vista - Roraima. O servidor daquele setor respondeu alguns questionamentos sobre o funcionamento e necessidades dessa área, para que fosse possível elaborar os requisitos desejáveis ou funcionalidades a serem integradas ao protótipo a ser desenvolvido.

Foi perguntado se ele tinha dificuldades na execução das tarefas diárias, se possuía algum sistema para fazer controle dos prazos e tarefas e quais os meios utilizados no processo de gestão dos contratos. Como consequência, foi possível compreender quais eram as maiores dificuldades ao gerenciar os contratos. O entrevistado informou que seria essencial que a ferramenta pudesse realizar o controle de tarefas e ter como funcionalidade, a notificação de prazos de cumprimento de tarefas dos contratos.

Na etapa metodológica seguinte, foi realizado o desenvolvimento do protótipo GESCONT, apresentado na próxima seção, a partir dos requisitos funcionais e não funcionais levantados em entrevista realiza-

da como o responsável pelo setor de gerenciamento de contratos. Para a avaliação do protótipo, em virtude da pandemia de Covid19 que atualmente assola o país e o mundo, evitou-se o contato físico, cumprindo assim as determinações de isolamento social impostas pelas autoridades sanitárias locais.

Assim, o procedimento de avaliação do protótipo GESCONT consistiu no envio, por e-mail e por aplicativos de mensagens, das telas e interfaces do protótipo, aos servidores do setor de gerenciamento de contratos da instituição pesquisada, que puderam avaliar o protótipo, respondendo um formulário online com questões relacionadas, entre outras coisas, sobre sua facilidade de uso, relevância e eficácia para o atendimento das necessidades do setor de gerenciamento de contratos. A próxima seção apresenta maiores detalhes sobre o processo de avaliação.

PROTÓTIPO DO SISTEMA GESCONT

Esta seção apresenta detalhes da concepção, características e avaliação do protótipo GESCONT desenvolvido pelos autores para o gerenciamento adequado de contratos de prestação de serviços e aquisição de materiais, por instituições públicas da iniciativa privada.

Por protótipo, concorda-se com o conceito utilizado no livro *Design Thinking - inovação em negócios* (SILVA, et al., 2012: 122): “O protótipo é a tangibilização de uma ideia, a passagem do abstrato para o físico de forma a representar a realidade - mesmo que simplificada - e propiciar validações”.

Desta forma o protótipo GESCONT consiste em um projeto de software, materializado a partir de diagramas, telas e interfaces, que sistematiza o funcionamento de um setor de gerenciamento de contratos, de forma a automatizar tarefas, acompanhar o fluxo de trabalho e tramitação de contratos e notificar por meio de alertas sobre os prazos em vigência desses contratos. Ressalta-se que o protótipo, apesar de ter sido concebido considerando as necessidades e dificuldades vivenciadas no setor de gestão de contratos do DPF/RR, possui funcionalidades e benefícios que podem ser utilizadas por qualquer outra instituição pública do mesmo porte, independentemente de sua atuação nas esferas federais, estaduais e municipais.

Levantamentos de Requisitos para o GESCONT

O setor de gestão de contratos do DPF/RR é responsável por realizar os procedimentos voltados à supervisão, gerenciamento e acompanhamento de ajustes firmados pela administração da DPF/RR, desde a assinatura do termo de contrato até o término de sua vigência. Vale ressaltar que os contratos desta instituição, geralmente, não são sigilosos, visto que foi instituído no inciso VI do Art. 7º da lei nº 12.527 de 18 de novembro de 2011 que o acesso à informação, compreende o direito de obter informação pertinente à utilização de recursos públicos, licitação, contratos administrativos, entre outros (Brasil, 2011).

Atualmente, o setor de gestão de contratos possui uma equipe formada de dois servidores efetivos e uma servidora terceirizada que são responsáveis pela supervisão, acompanhamento e pelos ajustes durante a vigência dos contratos. Os contratos são administrados por meio de sistemas, planilhas, quadros, pastas físicas, digitais e software de lembretes que auxiliam com os prazos.

O setor de contratos utiliza um sistema que é composto por diversos módulos, denominado pelo nome “sistema e-LOG”, que possibilita o controle e a gestão de vários setores da área administrativa do DPF/RR. Mesmo assim, os servidores do setor buscam outras alternativas para ajudar a melhorar a qualidade, eficiência e organização no acompanhamento dos contratos, tais como planilhas e pastas físicas. Com base nas necessidades verificadas a partir do funcionamento do setor analisado, foram elaborados requisitos funcionais e não funcionais para o protótipo GESCONT, conforme apresentado nas subseções seguintes.

Requisitos Funcionais

Os seguintes recursos para o sistema foram sugeridos a partir da entrevista realizada com o responsável pelo setor de contratos, conforme apresentado na seção anterior:

- Tela inicial com dashboard contendo informações gerais e alertas importantes;
- Dashboard por contrato contendo informações gerenciais do contrato específico;
- Gráfico de pagamento dos últimos meses,
- Gráfico com saldo do empenho do contrato,
- Relação de tarefas pendentes para o contrato
- Emissão de alertas automáticos: prorrogação contratual e saldo do empenho do contrato e de que não poderá mais ser prorrogada

- do, devendo ser iniciada nova contratação;
- Emissão de alertas dependentes: tarefas pendentes e não concluídas dentro do deadline;
 - Possibilidade de gerar relatório com informações gerenciais por contratos consolidados e por tipo de contrato;
 - Os seguintes requisitos funcionais foram incorporados no protótipo do sistema GESCONT:
 - Usuário: Cadastrar, alterar, pesquisar e excluir usuário;
 - Contratos: Cadastrar, alterar, pesquisar e excluir contrato;
 - Tarefas: Cadastrar, alterar e finalizar tarefa;
 - Penalidades: Cadastrar, alterar, pesquisar e excluir penalidade;
 - Empresas: Cadastrar, alterar, pesquisar e excluir empresa;
 - Representante legal: Cadastrar, alterar, pesquisar e excluir representante legal;
 - Preposto: Cadastrar, alterar, pesquisar e excluir preposto;
 - Contratados: Cadastrar, alterar, pesquisar e excluir contratados;
 - Fiscais: Cadastrar, alterar, pesquisar e excluir fiscal;
 - Gestores: Cadastrar, alterar, pesquisar e excluir gestor;
 - Funcionários terceirizados: Cadastrar, alterar, pesquisar e excluir funcionário terceirizado;
 - Relatórios: Emitir relatórios de registros, tarefas, penalidades e informações gerenciais;
 - Alertas: Emitir alerta para tarefas pendentes; emitir alerta automático para prorrogação contratual e saldo do empenho;

Requisitos Não-funcionais

Os seguintes requisitos não-funcionais foram incorporados no protótipo do sistema GESCONT:

- RNF_01 (usabilidade): O sistema deve ser acessado de qualquer lugar de forma on-line;
- RNF_02 (usabilidade): O sistema deve ser descrito utilizando a língua portuguesa;
- RNF_03 (usabilidade): O sistema deve prover uma interface agradável e interativa para o usuário, trazendo facilidade no seu uso;
- RNF_04 (confiabilidade): O usuário entrará com sua senha do domínio;
- RNF_05 (confiabilidade): O sistema deve fornecer facilidades para realização de backups;
- RNF_07 (desempenho): O sistema deve responder a qualquer

pesquisa, inclusão, alteração e exclusão em tempo inferior a 6 (seis) segundos;

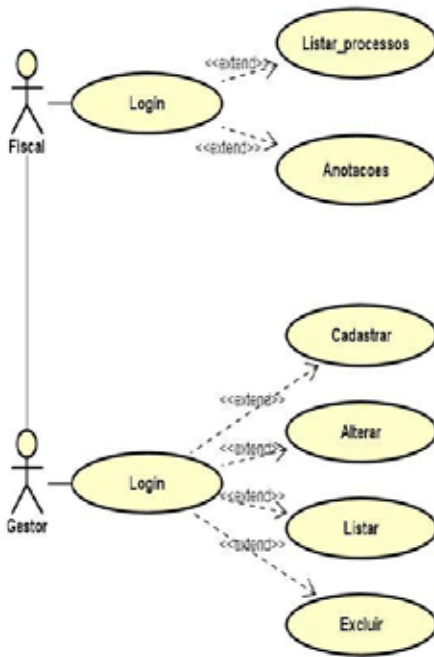
- RNF_08 (desempenho): O sistema deve garantir que as atualizações dinâmicas de informação única não excedam um tempo estimado de 5 (cinco) segundos;
- RNF_09 (portabilidade): O sistema deve rodar nos sistemas operacionais Windows 7 e Windows 10;
- RNF_10 (portabilidade): o sistema deve ser responsivo para apresentação em qualquer tamanho de tela.

Modelagem do Sistema GESCONT

Em seguida, iniciou-se a fase de modelagem do sistema, que teve como base a definição dos requisitos funcionais e não funcionais já apresentados.

Os autores elaboraram os seguintes diagramas de modelagem: diagrama de casos de uso, diagrama de classes e diagrama de entidade-relacionamento. O diagrama de caso de uso para o sistema GESCONT é apresentado pela Figura 2. Os demais diagramas poderão ser obtidos mediante contato por e-mail com os autores.

Figura 2: Diagrama de casos de uso para o sistema GESCONT.



Fonte: os autores.

Guedes (2014) define o diagrama de casos de uso como um diagrama que procura por meio de uma linguagem simples, demonstrar o comportamento externo do sistema, buscando apresentá-lo por uma perspectiva do usuário, demonstrando as funcionalidades e os serviços oferecidos e quais usuários poderão utilizar cada funcionalidade. Outra característica importante é que esse tipo de diagrama apresenta uma visão geral das funcionalidades do sistema, sem se preocupar, em profundidade, com a questão de como tais funcionalidades serão implementadas. Sendo assim, o funcionamento do sistema fica perceptível aos usuários, visto que o diagrama de casos de uso apresenta tanto os usuários, quanto às funcionalidades realizadas por esses.

O diagrama de caso de uso apresentado pela Figura 2 evidencia a existência de dois atores, o fiscal e o gestor de contratos, que poderão efetuar login para acessar as principais funcionalidades do sistema. O

gestor de contratos poderá executar as funções de cadastro, alteração, listagem e exclusão, enquanto o fiscal de contratos poderá acessar as funcionalidades de listagem de processos e verificação de anotações.

Ferramentas e Tecnologias de Desenvolvimento

Para a implementação do sistema proposto pelo protótipo GESCONT são previstas a utilização de algumas ferramentas e tecnologias específicas para desenvolvimento de software, dentre elas: a linguagem HTML, CSS, a linguagem de programação *JAVA*, o banco de dados MySQL, além da ferramenta FIGMA que foi utilizada para o desenho das telas e interfaces do sistema.

HTML é a sigla em inglês para Hypertext Markup Language (Linguagem de marcação de hipertexto) utilizada para criação de páginas web, por meio de marcadores e atributos, que determinam como o conteúdo deverá ser exibido em um navegador web. A linguagem é utilizada neste projeto por ser uma das bases da programação web.

O termo CSS é a sigla em inglês para Cascading Style Sheets - Folhas de Estilo em Cascata. A CSS é uma linguagem de estilos para a construção e formatação do aspecto visual das páginas, usado para dar uma forma estética aos elementos escritos de uma linguagem de marcação como o HTML.

Javascript é uma linguagem de programação de alto nível, estruturada, interpretada e de script criada em 1995 por Brendan Eich. É utilizada principalmente no desenvolvimento de páginas web, permitindo a criação de conteúdos dinâmicos, validações e manipulação de elementos HTML e CSS, controle de mídias e animações, responsividade, janelas de aviso, entre outros. Essa linguagem poderá ser utilizada para implementar o protótipo do GESCONT, pois interage com o HTML e CSS, sendo responsável pelo comportamento da página web.

A linguagem JAVA utiliza do paradigma orientado a objetos, que acarreta algumas vantagens, como o uso de herança, polimorfismo e encapsulamento; e ainda, utiliza a reutilização de código que é constante nesse modelo. A portabilidade da linguagem JAVA é outro ponto relevante, pois sua máquina virtual garante que o programa será executado em várias plataformas.

O MySQL - Structure Query Language é um sistema de linguagem de consulta estruturada, para gerenciar banco de dados relacionais de código aberto, sendo uma das linguagens mais populares para gerenciar informações dentre de um banco de dados. O MySQL poderá ser utilizado na implantação do sistema a ser desenvolvido a partir do

cia inicial e final, empresa contratante (ou contratada), valor global do contrato, fiscal, gestor e observações extras ao contrato. A tela também permite cadastrar mais de um fiscal e gestor ao contrato.

Figura 4: Tela de Cadastro de Contratos do Sistema GESCONT.

A interface de usuário para o cadastro de contratos no sistema GESCONT. O formulário é intitulado "Cadastrar Contrato" e contém os seguintes campos:

- Objeto Contrato: menu suspenso com a opção "-Selecione-".
- Nº do Processo: campo de texto.
- Vigência Inicial: campo de data no formato "/ /".
- Vigência Final: campo de data no formato "/ /".
- Empresa: menu suspenso com a opção "-Selecione-".
- Valor Contrato: campo de texto.
- Fiscal: menu suspenso com a opção "-Selecione-". Abaixo dele, há o texto "Quer adicionar mais um fiscal?" e "Clique em +", acompanhado de um ícone de mais (+).
- Gestor: menu suspenso com a opção "-Selecione-". Abaixo dele, há o texto "Quer adicionar mais um gestor?" e "Clique em +", acompanhado de um ícone de mais (+).
- Observação: campo de texto grande.

Na base do formulário, há dois botões: "CANCELAR" em um botão vermelho e "CADASTRAR" em um botão verde.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A Figura 5 apresenta a tela de administração dos contratos, contendo uma lista com os dados dos contratos cadastrados, onde é possível utilizar o filtro de pesquisa e pesquisar através do número, vigência inicial e final e da empresa contratada. Nessa tela, constam também as opções para editar, excluir e bloquear um contrato.

Figura 5: Tela de Administração de Contratos do Sistema GESCONT.

Relatórios de Contratos

Objeto Contrato: Empresa:

Nº do Processo: Valor Contrato:

Vigência Inicial: Vigência Final:

Fiscal: Gestor:

Gerar Relatório:

Status

ID	Nº do Processo	Vigência Inicial	Vigência Final	Empresa
1	12321	12/12/2020	12/11/2021	Empresa1
2	12322	11/09/2020	15/11/2020	Empresa2
3	12323	14/12/2020	08/09/2021	Empresa3
4	12324	22/07/2020	08/07/2021	Empresa4
5	12325	25/01/2020	24/01/2021	Empresa5

*Fonte: Elaborado pelos autores.

A Figura 6 apresenta a tela de relatórios dos contratos realizados, incluindo os filtros para criação deste relatório. Para gerar um relatório nos formatos pdf ou excel é necessário inserir as informações do objeto do contrato, empresa, número do processo, valor do contrato, vigência e a seleção do fiscal e gestor titular. O sistema também permite obter relatórios relacionados a empresas contratadas, fiscais de contratos e gestores.

Figura 6: Tela de Emissão de Relatórios de Contratos do Sistema GESCONT.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Avaliação do Protótipo GESCONT

O protótipo do sistema GESCONT foi avaliado junto aos servidores do setor de gestão de contratos da DPF/RR, com o objetivo de verificar a impressão deles sobre as funcionalidades projetadas, a clareza das telas e a facilidade de uso, dentre outros aspectos apresentados a seguir.

Dois servidores efetivos e uma servidora terceirizada participaram da avaliação respondendo a um questionário no período de 01/02/2021 a 12/02/2021 com nove questões, de acordo com uma escala likert, que variava de 1 a 5, onde 1 representava o menor nível de concordância (ou resposta negativa) e 5, concordância máxima, ou seja, resposta totalmente positiva.

Após a análise dos dados, foi possível observar que todos os participantes concordaram, em grau máximo, com as seguintes afirmações:

1. Os gráficos e relatórios fornecidos pela ferramenta possibilita melhor visibilidade do que está ocorrendo no setor de contratos;
2. O sistema apresenta uma apresentação gráfica agradável e legível;
3. As notificações de lembretes ajudam no acompanhamento dos contratos de prestação de serviço;
4. As funcionalidades do sistema estão adequadas e cumprem com o objetivo de facilitar o gerenciamento de contratos;
5. Os recursos de navegação, tais como, menus, ícones, links e bo-

- tões possuem clareza e são fáceis de localizar;
6. A utilização da ferramenta simplifica os procedimentos utilizados para armazenar dados sobre as transações referentes ao gerenciamento de contratos;
 7. A utilização da ferramenta facilita o acesso às informações dos contratos a todos os usuários autorizados;
 8. Você possui conhecimentos suficientes para operar o sistema GESCONT;
 9. O sistema GESCONT é de fácil utilização.

Perguntado aos servidores se a utilização da ferramenta simplifica os procedimentos utilizados para armazenar dados sobre as transações referentes ao gerenciamento de contratos, um dos servidores efetivos respondeu: “Sim, pois permite uma visão geral de todos os contratos em execução e dos já encerrados, auxiliando na tomada de decisões, e principalmente no atendimento dos prazos fixados”.

Perguntado aos servidores se teriam alguma sugestão de melhoria à ferramenta, um deles respondeu que a ferramenta poderia também permitir a classificação dos contratos quanto a utilização de mão de obra com regime de dedicação exclusiva, mão de obra sem dedicação exclusiva, fornecimento de materiais, fornecimento de materiais e serviços, e somente serviços; outro servidor sugeriu que se criasse uma aba para o registro de terceirizados que prestam serviços na superintendência regional e no posto de atendimento do município de Bonfim-RR.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este trabalho fundamenta-se na melhoria do processo de gerenciamento de contratos de prestação de serviços e aquisição de materiais, de forma segura, organizada, dinâmica, com confiabilidade, integridade de informações e redução de tempo da execução do trabalho, implementado a partir de um protótipo de sistema com funcionalidades essenciais ao processo, tais como: pesquisa, consulta, emissão de relatórios e armazenamento de informações sobre os dados do contrato, dos fiscais, dos gestores, das empresas contratadas e das tarefas a serem realizadas.

O protótipo foi construído com o auxílio dos servidores do setor de gerenciamento de contratos da DPF/RR, que forneceram as informações necessárias acerca do processo de gerenciamento de contratos em uma instituição pública, colaborando de forma significativa para a elaboração dos requisitos funcionais e não funcionais a serem integrados a um sistema baseado no protótipo construído.

Após a fase de desenvolvimento do protótipo, os usuários puderam avaliá-lo por meio de um questionário sobre a facilidade de uso e eficácia na resolução dos principais problemas do gerenciamento de contratos levantados. Os resultados desta avaliação foram satisfatórios, considerando que todos os participantes avaliaram positivamente o protótipo, indicando que o mesmo atende às principais necessidades do gerenciamento de contratos através das funcionalidades projetadas, apresentando clareza nas telas e facilidade de uso.

Os resultados evidenciam a necessidade de um sistema automatizado, que possibilite o bom andamento do processo de gerenciamento de contratos, trazendo melhorias nos processos diários. A partir de algumas sugestões dos participantes da pesquisa, foi possível perceber que o protótipo ainda pode ser expandido para, principalmente, permitir um maior diálogo entre as partes pactuadas.

Entre as principais dificuldades percebidas no desenvolvimento do protótipo, está a dificuldade de obter acesso à ferramentas gratuitas que permitissem a construção das interfaces do sistema de forma mais rápida e a dificuldade de realizar a pesquisa com os servidores, uma vez que, devido à pandemia de COVID-19, todos encontram-se afastados, cumprindo o isolamento social imposto pelas autoridades sanitárias, com o objetivo de evitar a proliferação do vírus.

Futuramente pretende-se desenvolver uma ferramenta que atenda outras necessidades deste setor, tal como, o acompanhamento das faturas mensais dos contratos de prestação de serviço de diversas localidades e pontos de atendimento.

Por fim, o presente trabalho reafirma a necessidade de que a gestão, no contexto da administração pública, viabilize suas práticas por meio dos produtos e serviços de TI de maneira estratégica, alinhados à legislação pública brasileira e a respectiva jurisprudência, de forma a responder aos desafios impostos na gestão dos contratos, diminuindo o tempo gasto no controle das atividades e operações, gerindo adequadamente e fornecendo dados sobre as ações realizadas, propiciado assim, os melhores resultados para as organizações públicas.

PERTENCIMENTO ACADÊMICO

Érika Patrícia Batista Pereira, profissão, graduada em Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, IFRR. E-mail: patriciaerikal64@gmail.com

Jorge Henrique Guimarães da Silva, profissão, graduado em Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, IFRR. E-mail: jhenriq321@gmail.com

Ramon Barros Rodrigues, Gerente Financeiro da Clínica Médica e Odontológica Amor Saúde Boa Vista, graduado em Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, IFRR. E-mail: ramon.13barros@gmail.com

Alexandra de Oliveira Rodrigues Marçulo, Professora e Pesquisadora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima. Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Mestre e Doutora em Psicologia: Cognição Social, Organizações e Trabalho -UNIVERSO. E-mail: alexandra.marculo@ifrr.edu.br

Marcos André Fernandes Spósito, Professor desde 2001 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, IFRR. Especialista Lato Sensu em Gestão da Tecnologia da Informação pela Universidade Positivo e em Docência no Ensino Superior pelo Centro Universitário Estácio da Amazônia. Mestre em Informática com ênfase em Inteligência Artificial pela Universidade Federal do Amazonas e Doutor em Informática com Ênfase em Engenharia de Software também pela UFAM. E-mail: sposito@ifrr.edu.br

REFERÊNCIAS

LIVROS

Borba, Renato. Avaliação do uso de classe em nuvem: Série Universitária. São Paulo: Senac, 2018. 160 p. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=ZbdIDwAAQBAJ&dq=arpanet+computa%C3%A7ao+em+nuvem&hl=pt-BR&source=gbs_navlinks_s. Acesso em: 14 abr. 2020.

Cruz, Cláudio Silva da Cruz; Andrade, Edméia Leonor Pereira de; Figueiredo, Rejane Maria da Costa. Processo de Contratação de Serviços de Tecnologia da Informação para Organizações Públicas N. 7 (2011) - Brasília Ministério da Ciência e Tecnologia Secretaria de Política de Informática, 2011. 212 p. Disponível em: <http://livroaberto.ibict.br/bitstream/1/756/2/Processos%20de%20contrata%C3%A7%C3%A3o%20de%20servi%C3%A7os%20em%20C%26T.pdf>

Gil, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. ISBN 85-224-3169-8

Goncalves, Elisa Pereira. Iniciação à pesquisa científica. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

Guedes, G. T. UML 2–Guia Prático-2ª Edição. Novatec Editora, 2004.

Lakatos, Eva Maria; Marconi, Marina de Andrade. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: editora Atlas, 1987.

Leymann, Frank, Roller, Dieter. Production Workflow - Concepts and Techniques. Alemanha: Universidade de Stuttgart, 2001. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/37685864_Production_Workflow_-_Concepts_and_Techniques. Acesso em: 3 abr. 2020.

Meirelles, Hely Lopes. Direito Administrativo Brasileiro. 35. ed. São Paulo: Ed. Malheiros, p. 214, 2009.

Taurion, Cezar. Cloud Computing - Computação em Nuvem: Transformando o mundo da Tecnologia da Informação. Rio de Janeiro: Brasport, 2009.

Thiollent, M. Metodologia de Pesquisa-ação. São Paulo: Saraiva, 2009. Acesso em: 1 abr. 2020.

ARTIGOS ELETRÔNICOS

Cruz, Tadeu. Workflow II: A Tecnologia que Revolucionou Processos. Rio de Janeiro: E-papers, p.12., 2004. Disponível em: https://books.google.com.br/books?Id=Fr8KQSBHCVUC&dq=CRUZ,+Tadeu+workflow&lr=&hl=pt-BR&source=gbs_navlinks_s. Acesso em: 2 abr. 2020.

Rosa, Rodrigo Pansolim. Computação em Nuvem. In: Computação em Nuvem. Departamento de informática da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Paraná, Jul 2019. Disponível em: https://deinfo.uepg.br/~alunoso/2019/AEP/Nuvem/COMPUTACAO_EM_NUVEM.html. Acesso em: 16 abr. 2020.

NORMAS E RELATÓRIOS TÉCNICOS

Brasil. Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993. Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, p. 1-69, 21 jun. 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18666cons.htm. Acesso em: 12 ago. 2020.

Brasil. Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal. Brasília, DF: Casa Civil. 18 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm. Acesso em: 10 abr. 2021.

Brasil. Instrução Normativa nº 5, de 26 de maio de 2017. Dispõe sobre as regras e diretrizes do procedimento de contratação de serviços sob o regime de execução indireta no âmbito da Administração Pública federal direta, autárquica e fundacional. Brasília, DF. 26 mai. 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/compras/pt-br/acesso-a-informacao/legislacao/instrucoes-normativas/midias/inn05de26de2017hi-perlink.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2021

WMC - Workflow Management Coalition - Terminology & Glossary, document number WFMC-TC-1011, fevereiro de 1999. Disponível em: <https://www.yumpu.com/en/document/read/4582836/workflow-management-coalition-terminology-glossary>. Acesso em: 6 ago. 2020.

TRABALHOS PUBLICADOS DE ESPECIALIZAÇÃO, MESTRADO E DOUTORADO

Borges, Hélder P. Et al. Computação em nuvem. In: BORGES, Hélder P. Et al 2011. 48 p. Trabalho de conclusão de curso (Tecnologia da Informação e Comunicação) - Instituto Brasileiro da Informação em Ciência e Tecnologia, 2011. Disponível em: <http://livroaberto.ibict.br/handle/1/861>. Acesso em: 16 abr. 2020.

GOMES, Eduardo Granha Magalhães. Gestão por Resultados e eficiência na Administração Pública: uma análise à luz da experiência de Minas Gerais. São Paulo: EAESP/FGV, 2009, 187 p. (Tese de Doutorado apresentada ao Curso de Doutorado de Administração Pública e Governo da EAESP/FGV, Área de Concentração: Transformações do Estado e Políticas Públicas).

Lima, Cristian de Oliveira. Mensuração de eficiência no setor público: estudo de caso sobre o processo de gestão orçamentária do ministério da educação / Cristian de Oliveira Lima. – Lavras: UFLA, 2015. 154 p.: il. Dissertação (mestrado acadêmico) – Universidade Federal de Lavras, 2015.

ARTIGOS EM REVISTAS

Alanis, Patrícia et al. Uma nuvem privada oportunista para execução de aplicações Bag-of-Tasks. Nuvem Privada, Cloud Computing, 31º Simpósio Brasileiro de Redes de Computadores e Sistemas Distribuídos

– SBRC Campina Grande, 2013. Disponível em: <http://sbrc2013.unb.br/files/anais/salao-ferramentas/artigos/artigo-78.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2020.

Georgakopoulos, D., Hornick, M. & Sheth, A. Uma visão geral do gerenciamento de fluxo de trabalho: da modelagem de processo à infraestrutura de automação do fluxo de trabalho. Bancos de dados distribuídos e paralelos. Springer Nature, n. 3, 119-153, 1995. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/BF01277643>. Acesso em: 3 abr. 2020.

Moro, M. Mirella. Introdução ao workflow. Workflow na WEB, 2001. Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Disponível em: www.inf.ufrgs.br/~mirella/workflow/work.html. Acesso em: 12.jun. 2020.

Motta, Paulo Roberto de Mendonça. O estado da arte da gestão pública. Revista de Administração de Empresas, v. 51, n. 1, p. 82-9. 2013. Disponível em: <https://rae.fgv.br/rae/vol53-num1-2013/estado-arte-gestao-publica>. Acesso em: 05.mai.2021.

Pedrosa, Paulo H. C; Nogueira, Tiago. Computação em Nuvem. São Paulo: UNICAMP, p.1-4, 2011. Disponível em: <https://www.ic.unicamp.br/~ducatte/mo401/1s2011/T2/Artigos/G04-095352-120531-t2.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2020.

Pereira, Luiz Antônio M.; Casanova, Marco Antonio. Sistemas de Área de workflows: características, distribuição e exceções. Rio de Janeiro: PUC-Rio Inf, 2003. Disponível em: http://www.dbd.puc-rio.br/depto_informatica/03_11_pereira.pdf. Acesso em: 8.abr. 2020.

Rodrigies, Miguel Ângelo Vilela. Democracia vs. eficiência: como alcançar equilíbrio em tempo de crise financeira. Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, v. 51, n. 1, p. 88-104, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-76122017000100088&script=s-ci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 05.mai.2021

Santos, Alberto Almeida dos. Gestão da contratualização no setor público brasileiro: proposta de diretrizes. Revista Eletrônica Sistemas & Gestão Volume 9, Número 3, 2014, pp. 328-339. DOI: 10.7177/sg.2014.v9.n3.a9. Disponível em: <https://www.revistasg.uff.br/sg/article/view/V9N3A9>. Acesso em: 05.mai.2021.

Silva, Maurício J.V. et al. Design Thinking: Inovação em negócios. 1ª. Ed. Rio de Janeiro: MJV Press, 2012. 162 p. Disponível em: https://cdn2.hubspot.net/hubfs/455690/Ofertas/E-books/Arquivos/Livro_Design_Thinking_-_Inovao_Negcios.pdf. Acesso em: 18 ago. 2020.



Amazonas

UMA REFLEXÃO SOBRE AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DA DÉCADA DE 1990 FHC A LULA

Sebastião Monteiro Oliveira⁶⁷
Antônio Cesar Barreto Lima⁶⁸
Shigeaki Ueki Alves da Paixão⁶⁹

RESUMO: A presente pesquisa vai uma rápida incursão sobre a educação nos anos de 1990 a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), atendendo a agenda de órgão multilaterais. O objetivo é demonstrar o papel do governo naquele momento, destacando o modelo de competências e a Educação a Distância, chegando ao governo Lula que deu continuidade as políticas do governo anterior. A formação docente sofreu transformação para atender interesses que nunca representaram os anseios das camadas populares e nem das associações que defendem o ensino público no Brasil. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica e documental, é um trabalho importante na medida em que faz uma reflexão sobre o atual estágio de abandono do atual governo pelo ensino público no Brasil, que corta recursos e persegue as instituições que se opõe as políticas discriminatórias e de perseguição a educadores.

Palavras – chave: Formação docente; modelo de competência; educação.

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa oferece uma panorâmica sobre a educação no governo FHC chegando até o governo Lula, fazendo uma rápida reflexão sobre a formação docente e ensino a distância, bem como a influência dos órgãos multilaterais na educação brasileira e no currículo.

As políticas de formação de professores na década de 1990, têm demonstrado o caos na carreira de professor no país inteiro, conside-

67 Graduado em Pedagogia pela UFAM. Mestres em Educação pela UFAM, Doutor em Educação pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Atualmente é Professor Associado I no CEDUC/UFRR, LOTADO no curso de Pedagogia e coordena o Grupo de Pesquisa Paulo Freire e Educação de Jovens e Adultos na Amazônia Setentrional. sabaufrr2018@gmail.com.

68 Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas. Mestre em Ciências com área de Concentração em Educação Agrícola, Especialização em História Regional pela UFRR. Atualmente exerce a função de Pedagogo pelo IFRR. cesarpedago@bol.com.br

69 Doutorando do Programa Sociedade e Cultura da Amazônia – PPGSCA – ICHS – UFAM. shigeak.turimo@hotmail.com.

rando-se aspectos como as Diretrizes Nacionais para Formação Inicial de Professores para a Educação Básica em Nível Superior, e todas as propostas implantadas nesse período que acabaram por ser seguidas e até ampliadas pelos governos que se seguiram, portanto, será feita aqui, neste breve relato, uma exposição das políticas de formação docente, mas que por sua complexidade, não esgotará o tema, mas fica claro que uma análise mais demorada sobre a educação brasileira neste período desvaloriza o professor com o atual estágio da formação docente no início da segunda década do novo século.

Algumas velhas discussões que foram impostas, são na atualidade a ser debatidas, mas não resolvidas como deveriam, e que são tratadas neste trabalhos, que demonstram o processo de desprofissionalização do professor e da carreira do magistério, são elas:

- A relação entre o salário docente e capacitação, até hoje não atendida, se reconhece a relação entre si mas, na prática os professores continuam esquecidos nessa questão;

- Conhecimento do professor versus aprendizagem do aluno;

- Formação inicial e capacitação em serviço, o que não resolve a questão dos baixos salários, formação deficiente, falta de tempo para a capacitação, questões que não são resolvidas;

- Implantação da educação à distância, que já é uma realidade em todo país, dedicando uma pequena parte do trabalho a esse tema, devido a atual relevância dada a essa modalidade de ensino;

- Outras questões não menos importantes como: saber geral versus saber pedagógico, gestão administrativa versus gestão pedagógica, currículo e reforma educativa, centralização e descentralização dos modelos de formação docente.

Essas e outras questões são rapidamente tratadas neste texto, mas se apresenta como uma reflexão sobre a formação docente, dada a dimensão abrangente dessa discussão, mas a década de 90 é importante porque foi neste momento que se implantou novas propostas do governo neoliberal e também a formação docente ganhou novos contornos, com aspectos positivos e negativos.

A IMPORTÂNCIA DA LDB 9394/96 E A CRIAÇÃO DO FUNDEF: POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA DÉCADA DE 1990

A década de 90 é um período importante para ajudar na análise da educação no Brasil e para entender o atual estágio de oferta e de

qualidade de ensino no país, nesse período começam a ser aplicados sistemas de avaliação dos sistemas de ensino, a divulgação de informações em rede de matrículas e resultados das primeiras avaliações, antes desse período era difícil fazer esse mapeamento.

No centro das políticas educacionais que foram implementadas nos anos 1990, a política de formação de professores tem sido alvo de críticas e estudos, é um período importante porque ocorreram as regulamentações e normatizações em âmbito nacional. Que norteiam hoje todo o sistema educacional e a formação docente, considerada essencial para o aprimoramento da qualidade do ensino, por todos esses motivos tem sido destacada todas as iniciativas e fatos que ocorreram nessa década, as políticas de formação docente criadas nessa década tem gerado estudos que evidenciam os fatores pessoais, institucionais e profissionais que interferem no desenvolvimento da profissão e, por conseguinte, da educação escolar. É uma questão crucial no entendimento do atual estágio em que se encontra o ensino brasileiro, particularmente a questão docente.

Também nesse período foi aprovada a LDB 9.394/96, lei que estabeleceu as diretrizes, os princípios e rumos da educação no país, que depois de uma longa e turbulenta tramitação no âmbito da Câmara Federal, foi aprovada sem nenhum veto presidencial, algo inédito na história da educação deste país.

O que torna evidente que seu conteúdo está em plena harmonia com a orientação política empreendida por Fernando Henrique sobre o setor educacional, estabelece “obrigatoriedade” e “gratuidade” ao ensino fundamental (Art. 32) e não prevê novas fontes de recursos para a educação de um modo geral. Mas que por outro lado, não representa aquilo que os educadores comprometidos com o ensino público buscavam.

Essa lei, quando se trata do financiamento da educação básica, coloca sob responsabilidade maior dos Estados e Municípios (25% dos recursos) restando à União (18% dos recursos) apenas uma ação “supletiva” e “redistributiva” dos recursos (Art. 74). Trata-se, portanto, de uma Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que segundo SAVIANI (2000), é “minimalista”, compatível com o “Estado mínimo” idealizado pelos neoliberais, indo de encontro aos interesses do ensino com maior responsabilidade do poder público, na contramão da proposta neoliberal.

Para entender melhor esse período, é preciso destacar, o instrumento utilizado pelo governo FHC, que concretizou nessa década a política educacional de universalização do ensino fundamental, para isso, foram implementadas ações de financiamento para este nível de ensino exclusivamente.

Nesse período, o então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, junto com o ministro da educação Paulo Renato Souza, criou o FUNDEF (instituído pela Emenda Constitucional nº 14 e regulamentado pela lei 9.424/96) que entre outras coisas modifica o regime de colaboração entre a União, os Estados e Municípios. A estas duas últimas esferas administrativas e ao Distrito Federal, caberia a aplicação de 60% do percentual constitucional mínimo de 25% da receita de impostos no ensino fundamental. Seriam 15% dos seguintes impostos: ICMS (Imposto sobre a Circulação de Mercadorias e Serviços), FPE (Fundo de Participação dos Estados), FPM (Fundo de Participação dos Municípios), IPI exportação (Imposto sobre Produtos Industrializado e exportados) e a compensação financeira prevista pela lei complementar 87/96 (lei Kandir). A União caberia apenas complementar os recursos do fundo, sempre que, em cada Estado e no Distrito Federal, seu valor por aluno/ano não alcançar o mínimo definido nacionalmente. Para concretizar essa panorama com a a criação do FUNDEF, o governo aprova a chamada emenda 14:

O governo federal através da Emenda nº 14, alterou o Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) da constituição federal de 1988, diminuindo de 50% para menos do que o equivalente a 30% do percentual da receita vinculada a educação, que deveria aplicar na erradicação do analfabetismo e na manutenção de desenvolvimento do ensino fundamental (1999: 45).

Para melhor entendimento das políticas de formação docente neste período, se torna importante destacar fatores negativo a respeito do FUNDEF e do descompromisso do governo FHC, salientado por ARELARO (1999) no artigo em que faz uma avaliação do primeiro ano de execução do FUNDEF, e mais recentemente ratificado por PINTO (2002) em um estudo em que avalia os dois períodos de gestão de FHC, é o não cumprimento por parte do governo Fernando Henrique Cardoso na forma de cálculo do valor mínimo a ser gasto por aluno, constante na lei 9.424/96. Com isso, calcula-se, o ensino fundamental deixou de receber cerca de dez bilhões de reais de recursos federais desde 1998 (p.4).

O descompromisso demonstrado, com a estratégia de privatização do campo educacional via transferência de responsabilidades para a sociedade, a família e organizações não governamentais, do governo federal com a educação de um modo geral, principalmente com o ensino fundamental com o estabelecimento de uma política de racionalidade financeira com os gastos públicos, evidenciados através da LDB e dessa

Emenda 14 e da lei do FUNDEF, também se fará refletir na elaboração e consolidação do Plano Nacional de Educação aprovado.

Para compreender o contexto da formação docente passa pela análise inicial dessas questões, a LDB aprovada, a criação do FUNDEF, a implantação dos sistemas de informação pelo INEP e a implantação dos sistemas de avaliação em todos os níveis da educação brasileira. O desaso com a formação inicial continua inalterada em todas as esferas.

– Diretrizes, projetos Nesse período, o Ministério da Educação (MEC) vem desenvolvendo ações e discursos calcados no projeto político educacional delineado pelo Banco Mundial no relatório Prioridades e estratégias para a educação, de 1995. Os defensores desta política fogem do embate com as instituições educativas e escamoteiam ou descaracterizam propostas alternativas, desenvolvendo outras ações em diferentes frentes e programas como a aprovação do documento Diretrizes para formação inicial de professores da educação básica em cursos de nível superior (maio de 2001) – antecipando-se e desrespeitando o documento discutido pelas entidades educativas e que tramitava no Conselho Nacional de Educação (CNE), comportamento muito comum por parte do Governo.

– os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), o Exame Nacional de Cursos (Provão), o Telecurso 2000, o Salto para o Futuro, TV Escola, o Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação), esse programa de formação capacitou no Amazonas 7.000 professores do interior no curso Normal Superior, era semi-presencial, foi implantando pela UEA – Universidade Estadual do Amazonas, resultado das políticas de formação dos anos 90 (PRETI, 2001).

Essas foram algumas das criações de políticas de formação ou que as influenciaram durante o Governo FHC nos anos 1990 que foram acatadas e até incrementadas pelo governo que o sucedeu, que norteia toda a organização da educação brasileira em todos os níveis de ensino. Precisaria de um trabalho mais aprofundado e longo para tratar melhor o assunto, mas esse relato permite fazer uma avaliação do compromisso e das políticas de formação docente na década de 90, principalmente do governo tucano, que governou o país neste período.

Esse período é muito importante para compreender as atuais políticas de formação docente, foi nos anos 1990 que se iniciou a política que hoje é usada pelo Governo Dilma e foi amplamente implementada no Governo Lula, essas políticas foram adotadas pelo governo do PT e hoje, o que temos é o desdobramento dessas políticas.

Surge como desdobramento dessa política as avaliações, as mudanças no currículo em todos os níveis da educação básica e responsabiliza o fracasso o professor e a escola nos exames padronizados que foram criados a partir desse período, criando inclusive um raqueamento de escolas com os resultados desses exames padronizados, surge então o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), sem nenhum investimento na escola pública.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES SUBMETIDAS À LÓGICA DO MERCADO

O papel da escola a partir desse momento não é mais formar o cidadão, mas especificamente formar o que o mercado determina, obedecendo a agenda e os interesses dos órgãos multilaterais como o Banco Mundial, Banco interamericanos entre outros. O governo FHC aderiu a todas as agendas desses órgãos e deu início ao modelo de educação chamado modelo de competências que hoje norteia a formação docente, O desmache da educação brasileira no que diz respeito a tudo que os sindicatos de professores e associações em defesa do ensino público tem lutado ao longo de décadas, incluindo nessa luta currículo, valorização de professores, investimento nas escolas e instituições de ensino superior, enfim, tudo que torne possível o ensino público gratuito, de qualidade e para todos.

A formação docente, portanto, a partir do aceite do governo FHC sofre um processo de descentralização bastante acelerado na região latino-americana. Junto ao papel tradicional dos Ministérios de Educação, abriu-se campo à colaboração da sociedade civil. Universidades, ONGs, centros de investigação, empresas privadas e empresas editoriais passaram a ter importância na oferta de capacitação de professores em serviço.

Essa situação foi à tendência predominante para as décadas seguintes, observando hoje as políticas de formação, percebemos que muitas dessas questões e influências desse período prevaleceram na forma como se elaboraram a formação docente para a Educação Básica no Brasil, e o treinamento em serviço, por exemplo, mesmo com prejuízo da qualidade e do tempo que o profissional de educação não tem, foi amplamente implementadas.

Não foi sem luta que se traçou essas novas políticas de formação, os educadores comprometidos com a formação docente, em suas entidades representativas lançaram suas propostas foi o caso da ANFOPE,

FORUMDIR, ANPED, ANPAE, CEDES, Fórum Nacional em Defesa da Formação de Professores, CNTE, entre outras, no sentido de identificar os (des)caminhos das políticas de formação de professores nos últimos dez anos.

O objetivo dessas associações era identificar os elementos de superação das condições atuais em que se encontrava a educação e em particular a formação de professores, campos assolados pelas determinações dos organismos internacionais que impõem aos diferentes países seus fins e objetivos, tornando-os subordinados às orientações políticas neoliberais e mais bem adequados às transformações no campo da reestruturação produtiva em curso.

Porém, o que prevaleceu foram as mudanças de estratégias de formação docente, em vários dos países atualmente envolvidos em processos nacionais de reforma educativa, como a Argentina, a Bolívia, o Brasil (com destaque para o Estado de São Paulo) e o Peru. A abertura para a sociedade civil mostra, ao mesmo tempo, enormes possibilidades, mas também mostra debilidades e contradições importantes, sobretudo quando resulta em repasse, por parte do Estado, de sua responsabilidade quanto à formação docente, e quando esta fica entregue às “forças do mercado”, na ausência de uma política de recursos humanos para o setor, um marco claro de orientação e renovação pedagógica e até de padrões e parâmetros de avaliação.

Essas tendências implementadas nesse primeiro momento, se tornaram realidade, visto que o Brasil adota os modelos de avaliação, pretensamente para analisar a qualidade dos sistemas de ensino em todo país, mas não trata de questões importantes como a questão das condições de trabalho, plano de carreira e do salário dos docentes, que permaneceram inalteradas e até pioraram um pouco nos últimos anos.

Não poderia deixar de mencionar aqui neste trabalho, o que foi feito no governo FHC sobre a formação de professores, que tanto mal fez para o ensino brasileiro. Seguindo a lógica da improvisação, profissionais de diferentes áreas são transformados em professores mediante uma complementação pedagógica de, no mínimo, 540 horas (LDB, art. 63, inciso I; Parecer CNE no 04/97). Desse total, 300 horas devem ser de prática de ensino (LDB, art. 65) e podem ser contabilizadas mediante capacitação em serviço (LDB, art. 61, inciso I). Ou seja, a legislação atual permite que profissionais egressos de outras áreas, em exercício no magistério, tornem-se professores valendo-se de um curso de formação docente de 240 horas! O que é inconcebível em outros campos profissionais como, por exemplo, direito, medicina e engenharia – é

possível para o magistério, contrariando a própria denominação do Título VI da LDB, “Dos profissionais da educação”. Mas na formação docente foi feito com o maior descaramento das autoridades da época.

Para reforçar essa política de expansão dos institutos superiores de educação e cursos normais superiores, desde 1999, obedece a balizadores postos pela política educacional em nosso país em cumprimento às lições dos organismos financiadores internacionais. Caracterizados como instituições de caráter técnico-profissionalizante, os ISEs têm como objetivo principal a formação de professores com ênfase no caráter técnico instrumental, com competências determinadas para solucionar problemas da prática cotidiana, em síntese, um “prático” (Freitas, 1992).

Diante dessa situação preocupante, perguntar-se-ia: A mesma urgência que justificou, na década de 1970, no Brasil, a criação dos cursos de licenciatura de curta duração está presente nas atuais proposições sobre formação docente? São os programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior uma reedição atualizada dos desastrosos cursos de licenciatura curta? Esse esquema é uma infeliz legitimação do “bico” na profissão docente, uma vez que profissionais egressos de outras áreas, que não optaram, de início, pela carreira de magistério, provavelmente, só estão na profissão enquanto não conseguem algo melhor para fazer (PEREIRA, 99).

Foi neste contexto dos anos de 1990 que se implementou mudanças na estrutura jurídico-legal da educação brasileira, tornando manifesta a necessidade da criação de um projeto pedagógico para a formação e a profissionalização de professores nas universidades e demais instituições de Ensino Superior brasileiras. Neste período ocorrem os embates políticos sobre as concepções de educação e formação e que irão prevalecer nas décadas seguintes.

Esse novo projeto pedagógico deve estar em consonância com as modificações pretendidas na educação básica. No entanto, uma leitura mais crítica do contexto permite afirmar que, nas recentes políticas educacionais, a formação de professores corre sérios riscos de improvisação, aligeiramento e desregulamentação, o que, de certa maneira já está acontecendo, como herança do Governo FHC, amplamente seguida pelo Governo Lula.

A CONSOLIDAÇÃO DAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE À DISTÂNCIA NO GOVERNO LULA DA SILVA

Para entender o porquê da consolidação da Educação à Distância como política de formação, é importante uma rápida análise de seu surgimento. Ela é derivada da evolução do tradicional ensino presencial institucionalizado na sociedade moderna. Ao longo do desenvolvimento da História da Educação, assim como na História da Humanidade, foram superados muitos obstáculos, tanto no sistema produtivo quanto no sistema educacional. Historicamente, a educação está dividida em quatro períodos: no Mundo Antigo, no Mundo Medieval, no Mundo Moderno e no Mundo Contemporâneo (cf. Luzuriaga,1985).

A consolidação do ensino da distância começa, por parte do governo federal criando a Universidade Aberta do Brasil (UAB), por meio do Decreto nº 5.800/2006, durante o governo Lula, sob a responsabilidade da Diretoria de Educação a Distância, ligada à Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em parceria com a Secretaria de Educação a Distância do MEC. Seu objetivo é promover a formação inicial e continuada de professores, utilizando metodologias de educação a distância (EaD). E hoje nas universidades públicas a UAB é um núcleo para oferta de cursos nessa modalidade.

A instituição do sistema UAB ocorreu logo após a promulgação do Decreto nº 5.622/2005, que conferiu novo ordenamento legal à EaD, equiparando os cursos nessa modalidade aos cursos presenciais e estabelecendo a equivalência de diplomas e certificados na educação superior.

Essa medida legal assenta--se no pressuposto de que a EaD constitui a iniciativa de maior alcance para enfrentar as novas demandas do número de egressos do ensino médio e de formação docente, estimada, em 2002, em 875 mil vagas no ensino superior (GATTI; BARRETTO, 2009).

Então, o aparecimento e o desenvolvimento da educação a distância têm início, a partir do Mundo Contemporâneo. Para Litwin (2001), inicialmente através dos cursos por correspondência até chegar aos nossos dias, incorporando o que há de mais avançado em tecnologias da inteligência (cf. Levy, 1998). Essa modalidade não é portanto, nova, funcionava como um recurso metodológico para vencer as grandes distâncias, principalmente nos antigos cursos supletivos criados no governo militar, é o caso do Projeto Minerva,

que era um programa de rádio para todo Brasil, mas esta foi apenas uma das alternativas criadas, tiveram outras.

Como tendência do avanço tecnológico, o mundo atual, resultado de inúmeras transformações na cultura, na economia, no mundo do trabalho, na política, no sistema educacional, enfim, em todos os campos do conhecimento, as rápidas mudanças tem gerado uma atualização constante, ou seja, um tipo de educação contínua ao longo da vida, que com isso tenta justificar esse número tão elevado de estudantes matriculados em cursos à distância.

A formação de professores à distância ganhou uma dimensão muito grande, essa modalidade de ensino que antes era vista como um recurso, agora, em muitas situações, se tornou um fim em si mesmo, e, portanto, acaba criando um problema, porque passa a falsa ideia de uma formação de qualidade, mas por traz está a questão de uma formação em massa com baixo custo.

A discussão sobre a formação do professor, com a lei 9394/96, ganha novos contornos, hoje, ao ser associada à modalidade de educação à distância. É importante a análise das práticas discursivas hegemônicas de mudanças na ação pedagógica, ocorridas principalmente a partir dos anos 90 dando (re)significação da mesma em relação à formação do professor, o gerenciamento da escola e ao uso das novas tecnologias.

Neste movimento inserem-se as propostas de formação e treinamento a distância, em expansão acelerada a partir do final da década de 90, na formação de professores, algumas “práticas” consideradas como explicativas da sua consolidação, no sentido de (res)significarmos discursos sobre a formação do professor.

O curso Mídias na Educação, oferecido pelo MEC já a algum tempo, mas principalmente na primeira década dos anos 2000, foi oferecido em larga escala em todo Brasil primeiro como curso de extensão, em módulos e depois se transformava em curso de especialização, específico para professores da rede pública, esse curso reflete a preocupação do Governo Federal para capacitar professores no sentido de saber utilizar as mídias como recurso em sala de aula, embora as escolas não reflitam a preocupação porque é necessário laboratórios de informática e com profissionais que saibam atuar nessa área e com manutenção adequada. Esse curso reflete essa tendência de cursos onlines a nível de extensão, graduação e especialização, é uma realidade nas universidades públicas e privadas.

A oferta de cursos à distância cresceu muito na última década, cerca de um terço dos futuros professores no Brasil cursa graduação a

distância, segundo dados do Censo do Ensino Superior 2010, divulgado no fim do ano passado (2012). Os números mostram a importância desse tipo de ensino para a qualificação de docentes: dentre 1,3 milhão de estudantes de cursos de formação de professores, mais de 400 mil estão inscritos em instituições de Educação a Distância (EAD). Dos 230 mil que concluíram uma licenciatura há dois anos, 70 mil saíram da EAD e a formação de educadores responde por 55% dos cursos on-line oferecidos no país.

Mas quando se fala em importância só se considera a questão da quantidade da oferta, é preciso fazer uma análise sobre a qualidade desses cursos, e a estrutura criada para seu funcionamento, quem trabalha com essa modalidade, e muitas outras questões, a EAD não pode ser um fim mas sim um meio para capacitar melhor os docentes.

Para os especialistas, a oferta desse tipo de ensino influencia na qualificação dos professores no Brasil. “Há dez anos, tínhamos um contingente muito grande de docentes que atuavam nas escolas sem formação adequada para isso, então o governo federal usou a EAD em universidades públicas como forma de incentivar esse pessoal a se graduar”, esse foi o argumento de uma coordenadora de ensino de uma famosa universidade paulista para justificar o uso dessa modalidade de ensino, e é o argumento comum nos debates sobre essa questão.

O problema da Educação à Distância, reiterando o que ficou implícito nesta parte do trabalho, é que ela acaba se tornando um fim e não um meio para facilitar as políticas de formação tanto de professores como de bacharéis, não se pode esquecer que a figura do professor não pode ser substituída pela figura de tutores, que na sua grande maioria não tem conhecimento para fazer a mediação dos conteúdos com os alunos, portanto, é preciso fazer uma análise sobre isso e considerar que o tutor não pode e nem tem condições de substituir o professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os anos 1990 e início dos anos 2000 são muito profícuos em questão de políticas de formação docente, e a própria estrutura educacional brasileira, foi nesse período que se iniciou o sistema de avaliação e a disponibilização de dados sobre os sistemas de ensino em todo Brasil, juntando-se a isso a postura do governo com relação ao ensino público em todos os níveis, que foi de descaso, principalmente com relação ao Ensino Médio e Superior que não cabe detalhar nesse momento.

As políticas de formação docente nos anos 1990 representa a efetivação das políticas neoliberais, no que diz respeito a importância da educação enquanto instrumento impulsionador do desenvolvimento econômico do sistema capitalista, o Estado se mostrou e tem se mostrando mínimo no governo atual também.

Quando se trata do financiamento, da destinação de mais recursos para o setor educacional, tal qual a prática administrativa implementada pelo Estado Português em sua medida de “desresponsabilização” pela educação pública da colônia” (MONLEVADE, 2001, p.67). A Educação a Distância, de certa forma, é resultado dessa preocupação, é uma política de formação mais barata e massificada.

Foi, por assim dizer, uma postura que reflete a lógica da “racionalidade financeira”, recomendada por organismos internacionais de financiamento (Banco Mundial), totalmente acatada e implementada, principalmente pelo governo Fernando Henrique Cardoso, conforme evidenciado pela política educacional e de financiamento executadas durante sua gestão nos anos 90 e início dos anos 2000, seguida a risca pelo governo que o sucedeu, como bem podemos observar depois de mais de uma década do início dessas políticas.

Portanto, a década de 1990, onde se implementaram políticas neoliberais na educação pública, nos mostraram a que vieram os diferentes governantes e governos. Deixaram-nos um legado de desigualdade, concentração de renda, desemprego e miséria. O prenúncio de uma nova vida e uma nova humanidade somente pode ser anunciado e construído lidando com as contradições da realidade atual. Este é o desafio que está historicamente posto para os educadores e para o nosso povo, e que precisa ser desvelado nas salas de aulas, nas academias e nos encontros que tratem da defesa do ensino público.

O resultado final dessas políticas de formação docente e outras mais iniciadas na década de 1990, acabou por criar um sistema federativo de certificação de competências dos professores que determinou a desvalorização e desprofissionalização da carreira do magistério, indicando claramente que estamos vivenciando o processo de flexibilização do trabalho docente comprometendo a luta histórica dos educadores pela profissionalização e valorização do magistério desde a formação inicial até os cursos de pós-graduação, no caso, mestrado e doutorado.

É importante destacar que os governos que se seguiram, Lula e Dilma não interromperam esses compromissos assumidos por Fernando Henrique Cardoso, não sofreram descontinuidade, a EaD, que não era nenhuma inovação, pois já existia, se consolida no governo Lula e

se fortalece, houveram poucas conquistas no período, como por exemplo o Piso Nacional, mas no geral a educação pública sempre esteve sobre ataque.

REFERÊNCIAS

ARELARO, L. R. G. Financiamento e Qualidade da Educação Brasileira: algumas reflexões sobre o documento “Balanço do Primeiro ano do Fundef – Relatório MEC” IN

DOURADO, L. F. (ORG.) Financiamento da Educação Básica – Campinas, SP: Autores associados; Goiânia GO: Editora da UFG, 1999.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Disponível em: http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.

DE TOMASI, Livia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (orgs.). O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1996.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 136-167

GATTI, Bernardet e. Formação de Professores e Carreira . Campinas : Autores associados, 1997.

GATTI, B. A.. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. Revista Brasileira de Educação, v. 13, p. 57-70, 2008.

GATTI, B. A.. Escola: multiculturalidade e universalidade. In: SCHWARTZ, C. M. et al. (Orgs.). Desafios da educação básica: a pesquisa em educação, v. 1. Vitória: Edufes, 2007. p. 17-27.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GATTI, B. A; BARRETTO, E. S. de S. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>>

GATTI, BARRETO e ANDRÉ, Bernadete Angelina, Elba Siqueira de Sá e Marli Eliza Dalmazio de Afonso. Brasília: UNESCO, 2011.

<http://www.gazetadopovo.com.br/vidaecidadania/conteudo.phtml?id=1273945>

https://www.cnpq.br/cvlattesweb/PKG_MENU.menu?f_cod=C-343FED27BEE1FB3E6C0F07474714369.

LÉVY, Pierre. Ciberultura. Trad. Carlos Irineu da Costa. 2ª ed. São Paulo: Ed. 34, 2000.

_____. A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço. Trad. Luiz Paulo Rouanet. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

_____. As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1998.

LITWIN, Edith (org). Educação a Distância: Temas para Debate de uma Nova Agenda Educativa. Porto Alegre, Artmed, 2001.

LUZURIAGA, Lourenzo. História da Educação e Pedagogia. 16 ed., São Paulo: Nacional, 1985. (Coleção Atualidades Pedagógicas, vol. 59).

MEC/INEP. Censo do Ensino Superior. 2010.

MONLEVADE, J. e FERREIRA, E. O FUNDEF e seus Pecados Capitais. 2ª edição Ceilândia DF: Idea Editora, 1998.

_____. Educação pública no Brasil: contos e descontos. 2ª edição. Ceilândia DF: Idea Editora, 2001

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. Revista Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro/99

PINTO, J. M. R. Financiamento da Educação no Brasil: Um balanço do governo FHC (1995-2002). Educação e Sociedade, Setembro de 2002, Vol. 23, nº 80), p. 108-135. ISSN 01017330.

PRETI, Oreste. Revista. Brasileira de. Estudos Pedagógicos., Brasília, v. 82, n. 200/201/202, p. 26-39, jan./dez. 2001.

PRETI, Oreste. Educação a distância: construindo significados. 2. ed. Brasília: Plano, 2000.

_____. Educação a distância e globalização: desafios e tendências. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 79, n. 191, p. 19-30, jan./abr. 1998.

RHEINHEIMER, Adriana de Freitas. Política de Formação Contínua de Professores: A Descontinuidade das Ações e as Possíveis Contribuições. Formação de Professores / n.08. UNIVALI. S.d

SAVIANI, D. Da Nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: Por uma outra Política Educacional . 3ª edição rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2000 (Coleção educação contemporânea).

VIEIRA, S. L. Política Educacional em Tempos de Transição (1985-1995). – Brasília: Plano, 2000.

_____. Política Educacional no Brasil: Introdução histórica. – Brasília: Plano, 2003.

WARDE, Mirian Jorge (Org). Novas Políticas Educacionais: Críticas e Perspectivas. II Seminário Internacional. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação.; História e Filosofia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC. 1998.



Amazonas

LIMITES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM RORAIMA: ALGUMAS REFLEXÕES

Virginia Guedelho de Albuquerque Carvalho¹

RESUMO: O presente estudo visa levantar os limites e possibilidades da educação a distância em Roraima por meio de pesquisa realizada junto aos estudantes de uma faculdade particular que oferece esta modalidade de ensino. Por meio da conceitualização da EaD, de um breve histórico desta modalidade de ensino, sua trajetória no Brasil e no mundo pretendeu-se compreender um pouco mais sobre a modalidade de ensino que mais cresceu nos últimos anos, tornando-se a preferência para aqueles que não têm mais tempo de frequentar regularmente os cursos na modalidade presencial, e oportunizando-se a democratização da educação. Os dados da pesquisa são relevantes para a ampliação da EaD em Roraima, pois refletem a necessidade de mudanças urgentes para o sucesso dos estudantes que já aderiram à modalidade, mas enfrentam diversos problemas para acessar seus ambientes virtuais de aprendizagem, principalmente, devido à instabilidade da conexão à internet em Roraima.

PALAVRAS – CHAVES: Educação - Educação a distância – Limites – Possibilidades.

CONCEITUANDO A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Para falar sobre as possibilidades da Educação a Distância (EaD) e dos limites impostos a esta modalidade de ensino precisamos, sobretudo, saber o seu conceito e por quais meios essa modalidade se torna possível.

Sabe-se que a educação a distância é todo e qualquer processo de aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados no espaço ou no tempo, mas interligados ou conectados, seja pela internet, pelo rádio, pela televisão, pelo vídeo, e em alguns casos ainda pelos tradicionais CD-ROM, telefone, correio ou por outra tecnologia.

A EaD ocorre em ambientes disponíveis em sites na internet, os quais se convencionou chamar de ambientes digitais ou virtuais de aprendizagem. Neles são disponibilizadas todas as ferramentas necessárias à dinâmica do curso realizado. Os ambientes digitais de aprendi-

¹Professora do Governo do Estado de Roraima/Secretaria de Estado da Educação e Desporto (Seed)/Escola Estadual Presidente Costa e Silva (EEPCS). virginia.carvalho@educacao.rr.gov.br Jornalista do *Campus* Boa Vista do Instituto Federal de Roraima (CBV/IFRR). virginia@ifrr.edu.br

zagem são sistemas computacionais disponíveis na internet, destinados ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação. Permitem integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções, tendo em vista atingir determinados objetivos. (ALMEIDA, 2003)

Maciel (2002) também discorre sobre as diferentes possibilidades dos ambientes virtuais de aprendizagem:

Considero ambiente de aprendizagem aquele que viabiliza uma combinação multidirecional que permite interações individuais e coletivas entre todos os envolvidos no projeto educativo. Falo de um espaço que disponibiliza conferências por computadores, acesso a banco de dados, correio eletrônico, bibliotecas virtuais, conteúdos digitalizados em diversas mídias por onde circulam discursos pedagógicos. (MACIEL, 2002: 6)

Os recursos disponibilizados nos ambientes virtuais de aprendizagem são praticamente os mesmos da internet como correio, fórum, bate-papo, conferência, rádio web e outros, nos quais as informações são geridas de acordo com as características de cada software e os bancos de dados são disponibilizados por meio de textos, imagens, hipertextos e vídeos.

A representação de informações em hipertextos com o uso de distintas mídias e linguagens permite romper com as sequências estáticas e lineares de caminho único, com início, meio e fim fixados previamente. O hipertexto disponibiliza um leque de possibilidades informacionais que permitem ao leitor interligar as informações segundo seus interesses e necessidades, navegando e construindo suas próprias sequências e rotas. Ao saltar entre as informações e estabelecer suas próprias ligações e associações, o leitor interage com o hipertexto e pode assumir um papel mais ativo do que na leitura de um texto do espaço linear do material impresso. (ALMEIDA, 2003: 331)

As diversas possibilidades de aprendizagem proporcionadas pela EaD mediante a convergência de várias mídias e tecnologias ampliou, portanto, o acesso à educação de pessoas que antes estavam alijadas do processo por não disporem de tempo para frequentar um curso presencial regular. Sobre a importância da EaD, como forma de democratização do ensino, assim discorre Almeida (2003):

A Educação a distância (EaD), como modalidade educacional alternativa para transmitir informações e instruções aos alunos por meio do correio e receber destes as respostas às lições propostas,

tornou a educação convencional acessível às pessoas residentes em áreas isoladas ou àquelas que não tinham condições de cursar o ensino regular no período apropriado. A associação de tecnologias tradicionais de comunicação como rádio e a televisão como meio de emissão rápida de informações e os materiais impressos enviados via correios trouxeram um novo impulso a EaD, favorecendo a disseminação e a democratização do acesso à educação em diferentes níveis, permitindo atender grande massa de alunos. (ALMEIDA, 2003: 329)

Sobre a associação de tecnologias tradicionais de comunicação, ou seja, a convergência das diversas mídias como alternativa para a EaD, Pierre Lévy, em sua obra *Cibercultura* (1999), já naquela época, fez uma importante contextualização das universidades virtuais, destacando os recursos existentes.

Audiovisual, “multimídia” interativa, ensino assistido por computador, televisão educativa, cabo, técnicas clássicas de ensino a distância repousando, essencialmente, em material escrito, tutorial por telefone, fax ou internet... todas essas possibilidades técnicas, mais ou menos pertinentes de acordo com o conteúdo, a situação e as necessidades do “ensinado”, podem ser pensadas e já foram amplamente testadas e experimentadas. Tanto no plano das infraestruturas materiais como no dos custos de funcionamento, as escolas e universidades “virtuais” *custam menos* do que as escolas e universidades materiais fornecendo um ensino “presencial”. (LÉVY, 1999: 171)

Sendo assim, aos poucos, a distinção entre ensino presencial e a distância será cada vez mais tênue, dado o crescente uso das redes de telecomunicações e de suportes de multimídia interativos, os quais modernizam formas tradicionais de ensino.

Importante contribuição recebeu a EaD com o advento das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) que permitiram, sobretudo, a flexibilização do tempo, do espaço, a instantaneidade no envio e recebimento de conteúdos digitalizados e hipermediáticos, bem como a interação na produção do conhecimento. Sobre isso nos fala Almeida (2003):

A EaD é uma modalidade educacional cujo desenvolvimento relaciona-se com a administração do tempo pelo aluno, o desenvolvimento da autonomia para realizar as atividades indicadas no momento em que considere adequado, desde que respeitadas as limitações de tempo impostas pelo andamento das atividades do curso, o diálogo com os pares para a troca de informações e o desenvolvimento de produções em colaboração (ALMEIDA, 2003: 331)

Uso de hipertextos, convergência das tecnologias digitais, capacidade de armazenar conteúdos em banco de dados, auto-organização e retroalimentação constante dos conteúdos, potencialidade da constituição de redes comunicacionais como ferramentas de interatividade, produção colaborativa de conhecimentos representam as infinitas possibilidades oferecidas pelas TDICs.

O impacto causado pela EaD é inegável. Se há alguns anos não se concebia uma sala de aula sem a presença física do professor, hoje percebemos mudanças significativas na forma de se desenvolver a educação e a comunicação, apesar da grande importância dispensada à figura do educador que atua como mediador desse processo.

Importante estudo sobre o uso pedagógico das TDICs na formação dos docentes de Quebec, realizado em 2007, destaca que ao mesmo tempo em que compreendemos a importância da utilização das tecnologias no contexto escolar, como ferramenta propulsora do processo de ensino e aprendizagem, reconhecemos que boa parte dos professores ainda fazem pouco uso destes recursos em sala de aula, em muitos casos por não disporem de tais recursos ou por não saberem de fato como integrá-los às suas práticas pedagógicas.

O ponto menos animador do estudo, o qual, contudo, confirma a grande maioria dos resultados de pesquisas internacionais realizadas neste campo, mostra que os futuros docentes, embora inscritos em uma formação para o ensino primário ou secundário, ainda usam muito pouco essas tecnologias em sala de aula. De fato, apenas 15,6% dos futuros professores primários afirmam recorrer muito regularmente as TDICs em sala de aula. Este resultado é mais decepcionante ainda quando sabemos que todas as escolas primárias do Quebec estão conectadas à internet desde 1999 e que todas possuem computadores há muitos anos. Além do mais, em muitas dessas escolas, a informática é matéria obrigatória para os alunos segundo o horário previsto pela grade curricular, há vários anos. No secundário, os resultados do estudo realizado junto aos 2.065 futuros professores, provenientes dos quatro cantos do Quebec, são ainda mais preocupantes. Apenas 6,8% dos futuros professores declaram usar as tecnologias muito regularmente em sala de aula. (KARSENTI et al, 2008: 880)

No Brasil temos uma realidade semelhante, pois a maioria das escolas possui laboratórios de informática que raramente são visitados pelos alunos e as TDICs não são integradas em sala de aula.

Importante aspecto a ser destacado na EaD é o que hoje denominamos aprendizagem colaborativa originada nas relações sociais estabelecidas por meio dos ambientes virtuais de aprendizagem. Tais ambientes oportunizam, por meio das salas virtuais, fóruns de discussão,

intercâmbio de trabalhos, seminários on-line, o compartilhamento das informações gerando a democratização do saber.

A aprendizagem colaborativa produz potencialmente maiores ganhos do que a aprendizagem individual, e não significa “aprender em grupo”, mas a possibilidade de o indivíduo se beneficiar do apoio e da retroação de outros indivíduos durante o seu percurso de aprendizagem. (MAIA et al, 2006: 4)

O processo de troca de experiências, socialização dos saberes não ocorre apenas entre os alunos de um curso a distância, mas entre ensinantes e aprendentes. Como assinala Lévy (1999) nos ambientes virtuais de aprendizagem professores e alunos partilham dos recursos disponíveis e os professores aprendem ao passo que ensinam, atualizando, constantemente, seus saberes sobre a disciplina, bem como sua competência pedagógica.

Nessa relação dialética ressaltamos a importância da formação contínua do professor que assume papel mais amplo, mais complexo na formação de um profissional à distância. O professor não é só o responsável pela elaboração do material instrucional, mas também pelo planejamento das estratégias de ensino e por envolver-se nas interações com aluno, sempre auxiliado por um tutor presencial.

A partir daí, a principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um *animador da inteligência coletiva* dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem, etc. (LÉVY, 1999: 173)

A responsabilidade do professor revela-se também na promoção do questionamento, do pensamento crítico, do diálogo produtivo, na negociação e colaboração, no desenvolvimento da autonomia, com isso estará contribuindo para o estabelecimento de relações sociais positivas, nas quais haverá a livre circulação do saber, possibilitando que o mesmo se multiplique, se reconstrua e seja compartilhado pelos estudantes.

No que se refere ao modelo de educação adotado pela EaD, a tendência atual é o modelo centrado no estudante, diferente dos modelos centrados no professor e/ou na tecnologia.

Estes modelos inscrevem-se numa tendência contemporânea em que se valoriza que a instituição de ensino passe a centrar-se na

figura do estudante e não na do professor, embora na realidade re-
fletam mais uma intenção do que uma prática. Atualmente, os mo-
delos mais centrados no estudante baseiam-se, sobretudo, na auto-
formação e na autoaprendizagem. Segundo estes autores, é o ponto
de confluência entre estes três vetores – meio/professor/estudante
– que permitem determinar o modelo de que mais se aproxima uma
instituição. Um modelo equilibrado seria aquele em que cada um
destes três aspectos fosse fundamental, mas sem se sobrepor aos
outros dois. (MAIA et al, 2006: 5)

Tal fato se deu em virtude da grande evasão nos cursos a distân-
cia logo que os primeiros cursos superiores na modalidade EaD foram
implantados. Diversos fatores colaboraram para esse quadro, conforme
afirma Maia et al (2006):

No que se refere à permanência, alguns fatores parecem contribuir
para o abandono dos cursos por parte dos estudantes (correlaciona-
dos também com as variáveis definidas anteriormente): sentimento
de isolamento, ritmo do curso, exigências diversas de caráter pes-
soal ou profissional e aspectos técnicos. Cabe ao professor estar
atento a estes processos, monitorando o nível de participação e en-
volvimento dos estudantes, no sentido de prevenir estas situações e
poder agir atempadamente. (MAIA et al, 2006: 14)

Outra importante discussão levantada na EaD é acerca do proces-
so de avaliação, pois se avaliar é uma tarefa complexa em cursos pre-
senciais, torna-se ainda mais complexa em cursos a distância. Diversos
autores que tratam de avaliação em EaD defendem-na como um processo
formativo relacionado à troca de ideias e *feedbacks* permanentes.

(...) entendemos que ao se inserir nesse processo de grande número
de interações entre aluno/ aluno, aluno/professor e aluno/mídias, o
participante torna-se agente de construção do seu próprio conheci-
mento e, dessa forma, não é o conhecimento que devemos avaliar,
mas a qualidade de suas manifestações. (ROSA E MALTEMPI,
2006: 63)

O conceito de avaliação formativa está relacionado à concepção
construcionista² na qual a discussão e a reflexão são práticas indispen-
sáveis para o processo formativo.

2 Concepção construcionista da educação: aprendizagem é o foco central; o professor:
criador de ambientes de aprendizagem, mediador e facilitador; a autoridade é compar-
tilhada; o aluno: sujeito do processo de aprendizagem; a aprendizagem é construída no
processo, na interação entre sujeitos, objetos e meio; o conhecimento é concebido em
rede; a avaliação um processo, e o currículo é flexível. (BALADELI E ALTOÉ: 2009)

Como vimos até aqui são muitos os aspectos que envolvem a EaD e muitas são as possibilidades se à mesma forem associadas as TDICs, principalmente, se considerarmos as novas exigências do mercado de trabalho, que transforma não só os modelos tradicionais de ensino, mas os modelos de cidadãos, hoje concebidos como “cibercidadãos”, que habitam um ciberespaço, envoltos em uma cibercultura.

Trata-se, na verdade, de um tipo antropológico altamente sofisticado: além do acesso à infraestrutura básica (equipamento e conexão) que hoje se difunde com grande rapidez, é preciso que ele tenha tempo disponível e um mínimo de escolaridade, além de condições para transitar comodamente por culturas e línguas diversas (evidentemente com domínio bastante bom do inglês). (BOHADANA E VALLE, 2009: 555)

Dadas às novas exigências do mercado de trabalho, definidas pelo contexto do mundo globalizado, da sociedade em rede ou ainda da sociedade do conhecimento, aos profissionais egressos de cursos a distância são impostos os mesmos desafios àqueles dos cursos presenciais. O mesmo deve ser multitarefa, que ao invés de cumprir funções deve gerenciar processos, e esta habilidade pode e deve ser desenvolvida durante o ensino a distância. Para tanto, o aluno da EaD deve atender algumas exigências para o ensino a distância como o domínio da leitura – escrita - linguagem visual. Vejamos o que nos fala Lévy (1999):

Para uma proporção cada vez maior da população, o trabalho não é mais a execução repetitiva de uma tarefa atribuída, mas uma atividade complexa na qual a resolução inventiva de problemas, a coordenação no centro de equipes e a gestão de relações humanas têm lugares importantes. A transação de informações e de conhecimentos (produção de saberes, aprendizagem, transmissão) é parte integrante da atividade profissional. Usando hipermídias, sistemas de simulação e redes de aprendizagem cooperativa, cada vez mais *integrados aos locais de trabalho*, a formação profissional tende a integrar-se com a produção. (LÉVY, 1999: 176)

Para atender a essas exigências, as instituições que ofertam EaD devem promover a formação continuada dos professores com foco na utilização das TDICs. Hoje, há uma grande quantidade de jovens conectados à internet, daí a necessidade de os professores adequarem-se a ela e levá-la para a sala de aula e integrando-o às práticas pedagógicas, uma vez que as TDICs ajudam a desenvolver inúmeras competências nos alunos.

A EaD precisa oferecer uma aprendizagem significativa, assim o aluno terá disposição para aprender e essa ressignificação do processo educativo acontece por meio da constituição de redes sociais, da relação fundamentada em trocas de experiências, compartilhamento de conhecimentos, no exercício da cooperação da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, da produção colaborativa, aspectos esses que democratizam e facilitam o acesso e evitam a evasão.

CONHECENDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Trajetória da educação a distância no mundo

Sobre a história da EaD no mundo, Kearsley (2008), a subdivide em quatro importantes gerações.

A **primeira geração** ocorreu quando o meio de comunicação era o texto, e a instrução, por correspondência. A **segunda geração** foi o ensino por meio da difusão pelo rádio e televisão. A **terceira geração** foi muito caracterizada pela tecnologia de comunicação da educação, de modo mais notável nas universidades abertas. Em seguida, na década de 1980, tivemos nossa primeira experiência de interação de um grupo em tempo real a distância, em cursos por áudio e videoconferência, transmitidos por telefone, satélite, cabo e redes de computadores. Por fim, a **geração mais recente** de educação a distância envolve ensino e aprendizagem on-line, em classes e universidades virtuais, baseados em tecnologias da internet (KEARLEY, 2008: 25)

Assim como Kearsley (2008), Maia (2007), entende que a evolução da EaD passou por quatro gerações históricas destacando a educação a distância por correspondência, a educação a distância por meio das novas mídias e universidades abertas, a educação a distância online e, nos dias de hoje, a educação a distância por meio das universidades virtuais.

Diversos autores dedicaram-se à pesquisa sobre a EaD, mas foi Otto Peters, que desde a década de 1960, tem contribuído de forma significativa para a difusão dessa importante modalidade de ensino para a democratização do ensino. Peters, em sua obra Educação a distância em transição, publicada pela primeira vez em 2002, fala das tendências e desafios da educação a distância em uma época marcada pela revolução da tecnologia da comunicação e informação.

Ao acompanharmos a história da educação a distância, percebemos que houve um desenvolvimento desde as primeiras tentativas sin-

gulares, na antiguidade, até a difusão inesperada e surpreendente desta forma de ensino e aprendizagem por todo o mundo, na segunda metade do século XIX. Este desenvolvimento ficou dramático nos últimos 25 anos com o advento das universidades abertas e está, no momento, ocorrendo com uma velocidade de tirar o fôlego, com a criação das universidades virtuais. Prescrutando o futuro poderíamos até prever que este desenvolvimento irá continuar e se fortalecer. Com o tempo se expandirá ainda mais e se tornará uma parte indispensável de toda a educação superior na maioria das universidades e todo o mundo. Seu custo-benefício relativo será decisivo neste processo, especialmente nos países “em desenvolvimento”. (PETERS, 2009: 29)

O autor destaca a influência da industrialização nas mudanças das condições tecnológicas, profissionais e sociais da vida em sociedade no início do século XIX, época em que surgiram diversas escolas por correspondência, impulsionadas pelo desenvolvimento dos correios e das ferrovias. “O ensino por correspondência foi usado em países grandes, mas com pouca densidade populacional como Argentina, Canadá e Austrália, mas também na ex-União Soviética, onde era muito, frequentemente, impossível oferecer instrução às pessoas que moravam em áreas remotas”. (PETERS, 2009: 31)

Somente nos anos de 1970, que a EaD começou a utilizar os meios de comunicação de massa, à época eletrônicos e analógicos, como o rádio e a televisão e, posteriormente, o vídeo cassete. A partir de então começam os financiamentos governamentais para a produção e difusão de materiais didáticos impressos, de áudio e vídeo que passaram a ser transmitidos pelo rádio e televisão.

Os governos investem na criação de universidades autônomas com o intuito de implementar suas políticas educacionais o que contribuiu para a valorização do conceito e da imagem da EaD, época marcada pelas tele e videoconferências.

A partir de então cresce o interesse pela EaD. Governos, empresas comerciais, universidades, igrejas e empresas passam a introduzi-la e implementá-la. Em todo o mundo, cresce a procura pela EaD, principalmente, por alunos que cursam ou pretendem cursar o ensino superior. Com a demanda, entre os anos de 1960 e 1980, surgem inúmeras universidades e organizações que oferecem cursos superiores de forma aberta e o número de alunos nestas universidades cresceu significativamente neste período.

Peters (2009) identifica quatro fatores decisivos para a modificação do ensino superior ocasionado pela EaD:

Em primeiro lugar, a educação superior para estudantes adultos que trabalham está cada vez mais se tornando uma realidade; em segundo lugar, a educação profissional continuada pode ser mais desenvolvida e expandida sem a interrupção da atividade profissional; em terceiro lugar, um número substancialmente maior de estudantes pode ser admitido nas universidades; e em quarto lugar, o custo-benefício da educação superior está melhorando. (PETERS, 2009: 38)

Tais fatores são determinantes para a modificação dos métodos e técnicas das universidades tradicionais. Outro importante fator que contribuiu para o desenvolvimento da EaD foram as pesquisas científicas, que apesar de insipientes, possibilitaram significativos avanços da modalidade. Charles Wedemeyer e Gayle Childs foram os dois pesquisadores norte-americanos pioneiros nesta área do conhecimento, com importantes trabalhos publicados na década de 1960.

Além das pesquisas, que resultam em publicações, a realização de eventos como seminários, workshops e simpósios resume-se em importantes momentos de discussão e trocas de experiências sobre a EaD.

De acordo com Peters (2009) o momento atual da educação a distância é o do crescente uso de ambientes informatizados de aprendizagem em rede, ao qual muitos autores denominam de quarto período de desenvolvimento da EaD.

Teóricos e profissionais agora têm que fazer face aos avanços rápidos, imprevistos, inesperados e inacreditáveis das tecnologias de informação e comunicação. Usá-los significa que a educação também se dará em um território até agora desconhecido: o espaço virtual de aprendizagem. Isso requer o planejamento de novos formatos de aprendizagem e ensino e causa mudanças estruturais poderosas e de longo alcance no processo de ensino-aprendizagem. É por causa destas mudanças que a importância da educação a distância está agora novamente aumentando. Devemos reconhecer que ela e a aprendizagem on-line são os meios de se lidar com novas exigências sociais, com a necessidade de lidarmos com os novos objetivos educacionais e novos grupos de estudantes (PETERS, 2009: 41).

Diferente do aluno da década de 1980 que dispunha apenas da tele e vídeoconferências, o estudante da EaD de hoje dispõe de banco de dados, hipertextos e hipermídia que podem ser acessados de qualquer lugar e há qualquer momento.

Em cada um destes períodos a educação a distância realizou tarefas diferentes, e em cada um deles ganhou em importância, expandindo seus serviços para um contingente cada vez maior de alunos em um número cada vez maior de circunstâncias em mais e mais

países e se tornando mais efetiva e mais eficiente. O motivo pelo qual veio a existir é que claramente havia aqueles que precisavam de educação e nenhum outro meio de adquirir conhecimento ou de ficarem cultos estava disponível. Em outras palavras: a educação a distância tornou-se relevante porque permitiu que os governos e escolas superassem emergências educacionais ou minimizassem suas consequências. Hoje estamos novamente em uma emergência, uma situação que é muito mais crítica e abrangente. A educação a distância nos ajudará a vencermos esta situação novamente - um desenvolvimento que contribuirá consideravelmente para a sua importância. (PETERS, 2009: 33)

Para o autor, a EaD tem, sobretudo, a importante missão de nos ajudar a projetar algo novo para a intitulada *sociedade pós-industrial do conhecimento*.

Trajetória da educação a distância no Brasil

O ensino por correspondência

De acordo com Litto e Formiga (2009) a EaD surgiu no Brasil por volta de 1900 quando, no Rio de Janeiro, anúncios em jornais de grande circulação ofereciam cursos profissionalizantes por correspondência, como os cursos de datilografia ministrados por professores particulares. Em 1904, instala-se no Brasil uma filial das Escolas Internacionais que ofereciam cursos de qualificação voltados às pessoas que estavam em busca de empregos no setor de comércio e serviços.

O ensino ali oferecido era por correspondência, por meio de material impresso enviado pelos correios via transporte ferroviário. Assim, por cerca de vinte anos, a EaD se desenvolveu no Brasil, a exemplo de outros países.

As contribuições do cinema educativo

Ao traçar a trajetória da EaD no Brasil precisamos destacar a importante contribuição do cinema educativo. De acordo com Netto (2011), o cinema chegou ao Brasil, no Rio de Janeiro, então Capital Federal, em julho de 1896. Depois foi a vez de São Paulo receber as primeiras projeções, em agosto de 1896; Piracicaba, em outubro de 1896 e, em seguida, nas cidades de Campinas, Porto Alegre, Curitiba e outras.

Entre os anos de 1897 e 1898, no Rio e em São Paulo, foram realizadas as primeiras filmagens no Brasil, sob a iniciativa de Cunha Salles, Vittorio de Majo e Alfonso Segreto.

No entanto, somente em 1910 o cinema começou a ser utilizado com fins educativos, ano em que foi criada a filmoteca do Museu Nacional da então Capital Federal. Em 1912, Roquette Pinto produziu, em Rondônia, o primeiro filme sobre os índios Nambiquaras. Com o crescimento do acervo brasileiro de fitas educativas, em 1929, Fernando de Azevedo instituiu o emprego do cinema educativo em todas as escolas primárias da cidade do Rio de Janeiro, todas dispunham de projetores cinematográficos.

Em 1936 foi criado o Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE), responsável pela produção, distribuição, projeção e divulgação do cinema educativo no Brasil. O Instituto foi extinto e uma nova tentativa de revivê-lo foi feita em 1984, quando passou a chamar-se Centro Brasileiro de Cinema Educativo (CBCE), mas alguns anos depois foi novamente desativado.

Segundo Netto (2001) o cinema educativo teve presença marcante também no ensino médico. No Brasil, em 1907 foi filmada a separação das irmãs xipófagas, feita por Chapot-Prevost, no hospital São Sebastião, no Rio de Janeiro. Mas, foi Alberto Federmann um dos pioneiros da cinematografia médica brasileira. O INCE teve importante contribuição nesta área com a produção de filmes sobre o preparo da vacina contra a raiva, o ciclo de vida do mosquito da febre amarela, o preparo da vacina BCG e tantos outros que contribuíram, significativamente, para o desenvolvimento e aperfeiçoamento das técnicas médicas utilizadas no Brasil.

A partir de 1950 o cinema educativo ganhou impulso com a criação de inúmeras filmotecas. Filmotecas de consulados, de empresas privadas, de instituições, de secretarias estaduais de educação. Juntas essas filmotecas disponibilizaram às escolas filmes sobre assuntos diversos: física, química, biologia, tecnologia, história, geografia, artes etc.

Outro importante acontecimento para o desenvolvimento do cinema educativo no Brasil foi a criação do Serviço de Recursos Audiovisuais (SRAV) do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo, em 1960, oriundo de uma parceria entre a Universidade de Michigan e o Ministério da Educação, por meio do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). O SRAV foi responsável pela tradução, adaptação e dublagem dos melhores filmes educativos internacionais. Além disso, o SRAV também produziu filmes originais para o ensino da física e programas de treinamento de especialistas em recursos audiovisuais para o país e a América Latina.

A década de 1960 foi bastante promissora para o cinema educativo com as contribuições de projetos voltados à educação e recreação de

crianças no Brasil, dentre eles destaca-se os trabalhos de Ilka Laurito, que em 1962, produziu *Cinema e Infância*.

Nesta mesma época, o Setor de Assistência Pedagógica do Serviço de Ensino Secundário e Normal do Estado de São Paulo, difundiu o cinema educativo nas escolas com treinamento de professores, distribuição de filmes, fornecimento de telas e projetores, realização de exposições e palestras, além do fornecimento de bolsas de estudos para cursos sobre cinema e recursos audiovisuais.

Com a expansão da TV brasileira o cinema sofreu um forte impacto, no entanto, a televisão educativa passou a constituir um novo meio para a veiculação dos filmes educativos até então produzidos (NETTO, 2011).

A educação nas ondas do rádio

Na década de 1920, com a fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, o rádio representou importante via de propagação da EaD por meio de programas educativos que difundiam uma educação popular. Em 1936 a Rádio foi doada para o Ministério da Educação e Saúde, a partir daí diversos programas educativos foram instituídos, dentre eles a Escola Rádio Postal e a Voz da Profecia, em 1943, mantidos pela Igreja Adventista.

O Senac também teve sua participação na EaD via rádio com a criação, em 1946, da Universidade do Ar, que quatro anos depois atingia 318 localidades.

A Igreja Católica também utilizou as ondas radiofônicas com fins educacionais quando em 1959, por meio da diocese de Natal, RN, criou várias escolas via rádio impulsionando o Movimento de Educação de Base. Com especial destaque para a Fundação Padre Landell de Moura, no Rio Grande do Sul.

Além de várias instituições, organizações e entidades que utilizaram as ondas do rádio como vias educativas temos os programas e movimentos educacionais, como exemplifica Netto (2011): “No âmbito do rádio educativo, popularizou-se o Movimento de Educação de Base (MEB), voltado para a população rural. O MEB atuou principalmente nos estados do Nordeste e do Norte, tendo como ponto de partida as experiências promovidas pelas arquidioceses de Natal e Aracaju, em fins dos anos 50”. (p.54-55)

A década de 1970 representou uma fase de estagnação da EaD, iniciada pelo golpe militar de 1968, que com a censura imposta ao rádio, frustrou grande iniciativas da rádio educativa brasileira. Ao contrário do Brasil, diversos países, à época, investiram na EaD via rádio.

A revolução da televisão educativa

Entre as décadas de 1960 e 1970 a televisão brasileira começou a ser utilizada com fins educacionais. Importante contribuição para esse fim teve o Código Brasileiro de Telecomunicações que determinou a transmissão de programas educativos pelas emissoras e radiodifusão e pelas televisões educativas. Com a criação do Sistema Avançado de Tecnologias Educacionais, em 1969, o Ministério das Comunicações baixou uma portaria determinando o tempo obrigatório e gratuito que as emissoras comerciais deveriam ceder à transmissão de programas educativos.

Foram particularmente importantes as experiências de televisão educativa não comercial em São Paulo (TV USP em circuito fechado, 1965-1966; Fundação Padre Anchieta/TV Cultura, 1967), em Pernambuco (Televisão Universitária de Pernambuco, na Universidade Federal de Pernambuco, 1968) e no Rio de Janeiro (Fundação Brasileira de Televisão Educativa, criada em 1967). Esta última operou como centro produtor e em circuito fechado, a partir de 1970, e posteriormente em circuito aberto na TV Educativa, Canal 2, desde 1975 até os anos recentes. (NETTO, 2011: 54)

No decorrer deste período, diversas iniciativas foram implementadas com o fim de promover a EaD, como a criação do Programa Nacional de Teleducação (Prontel) e do Centro Brasileiro de TV Educativa (Funtevê), logo extintos.

Já na década de 1990, como exemplo de programa pioneiro na implementação do modelo de educação a distância no Brasil, temos Um Salto Para o Futuro - Programa Nacional de Capacitação de Docentes a Distância. Atualmente, o Programa integra a grade da TV Escola, do Ministério da Educação, sendo exibido em dois formatos: o Salto Revista e o Salto Debate.

Dirigido à formação continuada de professores do ensino fundamental e médio, atendendo também a temas de interesse para a educação infantil. Tem como proposta debater diferentes tendências no campo da educação e contribuir para a reflexão da prática em sala de aula, utilizando diferentes mídias: TV, telefone, site com publicação eletrônica, fórum e e-mail.

O Salto para o Futuro produz séries temáticas, com a orientação de consultores especializados, que delineiam a trajetória conceitual dos programas, tendo como compromisso atender à diversidade e à complexidade do cenário educacional brasileiro.

Para a recepção organizada do programa, foram implementados pelas Secretarias de Educação, desde 1991, os telepostos/telessalas, que são locais onde os cursistas se reúnem para assistir às séries e interagir com os especialistas debatedores. Além disso, o SESC Nacional também desenvolve um trabalho de formação utilizando as séries do Salto. Há ainda relatos de utilização do programa em universidades, escolas, espaços culturais, entre outros.

Com o surgimento da TV fechada, destaca-se a iniciativa de algumas emissoras que se dedicaram à educação como as TVs Universitárias, o Canal Futura, a TV Cultura. Sobre isso nos falam Litto e Formiga (2009):

Há de se louvar o sistema adotado pela TV Escola, sob a manutenção do poder público federal, que gera bons programas. Porém, a forma de difusão depende das emissoras abertas ou a cabo para o acesso da população em geral. As escolas recebem, por satélite, e com o apoio dos correios, os benefícios. Os frutos são bastante positivos. (LITTO E FORMIGA, 2009: 10)

Com o advento do computador e da internet a EaD ganha grande impulso dadas às possibilidades ofertadas pelos meios que convergem diferentes mídias e universalizam o acesso ao ensino. Necessário se faz destacar a primeira demonstração brasileira de ensino a distância por meio do computador aconteceu em junho de 1971, no Hotel Glória, no Rio de Janeiro, de onde foi transmitida a I Conferência Nacional de Tecnologia da Educação Aplicada ao Ensino Superior, organizada à época pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras.

O barateamento dos equipamentos, bem como as políticas de **inclusão digital**³ por parte do governo federal contribuíram para a difusão

3 O Governo Federal, por meio de programas e projetos vem implementando políticas de inclusão digital que visam, sobretudo, a universalização do acesso à internet às classes sociais de média e baixa renda, e em especial aquelas que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Como exemplo dessas políticas, diversos programas já foram implementados, e atualmente, o Programa de Inovação Educação Conectada, desenvolvido pelo Ministério da Educação e parceiros, é apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na Educação Básica. Nesse sentido, o Programa fomenta ações como auxiliar que o ambiente escolar esteja preparado para receber a conexão de internet, destinar aos professores a possibilidade de conhecerem novos conteúdos educacionais e proporcionar aos alunos o contato com as novas tecnologias educacionais. Sua implementação passou por três fases: (1) indução (2017 a 2018) para construção e implantação do Programa com metas estabelecidas para alcançar o atendimento de 44,6% dos alunos da educação básica; (2) expansão (2019 a 2021) com a ampliação da meta para 85% dos alunos da educação básica e início da avaliação dos resultados; e (3) sustentabilidade (2022 a 2024) com o

da EaD, mas entraves relacionados à dificuldade de acesso à internet, e inexistência de internet fibra ótica, em muitos municípios do país, precisam ser superados.

Algumas instituições dispensaram importantes contribuições ao desenvolvimento da EaD no Brasil. Dentre elas podemos destacar a Associação Brasileira de Teleducação (ABT), criada em 1971 e existente até os dias de hoje, responsável pela série dos Seminários Brasileiros de Tecnologias Educacionais e pela edição da revista Tecnologia Educacional.

A Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), é responsável pela organização de congressos e seminários nacionais e internacionais, promovendo assim, a articulação entre instituições e profissionais da área.

Outras duas instituições merecem destaque: a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) como a primeira do país a implantar cursos de graduação à distância e a Universidade Federal do Pará (UFPR), primeira a receber parecer de credenciamento pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em 1998.

A EaD no ensino profissionalizante

A iniciativa da educação a distância no ensino profissionalizante data da década de 1840 quando um sistema de taquigrafia à base de fichas e intercâmbio postal com alunos foi criado por Isaac Pitman, em Boston, Estados Unidos. Em 1843 é fundada a *Phonographic Correspondence Society* encarregada de corrigir as fichas com os exercícios de taquigrafia citados anteriormente.

Já em 1903, Júlio Cervera Baviera abre em Valência, Espanha, a Escola Livre de Engenheiros.

Com a finalidade de oferecer formação aos mineiros, a *Colliery Engenier School of Mines* lança um curso por correspondência nessa área, já a *International Correspondence School* treina, por correspondência, empregados para trabalhar nas ferrovias (LITTO E FORMIGA, 2009, p. 196).

Os autores destacam importantes experiências da EaD no ensino profissionalizante como as do Instituto Monitor, Sebrae, Senac e Senai.

O Instituto Monitor foi criado em 1939, buscando atender, na época, demanda por mão-de-obra, especializada de técnicos em ele-

alcance de 100% dos alunos da educação básica, transformando o Programa em Política Pública de Inovação e Educação Conectada. (Disponível em <<http://educacaoconectada.mec.gov.br>. Acesso em 12 de maio de 2021, às 15h45>).

trônica oferecendo cursos por correspondência. Esses cursos tinham por objetivo preparar técnicos em instalação, conserto e montagem de receptores de rádio, aparelho eletrônico que acabara de ser introduzido no país.

Acompanhando as mudanças ocorridas na sociedade brasileira a partir da época de sua fundação o Instituto Monitor foi criando novos cursos buscando atender às demandas que surgiam em cada momento como, por exemplo, na década de 1950 criou cursos voltados ao ensino sobre aparelhos de televisão. Assim como a televisão, outras inovações tecnológicas foram surgindo e novos cursos foram sendo oferecidos pelo Instituto. Hoje, trinta por cento dos cursos oferecidos pela instituição são realizados exclusivamente pela internet.

Por meio da EaD na internet o Sebrae tem oferecido condições técnicas, atitudinais e conceituais que facilitam o desenvolvimento das competências necessárias para quem necessita ou deseja ter e manter um empreendimento. Ao implantar a EaD pela internet, o Sebrae procurou garantir a qualidade do processo, mantendo o foco na excelência do atendimento ao cliente. Para oferecer as soluções educacionais mais adequadas, o Sebrae investiu em parcerias, busca e qualificação de profissionais do quadro, aquisição de infraestrutura tecnológica, produção de materiais didáticos e desenvolvimento de sistemas de comunicação, monitoramento e gestão.

A experiência do Senac com a EaD teve início em 1946, ano de criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, e sempre desfrutou de uma posição de destaque como modalidade educativa capaz de ampliar a democratização de oportunidades na educação profissional.

Em 1947, o Senac juntamente com o Sesc e com a colaboração de emissoras associadas, criou a Universidade do Ar, em São Paulo, cujo objetivo era oferecer cursos comerciais radiofônicos. Na década de 1950, a Universidade do Ar chegou a atingir 318 localidades e 80 mil alunos. A experiência, levada a efeito até 1961, é parte da história da EaD no país.

Em 1976 foi criado o Sistema Nacional de Teleducação e foram realizadas algumas experiências com rádio e TV. No período compreendido entre 1988 e 1991, precedeu-se a informatização e a reestruturação do sistema e, em 1995, foi criado um setor destinado exclusivamente à EaD – o Centro Nacional de Educação a Distância – CEAD. Além da produção de vários cursos a distância, abertos à população de um modo geral, o Cead desenvolve projetos de capacitação do corpo técnico e de

educação aberta e, em 2000, foi iniciado o primeiro curso de aperfeiçoamento via internet, concebido para ser realizado totalmente on-line. O Senac também participa da rede Sesc – Senac de Televisão, via satélite, que veicula programas educativos e tem pontos de interatividade em todas as unidades do sistema Senac, incluindo suas escolas sobre rodas e balsa-escola. Em março de 2002 a rede foi ampliada para mais de 400 pontos de recepção, com acréscimo da transmissão via satélite Brasilsat.

A evolução da oferta de cursos no formato a distância ocorreu de maneira gradual no Senai. Desde a primeira experiência, nos anos 70, até o portfólio atual de cerca de 200 cursos, observamos a adesão paulatina, pelos departamentos regionais do Senai, a essa modalidade educacional, traduzindo-se no que hoje é a consolidação definitiva da rede Senai de EaD, composta por todos os departamentos regionais para proporcionar um leque variado de opções de aperfeiçoamento e profissionalização para alunos e empresas em todo o país.

O ano de 1979 é considerado o marco inicial da EaD na instituição, época em que o Senai/São Paulo desenvolveu seu primeiro curso a distância – leitura e interpretação de desenho técnico-mecânico – em convênio com a Fundação Padre Anchieta (TV Cultura/SP). Veiculado pela TV atingiu centenas de trabalhadores da indústria.

A opção por esse meio instrucional, com a possibilidade de, por intermédio de efeitos especiais, fundir peças em desenhos, transformar produtos abstratos em concretos, permitir a visão do interior dos equipamentos e das máquinas pela simulação de corte e mostrar os materiais utilizados nos processos de produção, confirmou-se bastante adequada à transmissão dos conteúdos dessa área de conhecimento, facilitando ao educando a representação mental de uma peça com três dimensões, a partir da leitura e interpretação de desenhos técnicos em suas dimensões (LITTO E FORMIGA, 2009).

Os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologias, antigos CEFET's, criados pela Lei 11.892/2008 também se configuram como importantes difusores da EaD no ensino profissionalizante. Por meio da adesão a programas como a **Plataforma Paulo Freire**⁴ e Uni-

4 A Plataforma Freire, criada pelo Ministério da Educação, é a porta de entrada dos professores da educação básica pública, no exercício do magistério, nas instituições públicas de ensino superior. Ao mesmo tempo em que coloca em prática o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, a plataforma homenageia o educador brasileiro Paulo Freire. É na Plataforma Freire que os professores vão escolher as licenciaturas que desejam cursar, fazer inscrição, cadastrar e atualizar seus currículos. Construída para ser uma ferramenta de fácil acesso do professor, ela também é informativa.

versidade Aberta do Brasil os Institutos estão levando o ensino superior aos lugares mais remotos do Brasil, onde, muitas vezes, os *Campi* ainda não chegaram.

A EaD no ensino superior

A legislação educacional brasileira previu a EaD como modalidade de ensino somente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, época em que tivemos uma maior divulgação da modalidade e consequente aceitação por parte da comunidade acadêmica e sociedade em geral.

Em 2001, foi promulgada a portaria do MEC nº 2.253/2001 que autorizou a realização de 20% da carga horária das disciplinas presenciais sob a forma de atividades não presenciais, o que fez com que as instituições de ensino superior do Brasil iniciassem uma discussão em torno da EaD, com o consequente desenvolvimento de ambientes virtuais para a oferta de disciplinas na referida modalidade e que, sobretudo, possam gerar pesquisas e inovações tecnológicas.

Criado em 2005 e oficializado pelo Decreto nº 5.800/2006, o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi implementado com o intuito de democratizar o acesso ao ensino superior EaD no país. O texto do referido Decreto enfatiza a articulação e integração de instituições de ensino superior, municípios e estados vizinhos à democratização, expansão e interiorização da oferta do ensino superior público e gratuito no país, bem como ao desenvolvimento de projetos de pesquisas e metodologias inovadoras de ensino, preferencialmente, para a área de formação inicial e continuada de professores da educação básica.

Em 2007, a UAB ofertou, via 49 instituições públicas de ensino superior, 600 mil vagas em cursos públicos e gratuitos, apoiadas em 289 polos municipais participantes, permitindo a expansão, ampliação, democratização e interiorização do ensino público, gratuito e de qualidade em nosso país (LITTO E FORMIGA, 2009: 300).

Atualmente, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) revelam que nos últimos dez anos a EaD apresentou crescimento, significativo, no Brasil. De acordo com o Inep aumentou, quase em cinco vezes, o número de alunos que entram em cursos a distância no ensino superior. De 2009 a 2019, a modalidade

Os docentes vão encontrar uma série de dados, entre eles, as tabelas com a previsão de oferta de cursos, as instituições e as modalidades de formação (Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>, Acesso em 23 de janeiro de 2012, às 17h24min>)

EAD teve um salto de 378,9% em matrículas de novos alunos, o que representa um aumento de 4,7 vezes. De 330 mil estudantes para mais de 1 milhão e meio, ou seja, um crescimento de 378,9%. Já nos cursos presenciais, o crescimento foi de apenas 17,8%.

Em 2009, apenas 16,1% dos estudantes do ensino superior eram de modalidades EAD. Dez anos depois, a situação já era bem diferente, eles já representam 43,8% dos estudantes.

Esse crescimento também é bastante evidente nos cursos de formação de professores. Em 2019, eram 53,3% alunos matriculados nos cursos de licenciatura em EaD e apenas 46,7% no ensino presencial.

Os dados no Inep também revelam os cursos de licenciatura mais procurados no país: Licenciatura em Pedagogia, com 815.843 alunos (48,3%); Licenciatura em Educação Física, com 1153.527 matriculados (9,1%), e Licenciatura em Matemática, com 95.789 cursistas (5,7%).

Há também diferenças entre os números de alunos das instituições de ensino superior públicas e privadas, no Brasil. Em 2019, as instituições de ensino particulares concentravam 88,4% dos cursos de graduação e 75,8% dos alunos do ensino superior. Nos últimos dez anos, a rede privada cresceu 87,1%. Já a pública, 32,4%.

Diante dos dados expostos percebemos o expressivo crescimento da EaD não só em nível de graduação, mas pós-graduação *Lato Sensu* e cursos de formação continuada, justificada pelas inúmeras possibilidades oferecidas pela modalidade. No entanto, apesar do aumento, faz-se necessária a realização de estudos e pesquisas por meio das instituições que desenvolvem a modalidade, com o intuito de resolver o problema da evasão, um dos principais entraves que impedem o alcance de resultados satisfatórios nas avaliações nacionais de cursos.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM RORAIMA – UM MERCADO AINDA EM ASCENSÃO

Ao longo dos últimos cinco anos o número de Instituições de Ensino Superior (IES) que ofertam cursos superiores na modalidade a distância em Roraima tem aumentado, significativamente. A mesma facilidade que conquistou os estudantes dos grandes centros, acostumados a rotinas mais frenéticas de estudo e trabalho, vem se consolidando, principalmente, após a adesão das faculdades privadas à nova modalidade de ensino.

Atualmente, 17 (dezesete) instituições de ensino, entre públicas e privadas, ofertam cursos a distância em Roraima, seja por meio de programas de formação próprios, por adesão a programas do Governo

Federal ou por abertura de polos de outras IES do país. Juntas, estas IES atendem mais de 6 mil alunos em mais de 30 cursos. O quadro a seguir apresenta as IES que oferecem cursos a distância em Roraima:

TABELA 1 - Instituições de ensino superior que ofertam cursos a distância em Roraima

NOME DA INSTITUIÇÃO	SIGLA	SITUAÇÃO JUNTO AO MEC	MUNICÍPIOS
Centro Universitário Claretiano	CEU-CLAR	Ativa/Credenciada	Boa Vista
Universidade Paulista	UNIP	Ativa/Credenciada	Boa Vista
Universidade Norte do Paraná	UNOPAR		Boa Vista
Faculdade Roraimense de Ensino Superior	FARES	Ativa/Credenciada	Boa Vista e polos municípios do interior
Faculdade Internacional de Curitiba	FACINTER	Ativa/Credenciada	Boa Vista
Universidade Luterana do Brasil	ULBRA	Ativa/Credenciada	Boa Vista
Universidade Anhembi Morumbi	UAM	Ativa/Credenciada	Boa Vista
Universidade Estadual de Roraima	UERR	Ativa/Credenciada	Boa Vista e polos nos municípios do interior
Instituto Federal de Roraima	IFRR	Ativa/Credenciada	Boa Vista e polos nos municípios do interior
Universidade Federal de Roraima	UFRR	Ativa/Credenciada	Boa Vista
Unama Faculdade da Amazônia	UNAMA	Ativa/Credenciada	Boa Vista
Universidade Cesumar	UNICESUMAR	Ativa/Credenciada	Boa Vista
Universidade Nove de Julho	UNINOVE	Ativa/Credenciada	Boa Vista

Fonte: Disponível em <<https://emec.mec.gov.br/emec/nova#simples>. Acesso em 12 de junho de 2021, às 14h40>

Em pesquisa realizada com 20 alunos de uma IES que oferece a EaD em Roraima, constatou-se limites e possibilidades da modalidade de ensino no estado. O primeiro entrave a se considerar são as péssimas

condições de acesso à internet em Roraima, cuja população sofre com a constante instabilidade, devidos aos problemas com o rompimento dos cabos de fibra ótica entre os Estados do Amazonas e Roraima.

Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNA-D)⁵ realizada, anualmente, pelo IBGE revelou que o estado aparece abaixo da média nacional em quase todos os itens, como domicílios com utilização de internet, microcomputador, tablet e telefone fixo (PNAD, 2019).

O percentual de domicílios com internet é de 79,5%, enquanto a média nacional é de 82,7%. Em contrapartida, o estado registra a melhor média do país de domicílios com acesso à internet móvel: 99,9%, enquanto a média nacional é de 99,5%.

Os dados são reveladores, e demonstram como a conectividade impacta nas condições de acesso a EaD em Roraima.

INTERPRETANDO OS DADOS DA PESQUISA

A seguir apresentamos os dados levantados durante o estudo que nos permitiu traçar um panorama acerca dos limites e possibilidades da EaD em Roraima. Dentre os aspectos investigados procuramos identificar a motivação dos entrevistados para fazer um curso à distância; as dificuldades enfrentadas durante o curso; a frequência de acesso ao AVA; interpretação do modelo adotado pela instituição; perspectiva quanto à colocação no mercado de trabalho, e percepção quanto às possíveis melhorias do curso.

Vejam os resultados:

FIGURA 1: O que motivou você a fazer um curso à distância?



⁵ Disponível em < <http://www.ibge.gov.br>, Acesso em 12 de junho de 2021, às 15h>

Percebe-se que um conjunto de fatores motiva os estudantes a optarem por um curso a distância, no entanto, a autonomia no gerenciamento do tempo é o fator determinante. Almeida (2003), corrobora a opção dos cursistas, motivados pela flexibilização do tempo.

O advento das tecnologias de informação e comunicação reavivou as práticas de EaD devido à **flexibilização do tempo**, quebra de barreiras espaciais, emissão e recebimento instantâneo de materiais, o que permite realizar tanto as tradicionais formas mecanicistas de transmitir conteúdos, agora digitalizados e hipermediáticos, como explorar o potencial de interatividade das tecnologias de informação e comunicação e desenvolver atividades a distância com base na interação e na produção de conhecimento. (ALMEIDA, 2003, p. 330)

Infere-se, portanto, que a possibilidade de o aluno gerenciar seu tempo de estudo, dedicando-se às leituras e atividades no tempo em que mais lhe for conveniente, é o fator decisivo para a grande disseminação da modalidade de ensino.

FIGURA 2: Quais dificuldades você enfrenta ou enfrentou durante o curso?



Apesar da variabilidade dos entraves destacados, nos chama a atenção as dificuldades técnicas e/ou problemas de conexão o que nos leva a concluir que a dificuldade de acesso à internet em Roraima é um dos principais limites impostos ao desenvolvimento da EaD. São constantes as notícias de interrupção do serviço de internet, devido ao rompimento do cabo de fibra ótica entre os Estados do Amazonas e

Roraima, deixando a população por horas sem conexão.

FIGURA 3: Notícias veiculadas em sites locais sobre problemas com a internet em Roraima

SEM SERVIÇO

Cabo de fibra se rompe e deixa Roraima sem internet

Informação é de que o rompimento do cabo de fibra ótica ocorre entre os estados do Amazonas e Roraima

CIDADES

Por **Folha Web**
Em 29/03/2021 às 11:45



RORAIMA 

Fibra ótica rompe e causa lentidão na internet de Roraima

Em nota, a Oi informou que o rompimento ocorreu na divisa entre Roraima e Amazonas e será restabelecido "o mais brevemente possível".

Por **G1 RR** — Boa Vista
29/03/2021 10:08 - Atualizado há 2 meses




SEM CONEXÃO

População em Roraima vive nova falha na internet

O serviço já foi retomado, mas ainda apresenta lentidão, segundo dados da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP)

CIDADES

Por **Folha Web**
Em 22/04/2021 às 12:38



RORAIMA 

Fibra ótica rompe e deixa Roraima sem internet

Lentidão na internet iniciou por volta das 7h30 desta quinta-feira (20). Oi informou que problema foi causado por vandalismo no trecho entre Boa Vista e Caracará.

Por **G1 RR** — Boa Vista
20/05/2021 13:07 - Atualizado há 3 semanas



ROMPIMENTO DE FIBRA ÓTICA

Oi ainda não tem previsão para restabelecer internet em Roraima

Segundo a operadora Oi, o rompimento de cabo de fibra ótica teria ocorrido entre as localidades de Equador (RR) e Abonari (AM)

CEARA

Por Folha Web

Em 26/03/2021 às 14:00



Fontes: <https://folhabv.com.br> e <https://g1.globo.com/rr/roraima>

Essa rotina de constantes interrupções impacta não só os serviços que dependem de internet, como bancos, casas lotéricas, órgãos públicos, instituições privadas, empresas, mas também a vida da população que fica impossibilitada de realizar atividades simples do dia a dia que dependem da conexão, principalmente, em tempos de pandemia, onde ainda prevalece o home office e o ensino não presencial.

A dificuldade em conciliar os estudos com as atividades profissionais é o segundo fator mais apontado pelos participantes da pesquisa, que acarreta a evasão nos cursos a distância, pois muitos alunos ainda não conseguem, mesmo com a flexibilidade de tempo, gerenciar adequadamente a rotina destinada ao estudo remoto.

A EaD é uma modalidade educacional cujo desenvolvimento relaciona-se com a administração do tempo pelo aluno, o desenvolvimento da autonomia para realizar as atividades indicadas no momento em que considere adequado, desde que respeitadas as limitações de tempo impostas pelo andamento das atividades do curso, o diálogo com os pares para a troca de informações e o desenvolvimento de produções em colaboração (ALMEIDA, 2003: 331)

Nesse sentido, há que se respeitar o cronograma de atividades do curso com vistas ao cumprimento dos prazos, e isso ainda representa um desafio para boa parte dos estudantes na EaD, que precisa ter organização para adequar-se ao calendário acadêmico.

FIGURA 3: Uso do tempo on-line – com que periodicidade você acessa o AVA?



Percentual significativo afirma que acessa o AVA, constantemente, o que reflete a disciplina adotada por boa parte dos estudantes da EaD. A interação entre aluno-professor e entre aluno-aluno nos EaD ocorre, prioritariamente, no AVA, sendo assim, o acesso de forma constante, o uso e aproveitamento das ferramentas nele disponíveis são fundamentais para o êxito dos cursistas.

Os ambientes digitais de aprendizagem podem ser empregados como suporte para sistemas de educação a distância realizados, exclusivamente, *on-line*, para apoio às atividades presenciais de sala de aula, permitindo expandir as interações da aula para além do espaço – tempo do encontro face a face ou para suporte às atividades de formação semipresencial nas quais o ambiente digital poderá ser utilizado tanto nas ações presenciais como nas atividades a distância. (ALMEIDA, 2003: 332)

Para além do acesso aos conteúdos do curso, bem como o domínio das ferramentas e das funcionalidades do AVA, as trocas de experiências e feedbacks oportunizadas refletem também na interação social, aspecto importante para cursos em EaD.

A nova grupalização oportunizada pelas salas virtuais, fóruns de discussão, intercâmbio de trabalhos, seminários on-line, possibilita que todas as mensagens sejam compartilhadas, adquirindo a característica de “transparência”, o que amplia as perspectivas de democratização do saber, ao mesmo tempo em que contribui para o desenvolvimento de um novo modo de socialização (MACIEL, 2002: 11)

Maia, Rangel e Valente (2006), também discorrem sobre a importância da interação em EaD:

Mas uma característica essencial do ensino on-line é a interação que possibilita um tipo de aprendizagem que se inscreve nos paradigmas construtivistas, e que se diferencia de outras formas de ensino à distância. Os elementos centrais do ensino virtual são, pois, a comunicação mediada por computador, o ensino a distância, a comunicação síncrona e assíncrona e as interações colaborativas. (MAIA, RANGEL E VALENTE, 2006: 4)

FIGURA 4: Como você define o modelo de ensino on-line adotado por sua instituição?



O modelo centrado no aluno evidencia aspectos que influenciam diretamente na construção colaborativa do conhecimento e na interação entre pares mediada pelo professor, e na dinâmica de tutoria.

A aprendizagem colaborativa produz potencialmente maiores ganhos do que a aprendizagem individual, e não significa “aprender em grupo”, mas a possibilidade de o indivíduo se beneficiar do apoio e da retroalimentação de outros indivíduos durante o seu percurso de aprendizagem. (MAIA, RANGEL E VALENTE, 2006: 4)

Para o sucesso do modelo centrado no aluno, a figura e postura do professor como mediador e incentivador dos processos interativos são determinantes:

Promovendo o questionamento, o pensamento crítico, o sentido de autonomia, o diálogo, a negociação e a colaboração, o professor está de fato a contribuir para o desenvolvimento de interações e

de relações interpessoais produtivas entre os participantes e a criar as condições necessárias para que o saber circule, se multiplique, seja partilhado e reconstruído pelos estudantes. (MAIA, RANGEL E VALENTE, 2006: 9)

FIGURA 5: Caso tenha trancado/abandonado algum módulo (semestre), informe o motivo:



Diversos fatores contribuem para a evasão nos cursos EaD, como por exemplo as exigências de caráter profissional, que acabam conflitando com a dedicação aos estudos, bem como o intenso ritmo do curso, cujos alunos não conseguem acompanhar, apesar da flexibilidade de tempo.

No que se refere à permanência, alguns fatores parecem contribuir para o abandono dos cursos por parte dos estudantes: sentimento de isolamento, ritmo do curso, exigências diversas de caráter pessoal ou profissional e aspectos técnicos. Cabe ao professor estar atento a estes processos, monitorando o nível de participação e envolvimento dos estudantes, no sentido de prevenir estas situações e poder agir antecipadamente. (MAIA, RANGEL, VALENTE, 2006: 14)

O percentual de alunos que nunca trancou e/ou abandonou o curso é um importante indicativo da aceitação desta modalidade de ensino.

FIGURA 6: Quais suas expectativas quanto à colocação no mercado de trabalho dada sua preparação/conhecimentos adquiridos no curso?



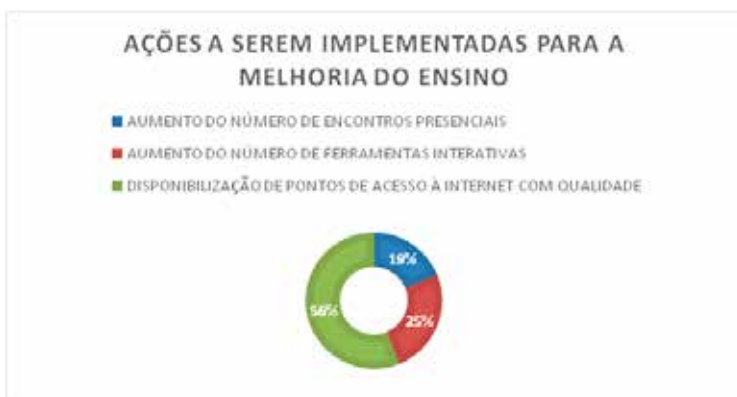
O percentual que afirma ter expectativas positivas quanto à inserção no mundo do trabalho revela autonomia e segurança dos alunos com relação a aspectos como capacidade técnica e/ou profissional, por meio do desenvolvimento de habilidades e competências que os qualificam para alcançar uma vaga no mercado.

Para uma proporção cada vez maior da população, o trabalho não é mais a execução repetitiva de uma tarefa atribuída, mas uma atividade complexa na qual a resolução inventiva de problemas, a coordenação no centro de equipes e a gestão de relações humanas têm lugares importantes. A transação de informações e de conhecimentos (produção de saberes, aprendizagem, transmissão) faz parte integrante da atividade profissional. Usando hipermídias, sistemas de simulação e redes de aprendizagem cooperativa, cada vez mais *integrados aos locais de trabalho*, a formação profissional tende a integrar-se com a produção. (LÉVY, 1999: 6)

Esses dados são um importante indicativo de que a EaD cumpre com sua finalidade educacional, quando os alunos se veem em condições de competitividade, de acordo com os novos padrões de competências exigidos.

No entanto, por outro lado o percentual dos entrevistados que demonstra incerteza denota a preocupação com a inserção do futuro profissional no mundo do trabalho, diante da falta de oportunidades e/ou concorrência acirrada pelos postos de trabalho, devido ao elevado número de profissionais formados.

FIGURA 7: Que ações poderiam ser implementadas na instituição na qual você estuda para melhorar a qualidade do ensino oferecido?



Mais uma vez a conectividade aparece como um fator-chave nos apontamentos dos cursistas, pois um percentual de 56% sugere que as instituições de ensino disponibilizem pontos de acesso Wi-Fi para facilitar o desenvolvimento das atividades, acrescentando-se a isso a importância de disporem de internet com qualidade, que garanta a navegabilidade dos alunos.

Tais inferências revelam o quanto às IES ainda precisam avançar em programas de inclusão digital que contemplem a todos, tornando a EAD uma realidade possível, inclusiva e menos excludente.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Diante dos dados acima expostos percebemos a ascensão da EaD em Roraima, mercado este que cresce a cada dia e se adequa às demandas locais para atender aqueles que não tem mais tempo de frequentar as salas de aula presenciais. Grande parte das IES locais, atentas a esta realidade, tem envidado esforços para ampliar a EaD, principalmente, nos cursos de graduação e pós-graduação em nível de especialização.

No entanto, os problemas identificados neste estudo representam limitações para o desenvolvimento da modalidade em Roraima, principalmente, no que se refere às condições de acesso à internet. Sobre o assunto, aguarda-se das esferas governamentais iniciativas que culminem em políticas públicas que garantam à população Roraimense uma conexão estável, que permita o acesso satisfatório aos cursos EaD.

Diante desse contexto, algumas reflexões são necessárias quanto à democratização de cursos EaD, por meio de políticas públicas efeti-

vas que promovam a ampliação do acesso, principalmente por aqueles que não dispõem de condições financeiras para fazer um curso nas instituições privadas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.E.B. *Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem*. in Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 2, p.327-340, Jul/Dez, 2003.

BARRETO, E. S. S. *Capacitação à distância de professores do ensino fundamental no Brasil*. in Educação & Sociedade, ano XVIII, n. 59, agosto/ 97.

BOHADANA, E. VALLE, L. *O quem da educação à distância*. Revista Brasileira de Educação. V. 14, n. 42. Set/ Dez de 2009.

KARSENTI, T. VILLENUEVE, S. RABY, C. *Educação e Sociedade. O uso pedagógico das tecnologias da informação e da comunicação na formação dos futuros docentes no Quebec*. Campinas, vol. 29, n. 104 – Especial, p. 865-889, out/2008.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

LITTO, F. M. FORMIGA, M. M. M. (Orgs). *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

MACIEL, M. I. *Educação a distância – Ambiente Virtual: construindo significados*. Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v. 28, n. 3, p. 38-45, Set./ Dez, 2002.

MAIA, C. *ABC da Educação a Distância*. 1 Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MAIA, I.F. RODRIGUEZ, C. L. RANGEL, F. O. VALENTE, J. O. *Desenvolvimento da relação de cooperação mediada por computador em ambiente de educação a distância*. Interface – Comunicação, Saúde e Educação, v. 10, n. 20, p. 427- 441. Jul/ Dez, 2006.

MOORE, M. G. *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

NETTO, S. P. *Telas que ensinam - mídia e aprendizagem: do cinema às tecnologias digitais*. 3 Ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011. 254p.

ROSA, M. MALTEMPI, M. V. *A avaliação vista sob o aspecto da educação a distância*. Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 57-76, Ja./Mar - 2006.



Amazonas

TECNOLOGIA E METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL⁷⁰

Lorena Cristina Dourado de Souza

RESUMO: O presente trabalho versa sobre tecnologia e metodologias ativas no processo de apropriação da língua portuguesa na educação infantil. Esta pesquisa teve como objetivo geral propor uma discussão sobre o uso de tecnologias e metodologias ativas no processo de apropriação da língua portuguesa na educação infantil bem como discutir a importância da apropriação digital pelos docentes. Este estudo considerou como ponto de partida a necessidade de valorizar o uso de tecnologia e metodologias ativas como estratégias fundamentais na apropriação da língua portuguesa na educação infantil. A metodologia utilizada para a realização desta pesquisa é a bibliográfica. Acredita-se que esta pesquisa permitirá uma discussão muito produtiva que possa instigar os pesquisadores da área de Pedagogia a refletir sobre o tema trazendo possibilidades de uso cada vez mais abrangente da tecnologia e das metodologias ativas numa aquisição muito natural e íntima da língua materna brasileira, o português.

Palavras-chave: Tecnologia, Metodologias Ativas, Português, Infantil

INTRODUÇÃO

O presente trabalho insere-se na área de Ensino, de forma específica a educação infantil. Surgiu da necessidade de propor uma discussão sobre o uso de tecnologias e metodologias ativas no processo de apropriação da língua portuguesa na educação infantil bem como discutir a importância da apropriação digital pelos docentes.

No contexto educacional atual que conta com inúmeras tecnologias ainda se encontra permeado por práticas pedagógicas ultrapassadas, que não atendem mais as necessidades de aprendizagem do aluno do século XXI. Partindo dessa premissa, é inegável afirmar que a atualização das práticas pedagógicas é uma necessidade muito mais que urgente, essencial para um aprendizado mais significativo nas escolas.

Sendo assim, a presente pesquisa visa propor uma discussão sobre o uso de tecnologias e metodologias ativas no processo de apropria-

70 Artigo apresentado na conclusão do curso de Pedagogia, por meio do Claretiano Centro Universitário, sob a orientação do Prof. Alexandre José Cruz, no ano de 2020, em Boa Vista - RR .

ção da língua portuguesa na educação infantil e discutir a importância da apropriação digital pelos docentes. Para atingir tais objetivos, este trabalho tem caráter qualitativo que, segundo Minayo (1994, p. 21-22):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes o que correspondem a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A teoria é a base de sustento de uma pesquisa bibliográfica. Para isso, foram selecionadas leituras de estudos de teóricos especializados na área educacional que muito se empenham na produção de material teórico sobre os temas aqui propostos: metodologias ativas e tecnologias educacionais. Dessa forma, compreendemos, como Gil (2002, p. 3) que:

[...] a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. Por exemplo, seria impossível a um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre população ou renda per capita; todavia, se tem a sua disposição uma bibliografia adequada, não tem maiores obstáculos para contar com as informações requeridas. A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não com base em dados bibliográficos.

Visando a contextualização da discussão aqui proposta, no desenvolvimento, serão apresentadas teorias sobre o uso de tecnologias e de metodologias ativas, o ensino de língua portuguesa e a importância da formação continuada dos professores, ressalva-se que todas estas teorias assinaladas acima são voltadas para a Educação Infantil e por fim as considerações finais sobre a pesquisa evidenciando sua importância, apresentando sugestões e impulsionando a continuidade da pesquisa.

DESENVOLVIMENTO

O uso das tecnologias e das metodologias ativas no processo de apropriação da língua portuguesa na educação infantil gera uma dis-

cussão de como utilizá-las de maneiras significativas no espaço escolar. Primeiro ponto primordial são os papéis que a escola e o professor devem exercer. A escola deve oferecer um ambiente com materiais e espaços próprios para o desenvolvimento das aulas e os professores, além de uma boa formação inicial, uma formação continuada como por exemplo: planejamento e metodologia de ensino, neste caso, o uso adequado das tecnologias e das metodologias ativas nos espaços de ensino. Cabe ressaltar que é dever de qualquer instituição de ensino ofertar aos professores a formação continuada visando sempre a oferta de uma educação de qualidade.

O contexto educacional atual passa por um momento histórico único. Num mundo cheio de inovações e tecnologias não é mais pertinente uma discussão que verse sobre usá-las ou não e sim de como proporcionar as crianças, através do uso da tecnologia, o desenvolvimento das habilidades e competências. Entende-se por tecnologia o “conjunto de saberes inerentes ao desenvolvimento e concepção dos instrumentos [...] criados pelo homem através da história para satisfazer suas necessidades e requerimentos pessoais e coletivos”. (VERASZTO, SILVA, MIRANDA e SIMON, 2008, p.78). Isto é, inúmeras ações humanas desde as mais básicas até as mais complexas, são feitas com a utilização de aparatos, com o objetivo de melhores resultados, construídos a partir de “conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade nós chamamos de tecnologia” (KENSKI, 2007, p.18).

Sob esse viés, mais propriamente nas primeiras décadas do século XXI, a tecnologia não é uma ferramenta de uso aleatório ou uma matéria a ser aprendida no espaço escolar. A tecnologia é, na atual conjuntura, se bem utilizada, um meio que permite aos educadores promover uma prática pedagógica aprimorada, transformando as aulas em momentos ímpares para as crianças. Dessa forma, Machado (2004, p.100) fala que:

Não se trata de discutir o uso ou não uso das tecnologias – o que, além de um contrassenso do ponto de vista da racionalidade técnica e da perspectiva histórica, seria estéril, uma vez que elas estão por toda a parte e sua presença somente tende a aumentar. Trata-se de buscar um mínimo de consciência sobre seu uso, que possibilite à escola o exercício das funções primordiais, sem o insólito expediente de deixar-se pautar pelo que as tecnologias permitem ou não realizar.

Sob esse enfoque, compreende-se que a escola tem papel fundamental, o de trabalhar com um conhecimento que proporcione às crianças a chance de aprendizagem para que adquiram:

Chaves conceituais de compreensão de seu mundo e de seu tempo; deve ainda permitir que tomem consciência das operações que mobilizam durante a aprendizagem, contribuindo para que prossigam na relação de conhecimento, que é desvendamento, compreensão e transformação do que se dá a conhecer. (SAMPAIO, 1998 p.147)

A escola, no ensino infantil, é de fundamental importância na socialização da criança, fator essencial para seu desenvolvimento nos outros períodos escolares, tanto social quanto intelectualmente, e à vida em sociedade, em geral. Sendo assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9.394 de 1996 3759 estabelece a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, intelectual, psicológico e social, complementando a ação da família e da comunidade. Dessa maneira, o trabalho com as crianças da educação infantil, nas instituições de ensino devem primar pela valorização do desenvolvimento integral da mesma, disponibilizando para isso momentos e espaços de experiências que propiciem a aprendizagem. Portanto, a escola deve privilegiar o uso de tecnologias que estimulem a atitude, a criatividade, a autonomia de forma colaborativa, contribuindo assim para o desenvolvimento pleno dos “pequenos”.

Versando de forma específica sobre as tecnologias em sala de aula, a RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, em suas orientações preconizam no Art. 2º, inciso VI “o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores” (BRASIL, 2002). Temos nas Diretrizes Curriculares Nacionais a informação da importância do uso das tecnologias digitais nos processos de ensino e de aprendizagem. Portanto, há que se investir na formação do professor para que este direcione seus conhecimentos e utilize as tecnologias digitais num processo dialógico, que propicie o aperfeiçoamento da colaboração, interação, exploração, simulação, experiência, investigação e do conhecimento.

E é nesse momento que surge uma figura essencial, o professor. Ele deve desempenhar plenamente seu papel de tutor. Sua função, além das atribuições gerais a todo professor como planejamento, registro, execução de aulas, é a de mediador, facilitando a aproximação das crianças consigo e entre elas, decidindo e propondo práticas adequadas em grupo e atividades que promovam o desenvolvimento integral da criança. Neste ponto, a educação infantil possui uma ligação direta com

as chamadas Metodologias Ativas, cada vez mais empregadas nos diversos níveis de ensino. Para Bastos (2006):

(...) as metodologias ativas são processos interativos de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema. É o processo de ensino em que a aprendizagem depende também do aluno, que sai da posição de mero receptor.

As metodologias ativas referem-se a formas de ensinar onde o aluno é o protagonista do desenvolvimento de suas competências. A aprendizagem ativa ocorre quando o aluno interage com o assunto proposto e é estimulado a construir seu conhecimento e não apenas recebê-lo passivamente. No entanto, surge uma importante discussão, a formação do professor tanto para lidar com as metodologias ativas como também com uso das tecnologias. O educador, quanto as metodologias ativas, precisa centrar-se muito bem no planejamento, na orientação e no acompanhamento do processo de ensino para que a aprendizagem aconteça. Já no âmbito do uso das tecnologias, é necessário que as instituições de ensino ofereçam aos professores formação continuada permanente para viabilizar o uso da tecnologia em sua prática pedagógica. Para Valente (1999, p.115) considera que:

O conhecimento necessário para que o professor assuma esta postura não é adquirido através de treinamento. É necessário um processo de formação permanente, dinâmico e integrador, que se fará através da prática e da reflexão sobre esta prática – do qual se extrai o substrato para a busca da teoria que revela a razão de ser da prática.

Dessa forma, projetos que promovam discussões como a proposta neste trabalho são primordiais para que os sistemas de ensino juntamente com as escolas assumam a responsabilidade de oferecer meios, recursos e estruturas necessárias para que as metodologias ativas e o uso das tecnologias possam ser introduzidas e desenvolvidas no espaço escolar.

As tecnologias e as metodologias ativas podem e devem estar presentes no cotidiano escolar das crianças da Educação Infantil. Diferente dos demais níveis da educação, a educação infantil não tem currículo formal. Desde 1998 segue o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, um documento que equivale aos Parâmetros Curriculares Nacionais que subsidiam os demais segmentos da educação Básica. Segundo os Referenciais, o papel da educação

infantil é o CUIDAR da criança em espaço formal, contemplando a alimentação, a limpeza e o lazer (brincar). Também é seu papel EDUCAR, sempre respeitando o caráter lúdico das atividades, com ênfase no desenvolvimento integral da criança. Para isso, a tecnologia, que já é muito presente na vida da criança deve ser um parceiro neste processo, bem como as metodologias ativas, que são parceiros desde a educação infantil até a universidade.

Mesmo não cabendo à educação infantil alfabetizar a criança, a linguagem oral e escrita são um dos principais eixos que devem ser trabalhados com as crianças, principalmente brincar e se expressar das mais variadas formas, utilizar diferentes linguagens para se comunicar, entre outros. De acordo com FERREIRO (1985) crianças, a partir de quatro anos, já apresentam produções espontâneas que representam suas interpretações de como deveriam escrever certas palavras. Isso mostra que as crianças dessa faixa etária já exploram o mundo da escrita e pensam ativamente sobre ela, esses conhecimentos prévios que a criança traz ao ingressar no ambiente escolar não podem ser ignorados.

Dessa forma, é importante que na Educação Infantil, a criança seja envolvida em situações relacionadas ao seu cotidiano, que possa explorar as relações entre a utilização do sistema escrito com a organização do mundo em que vive. A aprendizagem da língua escrita ocorre de diversas maneiras e a todo instante, por isso, não pode ser padronizada nem prevista para uma determinada etapa escolar.

O processo da apropriação da linguagem escrita e oral é iniciado a partir do momento em que a criança tem oportunidades de refletir a respeito da língua escrita e do seu modo de representação. OLIVEIRA (2004, p. 68), afirma que o processo de apropriação do sistema de escrita alfabético é contínuo e se inicia bem antes da criança entrar na escola:

[...] Como a escrita é uma função culturalmente mediada, a criança que se desenvolve numa cultura letrada está exposta aos diferentes usos da linguagem escrita e a seu formato, tendo diferentes concepções a respeito desse objeto cultural ao longo de seu desenvolvimento.

As práticas da linguagem escrita na Educação Infantil que acontecem por meio de atividades de memorização com exercícios de prontidão, desconsideram as capacidades cognitivas da criança como um sujeito ativo, que aprende ao interagir com o meio social em que está inserido na construção do conhecimento (FERREIRO,

1985). Assim, a escola deve garantir, desde cedo, que as crianças se apropriem do sistema de escrita alfabético, mas essa apropriação não deve acontecer priorizando a memorização de sílabas e/ou palavras e/ou frases soltas. É preciso o desenvolvimento de um trabalho sistemático de reflexão sobre as características do nosso sistema de escrita alfabético. Isso pode ser realizado ao propor situações didáticas em que a criança seja estimulada a interagir com a língua escrita através de seus usos e funções. Desta forma, outra vez, verifica-se que as tecnologias e metodologias podem e devem ser muito exploradas nestas situações.

Outro elemento fundamental neste processo é o professor da Educação Infantil. Além da formação inicial, a graduação em Pedagogia, ele deve manter-se sempre atualizado, para que possa se valer de inúmeras metodologias no planejamento escolar, fazendo com que a aprendizagem seja significativa para seus alunos. Sabe-se que desde o século XX, a tecnologia tem cada vez mais feito parte do cotidiano das pessoas, inclusive das crianças. Fechar os olhos e as possibilidades que essas inovações tecnológicas podem somar a atividade pedagógica é tirar dos estudantes inúmeras formas de aprender, inclusive das várias maneiras que a linguagem oral e escrita podem aparecer em suportes distintos, como é o caso do computador.

Desta forma, os professores precisam aprender a refletir acerca do uso das tecnologias digitais para que possam orientar seus alunos de forma crítica, de modo que não sejam manipulados por elas. Ao contrário, os alunos precisam manipular as tecnologias digitais no sentido de assegurar a apropriação e a produção do conhecimento. Corroborando com essa questão Gadotti (2002), afirma que o professor “deixará de ser um lecionador para ser um organizador do conhecimento, um mediador do conhecimento, um aprendiz permanente, um construtor de sentidos, um cooperador e, sobretudo, um organizador de aprendizagem”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do ensaio teórico apresentado neste trabalho científico, observou-se a grande importância da discussão proposta pelo mesmo, que foram: o uso de tecnologias e metodologias ativas no processo de apropriação da língua portuguesa na educação infantil bem como discutir a importância da apropriação digital pelos docentes.

Um século novo, novas tecnologias, novas metodologias e uma formação diferenciada para os professores. Esse é o novo cenário da educação não apenas nacional, mas também mundial. A tecnologia tem conquistado um espaço significativo no cotidiano das crianças da educação infantil, atendendo as características próprias de sua faixa etária, inserida em uma sociedade tecnológica. Sendo assim, a educação deve proporcionar-lhe conhecimento que seja construído de forma significativa, considerando a criança agente principal dessa construção. Cabe ao professor, neste atual cenário, ser mediador desse conhecimento e saber apropriar-se das novas características da sociedade em que as informações estão disponíveis a todo o momento e em todo lugar. Desse modo, a escola torna-se um lugar de orientação para o uso correto dessas informações.

Quanto as metodologias ativas, observa-se que tal como as tecnologias, devem fazer parte do processo de ensino aprendizagem da criança da educação infantil. As metodologias ativas, consistem na mudança do paradigma entre professor e aluno. Sendo assim, as aulas expositivas já não atendem totalmente as necessidades de aprendizagem dos alunos. Os alunos devem sim serem motivados a serem os protagonistas de suas aprendizagens bem como transformador do processo de ensino, neste cenário, o professor torna-se um orientador que tem como um dos principais papéis abrir e proporcionar espaço para interação e participação das crianças na construção do conhecimento.

Infelizmente o uso das tecnologias e das metodologias ativas não é uma realidade em muitos ambientes educacionais, seja ele público ou privado. O que está acontecendo? Muitas respostas surgem para essa indagação: má formação de professores ainda durante a faculdade; falta de investimento na formação continuada dos professores, ou por ele mesmo ou pelos gestores e administradores das instituições de ensino; falta de espaços e materiais para a promoção do uso das tecnologias e das metodologias ativas e etc. Crê-se que ainda falta um investimento pesado na educação brasileira como um todo, desde a educação infantil até a faculdade.

Conclui-se, portanto, que discussões como as apresentadas neste trabalho despertem outras discussões que promovam uma mudança efetiva quanto ao uso das tecnologias e das metodologias ativas no processo de apropriação não apenas da linguagem, mas na apropriação da linguagem matemática e das demais áreas da aprendizagem.

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, pela dádiva da vida e por me permitir realizar tantos sonhos nesta existência. Obrigada por me permitir errar, aprender e crescer, pela Sua voz “invisível” que não me permitiu desistir e principalmente por ter me dado uma família tão especial, enfim, obrigada por tudo.

Aos **orientadores**, pela orientação, competência, profissionalismo e dedicação tão importantes. Obrigada por acreditar em mim e pelos tantos elogios e incentivos. Tenho certeza que não chegaria neste ponto sem o seu apoio.

Aos **Professores e equipe do Claretiano Centro Universitário**, pela dedicação, competência, apoio e todo conhecimento compartilhado.

Aos **colegas de turma**, pelos trabalhos e disciplinas realizados em conjunto e, principalmente, pela preocupação e apoio constantes. Obrigada pelo convívio, amizade e apoio demonstrado.

Ao meu amado esposo **Laércio**, por todo amor, carinho, compreensão e apoio em tantos momentos difíceis desta caminhada. Obrigada por permanecer ao meu lado, mesmo sem os carinhos rotineiros, sem a atenção devida e depois de tantos momentos de lazer perdidos. Obrigada pelo presente de cada dia, pelo seu sorriso e por saber me fazer feliz.

Às minhas filhas **Lívia e Luísa**, obrigada por acreditarem no meu sonho e sempre me motivar a seguir em frente. É muito bom saber que posso contar com vocês em todos os momentos. Amo vocês!

Por fim, a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desta dissertação, o meu sincero agradecimento.

FILIAÇÃO INSTITUCIONAL, FORMAÇÃO E PROFISSÃO

Artigo apresentado na conclusão do curso de Pedagogia, por meio do Claretiano Centro Universitário, sob a orientação do Prof. **Alexandre José Cruz**, no ano de 2020.

Lorena Cristina Dourado de Souza, Doutoranda na Universidad Politécnica y Artística do Paraguay (2021) em Ciência da Educação, Mestre em Ciência da Educação pela Universidad Politécnica y Artística do Paraguay (2020), Graduada em Pedagogia pelo Claretiano Cen-

tro Universitário de Boa Vista - RR (2020), Graduada em Letras pela Universidade Federal de Roraima (2001) e Especialista em Língua e Literatura pela UNESC de Cacoal-RO(2003). É professora no Claretiano Colégio Boa Vista, professora - Claretiano Centro Universitário, professora da Escola Estadual Lobo D'Almada. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa, Produção de textos e Literatura para concursos e vestibulares.

REFERÊNCIAS

BASTOS, C. C.; Educação & Medicina. 2006. Disponível em:< <http://educacaoemedicina.blogspot.com/2006/02/metodologias-ativas.html%3E>>. Acesso em 15 de maio de 2020.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil 1988. Disponível em< http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_voll.pdf> Acesso em 30 de maio de 2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Brasília. Distrito Federal, 1996.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>. Acesso em 15 de maio de 2020.

FERREIRO, E. et al. A Representação da Linguagem e o Processo de Alfabetização. México: Do Departamento de Pesquisas Educacionais, Centro de Pesquisas e de Estudos Avançados do Instituto Politécnico Nacional, 1985.

GADOTTI, Moacir. A boniteza de um sonho: aprender e ensinar com sentido. Abceducatio, Ano III, n. 17, p. 30-33, 2002.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KENSKI, V. M. Educação e tecnologias: O Novo Ritmo da Informação. Campinas: Papirus, 2007.

MACHADO, N. J. Conhecimento e valor. Coleção Educação em pauta: teoria e tendências. São Paulo: Moderna, 2004.

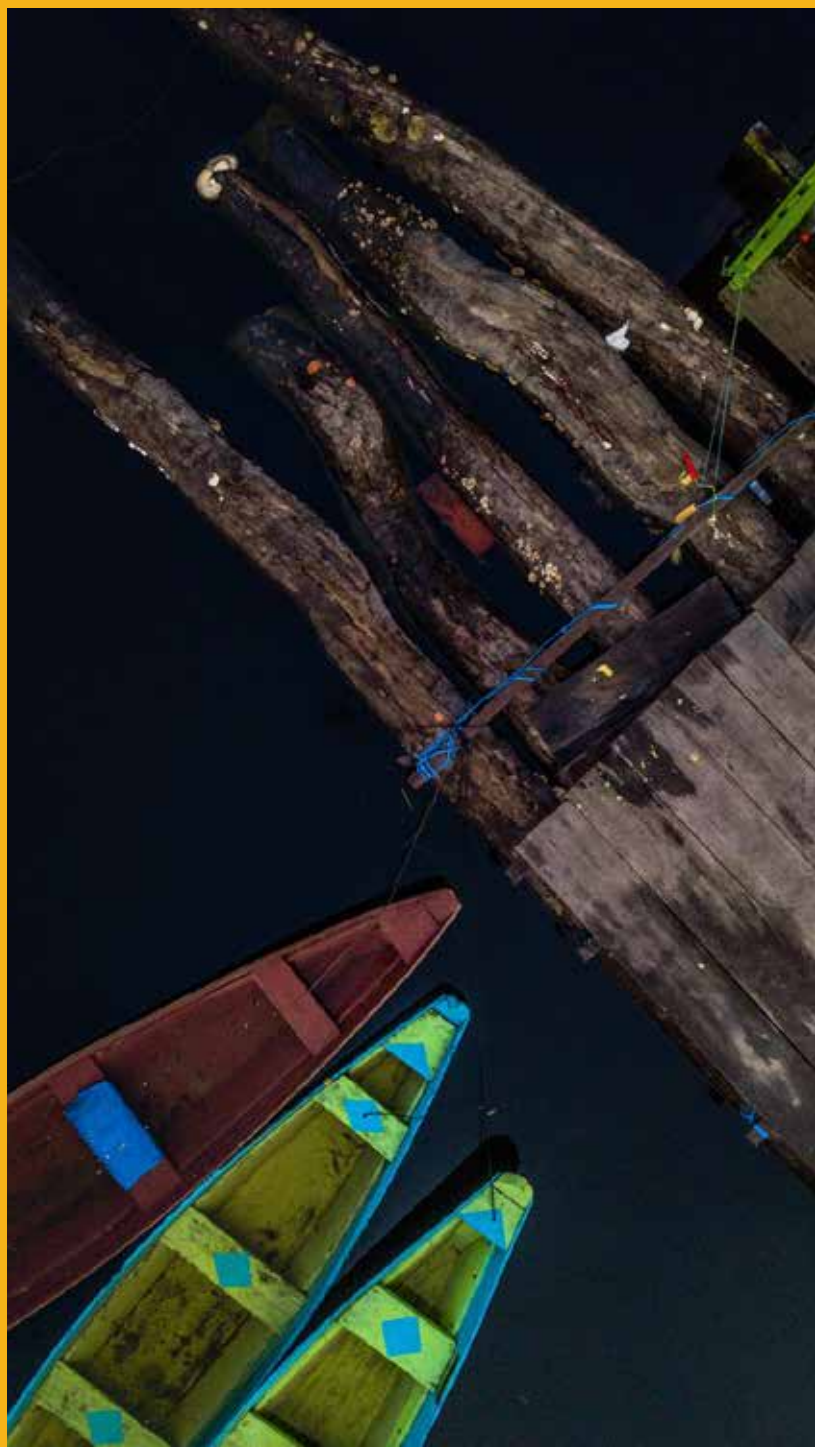
MINAYO, M. C. de S. [et al.] (Org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes,1994.

OLIVEIRA, M. K. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio - histórico. São Paulo: 4 ed. Scipione, 2004.

SAMPAIO, M. M. F. Problemas na elaboração e realização do currículo. In: Currículo, conhecimento e sociedade. Borges, Abel Silva... [et al.] TOZZI, Devanil A. (coord.) 3. ed. São Paulo: FDE, 1998.

VALENTE, José Armando. Mudanças na sociedade, mudanças na educação: o fazer e o acontecer. In O computador na sociedade do conhecimento. Organizado por José Armando Valente, Campinas: UNICAMP/NIED, 1999.

VERASZTO, E. V.; SILVA, D.; MIRANDA, N. A.; SIMON, F. O. Tecnologia: Buscando uma definição para o conceito. Prisma.com, nº 7, 2008. Disponível em: <http://ojs.letras.up.pt/index.php/prisma-com/article/viewFile/2078/1913>. Acesso em: 10 maio de 2020.



Amazonas

RECICLARTE: ENSINAMENTOS DE CIÊNCIAS E SOLUÇÕES RECICLÁVEIS COM A AUTOMATIZAÇÃO DE BRINQUEDOS COM RESÍDUOS PET

Aline dos Santos Pedraça⁷¹
João Almeida Pedraça⁷²
Antônio Estanislau Sanches⁷³
Claudenor de Souza Piedade⁷⁴
Roberta Miranda dos Reis⁷⁵
Shigeaki Ueki Alves da Paixão⁷⁶
Yonny Romaguera Barcelay⁷⁷

RESUMO: Na atualidade os resíduos úteis para a produção de materiais de interesse comercial e artístico é muito requisitada na sociedade, tais atitudes promovem a geração de renda, oportunidades de trabalho e arte. Essa demanda passa a ser um agente potencializador de ações em comunidades nas regiões periféricas da cidade

71 Mestranda em Engenharia Elétrica -PPGEE/UFAM, 2021; Mestra em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia-PPGSS/UFAM; Engenheira Eletricista -UNINORTE-AM. Bacharelada em Serviço Social -Uninilton Lins - AM; Membro do Grupo de Pesquisa do CNPQ: A Geomática na Construção Civil, nos Transportes e no Meio Ambiente; Aliança em inovações tecnológicas e ações sociais AITAS-AM -Vice-Presidente. E-mail: Alinepedraca7@gmail.com.

72 MBA em Comercialização de Energia -UNINORTE; Engenheiro Eletricista – UFAM. E-mail: joaoalmeidapedraca@gmail.com

73 Universidade Nilton Lins (UniNilton Lins) –Amazonas –Brasil. Membro do Grupo de Pesquisa do CNPQ: A Geomática na Construção Civil, nos Transportes e no Meio Ambiente; Aliança em inovações tecnológicas e ações sociais AITAS-AM, Associado, Brasil- Manaus-Amazonas. E-mail: novo.sanches@gmail.com.

74 Mestre em Biotecnologia Pela Universidade do Estado do Amazonas-UEA; Professor pela Secretaria do Estado da Educação do Amazonas-SEDUC-AM; Membro do Grupo de Pesquisa do CNPQ: A Geomática na Construção Civil, nos Transportes e no Meio Ambiente; Aliança em inovações tecnológicas e ações sociais AITAS-AM - 2º secretário. E-mail: claubertcaetano@gmail.com

75 UNINILTON LINS – Engenheira Eletricista – Manaus- Amazonas, Brasil. Aliança em inovações tecnológicas e ações sociais AITAS-AM, Associado, Brasil- Manaus-Amazonas. E-mail: robertagr23@gmail.com/robertamiranda@aitas-am.com.br

76 Doutor pelo Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia -PPGSCA -IFCHS -UFAM. E-mail: shigeakiturismo@hotmail.com

77 Universidade Federal do Amazonas-UFAM, Laboratório de Síntese de Nano materiais e Nanoscopia. Departamento de Física, Manaus, Amazonas, Brasil; Membro do Grupo de Pesquisa do CNPQ: A Geomática na Construção Civil, nos Transportes e no Meio Ambiente; Aliança em inovações tecnológicas e ações sociais AITAS-AM, Associado, Brasil- Manaus-Amazonas. E-mail: yonnyroma@gmail.com.

de Manaus, principalmente quando é apresentada a crianças. Nesta proposta, a ideia é fazer do processo de reciclagem uma combinação com a arte, por isso a expressão “REICLARTE”, uma forma dinâmica de trazer a realização de atividades criativas na forma de: oficinas, seminários, rodas de conversa, entrevistas e outros. A construção dos brinquedos começa com a seleção do material útil para a confecção dos brinquedos e as instruções dadas aos comunitários para o aprendizado do processamento facilita sua participação, na maioria das vezes de toda a família. Os brinquedos construídos com material pet, são dimensionados dando as noções de ciência (matemática e física) e preceitos de engenharia, que permitem às crianças calcular, planejar e fazer funcionar os brinquedos. O mecanismo de atividade é proporcionar aos comunitários o ensinamento de reprocessamento de resíduos, participando das ações em conjunto com a equipe de instrução que se propõe a difundir as atividades, valorizando os conceitos ambientais, diferença do tratamento aos materiais. Se espera com a realização de ações como essas, uma maneira de interferir em dois vieses: primeiro na condição de consciência ambiental e o conhecimento de materiais, segundo a oportunidade de geração de renda para os as crianças de comunidades que se encontram em vulnerabilidade.

Palavras-chave: REICLARTE, Automatização; Reciclagem; Resíduos pet.

INTRODUÇÃO

A problemática dos resíduos como plásticos, papéis, madeiras, eletrônicos e outros, destaca um desafio crônico na sociedade atual, uma vez que o cenário de poluição é um agravante na paisagem das cidades, impactando na qualidade de vida das populações. Esse gargalo que só destaca a perspectiva de crescimento pela má utilização e falta de compromisso com o meio ambiente sobre as embalagens utilizadas em produtos do cotidiano.

Produzir soluções tecnológicas com a utilização de embalagens para gerar, entre outros, utensílios como brinquedos, utilidades do lar, instrumentos de auxílio a portadores de deficiência. Valorizando os conhecimentos da engenharia, da matemática, da física e outros para planejar e executar os dispositivos e no contexto social experimentar com a própria comunidade a construção dos produtos tecnológicos.

É esperado um impacto na forma de utilização das embalagens, visto que, é utilizado o material coletado na própria comunidade, permitindo uma tomada de consciência entre o preservar e a utilização dos descartes para soluções e inovações.

Dentro da perspectiva de impacto sobre a manutenção da vida no planeta, muito se questiona a logística dos resíduos plásticos e demais resíduos de embalagens de produtos, estes impactam sobre inúmeros aspectos da sociedade, seja na estética das cidades, seja na condição de vida das comunidades ou reflexo na educação da população.

Os impactos se mostram preocupantes e as ações que são implementadas na atualidade, não alcança uma condição de equilíbrio, pelo contrário, destaca uma condição crescente que se propaga em escala exponencial. Segundo dados da ONU, 2018.

A humanidade produz mais de bilhões de toneladas de lixo por ano, esses dados corroboram para criar alertas de ações que procurem minimizar os impactos no meio ambiente e de todas as iniciativas ainda não alcança um nível de satisfação para conciliar a utilização dos materiais com as boas práticas ambientais.

A proposta visou produzir soluções tecnológicas com a utilização resíduos plásticos e embalagens para gerar utilidades em comunidades da região metropolitana de Manaus. Cujas etapas foi, primeiramente, mapear as regiões de maior impacto de resíduos nas comunidades, planejar as tomadas de decisão diante da realidade demonstrada em cada comunidade, a sensibilização das comunidades através de palestras e demonstrações e coletar, juntamente com as comunidades, os materiais residuais para a confecção dos produtos reaproveitados e por fim, manufaturar os utensílios tecnológicos e expor às comunidades fazendo uma corrente de propostas e realizações.

Para a aplicação das atividades foi proposta a criação de um fluxo de atividades que incorporaram as ferramentas que permitiram compor um layout que dimensionou os instrumentos e mecanismos para a aplicação, onde o resultado é uma interação muito otimista com as crianças motivadas pela possibilidade de fazer valer e funcionar um instrumento.

DESENVOLVIMENTO

A evolução da utilização da tecnologia

Ao se tratar de desenvolvimento de novas tendências, acionadas pela tecnologia, Abdala (2008) descreve que:

“o desenvolvimento, no sentido em que o tomamos, é um fenômeno distinto, inteiramente estranho ao que pode ser observado no fluxo circular ou na tendência para o equilíbrio”. As mudanças espontâneas que surgem na esfera da indústria e do comércio e não nascem das necessidades dos consumidores, o que causaria a constante fuga do equilíbrio. Este é um ponto nevrálgico no tema da inovação. A demanda por algum produto só passa a ser real depois da tomada de consciência de sua existência (o telefone celular, por exemplo). O conceito de demanda efetiva, o qual dá suporte à forma como a inovação é entendida no contexto analisado. Nem toda inovação

produz, necessariamente, um novo produto. Neste caso existe outro tipo de inovação, aquela baseada no melhoramento de produtos e processos já existentes. O que os dois tipos de inovação têm em comum é o fato de provocarem uma “crise” que força a reorganização da produção, o aumento da eficiência e a redução de custos. A construção do arcabouço teórico está baseada na teoria evolucionária do desenvolvimento econômico, caracterizado pelo processo da “destruição criadora” através das ações do empresário que busca inovar constantemente, gerando um processo de seleção natural, com a sobrevivência dos mais eficientes. (Abdala, 2008, pag. 30).

A inovação que se pretende aqui é conciliar o conhecimento da engenharia e tecnologias (matemática e física) e redimensionar o destino dos resíduos plásticos gerando novos produtos de utilidade social.

Com base nos estudos de qualificação dos materiais, os plásticos tem um tempo de degradação muito extenso, que vai de 10 a mais de 100 anos como descreve Silva (2019). São produzidos em larga escala para embalagens de produtos perdem a utilidade muito rapidamente, ficando pendente no ambiente que absorve tais materiais e vai perdendo sua característica pela inserção dos resíduos que interfere no ciclo de vida dos locais afetados.

Os resíduos plásticos são duradouros e seu processamento deixa lacunas a serem preenchidas nas etapas da reciclagem de alguns tipos de plásticos ou de misturas dos mesmos. Isso se deve pela diferença de estrutura e composição dos materiais na sua constituição.

Dados publicados no jornal o globo, segundo Grandelle (2019) indica que o Brasil recicla apenas 1% dos resíduos produzidos muito pequena a participação quando se compara com a média global que é de 9%.

Uma pesquisa do WWF baseada em dados do banco mundial, coloca o Brasil entre os 15 países que mais geram resíduos plástico no mundo. Ainda, destaca que o Brasil é o que menos recicla, das 11,3 milhões de toneladas do material produzidas anualmente, apenas 1,2% — ou 145 mil toneladas — têm o destino correto.

A situação de descaso com a destinação dos resíduos e a ausência de políticas que produzam efeitos de alcance em nível de redução da poluição, destaca uma situação preocupante, pois o Brasil é o 4º país que mais produz resíduos plásticos em nível mundial, o que o posiciona atrás de dos Estados Unidos que mesmo gerando alto quantidade de resíduos recicla 34,6% dos resíduos gerados, a China recicla 21,9% e a Índia 5,7 % o que mostra que países que geram muitos resíduos também reciclam boa parte de seus resíduos gerados.

A observação com o descaso com os materiais plásticos é que a comunidade internacional despeja cerca de dez milhões de toneladas de plásticos nos mares e oceanos, um volume tão intenso que se fosse possível transportá-los de avião seriam necessários cerca de 23 mil boeing 747.

Todos esses dados corroboram para se imaginar as projeções sobre o destino das embalagens plásticas descartadas em regiões de águas do planeta dobre de produção, numa escala de 10 anos, o que se estima que numa condição desastrosa haverá cerca de 26 mil garrafas plástica no mar por km².

Então como se observa, a tendência é aumentar a proliferação de agentes contaminantes, aqui no destaque os resíduos plásticos, e para contrapor essa corrente também deve aumentar a capacidade de reposicionar esses materiais, a forma de economia linear deve ser substituída pela forma circular, imitando a natureza que nos seus ciclos, não desperdiça ou acumula materiais.

A economia e os moldes sociais

Na disposição dos materiais espera-se que a utilização dos recursos plásticos coletados se consiga aplicar para produzir utensílios com características de comercialização, ou produção de arte. Na economia Linear os materiais são processados e não há controle com os resíduos, a figura 1 destaca que nas atividades desse tipo de economia sempre sobra resíduos, pois o consumo exagerado não se preocupa com os danos que são causados.

Figura 1: Fluxograma da Economia linear e Circular.



Fonte: Próprio, 2021.

A geração dos resíduos, nessa forma de utilização dos recursos é extremamente grande pela forma de abordagem dos materiais, na economia linear não há preocupação com o ambiente, os lucros e a ordem de consumo é o que prevalece.

Segundo Barboza (2019) o fluxo de produção linear gerou sérios danos aos processos de sustentabilidade ambiental, diferente da abordagem da economia circular que tem foco voltado para orientar os

negócios, destacando a importância da reutilização de produtos e componentes que, aliados ao uso de materiais remanufaturados em reforma e reparos, e com o uso de energias alternativas em toda a cadeia de valor do ciclo de vida do produto promove grandes ganhos a sustentabilidade.

A figura 2 destaca o processo de economia circular que mostra que o uso dos materiais se configura incluído no processo e mesmo sendo modificado se mantém no processo.

Figura 2- Sistema de economia Circular.



Fonte: Próprio, 2020.

A forma de economia circular é um modelo de sistema que inclui todos os sistemas como um ciclo de estabilidade.

De acordo Azevedo (2015) *apud* Barboza (2019), as discussões sobre a implementação da economia circular são recentes, particularmente no Brasil, e embora o termo tenha surgido há décadas, só passou a ser fortemente discutido a partir de 2012 com a publicação do primeiro de uma série de relatórios intitulados “Em direção a Economia Circular”.

Nesse processo todos os recursos são ordenados de maneira a incluir todas as etapas sem que haja acúmulo de materiais. Dessa maneira a economia do sistema linear é o que emana na sociedade, se faz necessário reordenar, torná-lo circular para incorporar novas demandas e gerar sustentabilidade. A sociedade necessita ter condições de reinserir os resíduos nesse ciclo e só com demandas mais organizadas é que isso se torna possível.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi uma abordagem qualitativa, pois se inseriu no ambiente das comunidades novas práticas de utilização dos materiais que são descartados no meio ambiente. A figura 3 traz a demonstração de alguns materiais de utilidade feitos a partir do plástico.

Figura 3- Arte feita com plásticos e reaproveitados para fins comerciais.



Fonte: <https://www.arterecyclada.com.br/> 2020.

As formas de utilização dos materiais serão feitas de acordo com a aplicação que se destina e serão demonstrados o passo a passo nas oficinas e treinamentos. Como pode ser notado na figura 3 que destaca a utilização dos materiais plásticos e que assume condições inimagináveis, com um toque de criatividade, pode ser utilizado em sistemas como arranjos para festas, brinquedos para crianças, decoração de casas e até para atividades de alta rotatividade como uma prancha de surf. Assim demonstra que a arte pode ser um aliado na reformulação e destino dos resíduos plásticos.

Com essa perspectiva a realização dos trabalhos utiliza a garrafa pet, catalogada nas ruas e lixeiras das comunidades, essas garrafas são tratadas corretamente e com a utilização de palitos de picolé e churrasco, mini motores movidos a bateria ou a fricção, são adicionados e os carrinhos são construídos nas próprias comunidades.

A utilização de materiais provenientes de descartes é o ponto significativo do projeto, que conta com os profissionais da educação

para orientar as atividades explicando, com embasamento científico, todas as etapas da realização que se inicia na coleta, na construção e na utilização dos dispositivos.

Trata-se de uma aplicação e seus efeitos tendem a serem sentidos na educação, pois a motivação pode associar mudança de concepção das crianças, no contexto social, que chama a atenção para o tratamento com materiais e no contexto arte, que possibilita criar soluções com materiais que outrora eram ditos supérfluos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A percepção do aproveitamento de matéria descartada para gerar solução de um problema é o que baseia a busca de integração do conhecimento e boas ideias e se busca novas formas de implementar ações que impacte de modo reverso na produção desses materiais e seu descarte inadequado.

Essa proposta é uma dessas ações, pois ela visualiza o potencial, os resíduos oriundos das embalagens e destaca sua utilização, com auxílio de tecnologias para reaproveitamento no meio social.

Assim, o Jovem João Henrique dos Santos Pedraça, uma criança de apenas 07 anos ao visualizar a ausência de brinquedos para crianças de periferia da qual fazia parte de uma ação social, juntamente com sua mãe, pesquisou maneiras de entregar brinquedos confeccionados artesanalmente para as crianças. Tal ideia foi absorvida por seus pais e pela a equipe da AITAS-AM que o projeto passou a ser uma das mais fortes atrações nas atividades da entidade. A figura 4 destaca uma exibição dos brinquedos na sala de reunião do CREA-AM para a diretoria executiva do conselho.

Figura 4- Apresentação da proposta ao CREA-AM



Fonte: Próprio (2019)

É possível notar a presença das crianças na mesa de reunião, pois foi pela observação dos mesmos que a ideia ganhou campo, a execução das atividades mostra uma adesão muito grande dos comunitários que destaca o despertar de muitos fatores, sobretudo voltado para a área da educação.

No período da pandemia da COVID 19 a aplicação do projeto e levando uma possibilidade a crianças de comunidades vulnerabilizadas foi um encontro, mesmo com o afastamento social, o projeto se manteve atuante, pois se utilizou a plataforma *on line* para fazer chegar as informações às crianças e os brinquedos entregues em casa para aqueles que interagiram nas atividades.

Nas comunidades uma corrente de instrução é dada para a conscientização, a construção de novas ferramentas e o equilíbrio com as ações voltadas para a melhoria da qualidade de vida das comunidades. A ideia de organização das ações se deu pela observação de crianças que não tem condições financeiras para a obtenção de brinquedos e se pensou em acompanhar o pensamento das crianças que participaram da construção dos insumos.

Com a aplicação a tomada de consciência nas comunidades se mostrou animadora, fazendo despertar o interesse pela sustentabilidade criando soluções para o destino dos resíduos e a proliferação de ideias para aplicação em novas áreas de conhecimento. A estimativa é provocar nas comunidades um despertar para o desenvolvimento ambiental adequado, trazendo as escolas, as associações, os condomínios, os empresários e as entidades de classe para dentro das discussões, aplicações e dinamização de ideias. A figura 5 traz a equipe em ação, promovendo as atividades na comunidade.

Figura 5- Oficinas de construção de brinquedos





Fonte: Próprio (2019)

Com a aplicação das atividades a expectativa é o despertar dos jovens para a participação efetiva na construção dos brinquedos e romper com os limites, seja na área da matemática, física, ciências em geral, mas, se sente uma promoção do saber, pois sempre há a possibilidade de agregar mais e mais pessoas.

A inclusão de desafios que são posicionados para a comunidade resolver se torna uma corrida pela capacitação, pois as crianças despertam o interesse em interagir nas atividades, crianças que é relatado pelos pais que não tinham motivação em estudar passam a solucionar os problemas.

Assim, a viabilidade de implementação de um trabalho que embarque a tecnologia para dar vida a sistemas considerados infrutíferos, é um agente motivador para experimentar novas perspectivas no universo dos trabalhos em ações sociais com crianças, jovens e adultos.

Dentro das expectativas de aplicação a Equipe da AITAS-AM difunde o projeto RECICLARTE nas comunidades, levando a mensagem de uma educação que inclui, acima de tudo, cidadania. Narciso (2018) que o uso do lúdico como ferramenta para ensino de Ciências em comunidades onde a confecção dos brinquedos de material reciclável, com adereços. Ramos (2020) destaca uma proposta experimental para estudo das oscilações acopladas usando um simulador para propagação de ondas mecânicas em meios sólidos em garrafas pets.

A figura 6 descreve algumas das atividades realizadas em comunidades com o projeto RECICLARTE em diferentes localidades de

Manaus, com a participação das crianças das comunidades.

Figura 6- Mostra da realização do projeto nas zonas da cidade



Fonte: Próprio (2021)

O resultado com a aplicação do projeto RECICLARTE nas comunidades de Manaus leva educação para as crianças de periferia e ajuda a fazer a reflexão sobre a utilização consciente de materiais. A oportunidade de aprimorar o saber, a realidade de descaso com o descarte dos materiais precisa ser repensada e qualificada para contribuir para o bem estar do planeta.

CONCLUSÃO

O projeto que leva uma mensagem de valorização das experiências com a utilização de materiais passivos de reutilização, as ações da AITAS-AM sempre são voltadas para valorizar as pessoas e aplicando ações educativas para valorizar novas condutas com o trato com o ambiente.

A sociedade precisa de muitas ações que podem contribuir para minimizar os problemas de descarte de resíduos, possibilitado que muitas ações sejam executadas fazendo impactar de várias formas e diferentes aspectos, a experiência com a aplicação de atividades educativas levando em conta as diferentes formas de ações.

É possível que as atividades baseadas no RECICLARTE possam indicar outras ações que produzam efeito positivo educando as crianças da periferia para reaproveitar os materiais e, instruir os adultos que podem converter a utilização dos materiais para gerar geração de renda e cuidados com a natureza.

REFERÊNCIAS

ABDALA, W. J. D. S. Análise da contribuição da educação ambiental para a coleta seletiva de resíduos sólidos no ensino médio na cidade de Manaus, 2008.

ASSUNÇÃO, Gardênia Mendes de. A Gestão Ambiental Rumo À Economia Circular: Como O Brasil Se Apresenta Nessa Discussão. V. 14, N. 2, Universidade Federal Fluminense – Uff, Niterói, Rio De Janeiro, Brasil. 2019.

NARCISO, M. O Uso do Lúdico como Ferramenta para Ensino de Ciências em Comunidades. **American Journal of Education and Humanities**, v. 1, 2018.

RAMOS, Tiago Clarimundo; QUEREZA, Gustavo; LANDI JR, Salmon. Uma proposta experimental para o estudo de oscilações acopladas usando um simulador de propagação de ondas mecânicas em meios sólidos. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 42, 2020.

RUEDIGER, M. A., Jannuzzi, P. D. M., Meirelles, B., & Pimentel, J. Políticas públicas para o desenvolvimento sustentável: dos mínimos sociais dos objetivos de desenvolvimento do milênio à agenda multissetorial e integrada de desenvolvimento sustentável, 2018.



Rondônia

ALIANÇA EM INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS E AÇÕES SOCIAIS NO ESTADO DO AMAZONAS – AITAS-AM: EM TEMPOS DE PANDEMIA IMPLEMENTA CURSOS *ON LINE* GRATUITO

Aline dos Santos Pedraça⁷⁸
Antônio Estanislau Sanches⁷⁹
Claudenor de Souza Piedade⁸⁰
Shigeaki Ueki Alves da Paixão⁸¹
Reginaldo Lobo Guedes⁸²
Yonny Romaguera Barcelay⁸³

RESUMO: A Aliança em Inovações Tecnológicas e Ações Sociais no Estado do Amazonas – AITAS-AM, tem o compromisso em levar a aproximação dos profissionais da área da Engenharia e tecnologias para as comunidades vulnerabilizadas, com problemas de inclusão e acesso a políticas públicas integradoras no Estado do

78 Mestranda em Engenharia Elétrica -PPGEE/UFAM, 2021; Mestra em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia-PPGSS\UFAM; Engenheira Eletricista -UNINORTE-AM. Bacharela em Serviço Social -UNINILTON LINS - AM; Membro do Grupo de Pesquisa do CNPQ: A Geomática na Construção Civil, nos Transportes e no Meio Ambiente; Aliança em inovações tecnológicas e ações sociais AITAS-AM -Vice-Presidente. E-mail: Alinepedraca7@gmail.com.

79 Universidade Nilton Lins (UniNilton Lins) –Amazonas –Brasil. Membro do Grupo de Pesquisa do CNPQ: A Geomática na Construção Civil, nos Transportes e no Meio Ambiente; Aliança em inovações tecnológicas e ações sociais AITAS-AM, Associado, Brasil- Manaus-Amazonas. E-mail: novo.sanches@gmail.com

80 Mestre em Biotecnologia Pela Universidade do Estado do Amazonas-UEA; Professor pela Secretaria do Estado da Educação do Amazonas-SEDUC-AM; Membro do Grupo de Pesquisa do CNPQ: A Geomática na Construção Civil, nos Transportes e no Meio Ambiente; Aliança em inovações tecnológicas e ações sociais AITAS-AM - 2º secretário. E-mail: claubertcaetano@gmail.com

81 Doutor pelo Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia -PPGSCA -IFCHS -UFAM. E-mail: shigeakiturismo@hotmail.com

82 UNINILTON LINS – Engenheiro Civil – Manaus- Amazonas, Brasil. Membro do Grupo de Pesquisa do CNPQ: A Geomática na Construção Civil, nos Transportes e no Meio Ambiente; Aliança em inovações tecnológicas e ações sociais AITAS-AM, Associado, Brasil- Manaus-Amazonas. E-mail: reginaldo.loboguedes@gmail.com.

83 Universidade Federal do Amazonas-UFAM, Laboratório de Síntese de Nano materiais e Nanoscopia. Departamento de Física, Manaus, Amazonas, Brasil; Membro do Grupo de Pesquisa do CNPQ: A Geomática na Construção Civil, nos Transportes e no Meio Ambiente; Aliança em inovações tecnológicas e ações sociais AITAS-AM, Associado, Brasil- Manaus-Amazonas. E-mail: yonnyroma@gmail.com.

Amazonas, começando pelas comunidades da periferia de Manaus. Mas, com o agravamento da crise da COVID 19 e as determinações e orientações dos sistemas de saúde, que restringiu os acessos e fomentando o afastamento social, as atividades programadas para o ano de 2020 foram comprometidas no formato presencial, fator que exigiu suspender atividades programadas e reprogramar inúmeras ações. Envolveu tais circunstâncias e na eminência de satisfazer a demandas que favoreça a mobilização dos profissionais, que estavam passando por inúmeras necessidades, já chegando ao ponto de tentativas de suicídio, problemas psicológicos e outros. A AITAS-AM formulou e aplicou os cursos *on line* para profissionais, voltado para fomentar, entre outras coisas, a interação de pessoas, a transmissão de conhecimento validando as plataformas gratuitas de conferências *on line*, sendo testado algumas plataformas e a mais utilizada foi o *Google meet*, que se mostrou importante instrumento de socialização de saber. A seleção dos assuntos dos cursos, a dinâmica de apresentação, a experimentação das certificações e a possibilidade de participação, em tempo real, de participantes de Manaus, do Estado do Amazonas, outros estados da Federação e até do exterior. A relevância dos cursos se mostrou muito útil à sociedade que mobilizou pessoas a se voluntariarem para socializar conhecimento, os cursos *on line* da AITAS-AM foi uma ferramenta de socialização do saber em dias de pandemia. Neste estudo destaca um resumo das atividades da AITAS-AM e sua experiência, destacando um pouco dos desafios enfrentados, mas sobretudo, a validação das ações a favor do social.

Palavras-chave: AITAS-AM; Cursos *on line*; Profissionais; COVID 19.

INTRODUÇÃO

A interatividade nas atividades *Home office* que se tornaram recorrentes no meio social, em razão da pandemia do Corona Vírus, exigiu a reformulação de novas maneiras de atuar, socializando os saberes com práticas articuladas e mais, fortemente, pelo voluntariado, através da iniciativa em colaborar para o bem comum, independente das limitações e problemas técnicos encontrados no percurso das atividades, cada superação constrói realidades e contribuição.

O desafio se deu pela equidade da equipe da AITAS-AM que se empenhou para construir uma performance de cursos, visando atender as demandas existentes, no período da pandemia, onde o efeito dos cursos, não foi tão somente atender aos anseios de formação profissionais, mas também apoiar os profissionais frente aos desafios patológicos ocasionados pelo isolamento social, a vulnerabilidade frente a uma situação imposta e repressora.

A AITAS-AM tendo recebido inúmeras solicitações para apoio de profissionais que, por ocasião das restrições impostas pelos sistemas de saúde e governos como mecanismo para conter a proliferação do ví-

rus e a contaminação em massa, sentiu a necessidade de fazer algo que pudesse subsidiar novas opções de atendimento aos anseios das pessoas que estavam em situação de vulnerabilidade e fragilidade.

Este artigo traz um pouco das experiências vivenciadas pela aplicação de cursos *on line* pela AITAS-AM, destacando os desafios e amplitudes, a ideia é socializar os caminhos e descaminhos, o aprendizado forjado pela iniciativa de profissionais que se sensibilizam pela causa social, pelo sentimento de partilha para apoiar, humanitariamente, as pessoas em pela pandemia da Covid 19.

A estratégia utilizada foi mapear os profissionais com certas habilidades que pudessem ministrar cursos, palestras e debates em assuntos de relevância social e profissional, conduzir a difusão da informação de forma gratuita e inclusiva para valorizar o tempo ocioso que muitos profissionais se queixavam pela falta do que fazer.

Os cursos foram programados por demandas, geralmente desenvolvidos nos finais de semana, cumprindo uma agenda de programação, com assuntos diversos como: Normas Regulamentadoras, Meio Ambiente, Ciências Aplicadas, educacional, tecnológicos e outros.

A expectativa era atingir aos profissionais com proximidade da AITAS-AM, mas a dimensão foi maior, as informações foram se difundindo pelas redes sociais, pelo repasse de indicações e os números só aumentaram, onde foi possível perceber a importância de ações voltadas para emancipar pessoas, valorizando e certificando a todos, quem se voluntariou a ministrar os cursos, os profissionais e público em geral que se inscreveram para participação dos cursos aproveitou a oportunidade.

A AITAS-AM, como entidade de classe e com a missão de representar os profissionais de diversos segmentos tecnológicos proporcionando a solidariedade em ações integradas, nesse período de pandemia buscou amparar a todos na medida do possível, sua visão é ser uma entidade que pretende representar os profissionais diante dos sistemas de representatividade profissional, sobretudo, o CREA-CONFEA e seus valores é dignificar o papel dos profissionais diante de suas profissões e o devido reconhecimento de competências e habilidades, cujas metas é favorecer a integração profissional, agregando e conduzindo pessoas.

Os cursos foram produzidos e foram ganhando novas performances e melhores alcances que foi possível sondar o feedback de profissionais em diferentes locais do país, da cidade de Manaus e do estado do Amazonas.

DESENVOLVIMENTO

A Aliança em Inovações Tecnológicas e Ações Sociais no Estado do Amazonas- AITAS-AM

Fundada aos onze dias do mês de fevereiro de dois mil e vinte (11.02.2020) a Aliança em Inovações tecnológicas e Ações Sociais no Estado do Amazonas - AITAS-AM é uma entidade de Classe, com sede e atuação na Cidade de Manaus-AM.

A AITAS-AM é uma entidade da Sociedade Civil, sem fins lucrativos, tendo por finalidade, integrar pessoas seja no contexto social quanto profissional, tem o compromisso social em acionar soluções de forma integradas para promover desenvolvimento social, empresarial e profissional.

Dentro de uma expectativa de crescimento e responsabilidade social, busca excelência em serviços, pois a valorização das pessoas é o foco principal para que haja integração e respeito aos profissionais da Engenharia, tecnologias e áreas afins.

Trata-se de uma entidade voltada a levar o profissional nos locais de impacto, através de ações sociais, realização de projetos, educacionais, ambientais e de infraestrutura. A assistência a pessoas em vulnerabilidade social surge da necessidade de pessoas que participam das ações, da vivência da equipe da AITAS-AM em projetos de inclusão social, como a proposta da AITAS-AM não é fazer assistencialismo, tende a promover a integração de pessoas ao universo da ciência, pois é dotada de profissionais de vários segmentos (equipe multiprofissional), no setor de trabalho, com cursos de formação profissional, inserção de estágio e acompanhamento de pessoas com dificuldades e vulnerabilizadas.

A AITAS - AM é uma entidade que prioriza as pessoas, que junta soluções de inovações tecnológicas para a implementação nas comunidades, entidades e setores da sociedade onde falta infraestrutura. O setor de serviços voltado a atender o profissional nas mais diferentes instâncias de atuação, recai para o terceiro setor.

Trata-se de um grupo de Profissionais multitarefas, com a engenharia e profissionais das áreas tecnológicas em foco. O grupo de profissionais tem formação diversificada e atende a vários aspectos de demanda. A relação da AITAS com os órgãos governamentais, entidades privadas, empresas e empresários é bastante solicitada e formal.

No campo dos projetos planeja, executa e formaliza estruturas que contemplam as inovações tecnológicas, reciclagem, implementa-

ção de saúde preventiva, criatividade, intervenção em ambientes deteriorados, casas insalubres, políticas de intervenção para ajuste de ação com apoio das comunidades, de associações e outros.

O sistema de cursos *on line* e os desafios

Os cursos *on line* estão no rol de ferramentas de uso emergencial, subsidiando uma perspectiva e novas ferramentas de acesso a informação contrapondo os conceitos de utilização de meios e estratégias que descentralizam os ambientes formais de apresentação e realização de aulas e outros.

Pela percepção de Pasini (2020) a educação híbrida é uma forte ferramenta de alcance a grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem com as ferramentas virtuais.

O aproveitamento das possibilidades que se mostram potencializadoras de oportunidades em validar as opções presentes no meio social que passam a ter seus efeitos direcionados para uma aplicação lógica.

Gusso (2020) descreve que o ensino superior nos moldes emergências, tende a reconfigurar suas opções de aplicação, a validação de diretrizes e fundamentos voltados à gestão universitária. O desafio é utilizar de forma consistente e coerente as plataformas de ensino com os tutoriais, vídeos, cursos de capacitação, reuniões e outros).

A sociedade passa a se reinventar e começa a valorizar ferramentas que, até então eram sub utilizadas, ou utilizada por grupos seletos e limitados. A tramitação de informações de caráter formal em redes mais simples e de domínio público. Na AITAS-AM a utilização de forma amadora das plataformas levou a construção de sobreposição de utilidades, à medida que as dificuldades foram apresentadas, maior o empenho para superá-los.

Acerca da concepção de como está a condição psicológica das pessoas em período da pandemia da COVID 19, Marasca (2020) destaca que os cursos de psicologia organizam suas ações para promover a interação com os estudantes com foco à sociedade, conduzindo o profissional em formação a observar os reflexos do confinamento social no quesito comportamental.

A perspectiva em tirar os profissionais da ociosidade gerada pela necessidade do “fique em casa”, muitas das vezes alongada pela perda do trabalho, ausência de subsistência para manter a alimentação da família, a ausência de informações concisas para estabelecer um propósito seguro que assegure sanidade mental e social e aguardar a melhoria das condições para retomada da vida como de costume.

METODOLOGÍA

A utilização de meios digitais, não é novidade na forma de difusão do ensino aprendizagem, de acordo com Fonseca (2017) as metodologias ativas constituem um conceito amplo, que pode se referir a uma variedade de estratégias de ensino, como: aprendizagem baseada em problemas, problematização, aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem por pares (ou peer instruction), design thinking, método do caso e sala de aula invertida, dentre outras.

Assim pela ausência de recursos aprimorados, e a necessidade de atingir a público com equipamentos de uso do cotidiano foi eleita a ferramenta Meet que consiste em plataforma de vídeo conferência capaz de subsidiar uma interface de logo alcance, baseado nas tecnologias de Educação a Distância – EAD que já é um mecanismo muito utilizado, sobretudo no ensino superior para atingir maior número de participantes em mesma atividade remota.

Para a realização dos cursos AITAS-AM foram feitas as seguintes etapas:

1. Foram selecionados os temas a serem abordados na execução dos cursos. A decisão pelos temas de interesse está na demanda de solicitações dos profissionais acerca da necessidade de aprendizado em determinada área de conhecimento.
2. A escolha dos profissionais foi através da observação de currículos e a sondagem da vontade de se voluntariar para a aplicação dos cursos, uma vez detectado os profissionais, que receberam uma lista de opções de cursos e ao decidir o curso a ministrar passa para a nova fase.
3. Os profissionais programaram seus cursos, de acordo com suas habilidades e encaminham suas apresentações para a gestão de cursos para verificação da qualidade e adequação metodológica.

Numa escala de organização, foi feito um levantamento do alcance e a divulgação pelas redes sociais, através dos canais de comunicação da AITAS e parceiros. A forma de ministração foi com o compartilhamento de tela e explanação interativa ao vivo com os profissionais escritos e que receberam um link de acesso à aula remota. Muitas dificuldades podem ser levantadas como limitação com a internet, dificuldades de utilização dos dispositivos, falta de energia e outros.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os cursos são apresentados e seu alcance é ilimitado

Execução de cursos on line para a comunidade com a plataforma meet e zoom. Nesses cursos são aplicadas atividades de diversas áreas do conhecimento, com certificação para todos. A Figura 1 descreve um layout dos anúncios e apresentação dos cursos, que por natureza são direcionados aos profissionais que buscam atualização e ocupação do tempo em casa por causa da pandemia.

As inscrições para os cursos iniciaram, preferencialmente por e-mail com a organização dos participantes em planilhas o Excel, com os dados dos participantes para a expedição dos documentos comprobatórios, também manualmente.

Pela experimentação e convergências de ideias o formato foi se modificando passando a ser utilizada plataformas como o Symppla que permitiu mais agilidade e qualidade na execução dos trabalhos.

De acordo com Có (2020) a experimentação de ambientes virtuais facilitou muitas atividades na vida cotidiana das populações, a sociedade não parou, ela modificou seu aspecto de se relacionar, permitiu que novas tecnologias fossem acionadas e que as que já estão em uso sejam melhor aproveitadas e valorizadas, principalmente nos setores profissionais.

Figura 1- os cursos on line da AITAS-AM



Fonte: Próprio (2020)

Os cursos *on line* tem efeito mediador, uma transição entre a formalidade e a informalidade, a interrelação entre a capacitação para a aplicação de cursos de alto impacto veiculados em plataformas ditas, populares.

De acordo com Oliveira (2020) muitos são os desafios para manter o os cursos on line para sustentar um parâmetro de qualidade, é necessário amarrar vários vieses, pois depende de inúmeros fatores para a atividade lograr sucesso. Wolff (2020) cita que a pandemia trouxe novas perspectivas para a humanidade, que alavancou a integração de pessoas por canais que antes eram negligenciados por serem frágeis ou de acesso muito aberto.

A logística em dar o feedback para os usuários, de modo a sentirem integrados e o juízo de valor e credibilidade na sua participação, são importantes, para que sejam mensuradas qualidade dos materiais, das aulas, a certificação, os esclarecimentos de dúvidas e o acolhimento das sugestões, ideias para o aprimoramento das atividades. A figura 2, descreve a certificação dos trabalhos que, prontamente tanto o participante quanto o profissional que ministrou a atividade recebem a certificação que serve para comprovação do engajamento do conhecimento na forma de atividades voluntariadas em tempos de pandemia, da COVID 19.

Figura 2- Certificados AITAS-AM de reconhecimento nos cursos on line



Fonte: Próprio (2020)

Esse mecanismo de certificação dos trabalhos gera um compromisso entre a entidade que promove o curso com a seleção do profissional, do tema e de todo o suporte de comunicação para que o profissional participe

e que receba sua certificação, de modo a validar o credenciamento de seus estudos.

Regueiro (2020) destaca que os cursos na modalidade virtual não têm a característica de substituir o curso presencial, principalmente aqueles que exploram os parâmetros práticos, mas muitas dessas proximidades podem ser facilitadas com a criação e utilização de laboratórios, simuladores, aplicativos e outros que potencializam a inserção de novidades, atrativas e direcionadas à difusão de conhecimento pelo modal virtual, *on line*.

Com a utilização de meios didáticos que subsidiam apresentar os assuntos aos participantes foi possível quantificar e comparar a utilidade dos cursos *on line* da AITAS-AM que respondem aos anseios da classe de profissionais em vulnerabilidade.

A figura 3, mostra um aspecto de quanto foi relevante a utilização dos cursos *on line* da AITAS-AM, o quantitativo dos profissionais que participaram, tanto ministrando, como assistindo os cursos, esse tem total o respeito pela equipe AITAS-AM, que por falta de razão ou subsídio exige que sejam estudadas as variáveis que podem colaborar com a dificuldade da aplicação de materiais.

A entidade faz uso das tecnologias sem muito esforço e demanda de tempo, pois se aprimora as demandas de participação dos profissionais fazendo minimizar os trabalhos, valorizando as competências individuais e coletiva. Na figura 3 que traz um comparativo das propriedades acionadas e o comportamento dentro de uma situação.

De acordo com Povir (2021) no período da pandemia houve um aumento da procura por cursos *on line* com uma expressiva maioria dedicado às habilidades comportamentais e vida digital, uma vez que no período da pandemia trouxe mais disciplina no universo dos cursos *on line*, mas a diferença existente nas formas de escolhas reflete a característica de condições que a plataforma de cursos disponibiliza para creditar a adesão do participante. Segundo estimativas houve um acréscimo significativo na taxa de finalização das formações e a adesão maciça para cursos livres.

Em meio aos desafios que a pandemia da COVID 19 trouxe para a sociedade também forçou novos direcionamentos, quebrando velhos hábitos, desmistificando as práticas de aulas, cursos e treinamentos e a modalidade *on line* cresceu nesse intervalo. Para sucumbir uma perda pelo isolamento forçado, muitas pessoas primaram a otimizar seu tempo em busca de conhecimento, melhorar suas habilidades no trabalho e conciliar um mecanismo de sobrepor a crise financeira e até mesmo a

consequência tediosa do isolamento social, essas atividades passaram a compor o dia a dia das pessoas durante a pandemia e dão certos indícios que vão perdurar se moldando para outros patamares.

Figura 3- AITAS-AM e o cenário dos Cursos 2020

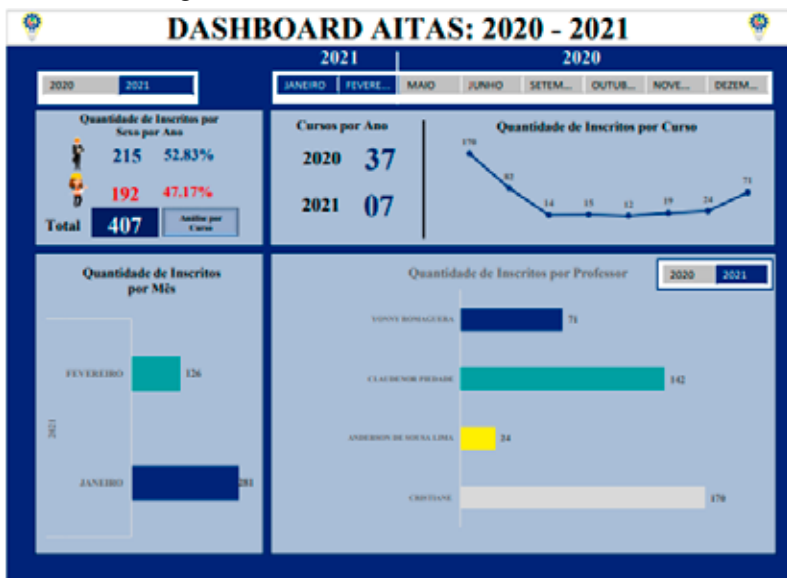


Fonte: Próprio (2020)

A figura descreve o desenvolvimento dos cursos no ano de 2020 e início de 2021 e o destaque para os participantes, pois foi diagnosticado que os cursos foram mais direcionados para profissionais homens, uma vez que dos 1470 em 2020, 1029 são homens e 441 mulheres, isso destaca uma diferença da supremacia masculina e que, possivelmente, as mulheres ainda estão muito aplicadas em outros tipos de atividades, por essa razão a equipe de organização dos cursos busca aprimorar os temas dos cursos para integrar mais mulheres nas atividades.

O Gráfico destaca a oscilação do quantitativo de profissionais por mês que participaram das atividades e também discrimina a quantidade de participantes por profissional que ministrou as atividades. A figura 4 descreve a aplicação dos cursos em 2021, já no seu desenvolvimento uma aceitação considerável dos cursos.

Figura 4- AITAS e o cenário dos Cursos 2021



Fonte: Próprio (2020)

O fator importante a destacar que nos cursos realizados no ano de 2021 houve uma equiparação dos participantes, onde se verifica uma participação bastante atrativa de mulheres em torno de 47,17%, situação que descreve um despertar e as mobilizações da equipe de marketing que mobilizou pessoas onde em dois meses já destacou uma participação de 407 pessoas nos cursos. A figura 5 traz um apanhado de alguns dos cursos ministrados pela AITAS-AM no período da pandemia.

Figura 5- Demonstrativo de participação por cursos e por categoria de gênero



Fonte: Próprio (2020)

Se observa uma distribuição da diversidade dos cursos e os cursos voltados à área da engenharia os mais requisitados, esse aspecto norteia as opções de cursos e auxilia a equipe de recrutamento a diferenciar as áreas e decidir para aqueles que levam maior interesse dos participantes. No perfil dos cursos destaca uma baixa adesão das mulheres, o que levou a reflexão dos papéis dos profissionais nesse período da pandemia.

Barros (2021) indica que a educação de modo geral enfrentou fortes desafios no período da pandemia, o que leva a reflexão das ferramentas que garantam a realização de um ensino voltado ao atendimento das necessidades dos cidadãos, a adesão tem que ser compartilhada, onde a instituição tem que propor e motivar o interlocutor a participar, e o participante ser coerente na busca do conhecimento e ambas as ações casadas para satisfazer as expectativas.

A aplicação dos cursos da AITAS_AM trouxe muito aprendizado, principalmente para os profissionais da organização, os que ministraram as palestras e os participantes, onde repercutiu para além das expectativas que eram esperadas para os cursos.

CONCLUSÃO

A crise ocasionada pela incidência da pandemia da corona vírus afetou em vários aspectos as populações do mundo, seja na economia, educação, alimentos, saúde e outros. Dentro do aspecto da saúde muito relacionada com as condições psicológicas das pessoas que são afeta-

das pelo confinamento, pela falta de afazeres e os conflitos oriundos de vários campos de ação.

Os cursos trouxeram para a AITAS-AM, visibilidade e favoreceu a discussão sobre os valores que se aplica a informação e ao conhecimento. A AITAS-AM que tem na sua essência apoiar e aproximar os profissionais para junto da sociedade, tem somado esforços para aumentar o alcance e apoiar as pessoas nas suas formações e aumentar o alcance de informações de interesse geral.

Dependendo do grau de divulgação, e do interesse em interagir com o público, os cursos da AITAS-AM tem em seu diferencial a gratuidade, outro fator de relevância é a qualidade e o grau de confiabilidade dos documentos comprobatórios, que promove o acesso dos estudantes e os habilita a se qualificar e se preparar para o mercado de trabalho.

A entidade continua com os cursos e reconfigura suas ferramentas para aprimorar, ainda mais as características dos cursos, que tendem a ser gratuitos e voltados para apoiar os profissionais que apresentam dificuldades de acesso ao mercado de trabalho.

Nos cursos, o maior desafio, foi acionar as pessoas pelo convite a participação, a acolhida e o feedback contam para que o usuário queira se inscrever e participar de novos cursos. Se considera que a utilização de aulas com a apresentação espelhada e compartilhada é realizada para fornecer mais informação aos usuários que podem interagir dando notícias.

Como proposta de futuros trabalhos, a indicação é a valorização dos saberes e, em dias de crise, aumenta a necessidade de organização e diversificação das opções. A procura em sondar a realidade, de quão importante é para um cidadão, que passa por inúmeros problemas.

A capacitação profissional, mais do que nunca, precisa de apoio e ajuste, pois no sistema *on line*, são inúmeras atividades que exige manifestação e integração fatores preponderantes para a escolha dos temas de novos cursos e o aumento da quantidade de indivíduos dificulta as mobilidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Fernanda Costa; DE PAULA VIEIRA, Darlene Ana. Os Desafios da Educação no Período De Pandemia. Brazilian Journal Of De-

velopment, v. 7, n. 1, p. 826-849, 2021.

CÓ, Elisa Prado; AMORIM, Gabriel Brito; FINARDI, Kyria Rebeca. Ensino De Línguas Em Tempos De Pandemia: Experiências Com Tecnologias Em Ambientes Virtuais. Revista Docência E Cibercultura, v. 4, n. 3, p. 112-140, 2020.

DE OLIVEIRA, Wender Antonio; CHAVES, Sandro Nobre. Os Desafios Da Gestão Do Ensino Superior Durante a Pandemia da covid-19: Uma Revisão Bibliográfica. Revista De Saúde-RSF, v. 7, n. 2, 2020.

FONSECA, Sandra Medeiros; MATTAR, Joao. Metodologias Ativas Aplicas à Educação a Distância: Revisão da Literatura. Revista EDaPECI, v. 17, n. 2, p. 185-197, 2017.

Gusso, H. L., Archer, A. B., Luiz, F. B., Sahão, F. T., Luca, G. G. D., Henklain, M. H. O., ... & Gonçalves, V. M. Ensino Superior em Tempos de Pandemia: Diretrizes à Gestão Universitária. *Educação & Sociedade*, 41. 2020.

Magalhães, A. J. D. A., Rocha, M. H. A., Santos, S. C., Dantas, C. B., Manso, G. J. D. M. C., & Ferreira, M. D. A. O Ensino da Anamnese Assistido por Tecnologias Digitais Durante a Pandemia da Covid-19 no Brasil. Revista Brasileira de Educação Médica, v. 44, 2020.

Marasca, A. R., Yates, D. B., Schneider, A. M. D. A., Feijó, L. P., & Bandeira, D. R. Avaliação Psicológica *Online*: Considerações a Partir da Pandemia do Novo Coronavírus (COVID-19) Para a Prática e o Ensino no Contexto A Distância. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 37. 2020.

PASINI, Carlos Giovanni Delevati; CARVALHO, E.; ALMEIDA, Lucy Hellen Coutinho. A Educação Híbrida em Tempos de Pandemia: Algumas Considerações. FAPERGS. Ministério da Educação. Universidade Federal de Santa Maria, 2020.

Povir – Inovação Em Educação. Pandemia Aumenta Procura Por Cursos Online Sobre Habilidades Comportamentais e Vida Digital. (2021). Disponível em < pandemia aumenta procura por cursos online sobre habilidades comportamentais e vida digital - porvir > acesso em 05.2021.

REGUEIRO, E. M. G., DE VASCOCELOS, E. C. L. M., DA COSTA GONÇALVES, A., FIGUEIREDO, M. M. L., DE VASCONCELOS, E. E., & DE SOUZA BELLUZZO, S. Ensino Mediado Por Tecnologias no Curso de Fisioterapia do Centro Universitário Barão de Mauá Durante o Período de

Pandemia da COVID-19. *Revista Interdisciplinar de Saúde e Educação*, **1**(1), 107-119. 2020.

Wolff, C. S., Minella, L. S., Lago, M. C. D. S., & Ramos, T. R. O. Pandemia na Necroeconomia Neoliberal. *Revista Estudos Feministas*, v. 28, n. 2, 2020.



Rondônia

A QUÍMICA NAS COISAS DO COTIDIANO: INSERÇÃO DA CIÊNCIA LÚDICA PARA CRIANÇAS DA PERIFERIA DE MANAUS-AM

Claudenor de Souza Piedade⁸⁴

Aline dos Santos Pedraça⁸⁵

Antônio Estanislau Sanches⁸⁶

Cristiane Araújo dos Santos⁸⁷

Marcos Kleber Souza do Carmo⁸⁸

Shigeaki Ueki Alves da Paixão⁸⁹

RESUMO: A exposição de atividades que buscam motivar as pessoas a participar das atividades que agregam conhecimento pelas práticas do cotidiano, é um fator motivador frente ao desafio de desvincular o olhar dos mesmos para atividades que o fazem distrair, como os jogos, uso de celulares, tabletes e televisores que apresentam atividades que entretêm e que pouco agregam na formação. A iniciativa de subsidiar meios que resgatam o valor das atividades experimentais, voltadas a instrução, pela metodologia de projetos, valorizando o saber pela percepção do meio onde vive e agregando saberes pela combinação, de brincadeiras, desafios e aplicações de novas metodologias. Construir o cenário de um laboratório que valoriza as coisas do cotidiano, como os instrumentos, os alimentos, os medicamentos, materiais de limpeza, de higiene e outros, fazendo com que a percepção da ciência

84 Mestre em Biotecnologia Pela Universidade do Estado do Amazonas-UEA; Professor pela Secretaria do Estado da Educação do Amazonas-SEDUC-AM; Membro do Grupo de Pesquisa do CNPQ: A Geomática na Construção Civil, nos Transportes e no Meio Ambiente; Aliança em inovações tecnológicas e ações sociais AITAS-AM - 2º secretário. E-mail: claubertcaetano@gmail.com

85 Mestranda em Engenharia Elétrica -PPGEE/UFAM, 2021; Mestra em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia-PPGSS/UFAM; Engenheira Eletricista -UNINORTE-AM. Bacharelada em Serviço Social -UNINILTON LINS - AM; Membro do Grupo de Pesquisa do CNPQ: A Geomática na Construção Civil, nos Transportes e no Meio Ambiente; Aliança em inovações tecnológicas e ações sociais AITAS-AM -Vice-Presidente. E-mail: Alinepedraca7@gmail.com.

86 Universidade Nilton Lins (UniNilton Lins) –Amazonas –Brasil. Membro do Grupo de Pesquisa do CNPQ: A Geomática na Construção Civil, nos Transportes e no Meio Ambiente; Aliança em inovações tecnológicas e ações sociais AITAS-AM, Associado, Brasil- Manaus-Amazonas. E-mail: novo.sanches@gmail.com.

87 Centro Universitário do Norte – UNINORTE- Engenheira Eletricista;

88 UNINILTON LINS – Engenheiro Civil – Manaus- Amazonas, Brasil. Aliança em inovações tecnológicas e ações sociais AITAS-AM, Associado, Brasil- Manaus-Amazonas. E-mail:

89 Doutor pelo Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia -PPGSCA -IFCHS -UFAM. E-mail: shigeakiturismo@hotmail.com

seja importante para a construção de uma prática de vida sustentável. A utilização de forma lúdica de insumos do dia a dia social é uma forma de resgatar a motivação das pessoas para se integrar em grupos de trabalho, oficinas de construção do conhecimento e busca de identidade, destacando o valor do uso de tecnologias, ações elaboradas inovadoras e capacitação pelo viés diferenciado para levar a mensagem de integração. O papel do cidadão é valorizar a ciência pelas suas práticas e poder de transformação, mas a atração deve motivar a participação, integrando a todos às experiências, conduzindo a comunidade para a inclusão dentro de uma proposta norteadora e voltada a melhorar o rendimento dos estudantes, valorização das boas práticas do cotidiano e a capacitação de todos. Neste estudo o destaque está para a valorização do saber empírico e a motivação pela apresentação de um fator interessante que se explica pelas ações corriqueiras. O processo é de forma itinerante, aplicado em comunidades que tem déficit de aprendizagem, alta desistência escolar e problemas de conflitos familiares e uso de álcool e drogas. As atividades são realizadas com a explanação, participativa de experimentações com coisas da comunidade e a explicação de suas propriedades.

Palavras-chave: Lúdico, Química das coisas; conhecimento; saberes.

INTRODUÇÃO

Pode até parecer insignificante, mas é nos primeiros momentos da vida que são firmadas as informações que hão de nortear a trajetória dos indivíduos, a construção dos gestos e de todo o arcabouço que vai permitir sua capacidade de tomar decisões, de construir para si um universo de padrões que ditarão o seu ser.

Cavadas (2021) descreve que na fase de desenvolvimento dos indivíduos e na sua trajetória instrucional ele absorve informações que subsidiam capacidades, a educação como premissa de escolhas deve ser fundamentada em conceitos sólidos que ditam valores e senso de justiça, para que a intransigência não transgrida a níveis exorbitantes.

A realidade das sociedades é que o advento das tecnologias e a inclusão a universos mais automatizados é chamativo e discriminatório, onde alguns poucos absorvem, interagem e solucionam problemas, mas outros se tornam “meros” de um sistema de exclusão. Estar no meio não significa que está incluso.

Manipular teclas em um celular, computador ou outro instrumento não significa que tem capacidades privilegiadas, acaba por endossar uma lista de pessoas que estão aptas a marginalização e isso não é pro escolhas ou opção é por ignorância mesmo. Pois se é desconhecido e está ao alcance a experimentação pode ser de impacto absurdo e desestruturante.

A que caminhos a sociedade brasileira, em expectativa, as comunidades de zonas periféricas da Cidade de Manaus. Como caminha

o processo de formação e inclusão a conceitos de valores e atitudes baseados em ciência, de fato? Dados destaca quem antes da crise sanitária ocasionada pela COVID 19 que assolou o planeta, o estado do Amazonas já investigava os desvios de recursos públicos, corrupção, tráfico de influência e outras formas de corrupção que passam a efetivar práticas de crimes contra o bem público como normais, onde a situação da distribuição de emprego e renda cada vez mais empurra os menos abastados para a informalidade e cria um cenário de construção do crime e desconstrução social pela educação formalizada.

Com o aumento da pobreza, aumenta os problemas sociais, pois as pessoas vão em busca de sobrevivência aí o crime se torna a porta aberta. Muitas crianças de periferia nem sequer são mapeadas para as práticas educacionais, até sonham em ser alguém na vida, mas na falta de oportunidades se tornam alvo preferencial para o tráfico de drogas, para a exploração e o desencadear de um mundo sem perspectivas.

Com a perspectiva de que as comunidades tem dificuldades de acesso a informação e muitas das vezes a motivação vem das atividades ilícitas é que a Aliança em inovações tecnológicas e Ações Sociais no estado do Amazonas (AITAS-AM) implementou o projeto Química das coisas do cotidiano, trata-se de uma atividade voltada a levar ciência, um olhar voltado para a química, a crianças das periferias das comunidades da zona metropolitana de Manaus.

Na execução do projeto são apresentadas ações que mostram o valor das coisas, mas o valor na sua forma instrutiva, agregando aos aspectos lúdicos para atrair a atenção e motivar a tomada de decisão a favor da ciência. Se trata de uma atividade que se justifica pelo despertar pela exibição de cores, explosão e movimento, trazendo o lúdico para ser explicado com serenidade e simplicidade.

Dentro das ações as atividades são organizadas em seção própria para exibição dos produtos e as experiências são aplicadas com a interação da comunidade, pois mesmo sendo uma atividade voltada para crianças, os adultos também participam e interagem, isso mostra a relevância das atividades e pontua a falta de acesso à ciência de forma efetiva e construtiva.

O despertar das intenções em visualizar o valor do conhecimento nas coisas que são aplicadas no cotidiano credenciam o projeto como uma maneira de resgate, de favorecer o reencontro que deveria ser facilitado pelos sistemas educacionais, uma aproximação da ciência experimental como fundamento de busca do conhecimento, permitindo que mais crianças, jovens e adultos possam conhecer e se blindar das ações escusas que a sociedade cultua pela ignorância.

DESENVOLVIMENTO

A Aliança em Inovações Tecnológicas e Ações Sociais no Estado do Amazonas- AITAS-AM

Fundada aos onze dias do mês de fevereiro de dois mil e vinte (11.02.2020) a AITAS-AM é uma entidade de Classe, com sede e atuação na Cidade de Manaus-AM, da Sociedade Civil, sem fins lucrativos, tendo por finalidade, integrar pessoas seja no contexto social quanto profissional, tem o compromisso social em acionar soluções de forma integradas para promover desenvolvimento social, empresarial e profissional.

Dentro de uma expectativa de crescimento e responsabilidade social, busca excelência em serviços, pois a valorização das pessoas é o foco principal para que haja integração e respeito aos profissionais da Engenharia, tecnologias e áreas afins.

Trata-se de uma entidade voltada a levar o profissional nos locais de impacto, através de ações sociais, realização de projetos, educacionais, ambientais e de infraestrutura. A assistência a pessoas em vulnerabilidade social surge da necessidade de pessoas que participam das ações, da vivência da equipe da AITAS-AM em projetos de inclusão social.

A AITAS-AM não faz assistencialismo, tende a promover a integração de pessoas ao universo da ciência, pois é dotada de profissionais de vários segmentos (equipe multiprofissional), no setor de trabalho, com cursos de formação profissional, inserção de estágio e acompanhamento de pessoas com dificuldades e vulnerabilizadas.

Prioriza as pessoas, que junta soluções de inovações tecnológicas para a implementação nas comunidades, entidades e setores da sociedade onde falta infraestrutura. O setor de serviços voltado a atender o profissional nas mais diferentes instâncias de atuação, recai para o terceiro setor. Com um grupo de Profissionais multitarefas, com a engenharia e profissionais das áreas tecnológicas em foco.

O grupo de profissionais tem formação diversificada e atende a vários aspectos de demanda. A relação da AITAS com os órgãos governamentais, entidades privadas, empresas e empresários é bastante solicitada e formal. No campo dos projetos planeja, executa e formaliza estruturas que contemplam as inovações tecnológicas, reciclagem, implementação de saúde preventiva, criatividade, intervenção em ambientes deteriorados, casas insalubres, políticas de intervenção para ajuste de ação com apoio das comunidades, de associações e outros.

O setor Educacional e as interrelações

A escola nos moldes tradicionais acaba por postergar o acesso da ciência que explica as coisas do cotidiano, para uma apresentação tardia e causa um impacto na formação do estudante. Tal distanciamento ocasiona na falta de interesse dos estudantes pela escola, pelo aprendizado significativo e pela ciência em si, e agem como se a escola seja uma obrigação, uma espécie de “castigo” sem um significado lógico, isso reflete nos resultados de proficiência e na escolha e desempenho nas profissões.

Nogueira (2018) mostra que inúmeros são os fatores de desinteresse dos estudantes, o que perpassa pela ausência de motivação e isso monta de muitos motivos que descontroem a capacidade de sentir prazer em apreciar o desenvolvimento de um evento, se o desconhece.

Atualmente, a educação compete com inúmeros meios de entretenimento, uma realidade que é forjada pela atitude de muitos pais, que para manter seus filhos ocupados, disponibilizam celulares, tablets, videogames e outros, alienando-os a um olhar vazio no exercício do pensamento. A inserção de tais mecanismos de distração fazem dessas práticas um fator de resistência para as boas práticas metodológicas, e que muitas das vezes o efeito não surte o efeito como esperado.

Pereira (2017) destaca que a tecnologia e os meios de difusão da informação têm que favorecer o crescimento do intelecto e da capacidade de raciocínio, por isso deve ter o acompanhamento e um fim, não um entretenimento para se livrar do problema “os filhos”.

A dimensão curricular da escola atual e os objetivos que se buscam com a inserção de dinâmica de projetos integradores, abre a possibilidade de novas práticas de inclusão e, aciona situações que tendem a expandir o alcance das ciências capaz de motivar a integração dos alunos nas práticas escolares.

Segundo Aguiar (2018) a Base Nacional Comum Curricular vem na contramão das aplicações da educação no cenário atual, por ela vem outras perspectivas de acionar os projetos e redimensionar os problemas, uma vez que os resultados em nível educacional têm certos gargalos a serem redefinidos.

Não se deve desconsiderar que a aplicação de tecnologias nas escolas e uso de ferramentas de da informação, sem o devido acompanhamento e direcionamento pedagógico planejado, sejam propensos ao fracasso, pois a ação mecânica na atuação da execução, inibe o que se espera dos alunos, o exercício do pensamento, mas com uma dosagem de incentivo esse quadro pode, paulatinamente, se reverter, onde a escola

seja, com suas atividades um elo atrativo entre o ambiente familiar e o espaço escolar.

A ideia aqui mencionada traz a perspectiva de acionar as ferramentas que se manifestam no lúdico, o despertar da criança que existe na infância e que à medida que se vai amadurecendo, essa condição vai ficando para segundo plano.

A sociedade tende a doutrinar as ações de seus indivíduos para agir de acordo com as normas e tendências, frisando as responsabilidades e condições de sobrevivência. Mas, quando esse indivíduo não foi apresentado ao universo das escolhas maduras e embasadas, se torna alvo fácil para a promiscuidade e a porta para as drogas, prostituição, delinquência e outros são as únicas opções de agregar valores a um vazio existencial que existe em suas vidas.

O que fundamenta a realização de experiências de ciências nas comunidades periféricas?

As atividades, que são realizadas nas comunidades da zona metropolitana de Manaus, através de um grupo de trabalho na Aliança em Inovações tecnológicas e Ações Sociais no Estado do Amazonas (AITAS-AM), onde se leva as experiências da química básica, dentro das ações sociais para explicar as propriedades dos produtos de limpeza, alimentos, medicamentos, vestuários, higiene, meio ambiente e outros.

São atividades subsidiadas por uma equipe que detém profissionais que se voluntariam para a participação em ações a favor da humanização das ações, se define em execução de projetos de aulas lúdicas com matérias da química aplicada nas coisas do cotidiano.

Martins (2017) cita que a ciência aplicada em ambiente aberto e voltada para validar certos fatores, que por horas invisíveis para a população, acende e resgata uma dívida que o sistema de educação tem com a sociedade. O ensino tem que ser instrutivo ao passo de permitir escolhas maduras e pautadas no conhecimento.

A responsabilidade de quem visualiza as comunidades e percebe um distanciamento entre a realidade e o que é possível intervir nas conformidades que dão vida ao crime e a usurpação de saberes e ideias. A ciência tem que fazer despertar a curiosidade das pessoas, onde se busque elucidar as ocorrências dos fenômenos e sua necessidade para instruir sobre a vida, preceitos de alimentação, bem estar e adaptabilidade. Como se considera a celebre frase de *Lavoisier*” Na natureza nada se perde, nada se cria, tudo se transforma” (LEITE, 2020, p. 173).

De acordo com Pereira (2017) a amplitude de fazer o “tecer jun-

to” com a preconização de Edgar Morin, permite acionar meios que possibilitam a realização de ações capazes de motivar pelo fazer e fazer juntos.

A integração da AITAS nas comunidades valida o olhar multifuncional de profissionais de vários seguimentos que convergem entre si, para levar a mensagem da autoconfiança, primeiro pela presença nos locais, acende a chama do querer seguir, a humanização das ações responde à questão do valor de quem valoriza as pessoas com suas habilidades e deficiências, assim como a oportunidade de vivenciar uma realidade que faz parte de seu cotidiano, mas que não visualiza os fundamentos.

METODOLOGIA

O método realizado exhibe as experiências integrando as crianças em suas realizações e no desenvolvimento a explicação das propriedades, os valores do conhecimento, o que se tem de conhecido e o desvendamento de mitos e propostas enganosas. As atividades são realizadas nas escolas, nos núcleos comunitários, onde a equipe do projeto nas ações sociais da AITAS-AM. A estratégia do projeto é aproveitar tudo do cotidiano das pessoas, como: instrumentos, alimentos, medicamentos, alimentos e contrastar com os materiais de laboratório, os reagentes químicos e a sua classificação.

As experiências são feitas com foco na percepção das crianças, que muitas das vezes, se sentem desmotivadas por não perceberem muita motivação na escola pelas cobranças, muitas das vezes, falta de inovações. As atividades colaboram com os profissionais da educação, de modo itinerante, para motivar o ensino da ciência nas escolas, fazendo inserir a química de forma lúdica e responsável, levando informações que vão colaborar com o conhecimento das crianças e motivar a interação em atividades escolares.

A equipe do projeto selecionar as atividades por demandas, fazendo um levantamento das zonas da cidade de Manaus onde exista a maior problemática de baixo rendimento e evasão escolar, primeiramente, aplicar as atividades para crianças e a comunidade escolar, como pais, colegas, e demais pessoas das comunidades. São selecionadas as comunidades que se identifica problemas de aprendizagem, alto índice de problemas de pobreza e marginalidade.

Como contrapartida, as atividades em algum momento são aplicadas em escolas com a participação dos professores que aderirem às

práticas lúdicas de projetos como fator de motivação das crianças pela explanação das informações motivadoras pelas práticas do dia a dia.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto Química nas coisas do cotidiano surgiu quase que, concomitantemente, com a AITAS-AM, ele é pensado como um chamamento para atrair as pessoas para o ambiente das ações, à medida que as experiências são aplicadas as pessoas sentem o impacto nas suas vidas e relatam suas experiências e frustrações pela ausência de informação.

Engler (2018) destaca que a errância do filósofo platônico acerca do dogmatismo, ignorância e aporia, uma vez que nenhum homem mau ou ignorante ama a sabedoria (*philosphein*) pois aqueles que tem em si o mal, a ignorância, sem que por causa disso se tornem ignorantes e insensatos, senão que reconheçam que não sabem acerca das coisas que ignoram.

A cultura da desconstrução do saber é conveniente para enganar e alienar, as culturas e as formas de vida de certas civilizações são marcadas por interferências externas que causam colapsos e, muitas das vezes tendem a arruinar sua existência e quando não se faz destruir na essência a deturpa e transforma em nada a essência.

As comunidades sofrem pela falta de instrução de aproveitamento do saber empírico que vai se destituindo com a ausência de políticas públicas, suficientemente, voltadas a inclusão de pessoas com o apropriamento do saber consolidado, mas o gotejamento de saberes, fragmentado, serve a interesse de poucos, destruindo a muitos, indiscriminadamente.

O projeto Química das coisas do cotidiano traça experiências e relata a amplitude que seria se a educação valorizasse mais a proximidade das coisas dispostas no dia a dia da população.

A figura 1 destaca a realização de experiências para as comunidades, em ambientes improvisados, mas com foco, mas seguindo todos os parâmetros de segurança. As crianças participam das atividades com muito entusiasmo e os resultados são muito animadores, pois se percebe que a essência está ativa na estampada na face das pessoas e se percebe que a iniciativa é permitir que as pessoas sintam o fundamento das atividades que é incluir, participar e se posicionar.

Gimenez (2018) destaca que o conhecimento, a escola e as comunidades acumulam experiências e desvendam talentos, o mosaico de ex-

periências que podem ser abstraídos das comunidades que sofrem sobre influência da falta de informação, que se tornam meios de agregar novos saberes e o encontro está na aceitação do aproveitamento das possibilidades.

Figura 1- A realização das experiências em comunidades de Manaus- AM



Fonte: próprio (2021)

A partilha do saber pela participação em regiões onde a escola é precarizada e as ações sociais são opção de motivação e entretenimento para as pessoas das comunidades e como se pode ver a expressão dos comunitários. Na figura 1 tem situações de realização nas zonas periféricas da cidade de Manaus e na região rural de Iranduba.

Ribeiro (2019) destaca que a formação inicial e a iniciação à docência em Química exigem que realizando as experiências e vivenciando histórias destaca a validação das potencialidades que podem mobilizar a utilização da química como instrumento de transformação do saber pela capacidade de integração da ciência e a comunidade.

A partilha em escolas também é uma alternativa de agregar, por isso algumas ações são realizadas em escolas que também exibem boas aplicações. A Figura 2 demonstra uma situação de uma ação em escola de Manaus e comunidades.

Figura 2- Experimentação em escolas e comunidades



Fonte: Próprio (2021)

O projeto Química das coisas do cotidiano agrega as capacidades de explicação das propriedades dos materiais do dia a dia, a contrapartida está na forma de avaliar as boas práticas de laboratório integrando as condições pirotécnicas e de mobilidade que a ciência pode proporcionar.

Plácido (2018) destaca que o aproveitamento das propriedades dos materiais para explicar o efeito das coisas na vida das pessoas, a química é uma disciplina que favorece a expressão pela revelação de suas reações, de seus aspectos espectrais e outros.

É denotado que nas comunidades a informação causa um impacto de reflexão para aqueles que já detém algum conhecimento e abre um leque de possibilidades para aqueles que ainda não tiveram a oportunidade de vivenciar os efeitos da ciência pelas propriedades dos materiais do uso cotidiano.

CONCLUSÃO

Valorizar o conhecimento pelo encontro com as coisas que fazem parte da vida dos estudantes, validar os saberes pela oportunidade. O lúdico deve ser alimentado, seja qual for a idade de quem utiliza a informação e executa alguma atividade.

Para que o lúdico faça presença na vida de jovens e adultos, ele deve ser efetivado na fase infantil, destacado como instrumento de aprendizagem. Esse projeto é uma forma de despertar o interesse pela ciência em crianças que estão muito focadas nas mídias sociais, “meios telhadores de botões” e que precisam expandir seus horizontes e atuar para um aprendizado mais significativo e inclusivo.

A estruturação através da AITAS-AM para a implementação de novas formas em levar ciência para as comunidades, facilita que se destaque o olhar integrador das percepções do ambiente onde se faz as práticas do cotidiano. A educação pelos moldes tradicionais tem certas deficiências que, mesmo em escolas de alto padrão, sofre pela inoperância dos sistemas de Curricularização que depende de inúmeros fatores e sendo o mais importante, o aluno, deve aderir às práticas inovadoras.

Muitos são os esforços que se tem feito para sobrepor as dificuldades para que a escola tenha bons resultados, como por exemplo a BNCC que implementa a dinâmica de projetos na escola inovadora. Ainda assim, as ações da AITAS-AM têm mostrado que tem viabilidade a integração dos saberes com a capacitação das pessoas no intuito de adequar as capacidades, aproveitando todas as possibilidades de aprendizado e partilha.

Como sugestão de futuros trabalhos, deve ser acionado uma análise de impacto nas comunidades com a aplicação das experiências com a forma de conciliar os resultados para emancipar as comunidades e validar as atividades a favor do cidadão.

REFERENCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes. A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. **Recife: ANPAE**, p. 28-33, 2018.

CAVADAS, Bento; SÁ-PINTO, Xana. Conceções de Estudantes portugueses em Formação Inicial de Professores Sobre a Evolução e a Origem da Vida. *Revista Brasileira De Pesquisa Em Educação Em Ciências*, v. 20, n. u, p. 1339-1362, 2021.

ENGLER, Maicon R. A errância do filósofo platônico: dogmatismo, ignorância e aporia. **Guairacá-Revista de Filosofia**, v. 34, n. 2, p. 85-109, 2018.

Gimenez, T., El Kadri, M. S., Gamero, R., & dos Anjos-Santos, L. M. *Conhecimento, escola e comunidade: experiências no âmbito do programa novos talentos*. SciELO-EDUEL. 2018.

LEITE, Isabel Pereira. Verdade. **Pensar, ensinar e fazer justiça: estudos em homenagem a Paulo Ferreira da Cunha**, 2020.

MARTINS, Moisés de Lemos. Comunicação da ciência, acesso aberto do conhecimento e repositórios digitais. O futuro das comunidades lusófonas e ibero-americanas de Ciências Sociais e Humanas. 2017.

Nogueira, B. M., BÓ, A., Estivalet, A., & COSTA, D. Fatores de Desinteresse e a Experimentação no Ensino de Ciências da Natureza. *XV Encontro sobre Investigação na Escola, Porto Alegre*. 2018.

PEREIRA, Dimitri Wuo. O pensamento complexo de Edgar Morin: subsídios teóricos para a superação da fragmentada formação do professor de educação física. 2017.

PEREIRA, Flávia Maria. Impactos da Utilização das Tecnologias no Processo de Aprendizagem das crianças. **ID on line REVISTA DE PSICOLOGIA**, v. 11, n. 38, p. 520-529, 2017.

PLACIDO, Reginaldo Leandro; DE LUCA, Anelise Grünfeld; SOUZA, Gabriela Cristina. Uma proposta didática para o ensino de química: a aplicação do jogo químicasa. **Formação@ Docente**, v. 10, n. 3, 2018.

RIBEIRO, Marcel Thiago Damasceno. A Formação inicial e iniciação à Docência em Química na UFMT: histórias e experiências. **Revista Prática Docente**, v. 4, n. 1, p. 275-301, 2019.



Amazônia



Amazonas

A CONSTRUÇÃO DE FONTES ORAIS NAS AULAS DE HISTÓRIA E SEU USO EM SALA DE AULA

Rutemara Florencio⁹⁰

RESUMO: O relato de trabalho pedagógico aqui descrito trata sobre a construção de fontes orais através da metodologia da história oral assim como seu uso nas aulas de história do ensino médio. Foram realizados dois projetos de pesquisa nas aulas de história: imigrações (2016) e mulheres de Roraima (2018) ambos tratando de temas pertinentes e escolhidos de acordo com a realidade atual do estado de Roraima. Os trabalhos tiveram como base geral a teoria da Educação Histórica de Jörn Rüsen o qual observa que o ensino de história, assim como a aprendizagem histórica é relevante como meio de orientação para vida cotidiana dos indivíduos. Também abordamos a questão do uso dessas fontes em situação didática no ano de 2019 e as aprendizagens decorrentes dessa prática.

Palavras-chave: História oral. Fontes orais. Educação Histórica

INTRODUÇÃO

A história organizada como disciplina curricular, no Brasil, data do século XIX (1837) no Colégio Pedro II (Rio de Janeiro) tendo como finalidade a formação da identidade nacional (BITTENCOURT, 2012). Ao chegarmos próximos de completar 200 anos de existência desse componente curricular, as finalidades e objetivos de se aprender e ensinar história mudaram assim como mudou a função de existência da escola. No entanto, ainda não é possível detectar mudanças na estrutura física dessa instituição e, hoje, no século XXI, muitos ainda veem a escola como local de “receber” conhecimento através dos conteúdos inscritos pelo currículo. O fato de a escola ainda ser vista como lugar de reprodução (onde o aluno é receptáculo e o professor transmissor) de um conhecimento produzido na academia através de pesquisa pura, limita a aceitação (por parte dos agentes escolares) e a propagação da prática de pesquisa científica como meio de construir o conhecimento. No entanto, não é possível concebermos que essa representação de escola, calcada no século XIX, permaneça e, para isso, o movimento de mudança perpassa pela associação da teoria e prática no ensino dos componentes curriculares, no caso também do ensino de história.

⁹⁰ Mestra em Educação. Professora de História. Governo de Roraima/SEED. (marabella27@gmail.com)

Neste trabalho, objetivamos refletir sobre a realização de dois projetos de pesquisa realizadas na educação básica de uma escola pública da cidade de Boa Vista, Roraima nos anos de 2016 e 2018 com alunos do ensino médio. Também abordamos o uso das fontes (produzidas por esses alunos) em situação didática com alunos de 2019 também do ensino médio e na mesma escola. A base teórica para se tratar da dinâmica tanto do ensino quanto da aprendizagem aqui evidenciados se apoia na Educação Histórica de Jörn Rüsen a qual prevê, entre outras questões, que o ensino de história seja significativo para os alunos. Maria Auxiliadora Schmidt ressalva que, como a teoria é pertence a Didática da História, os professores protagonizam a organização dos trabalhos sendo também pesquisadores e, dentro da proposta, possibilitam que as aulas estejam ligadas à pesquisa e ao trabalho com fontes históricas. Assim, aprendizagens históricas são construídas como também o desenvolvimento da consciência histórica.

ENSINO DE HISTÓRIA: TEORIA E PRÁTICA

Quando abordamos o Ensino de História na Educação Básica, temos como pressuposto abordar um componente curricular que objetiva desenvolver aprendizagens históricas como também auxiliar na construção de uma “consciência histórica”. Tal conceito está desenvolvido em Jörn Rüsen (2014; 36, 37) “(...) consciência histórica dá estrutura ao conhecimento histórico como um meio de entender o tempo presente e antecipar o futuro.” Para o autor, “ela é uma combinação complexa” onde o passado tem significado para entendimento do presente como também “presume o futuro” sendo assim, uma operação mental. No sentido atribuído por Rüsen, as três temporalidades estão entrelaçadas o que faz com que a narrativa histórica seja dinâmica servindo de orientação no cotidiano de cada um de nós.

O que interpretamos em Rüsen (e que ele manifesta objetivamente), é que o conhecimento histórico desenvolvido e construído pela História, enquanto ciência, é um conhecimento relevante socialmente não apenas para resgate de acontecimentos e fatos que marcaram os grupos, mas, um conhecimento que tem utilidade para o agir e pensar dos indivíduos. Nesse caso, a importância da História na educação básica é inegável e absolutamente imprescindível se queremos formar gerações com criticidade, tolerância e respeito para com os outros. Rüsen (2014; 40) observa que “o ensino de história afeta o aprendizado de história e este configura a habilidade de se orientar na vida e de formar

uma identidade histórica coerente e estável”. Essa definição esclarece que, na visão do autor, o ensino de história faz toda a diferença na vida cotidiana ao construir aprendizagens históricas e influenciando na constituição da consciência histórica.

Sendo o ensino de história na educação básica tão importante, é necessário analisar a forma como esse ensino se potencializa e promove as aprendizagens históricas. Nos estudos de Educação Histórica, liderados por Rüsen, é fundamental ligar a teoria a prática conforme observa Isabel Barca (2012). Nesse sentido, a partir da teoria se constroem aulas que promovam a construção do conhecimento histórico, ou seja, a teoria é testada na prática cotidiana dos professores e alunos. Dessa forma, nas aulas de história os alunos passam a fazer análises, pesquisas e interpretações de fontes e documentos diversos numa clara “atitude investigativa”. Tal atitude contribui efetivamente na construção da aprendizagem histórica e na formação da consciência histórica. Uma questão importante para os professores de História, nessa abordagem, é conhecer o mundo conceitual dos alunos para então, introduzir as práticas de investigação dos fatos e acontecimentos históricos, ou seja, é fundamental detectar os conhecimentos prévios que os mesmos já trazem para sala de aula.

Já que a história, uma ciência que estuda as transformações sociais em suas permanências, seus agentes históricos e relações sociais que os constituem, é importante que ao se tratar da história local, os alunos possam ter a oportunidade desenvolver, por meio da pesquisa em História, tanto as competências de compreensão epistemológica (BARCA, 2012) quanto o conhecimento sobre pessoas e fatos que construíram e constroem a identidade da cidade ou do estado.

Em consonância com a abordagem da Educação Histórica, seus pressupostos e paradigmas, acreditamos que a inserção da pesquisa nas aulas de História para o Ensino Médio é fundamental para melhorar a qualidade das aulas como também o interesse dos alunos para com essa ciência. Abordar temas que sejam interessantes para os jovens, temas que promovam as relações entre passado, presente e futuro relacionados ao lugar onde vivem e onde percebem-se como agentes e sujeitos históricos torna-os ativos na construção de suas aprendizagens. Schmidt & Cainelli (2010; 106) observam que ensinar história hoje “pressupõe ter o tempo como significante para que o sujeito, a partir das temporalidades diversas, possa perceber que aprender história é reconhecer em outros tempos e sujeitos experiências, valores e práticas sociais”. As autoras fazem alusão a questão do tempo como algo que

tenha significado ao aluno podendo o mesmo desenvolver um certo tipo de reconhecimento e empatia para com outros indivíduos estejam eles no presente, passado (quicá) no futuro.

Ao buscarmos que o ensino de história seja efetivamente significativo na vida dos alunos, práticas pedagógicas se tornam processos para reflexão pois, é por meio delas que os objetivos desse ensino são atingidos. Tais práticas devem privilegiar o fazer, o investigar, o problematizar além de colocar o aluno em contato com a prática da pesquisa como um processo naturalizado de construção do conhecimento histórico escolar. Dessa forma, os alunos se veem como sujeitos ativos em suas aprendizagens como também valorizam mais tanto o componente curricular de História como o ambiente escolar enquanto produtor de um conhecimento próximo de sua realidade. Schmidt e Cainelli (2010; 150) observam que “ensinar história não pode prescindir de pensar o mundo além da sala de aula” e, para isso, é necessário que outros ambientes sejam explorados no sentido de se conhecer e significar, além de relacionar, o conhecimento já construído na escola. Assim, é possível encontrarmos diversos meios e locais onde o ensino de história se faz presente (considerando, contudo, os objetivos didáticos já planejados para essa finalidade) e que podem ser usufruídos pedagogicamente pelos professores de história tais como: museus, ruas, praças, entre outros.

A questão de o ensino de história ultrapassar os muros escolares é necessária e importante para formação das aprendizagens históricas e, aqui, vamos relacionar essa questão ao trabalho efetivo com projetos de pesquisa de campo e utilização de uma metodologia de pesquisa. A abordagem da prática de pesquisa no ensino de história pode ser entendida dentro da metodologia da Aprendizagem Baseada em Projetos (PBL). Nesse contexto, temos um projeto de pesquisa que contém todos os passos (de acordo com a metodologia científica) e que deve ser construído em conjunto com os alunos pois, os mesmos são os que irão partir para o campo em busca da resolução da problemática por eles construída.

Quando inserimos o alunado na prática da pesquisa de campo, é necessário atentar para que eles possam acessar o conhecimento sobre como é um processo de pesquisa e, nesse contexto, o que é são as teorias que embasam o processo e o tema do trabalho como também a metodologia mais adequada a problemática imposta. No ensino de História, sendo o tema da pesquisa relacionado a história local, é preciso escolher a metodologia mais adequada ao objeto de estudo e, nesse trabalho, nossa abordagem é sobre a metodologia da história oral. Schmidt e Cainelli (2010; 162) destacam que “o registro da pluralidade de me-

mórias sociais, culturais e populares possibilita a rejeição da chancela da memória nacional como memória coletiva única”. As autoras aqui fazem uma referência ao trabalho com a história local uma vez que, através da oralidade, as pessoas locais falam sobre coisas mais particulares, mais próximas e mais relevantes a respeito do espaço onde vivem e onde vive o alunado.

De acordo com o CPDOC-FGV⁹¹, História Oral é uma metodologia de pesquisa que visa angariar narrativas de pessoas que viveram, viram ou testemunharam determinados fatos e situações na história contemporânea. É uma metodologia utilizada juntamente com imagens, documentos escritos e outros recortes com o objetivo de criar um escopo interpretativo sobre um objeto ou conjuntura constituintes de um fato ou contexto histórico. Por meio da oralidade, os alunos podem conhecer as articulações de um determinado grupo de pessoas que, mesmo sem se relacionarem diretamente, experimentaram ou experimentam uma sociedade e cultura mais comuns. Nesse caso, é importante destacar aqui dois trabalhos realizados por alunos de uma mesma escola nos anos de 2016 e 2018 os quais construíram o projeto de pesquisa, utilizaram a metodologia da história oral e fizeram a análise dos dados juntamente com outras fontes tais como documentos escritos e imagens. Esses dois trabalhos relacionados a história oral tiveram como temas: migrantes em Roraima (2016) e mulheres de Roraima (2018)

Tanto o trabalho de pesquisa com migrantes quanto o realizado com as mulheres objetivaram buscar elementos orais que evidenciassem a participação desses grupos na construção da história de Roraima uma vez que, como ente federativo autônomo, esse estado nasceu em 1988 (a ocupação territorial vem desde o século XVII). A escolha dos dois grupos de sujeitos supracitados derivou da necessidade de conhecer a participação dos mesmos na formação social e cultural do estado. Queremos salientar que a escolha destes grupos não foi aleatória uma vez que, havia lacunas relacionados a materiais didáticos para educação básica que os tivessem como tema ou mesmo tratassem de forma clara sobre os mesmos e suas relações na construção social de Roraima.

A não existência de material didático para educação básica, em se tratando desses temas, se uniu a dificuldade de encontrar fontes orais, imagéticas ou escritas que pudessem ser trabalhados de forma mais efetiva e prática (na educação básica) conforme prediz a teoria da Educação Histórica (já abordada). Lembremos que nessa teoria, o trabalho

91 <https://cpdoc.fgv.br/acervo/historiaoral>

com fontes diversificadas, por parte dos alunos, é fundamental para construção da consciência histórica e aprendizagens históricas. Nesse caso não é transformar os alunos em historiadores profissionais, como observa Schmidt (2009;2010) mas, possibilitar que analisem as evidências desenvolvendo assim “competências cognitivas essenciais para uma vida na sociedade da informação” (BARCA, 2012; 38). Severino & Severino (2014; 25) observam que “a aprendizagem significativa só se dá se ela se realizar mediante um processo de construção do conhecimento, o que, por sua vez, exige do aprendiz uma postura de maior autonomia na condução do estudo”. Tal observação se reflete na prática de pesquisa de campo o qual tem, como resultado, o desenvolvimento de atitude ativa e científica por parte dos estudantes.

ORGANIZAÇÃO DA SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM NAS AULAS DE HISTÓRIA A PARTIR DA PESQUISA DE CAMPO E USO DE FONTES ORAIS.

A necessidade de inserção da pesquisa de campo na educação básica e no ensino de história é uma prática adotada que objetiva levar aos alunos a pensar cientificamente usando o método científico para construção do conhecimento histórico. Além desse objetivo, a questão da autonomia e iniciativa para os alunos do ensino médio os quais, nessa fase de escolarização, estão em rota para adentrar o ensino superior o qual requer essas competências de modo efetivo e regular.

É importante destacar que, além do aluno ser “protagonista” na construção do conhecimento histórico, o professor de História também o é, pois, ele exerce liderança na condução dos trabalhos construindo de modo efetivo um ambiente pedagógico assertivo, proativo e democrático. Segundo observa Schmidt (2014; 57) os professores são responsáveis “por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vista. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas (...)”. Nesse sentido, o papel dos professores é agir de modo que leve os alunos a desenvolverem reflexões aprofundadas sobre a construção do conhecimento histórico; assim, consideramos que a pesquisa de campo, é um meio eficaz de proporcionar aos alunos tais reflexões.

O início de trabalhos que privilegiem a pesquisa de campo no ensino médio demanda a construção de projetos e, nos dois casos relacionados (migrantes em Roraima (2016) e mulheres de Roraima (2018),

o conhecimento prévio dos alunos em relação as temáticas foi alvo de pesquisa. Assim, teríamos uma base dos conhecimentos que eles já possuíam sobre o tema e desse com a história local. Também foi observado o quanto desses assuntos faziam parte do cotidiano dos alunos (se eles eram migrantes ou seus familiares, por exemplo) e o que eles achavam sobre tais temas (se eram importantes, necessários, entre outros, como no caso da temática sobre as mulheres de Roraima).

Após o levantamento de dados a respeito dos conhecimentos prévios do alunado, os temas (tanto em 2016 quanto em 2018) foram discutidos com os alunos e, a partir dessa discussão formatados em projetos de pesquisa de acordo com as normas da ABNT. Cada item do projeto (seja a problemática, objetivos, fundamentação teórica ou metodologia) foi abordado sistematicamente de forma que os alunos compreendessem como se constrói um projeto e a importância dessa construção ser feita antes de empreender qualquer ação relacionada a prática. Em relação a fundamentação teórica, a escolha dos materiais de estudo envolveu artigos e livros de teor mais acadêmico diretamente ligados a pesquisa pois, material didático adequado a educação básica não foi encontrado. Ao escolhermos a metodologia da pesquisa que seria empreendida no campo, optamos pela da História Oral pois, sendo o estado de Roraima relativamente novo em termos legais, seria mais fácil encontrar pessoas que vivenciaram processos e fatos relativos aos temas tratados pela pesquisa sendo assim, sujeitos históricos.

Ao optarmos pela metodologia História Oral para coleta de dados, foi construído, em conjunto com os alunos, a lista de pessoas que seriam ouvidas e gravadas as quais tinham relevância no conjunto do projeto. Os alunos participaram de 05 oficinas para aprenderem sobre o método e, posteriormente, foram a campo para empreender o contato com os personagens listados. A partir do aceite dos sujeitos, os alunos organizaram as perguntas adequadas a circunstância temática daquele momento e, juntamente com os entrevistados, marcaram a data da entrevista e o local. Após cada grupo de alunos terminar a coleta das entrevistas, passou-se a análise dos dados obtidos sendo essa atividade a que finalizou o trabalho relativo à pesquisa.

Após todos os grupos terem finalizado a análise dos dados (onde utilizaram a técnica de Análise do Discurso como embasamento), foi providenciada a avaliação do trabalho de forma que os alunos falaram sobre as percepções e relações entre a vida dos entrevistados e a história de Roraima. Para o grupo de alunos que trabalharam com os migrantes em 2016, foi organizado um livro “Histórias Cruzadas” (lançado em

2017) onde constam os textos a respeito dos migrantes e suas vivências em Roraima. Já os alunos que trabalharam com a temática “Histórias das Mulheres em Roraima”, organizaram as entrevistas sob forma de texto como também de 04 mini documentários disponibilizados em sites criados pela equipe de cada sala atendida pelo projeto.

Os materiais criados pelos alunos, a partir do trabalho com projeto de pesquisa, se tornaram fontes para as aulas de história e em 2019 e foram utilizados em situação didática para se trabalhar as nuances da história local, da história de Roraima e das questões de gênero e migrações nesse espaço. Nesse caso, imprimimos as histórias (escritas pelos alunos de 2016 e 2018) em forma de texto e as utilizamos para que os alunos fizessem uma comparação entre elas buscando pontos comuns e pontos diferentes sobre: questões identitárias relacionadas ao gênero como também a ocupação territorial advinda da imigração, de vivência no espaço local roraimense relacionado a mudanças e permanências no tempo ligado a: infraestrutura, economia, sociedade, relações sociais, entre outros aspectos. Além desse material, foram utilizadas imagens fotográficas, minidocumentários (organizados pelas turmas de 2018) e textos acadêmicos. Os alunos foram instruídos a analisar as fontes disponibilizadas e escrever um texto de autoria onde relacionassem as informações obtidas interpretando-as.

RESULTADOS

O trabalho com fontes no ensino de história é uma prática fundamental pra construção de aprendizagens históricas reverberando na formação da consciência histórica a qual, segundo Rüsen (2014) serve como orientação para vida prática. Nesse caso, é importante analisar os resultados dos trabalhos supracitados pois, os primeiros se constituíram em construção de fontes orais (captação através da entrevista, análise dos dados, interpretação e escrita da narrativa) e os segundos, na utilização dessas fontes juntamente com outras criando assim, aprendizagens próprias do contexto escolar. Tanto os alunos que participaram da pesquisa de campo quanto aqueles que utilizaram os dados dessas pesquisas em sala de aula tiveram aprendizagens significativas relacionadas aos objetivos e temáticas das atividades. O objetivo era desenvolver competências tais como observa Rüsen (2014): de dar significado ao tempo de modo que essa competência fique clara quando os sujeitos narram a história (SCHMIDT, 2009). Ao todo, entre alunos que construíram as fontes históricas (entrevistas) e os alunos que utilizaram

essas fontes, cerca de 300 pessoas construíram aprendizagens que se vinculam com a vida cotidiana, como também desenvolveram competências diversas entre essas, a empatia (tão necessária no mundo atual).

O trabalho como com migrantes e migrações em Roraima foi estabelecido em um período onde a cidade de Boa Vista começou a receber centenas de venezuelanos que cruzavam a fronteira na cidade de Pacaraima com objetivo de buscar refúgio e comida no Brasil (2016). Observando que a imigração estava se intensificando cada vez mais e que, havia também um estranhamento em relação a esses migrantes, trabalhar com essa temática se tornou relevante e pertinente assim como utilizar a pesquisa de campo como meio de ensino e aprendizagem na sala de aula. Após dedicarmos tempo estudando o assunto por meio de artigos acadêmicos de pesquisadores da universidade federal de Roraima como também estudarmos a metodologia da pesquisa, os alunos foram em busca de migrantes com o objetivo de conhecer e contar a história dos mesmos.

Nessas investidas junto aos sujeitos da pesquisa, muitos jovens descobriram que a família deles mesmos era de migrantes. Além disso, observaram que as migrações foi um fenômeno que construiu o estado de Roraima, historicamente e geograficamente, no qual o migrante tem um papel decisivo na sociedade local. Para Carlos^{92*} “migração em Roraima é normal e, se antes (no passado) os migrantes formaram as cidades, trabalharam e ficaram aqui, os migrantes venezuelanos também podem fazer a mesma coisa”. Para Keila* é importante entender o motivo pelo qual os migrantes tem a atitude de sair de seus estados ou países e virem pra outro país, ou, para Roraima: “estão em busca de melhores condições de vida... a história nos mostra isso: se não tivessem necessidade de sair, não sairiam, mas, a vida tem isso de crises e tal. Tanto os migrantes que vieram na década de 1980 quanto os migrantes de hoje, estão em busca da mesma coisa: sobrevivência”. Os dois alunos fazem alusão ao passado de Roraima relacionando o fenômeno com o que está acontecendo no presente por mais que, os migrantes não sejam brasileiros como foi em outros períodos. É interessante que apenas Keila* aborda data específica do fenômeno para relacionar com o momento atual, porém, Carlos* observa o passado de forma mais ampla dando a impressão de que se refere a vários períodos em que migrantes chegaram a Roraima. Podemos observar, nessas duas falas que a compreensão do fenômeno migratório como parte importante do povoamento local e relacionado ao entendimento da presença dos

92 O asterisco indica que os nomes foram trocados para preservar a identidade do aluno.

venezuelanos constrói a relação temporal presente/passado orientando os jovens a terem empatia pelas pessoas.

Em relação ao trabalho com as mulheres em 2018, os alunos mostraram que modificaram atitudes e modos de olhar a participação da mulher na sociedade conforme mostra a fala de Luis* “mulheres dão conta de muitos trabalhos ao mesmo tempo e são importantes na história... passei a ver o quanto elas se dedicam a família e pensei na minha mãe e irmã... até passei a ajudar mais em casa porque minha mãe trabalha fora de casa pra nos sustentar”. Luis* é um exemplo de que o conhecimento proporcionado pelo fazer pesquisa mudou seu comportamento em relação as mulheres passando a “percebe-las”. Já, Claudio* é um aluno que faz referência a participação das mulheres no contexto histórico: “percebi o quanto a participação das mulheres na construção de Roraima é importante e isso era coisa que eu não ficaria sabendo se não fizesse o trabalho com elas; também fiquei sabendo de coisas da história daqui que não sabia antes como o fato de não ter estradas ligando os municípios até recentemente”. Apesar de não se orientar em relação a datas, o aluno percebeu que as mulheres são sujeitos históricos e participam da organização social através do trabalho, de suas vivencias, entre outros.

Os exemplos supracitados, mostram que, para além dos aspectos históricos presentes nas falas das mulheres, objeto central da pesquisa, as vivencias relatadas por elas na entrevista proporcionaram reflexão para vida dos alunos envolvidos diretamente no trabalho o que também aconteceu com a pesquisa sobre migrantes e migrações em 2016. Em ambos os casos, ouvir os pesquisados trouxe conhecimento sobre aspectos da história de Roraima, porém, ouvir sobre a vida dessas pessoas, mudou o olhar e o sentimento em relação ao contexto de vivencia desses estudantes.

Ao utilizarmos as fontes construídas pelas pesquisas anteriores com alunos do ano letivo de 2019, observamos que o fato de estarem utilizando material produzido por colegas de anos anteriores foi fator de motivação e engajamento nas aulas de história. Os alunos utilizaram imagens, fontes orais e textos para estudar a história de Roraima e, puderam ver um pouco da mesma através das falas das mulheres e imigrantes o que repercutiu como algo significativo para eles como observa Daniel*: “pude ouvir e ler sobre Roraima por duas mulheres que estão vivas e que fazem parte da história política do estado (Dona Lurdinha e Lenir Rodrigues) como também entender que o estado de Roraima existe porque muitos migrantes vieram pra cá desde o século

XVII”. A fala desse aluno resume a importância de se trabalhar a partir daquilo que o presente nos coloca, porém, entendendo como o passado se concretiza nos resultados que hoje vemos. O uso de uma diversidade de fontes também é abordado pelo aluno, que ressalta a fonte oral como algo que lhe chamou a atenção para falar da história de Roraima.

DISCUSSÕES

O trabalho com fontes no ensino de história é uma prática relacionada com a teoria da Educação Histórica a qual prevê investigar, além de outros pontos, estratégias de aprendizagem em história podendo, quem ensina, intervir na qualidade dessa aprendizagem ao conhecer, “sistematicamente” as ideias históricas dos alunos (SCHMIDT & URBAN, 2018; 11). Nesse caso, tanto a construção das fontes através da metodologia da história oral como o seu uso na sala de aula (ou fora dela) são mecanismos didáticos que qualificam a construção do conhecimento histórico escolar uma vez que favorecem ao alunado associar esses a outros tipos de fontes (livros didáticos, imagens fotográficas ou em movimento, fontes orais, músicas, entre outros).

Se o aprendizado de história está ligado a formação da consciência histórica e do “pensar historicamente” então a finalidade do ensino de história é “levar à população os conteúdos, temas, métodos, procedimentos e técnicas que o historiador utiliza para produzir o conhecimento histórico (...)” (SCHMIDT & URBAN, 2018; 14). Nesse sentido, o trabalho com o método de pesquisa e com a pesquisa de campo se constituem como meios de se chegar aos objetivos gerais preconizados pela teoria da Educação Histórica. O sentido e o significado de se trabalhar de forma ativa na construção do conhecimento histórico escolar constrói, para os alunos, significados e sentidos que eles levam para a vida: “é um trabalho que marcou a minha vida escolar porque antes a gente só estudava fechado na sala e, depois do projeto, eu vi que não é só lá que a gente aprende. Também pudemos escrever sobre nossa entrevistada, entender o que ela viveu e sentiu ao longo do tempo... aprendi muito sobre Boa Vista e sobre as mulheres” Izadora* (2018). Vemos nessa fala que a noção de aprender da aluna está muito ligada ao estabelecimento escolar e a formas tradicionais de se organizar o ensino e a aprendizagem, porém, a mudança de paradigma ocorreu a partir da ação da mesma no agir da pesquisa.

Em relação a totalidade do trabalho podemos elencar que, os alunos atendidos não tinham experiência de pesquisa de campo e, os

que tinham, era porque já tinham tido aula com a mesma professora de história nos anos finais do ensino fundamental. Percebemos que a escola não pratica regularmente, através dos componentes curriculares, a prática da pesquisa se limitando ao uso do livro didático em quase sua totalidade. Também foi perceptível a resistência de alguns alunos para com os trabalhos propostos (2016 e 2018) pois, estavam acostumados a serem receptores dos conteúdos de história e não construtores de conhecimento histórico. Porém, ao todo, dos 200 alunos que inicialmente começaram nos projetos, 85% conseguiram finalizar; os 15% que não finalizaram se constituíram em alunos que se transferiram de escola, evadidos da escola e desistentes (chegarem ao 4º bimestre com a perspectiva de reprovação em mais de 04 componentes curriculares).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática da pesquisa de campo é naturalizada no ensino superior, porém, a educação básica ainda carece de iniciativas que transformem a representação da escola como lugar de reprodução e assimilação de conhecimentos: tanto o professor quanto os alunos são protagonistas na construção de sentidos para a história podendo valer-se desse conhecimento como orientação na vida prática.

Isabel Barca (2012; 40) ao falar sobre o desenvolvimento da consciência histórica subsidiada pelo ensino de história observa que: “A consciência histórica será algo que ocorre quando a informação inerte, progressivamente interiorizada, se torna parte da ferramenta mental do sujeito e é utilizada, com alguma consistência, como orientação no cotidiano pessoal e social”. No contexto da sala de aula cabe ao professor uma ação orientada pela teoria, pois só ele pode inserir propostas e métodos os quais levem os alunos à investigação, interpretação e construção de narrativas de teor histórico. Nesse contexto o processo é totalmente orientado como também a avaliação das aprendizagens que não vai seguir a normativa quantitativa, mas, qualitativa.

Considerando o fato de que os alunos podem e devem fazer pesquisa de campo e que essas pesquisas resultam em fontes orais, temos enfim um material didático de suma importância e que deve ser incluso no planejamento das aulas de história. Dessa forma, promovemos a diversidade de fontes de pesquisa e, fazemos aquilo que a Educação Histórica prescreve como meio de construção das aprendizagens históricas.

REFERÊNCIAS

SCHMIDT, Maria Auxiliadora & CAINELLI, Marlene. Ensinar História. Scipione, São Paulo, 2010

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Literacia Histórica: Um desafio para Educação Histórica no Século XXI. Rev História e Ensino, Londrina, v. 15, p. 09-22 ago. 2009

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. URBAN, Ana Claudia. O que é Educação Histórica. WA Editores, Curitiba, 2018

RÜSEN Jörn. Aprendizado Histórico. In. SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende Martins (orgs). Jörn Rüsen e o Ensino de História. UFPR, 2014

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História Fundamentos e Métodos. Cortez, São Paulo, 2011

BARCA, Isabel. Pensamento Histórico e Consciência Histórica. WA Editores, Curitiba, 2018

SEVERINO, Antônio Joaquim; SEVERINO, Estevão Santos. Ensinar e Aprender Com Pesquisa No Ensino Médio. Cortez, São Paulo, 2014

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me permitir estar viva e com saúde pois, tenho certeza de que minha missão nesse planeta ainda não acabou. Agradeço a minha mãe por estar sempre ao meu lado me orientando e orando por mim desde antes de eu nascer. Agradeço a minha filha Elisa que é a minha companheira de vida e que é um presente de Deus para me ensinar o que é o amor. Agradeço a minha irmã, Raquel, meu pai e meu marido Sandro que estão sempre por perto me ajudando a progredir. Agradeço minhas amigas, ao Shigeaki pelo convite de participar dessa obra e aos meus alunos que me ensinaram a ser a professora que sou. A Deus, Toda Honra e Toda Glória... para sempre.



Amazonas

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA: UMA ANÁLISE DA OFERTA DESSA MODALIDADE DE ENSINO

Sebastião Monteiro Oliveira⁹³

Antônio Cesar Barreto Lima⁹⁴

Shigeaki Ueki Alves da Paixão⁹⁵

RESUMO: Essa pesquisa faz uma rápida reflexão sobre o processo de formação docente no âmbito da Educação à Distância no Estado de Roraima, fazendo uma breve análise geral da formação no Brasil e a evolução da EaD como política de formação DOCENTE no país, em Roraima, e em particular na Universidade Federal de Roraima e UNIVIRR (Universidade Virtual de Roraima). O objetivo é mostrar e fazer uma análise da oferta da educação a distância em Boa Vista, considerando principalmente duas universidades públicas, a UFRR e instituições parceiras como a UNIVIRR e IFRR, visto que Roraima atualmente dispõe de uma rede de instituições privadas que oferecem cursos a distâncias, mas o foco desse trabalho são instituições públicas, por isso será destacada as ações da UFFR, UNIVIRR e ações envolvendo o IFRR.

Palavras – chave: Ensino a distância; formação docente; UFRR; UNIVIRR.

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa tenta apresentar um panorama geral da formação à distância na primeira década dos anos 2000, até a segunda metade da segunda década desse século, procurando fazer uma análise dos desdobramentos das ofertas de cursos à distância no Brasil e em especial no Estado de Roraima, considerando apenas instituições públicas, as insti-

93 Graduado em Pedagogia pela UFAM. Mestres em Educação pela UFAM, Doutor em Educação pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Atualmente é Professor Associado I no CEDUC/UFRR, LOTADO no curso de Pedagogia e coordena o Grupo de Pesquisa Paulo Freire e Educação de Jovens e Adultos na Amazônia Setentrional. sabaufr2018@gmail.com.

94 Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas. Mestre em Ciências com área de Concentração em Educação Agrícola, Especialização em História Regional pela UFRR. Atualmente exerce a função de Pedagogo pelo IFRR. cesarpedago@bol.com.br

95 Doutorando do Programa Sociedade e Cultura da Amazônia – PPGSCA – ICHS – UFAM. shigeak.turimo@hotmail.com.

tuições privadas representam uma dimensão bem maior, e atualmente, o Instituto Federal de Educação de Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), apresenta ofertas substanciais de ensino a distância, mas que não faz parte do foco dessa pesquisa do período analisado, mas que aparece como parceira e como instituição ofertante nessa pesquisa.

A formação docente em geral, sofre um processo de descentralização bastante acelerado na região latino-americana. Junto ao papel tradicional dos Ministérios de Educação, abriu-se campo à colaboração da sociedade civil. Universidades, ONGs, centros de investigação, empresas privadas e empresas editoriais passaram a ter importância na oferta de capacitação de professores em serviço.

Essa situação foi à tendência predominante para as décadas seguintes, observando hoje as políticas de formação, percebemos que muitas dessas questões e influências desse período prevaleceram na forma como se elaboraram a formação docente para a Educação Básica no Brasil, e o treinamento em serviço, por exemplo, mesmo com prejuízo da qualidade e do tempo que o profissional de educação não tem, foi amplamente implementadas.

Não foi sem luta que se traçou essas novas políticas de formação, os educadores comprometidos com a formação docente, em suas entidades representativas lançaram suas propostas foi o caso da ANFOPE, FORUM-DIR, ANPED, ANPAE, CEDES, Fórum Nacional em Defesa da Formação de Professores, CNTE, entre outras, no sentido de identificar os (des)caminhos das políticas de formação de professores nos anos 2000-2015.

O objetivo era identificar os elementos de superação das condições atuais em que se encontrava a educação e em particular a formação de professores, campos assolados pelas determinações dos organismos internacionais que impõem aos diferentes países seus fins e objetivos, tornando-os subordinados às orientações políticas neoliberais e mais bem adequados às transformações no campo da reestruturação produtiva em curso.

O que prevaleceu nesse período foram as mudanças de estratégias de formação docente, em vários dos países atualmente envolvidos em processos nacionais de reforma educativa, como a Argentina, a Bolívia, o Brasil (com destaque para o Estado de São Paulo) e o Peru. A abertura para a sociedade civil mostra, ao mesmo tempo, enormes possibilidades, mas também mostra debilidades e contradições importantes, sobretudo quando resulta em repasse, por parte do Estado, de sua responsabilidade quanto à formação docente, e quando esta fica entregue às “forças do mercado”, na ausência de uma política de recursos

humanos para o setor, um marco claro de orientação e renovação pedagógica e até de padrões e parâmetros de avaliação.

Essas tendências implementadas nesse primeiro momento, se tornaram realidade, principalmente nas regiões mais afastadas dos grandes, onde a dificuldade é maior para atender as necessidades em áreas de difícil acesso.

O ensino à distância foi uma alternativa considerada de baixo custo e com uma formação aligeirada, esse processo se efetivou largamente a partir da década de 90 no Brasil e hoje pode-se afirmar que é uma realidade, Roraima acompanhou esse contexto e tem a UAB – Universidade Aberta do Brasil, que funciona na UFRR, Universidade Federal de Roraima, e a UNIVIRR – Universidade Federal de Roraima, além disso, em 2009, com a criação da Política Nacional de formação docente – PANFOR, o IFRR – Instituto Federal de Roraima e a UERR – Universidade Estadual de Roraima, recém criada, atendem a demanda dessa política, inclusive com ofertas dos cursos de segunda licenciatura.

Portanto, a Educação à distância está amplamente consolidada no Estado Brasileiro, criando outras situações no âmbito da carreira docente, tanto no que diz respeito a formação, como o envolvimento de professores que atual no ensino superior que atuam em instituições públicas e privadas.

Em particular em Roraima, além das universidades públicas existem vários pólos de EaD, como por exemplo a UNAMA, Clarentiano, UNOPAR, FAEL, UNIP, entre outras, coupando espaço e formando em massa.

POLÍTICA DE FORMAÇÃO DOCENTE À DISTÂNCIA NO BRASIL

Para entender o porquê da consolidação da Educação à Distância como política de formação, é importante uma rápida análise de seu surgimento. Ela é derivada da evolução do tradicional ensino presencial institucionalizado na sociedade moderna. Ao longo do desenvolvimento da História da Educação, assim como na História da Humanidade, foram superados muitos obstáculos, tanto no sistema produtivo quanto no sistema educacional. Historicamente, a educação está dividida em quatro períodos: no Mundo Antigo, no Mundo Medieval, no Mundo Moderno e no Mundo Contemporâneo (cf. Luzuriaga, 1985).

A Política Nacional de Formação docente só foi criada em 2009, tendo como um grande estratégia para formar professores o ensino à

distância, tentando reduzir o número de professores leigos que até então atuavam sem habilitação adequada em –leno século XXI.

A consolidação do ensino da distância começa, por parte do governo federal criando a Universidade Aberta do Brasil (UAB), por meio do Decreto nº 5.800/2006, sob a responsabilidade da Diretoria de Educação a Distância, ligada à Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em parceria com a Secretaria de Educação a Distância do MEC. Seu objetivo é promover a formação inicial e continuada de professores, utilizando metodologias de educação a distância (EaD). E hoje nas universidade públicas a UAB é um núcleo para oferta de cursos nessa modalidade.

A instituição do sistema UAB ocorreu logo após a promulgação do Decreto nº 5.622/2005, que conferiu novo ordenamento legal à EaD, equiparando os cursos nessa modalidade aos cursos presenciais e estabelecendo a equivalência de diplomas e certificados na educação superior.

Essa medida legal assenta--se no pressuposto de que a EaD constitui a iniciativa de maior alcance para enfrentar as novas demandas do número de egressos do ensino médio e de formação docente, estimada, em 2002, em 875 mil vagas no ensino superior (GATTI; BARRETTO, 2009).

Então, o aparecimento e o desenvolvimento da educação a distância têm início, a partir do Mundo Contemporâneo. Para Litwin (2001), inicialmente através dos cursos por correspondência até chegar aos nossos dias, incorporando o que há de mais avançado em tecnologias da inteligência (cf. Levy, 1998). Essa modalidade não é portanto, nova, funcionava como um recurso metodológico para vencer as grandes distâncias, principalmente nos antigos cursos supletivos criados no governo militar, é o caso do Projeto Minerva, que era um programa de rádio para todo Brasil, mas esta foi apenas uma das alternativas criadas, tiveram outras.

Como tendência do avanço tecnológico, o mundo atual, resultado de inúmeras transformações na cultura, na economia, no mundo do trabalho, na política, no sistema educacional, enfim, em todos os campos do conhecimento, as rápidas mudanças tem gerado uma atualização constante, ou seja, um tipo de educação contínua ao longo da vida, que com isso tenta justificar esse número tão elevado de estudantes matriculados em cursos à distância.

A formação de professores à distância ganhou uma dimensão muito grande, essa modalidade de ensino que antes era vista como um recurso, agora , em muitas situações, se tornou um fim em si mesmo, e,

portanto, acaba criando um problema, porque passa a falsa ideia de uma formação de qualidade, mas por traz está a questão de uma formação em massa com baixo custo.

A discussão sobre a formação do professor, com a lei 9394/96, ganha novos contornos, hoje, ao ser associada à modalidade de educação à distância. É importante a análise das práticas discursivas hegemônicas de mudanças na ação pedagógica, ocorridas principalmente a partir dos anos 90 dando (re)significação da mesma em relação à formação do professor, o gerenciamento da escola e ao uso das novas tecnologias.

Neste movimento inserem-se as propostas de formação e treinamento a distância, em expansão acelerada a partir do final da década de 90, na formação de professores, algumas “práticas” consideradas como explicativas da sua consolidação, no sentido de (res)significarmos discursos sobre a formação do professor.

O curso Mídias na Educação, oferecido pelo MEC já a algum tempo, mas principalmente na primeira década dos anos 2000, foi oferecido em larga escala em todo Brasil primeiro como curso de extensão, em módulos e depois se transformava em curso de especialização, específico para professores da rede pública, esse curso reflete a preocupação do Governo Federal para capacitar professores no sentido de saber utilizar as mídias como recurso em sala de aula, embora as escolas não reflitam a preocupação porque é necessário laboratórios de informática e com profissionais que saibam atuar nessa área e com manutenção adequada. Esse curso reflete essa tendência de cursos onlines a nível de extensão, graduação e especialização, é uma realidade nas universidades públicas e privadas.

A oferta de cursos à distância cresceu muito na última década, cerca de um terço dos futuros professores no Brasil cursa graduação a distância, segundo dados do Censo do Ensino Superior 2010, divulgado no fim do ano passado (2012). Os números mostram a importância desse tipo de ensino para a qualificação de docentes: dentre 1,3 milhão de estudantes de cursos de formação de professores, mais de 400 mil estão inscritos em instituições de Educação a Distância (EAD). Dos 230 mil que concluíram uma licenciatura há dois anos, 70 mil saíram da EAD e a formação de educadores responde por 55% dos cursos on-line oferecidos no país.

Mas quando se fala em importância só se considera a questão da quantidade da oferta, é preciso fazer uma análise sobre a qualidade desses cursos, e a estrutura criada para seu funcionamento, quem trabalha com essa modalidade, e muitas outras questões, a EAD não pode ser um fim mas sim um meio para capacitar melhor os docentes.

Para os especialistas em políticas de financiamento educacional e formação docente, a oferta desse tipo de ensino influencia na qualificação dos professores no Brasil. No início do século XXI ainda tinha um contingente muito grande de docentes que atuavam nas escolas sem formação adequada para isso, então o governo federal usou a EAD em universidades públicas como forma de incentivar esse pessoal a se graduar”, esse foi o argumento de uma coordenadora de ensino de uma famosa universidade paulista para justificar o uso dessa modalidade de ensino, e é o argumento comum nos debates sobre essa questão.

Mas por trás dessa questão está a falta de compromisso do governo, a falta de investimento, o aligeiramento da formação, os cursos à distância são mais baratos e sem vínculos de trabalho, e a maior parte da oferta pertence a iniciativa privada, e a previsão que já se fazia naquela época (início dos anos 2000), está se cumprindo no governo Bolsonaro, ou seja, os recursos para educação estão diminuindo.

A FORMAÇÃO DOCENTE À DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA

Roraima é uma das 27 unidades federativas do Brasil. Está situada na Região Norte do país, na Amazônia Setentrional, sendo o estado menos populoso do Brasil. Se limita com a Venezuela, Guiana, Pará e Amazonas. Ocupa uma área aproximada de 224,3 mil km. Sua capital é Boa Vista e esta totalmente no hemisfério Norte. De acordo com o Censo do IBGE em 2010, a população do Estado é de 450.479 habitantes com 15 municípios, sua população se concentra na capital, onde se localiza a UFRR. A implantação da UFRR data de 1989, quatro anos após ter sido autorizada pela Lei nº 7.364/85, sendo a primeira Instituição Federal de Ensino Superior do estado de Roraima.

O enfrentamento dos problemas que se impõe nessa realidade apontam para a área de gestão de recursos e gestão pedagógica. Sob esses aspectos, ações específicas são delineadas para o alcance das metas, em consonância com as proposições em nível nacional como o Compromisso Todos Pela Educação, as Metas para o Milênio, criando um discurso sobre esse Plano.

Esse discurso sobre o Todos pela Educação criou uma dinâmica com uma dimensão estratégica voltada para o aluno, como que um espiral avançando progressivamente em direção ao infinito, oportunizando desenvolver todas as capacidades humanas. (Secretaria de Planejamento/RR. 2012).

Neste contexto, a educação no Estado de Roraima, nos seus mais variados níveis escolares nos mostram números consideráveis de alunos matriculados, desde a educação infantil até a educação superior. Sendo o ensino fundamental o nível que apresenta o maior percentual de alunos matriculados em 2010, o que representa 64,02% de todo o universo de matrículas efetivadas, que em números absolutos é de 90.481 alunos (IBGE, 2010).

É importante destacar que somente com a criação da UFRR foi possível atender a grande demanda que concluía o ensino médio e também a necessidade de formação docente, um desafio grande do recém formado Estado, criado em 1988, deixando de ser Território Federal e passando a Estado membro da Federação, tendo portanto que criar condições para formar profissionais para atuar na rede pública e particular em todos os níveis de ensino. A partir de 2000 o ensino superior se ampliou com a contribuição do antigo Centro Federal e tecnológico de Roraima, depois transformado em Instituto Federal (IFRR), e sugiram as instituições particulares de ensino superior, além da criação da Universidade Estadual de Roraima (UERR), e a Universidade Virtual de Roraima, que estimulou os cursos à distância no Estado.

Então, dentro desses aspectos, a UFRR tem o objetivo de oferecer formação para o desenvolvimento do Estado, com propostas de soluções para os desafios amazônicos, também estimulando o convívio entre as populações que vão além do espaço fronteiriço. Para elevar a qualidade de vida da região conta com três campi: Paricarana, Cauamé e Murupu.

Dentro do programa de EAD a UFRR vincula-se ao Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, criado em 2005, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação. Esse Sistema proporcionou através do edital de seleção UAB- 01/2006 – SEED/MEC a convocação dos Municípios, Estados e o Distrito Federal que apresentaram propostas de pólos municipais de apoio presencial, assim como, as instituições públicas de ensino superior que apresentaram propostas de cursos superiores a distância, o ingresso no Sistema UAB. Este fato possibilitou a professores do Departamento de Computação em parceria com o Departamento de Matemática da UFRR.

Não está sendo considerado aqui a participação da UFRR nos cursos oferecidos pelo MEC na Política Nacional de Formação Docente (PARFOR⁹⁶), quem ficou responsável pela oferta destes cursos foram o

96 O PARFOR foi lançado no Governo Lula em 2009 com a meta de formar 330 mil professores que exerciam a profissão sem a devida formação. Era gerido pela CAPES

IFRR, Universidade Estadual de Roraima (UERR), e também a Universidade Aberta do Brasil (UAB), que funcional na UFRR, portanto, essa análise se limita a atuação da UAB/UFRR, não se explicou os motivos que levaram a UFRR a não aderir a essa política de formação, mas é fato que não houve interesse, causando um grande prejuízo para o seu papel de maior instituição pública formadora.

Dentro desse contexto, a UAB/UFRR, Universidade Aberta do Brasil oferece cursos de extensão, graduação: licenciatura em Matemática e licenciatura em Informática, este um curso novo que despertou o interesse de profissionais que atuam em laboratórios de informática nas escolas e cria possibilidades para os profissionais de educação buscarem conhecimento de uso do computador como recurso para favorecer a aprendizagem em sala de aula.

Além disso, também oferece cursos a nível de especialização, foi o caso do curso de especialização Mídias em Educação que formou 54 especialistas e o curso de Gestão Escolar que atendeu mais de 200 professores e gestores da rede pública do Estado, envolvendo todos os municípios.

Em 2013 foi lançado edital para iniciar as aulas no segundo semestre de 2013 300 vagas para o curso de Licenciatura em Matemática à Distância pela UAB/UFRR para seis cidades do Estado: são elas: Amajari – 50 vagas; Alto Alegre – 50 vagas; Boa Vista – 50 vagas; Bonfim – 50 vagas; Caracarái – 50 vagas e Pacaraíma – 50 vagas.

Em 2014 foi lançado edital também para o curso de Licenciatura em Informática à Distância, oferecendo 350 vagas em 07 (sete) municípios, disponibilizando 50 vagas para cada, são eles: Alto Alegre, Amajari, Boa Vista, Caracarái, Pacaraíma, Rorainópolis e São João da Baliza.

O curso de licenciatura em Matemática é um dos cursos que mais sobra vaga no vestibular da UFRR, seria interessante uma análise demorada sobre essa questão para depois sim, fazer uma oferta racional e bem elaborada, Matemática é um dos cursos mais ofertados à distância.

Portanto, esses dois cursos estão em andamento, envolvendo uma equipe de professores, tutores, coordenadores, enfim, articulado com os pólos de informática nestes municípios com acompanhamento da UAB/UFRR.

A grande questão dessa modalidade de ensino são as críticas de seus opositores, uma forte crítica é o fato de as pessoas envolvidas não

em parceria com as secretarias de educação dos municípios e dos Estados, além de Instituições federais de ensino superior, no caso de Roraima, a UFRR não aderiu somente o IFRR.

terem nenhum vínculo empregatício com a instituição, ou seja, não tem salários, nem FGTS, não tem nenhum tipo de contrato, os professores e tutores que atuam nessa modalidade são professores dos cursos da UFRR ou de fora, as poucas vagas que foram abertas para professor de carreira para atua no ensino à distância foram lotados em algum departamento ou curso, portanto, não existe um quadro permanente para essa modalidade de ensino.

Isso implica na desvalorização da carreira, além de sobrecarregar os professores que atuam como tutores ou nos encontros presenciais em troca de uma bolsa que não compensa o desgaste físico desses profissionais.

Infelizmente isso não é um caso particular de Roraima, acontece em todo Brasil, sendo pretensão do MEC oficializar a figura do tutor como uma função na carreira do magistério, por outro lado não podemos esquecer o lado positivo dessa modalidade ensino, muitas comunidades tiveram oportunidade de ter acesso ao ensino superior, que em condições normais nunca conseguiriam frequentar um curso de graduação.

Mas isso não deve justificar o descaso do Poder Público com o ensino superior no país, especificamente na UFRR, compromete a qualidade do trabalho docente pela sobrecarga que lhes é atribuída para melhorar a renda, os professores em geral, mesmo os que atuam na Educação Básica, não trabalham os três turnos porque gostam, mas porque seus salários são irrisórios, o mesmo acontece com os professores das IFES (Instituições Federais de Ensino Superior), esses profissionais precisam de mais capacitação e valorização, tempo e recurso para atuar melhor em sala de aula e desenvolverem suas pesquisas, e terem acesso a programas de mestrado e doutorado para avançar em suas carreiras.

A década de 90 foi o marco inicial dessa modalidade de ensino, apesar de não ser um ensino tão recente, era utilizado principalmente nos cursos do antigo supletivo, no Logos para formar professores em área de carência, mas foi a partir da década de 90 que se consolidou no ensino superior como uma política de formação docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os anos de 1990 e as duas primeiras décadas dos anos 2000 são muito profícuos em questão de políticas de formação docente, não necessariamente as políticas que os professores e as associações em defesa de um ensino de qualidade para todos esperavam, mas as políticas foram criadas.

A própria estrutura educacional brasileira, nesse período, iniciou o sistema de avaliação e a disponibilização de dados sobre os sistemas de ensino em todo Brasil, juntando-se a isso a postura do governo com relação ao ensino público em todos os níveis, que foi de descaso, principalmente com relação ao Ensino Médio e Superior que não cabe detalhar nesse momento, a preocupação inicial era com o ensino fundamental, e o FUNDEF foi criado privilegiando somente esse nível de ensino.

As políticas de formação docente nos anos 1990 representa a efetivação das políticas neoliberais, no que diz respeito á importância da educação enquanto instrumento impulsionador do desenvolvimento econômico do sistema capitalista, o Estado se mostrou e tem se mostrado mínimo no governo atual também e nesse momento da história brasileira (2021), está sendo dado o “tiro de misericórdia” podemos dizer assim, com tantas perdas de direitos conquistado em décadas a fio de luta.

Quando se trata do financiamento, da destinação de mais recursos para o setor educacional, tal qual a prática administrativa implementada pelo Estado Português em sua medida de “desresponsabilização” pela educação pública da colônia” (MONLEVADE, 2001, p.67). A Educação a Distância, de certa forma, é resultado dessa preocupação, é uma política de formação mais barata e massificada.

Foi, por assim dizer, uma postura que reflete a lógica da “racionalidade financeira”, recomendada por organismos internacionais de financiamento (Banco Mundial), totalmente acatada e implementada, principalmente pelo governo Fernando Henrique Cardoso, conforme evidenciado pela política educacional e de financiamento executadas durante sua gestão nos anos 90 e início dos anos 2000, seguida a risca pelo governo que o sucedeu, como bem podemos observar depois de mais de uma década do início dessas políticas.

REFERÊNCIAS

ARELARO, L. R. G. **Financiamento e Qualidade da Educação Brasileira: algumas reflexões sobre o documento “Balço do Primeiro ano do Fundef – Relatório MEC”** INDOURADO, L. F. (ORG.) **Financiamento da Educação Básica** – Campinas, SP: Autores associados; Goiânia GO: Editora da UFG, 1999.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece Diretrizes e Bases para a Educação Nacional.**

GATTI, Bernardet e. **Formação de Professores e Carreira**. Campinas : Associados, 1997.

GATTI, B. A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**. Revista Brasileira de Educação, v. 13, p. 57-70, 2008.

GATTI, B. A. **Escola: multiculturalidade e universalidade**. In: SCHWARTZ, C. M. et al. (Orgs.). **Desafios da educação básica: a pesquisa em educação**, v. 1. Vitória: Edufes, 2007. p. 17-27.

GATTI, B. A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

IBGE. 2010.

LITWIN, Edith (org). **Educação a Distância: Temas para Debate de uma Nova Agenda Educativa**. Porto Alegre, Artmed, 2001.

LUZURIAGA, Lourenzo. **História da Educação e Pedagogia**. 16 ed., São Paulo: Nacional, 1985. (Coleção Atualidades Pedagógicas, vol. 59).

MEC/INEP. **Censo do Ensino Superior**. 2010.

MONLEVADE, J. e FERREIRA, E. **O FUNDEF e seus Pecados Capitais**. 2ª edição Ceilândia DF: Idea Editora, 1998.

_____. **Educação pública no Brasil: contos e descon-tos**. 2ª edição. Ceilândia DF: Idea Editora, 2001

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. **As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente**. Revista Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro/99

PINTO, J. M. R. **Financiamento da Educação no Brasil: Um balanço do governo FHC (19952002)**. Educação e Sociedade, Setembro de 2002, Vol. 23, nº 80), p. 108135. ISSN 01017330.

PRETI, Oreste. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**., Brasília, v. 82, n. 200/201/202, p. 26-39, jan./dez. 2001.

PRETI, Oreste. **Educação a distância: construindo significados**. 2. ed. Brasília: Plano, 2000.

_____. **Educação a distância e globalização: desafios e tendências.** *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 79, n. 191, p. 19-30, jan./abr. 1998.

RHEINHEIMER, Adriana de Freitas. **Política de Formação Contínua de Professores: A Descontinuidade das Ações e as Possíveis Contribuições.** *Formação de Professores* / n.08. UNIVALI. S.d

SAVIANI, D. **Da Nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: Por uma outra Política Educacional** . 3ª edição rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2000 (Coleção educação contemporânea).

Secretaria de Estado do Planejamento e Desenvolvimento de Roraima. **RORAIMA: INDICADORES GERAIS - 2012. Elaboração: Fábio Rodrigues Martinez**, Erlen Maria da Silva Reis, Nelcilene Farias Lima. 1ª Edição. Boa Vista: CGEES/SEPLAN – RR, 2012. 72p.

Secretaria de Estado do Planejamento e Desenvolvimento de Roraima **Informações Socioeconômicas do Município de Boa Vista – RR 2012**/[Elaboração: Divisão de Estudos e Pesquisas] 2ª Edição. Boa Vista: CGEES/SEPLAN - RR, 2012.67p.

VIEIRA, S. L. **Política Educacional em Tempos de Transição (19851995)**. – Brasília: Plano, 2000.

_____. **Política Educacional no Brasil: Introdução histórica.** – Brasília: Plano, 2003.

WARDE, Mirian Jorge (Org). **Novas Políticas Educacionais: Críticas e Perspectivas. II Seminário Internacional.** Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação.; História e Filosofia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC. 1998.

PÓS-FACIO

A leitura desse livro é muito deleitante porque desperta o interesse de leitura a partir do seu título, que expressa a ideia de modificação das circunstâncias, de transformação. Organizado por pesquisadores de diferentes instituições, ele extrapola os limites físicos e, ao longo da leitura dos capítulos, ultrapassa as áreas de conhecimento e excede a especificidade de um tema específico.

Visando transformar as relações sociais, a obra é muito feliz ao abordar no primeiro capítulo a mediação e a conciliação. O capítulo trata da proposta de criação de um Centro de Solução de Conflitos, em segundo grau de jurisdição, no Tribunal de Justiça de Roraima, no intuito inovar na abordagem do problema do acúmulo incessante de processos.

O capítulo seguinte extrapola os limites da economia nacional e apresenta uma alternativa econômica para as comunidades tradicionais, por meio da fabricação de biojoias. O projeto de pesquisa foi desenvolvido com estudantes do curso Técnico em Informática da Escola Estadual Major Alcides Rodrigues dos Santos, em Boa Vista/RR. Ele se apresenta como uma alternativa financeira para os povos indígenas, aliada ao respeito à vida humana e não-humana e à conservação das gerações presentes e futuras.

Conforme a perspectiva anterior, o terceiro capítulo trata da conscientização e conservação da diversidade biológica das Savanas brasileiras de Roraima, ou seja, para respeitar um termo local, trata do lavrado de Roraima. O projeto analisado se concentrou no Parque do Lavrado e foi elaborado por uma aluna do Curso de Comunicação Social, que analisou a estética, a beleza e as mazelas desse bioma amazônico.

Esse texto é relevante para salientar que a Amazônia tem diferentes ecossistemas, mesmo que a floresta predomine. O desmatamento para fins de pastagem de gado e cultivo, acelerando a conversão da vegetação natural, sem se preocupar com os seus efeitos, é tão grave quanto o desmatamento da floresta. Assim sendo, o estudo é adequado para incentivar a conscientização e a preservação do solo, sendo igualmente relevante para a existência das futuras gerações.

É indispensável ter sensibilidade para pensar nas gerações futuras. O ser humano consegue captar mais informações do ambiente e, conseqüentemente, produzir mais a partir delas, uma vez que a processo de forma mais profunda e atribui maior valor às gerações atuais

e futuras. Nesse aspecto, a arte é relevante porque ajuda a despertar a sensibilidade.

Nos últimos tempos, houve uma tentativa de eliminar as disciplinas que tornam os estudantes mais sensíveis. Desse modo, é preciso abordá-las, analisá-las e demonstrar o seu potencial de humanização, para não permitir um retrocesso ao estado natural.

O quarto capítulo investiga se os professores participam de capacitações específicas para o Ensino de Artes Visuais e, sobretudo, se as Artes Visuais, realizadas com métodos diferentes, podem desenvolver um ensino significativo nas aulas de artes. Ele demonstra que, na Escola de Aplicação da Universidade Federal de Roraima (UFRR), os estudantes são estimulados pela Arte a aprimorar sua cidadania e a se integrar socialmente.

É preciso ter sensibilidade para perceber a dominação e violência simbólica nas interações virtuais pela internet, assunto tratado no quinto capítulo. A reprodução e a aceitação de discursos violentos neste meio têm sido impactantes, haja vista que, ao mesmo tempo em que aproxima, também afasta, reforça e promove a violência.

Para lidar com a pandemia, foi necessário ser sensível e transmutar, uma vez que ela afetou a rotina de todos. Para além do aspecto negativo da internet, é necessário considerar seu lado benéfico, com tecnologias e ambientes virtuais que contribuíram significativamente para o processo de ensino-aprendizagem no período de isolamento social. As autoras do sexto capítulo relataram uma experiência no uso do Podcast como mediador e promotor de interação para ampliar as práticas avaliativas de docentes do Curso de Matemática/UFRR.

A tecnologia, nesse processo de interação e afastamento, de benefícios e desvantagens, revisa a substituição e mediação da força de trabalho, permitindo a manutenção da vantagem competitiva. No entanto, considerando a questão do gênero, as pesquisas indicam que as mulheres são as mais prejudicadas. A temática central do sétimo capítulo é a desvalorização, a discriminação e os desafios enfrentados pelas mulheres no ambiente profissional e nos cargos de liderança na Secretaria Municipal de Educação de Manaus/AM.

O capítulo seguinte também foi conferido no ambiente educacional, mas se concentrou na questão étnica. A formação dos professores indígenas é realizada pelo Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima (CEFRR), que oferece os cursos de Tamî'kan, Amooko Iisandan e Yarapiari, além de cursos de formação continuada, como o Murumurutá, com o objetivo de aprimorar o co-

nhocimento da língua materna. Suas autoras especificam que as lideranças priorizam a seleção de professores indígenas de suas comunidades quando selecionam os participantes dos cursos de formação. Os cursos têm como objetivo, além de manter e fortalecer a língua e cultura indígenas, capacitar os professores para assimilar os conhecimentos científicos e relacioná-los aos seus saberes tradicionais.

O capítulo seguinte também se voltou à cultura indígena, mas tratou das metodologias de ensino de Língua Portuguesa para professores Yanomami. Segundo especialistas em linguística, há pelo menos cinco línguas yanomamis: Ninan, Sanõma, Yanomam, Yanomami e Yaroamë.

Nas comunidades em que a etnia vive, as salas de aula não são separadas por séries ou ciclos, mas sim por níveis de conhecimento. Ainda, quando o assunto é o ensino de Língua Portuguesa, a situação é complexa, pois suas línguas dificultam a pronúncia de algumas consoantes, assim como ela é ensinada na língua materna, o Yanomama.

Embora cause certo estranhamento, no primeiro momento, já são apresentados alguns benefícios práticos de se utilizar a língua nativa para ensinar outra, uma vez que isso permite o seu progresso e poupa o tempo de explicar a outra língua. Esta opção proporciona um aumento significativo do tempo disponível para os alunos e aprimora a comunicação entre eles, colocando a comunicação como foco central da aprendizagem de línguas.

Sobre o fato de se privilegiar a comunicação, pode-se dizer que o que deve prevalecer nesse debate são os fundamentos teóricos e epistemológicos do ensino de outra língua. Essa ideia veio do capítulo seguinte. Ele se dirige à ciência, tecnologia e sociedade, e à educação científica e tecnológica, que despertam a sensibilidade crítica sobre os impactos socioambientais do uso da tecnologia, fruto do contexto globalizado. O propósito desses fundamentos é possibilitar ao estudante, além do contato teórico com os princípios da CTS, o desenvolvimento de uma formação humana que ultrapasse os conteúdos memorísticos.

O capítulo 11 retratou diversas temáticas já abordadas, uma vez que abrangeu o ensino, a tecnologia, os eventos incomuns (pandemia) e aspectos teóricos e metodológicos relacionados à bacuralização durante a pandemia. Mas o que significa bacuralizar?

Bacuralizar é administrar os recursos e os serviços que deveriam ser oferecidos pelo estado. Isso ocorreu durante a pandemia, quando os professores tiveram que contratar um serviço de internet, adquirir um computador e disponibilizar o ambiente de suas residências para mi-

nistrar suas aulas de forma remota. Para melhor elucidar essa situação, Galvão e Valle apresentam uma experiência com o ensino de História na Educação Básica.

O capítulo 12 prosseguiu com o tema da bacuralização, uma vez que os professores têm que se desdobrar para ensinar os migrantes, sobretudo aqueles oriundos da Venezuela, que são muitos hoje em Roraima. Nesta narrativa, foi relatada a vivência de um grupo de estudantes do Ensino Fundamental II do Colégio Militar Estadual CEL/PM Derly Luiz Vieira Borges em Boa Vista/RR. Tratou-se de uma investigação sobre o reconhecimento das diferenças étnico-raciais em um ambiente de comércio de produtos para a obtenção de renda para refugiados venezuelanos.

O capítulo 13 apresentou uma abordagem mais específica de como a religião está envolvida com questões ambientais e de desenvolvimento humano, inclusive com as igrejas de ideologia verde ocupando o espaço da tríplice fronteira: Brasil, Guiana e Venezuela. De fato, não há nenhuma novidade porque existem diversas organizações religiosas no mundo que se dedicam à proteção do meio ambiente, de modo que somente a Faith for the Climate possui mais de 200 membros que trabalham de forma voluntária ou profissional nessa causa.

As organizações estão cada vez mais desafiadas. Neste sentido, além de dar orientação sobre questões ambientais, elas podem ser orientadas, para diferentes fins, como é o caso da Teoria da Orientação por Resultados, que o faz para manter as equipes motivadas. Dessa forma, o objetivo do capítulo 14 foi relatar a experiência de uma roda de conversa sobre as práticas alimentares na comunidade indígena Ticoça, realizada pelos alunos e alunas do Estágio Comunitário I do Curso de Bacharelado Gestão em Saúde Coletiva Indígena.

As conversas evidenciaram que as escolhas alimentares nos centros urbanos alterou o hábito alimentar das comunidades tradicionais, o que, conseqüentemente, resultou em Doenças Crônicas Não Transmissíveis (DCNT), como a hipertensão arterial e o diabetes mellitus. Essa descoberta permite direcionar as políticas públicas para prevenir, diagnosticar e tratar os problemas de saúde nas comunidades.

O capítulo 15 apresentou uma temática semelhante, uma vez que tratou do reconhecimento étnico no contexto urbano. Muitas vezes, quando o indígena vem para a cidade ele se torna um outsider no meio urbano e na sua comunidade, como se percebe nas falas de alguns estudantes indígenas da UFRR, porque ele não é visto como pertencente a nenhum dos meios. No entanto, os relatos apresentados pelas autoras

demonstram que, às vezes, o processo de identidade étnica é mais ajustado e reafirmado pela subjetividade indígena do que anulado diante da negação do outro.

Alguns indígenas, ao se estabelecerem em Boa Vista/RR, têm como única opção a mendicância, como discutido no capítulo 16, que tratou do povo Warao, do leste da Venezuela. Ortiz procurou identificar de que forma esses povos mantêm sua língua, cultura, costumes e rituais; especialmente, a mulher Warao no seu trabalho de coletora de dinheiro na cidade.

A autora constatou que a comunidade Warao do abrigo estudado, que não existe mais, estava inserida numa sociedade matriarcal. Lá, as mulheres Warao eram empoderadas pela oficina de artesanato, que fornecia os materiais necessários para criarem peças de artesanato, a fim de obter renda e deixar a mendicância.

O outro capítulo do livro tratou da língua e da identidade indígena, mas em um contexto de formação continuada, baseada no desenvolvimento profissional, na melhoria da prática pedagógica e no fortalecimento da língua, da cultura e da identidade de professores indígenas.

O capítulo 18 seguiu o mesmo contexto, ao abordar a experiência no Curso Magistério Indígena Tamí'kan, bem como a apropriação do conhecimento através da metodologia de memorial acadêmico. Esta experiência reforça a identidade indígena, intensifica e aprimora os conhecimentos ao relacionar teoria e prática na educação indígena, além de fortalecer o movimento indígena na busca pelos seus direitos.

Em seguida, o capítulo 19 tratou da relevância dos saberes tradicionais na educação indígena ambiental, uma vez que os professores praticam o ensino transversal nas escolas e utilizam os saberes tradicionais para trabalhar a sociobiodiversidade, que valoriza temas geradores, baseados no conhecimento, na solidariedade e na responsabilidade pela realidade sócioambiental.

A educação, seja para os migrantes internacionais ou para os povos indígenas, foi o foco principal deste livro. No vigésimo capítulo, não foi diferente, uma vez que tratou do ensino da Língua Portuguesa para migrantes internacionais durante a pandemia. Apesar de terem sido testadas diversas mídias sociais, Lopes apontou que o WhatsApp foi o mais eficaz no estímulo à interação verbal, oral e escrita entre professores e alunos.

O capítulo 21 divergiu das temáticas já abordadas, quando tratou do Gescont, um software que gerencia contratos de instituições públicas do estado de Roraima, sejam eles de prestação de serviços ou

de aquisição de produtos de empresas privadas. Os resultados do seu uso mostraram a satisfação dos funcionários e a anuência de que o desenvolvimento desse protótipo poderá automatizar as tarefas diárias de forma ágil e segura.

O capítulo seguinte tratou da educação, mas se deslocou do âmbito local para o nacional ao analisar as políticas educacionais do governo de Fernando Henrique Cardoso até o governo Lula, excluindo o atual mandato. Seus autores explicam que desde 1990, quando as políticas neoliberais foram implementadas na educação pública, que os governantes e governos deixaram como legado a desigualdade, a concentração de renda, o desemprego e a miséria. Eles ainda sustentam que, em nenhum momento o governo Lula ou o governo Dilma interromperam os compromissos assumidos por FHC.

Seguindo a temática da educação, o capítulo seguinte analisou os limites e as possibilidades da educação a distância em Roraima. O estudo apontou a necessidade de mudanças urgentes para o sucesso dos estudantes que já aderiram ao EaD, já que enfrentam problemas para acessar seus ambientes virtuais de aprendizagem, principalmente devido à instabilidade da internet em Roraima, que limita o desenvolvimento da modalidade.

O capítulo 23 analisou a apropriação da Língua Portuguesa na educação infantil por meio de tecnologias e metodologias ativas, ou seja, de métodos de ensino nas quais o aluno é o protagonista do desenvolvimento de suas competências. Ele especifica que a apropriação digital pelos professores deve ser priorizada, com novas tecnologias, novas metodologias e uma formação diferenciada, uma vez que a tecnologia conquistou um espaço significativo no dia a dia das crianças.

O capítulo seguinte discutiu sobre soluções recicláveis, como a automatização de brinquedos com resíduos pet, realizada pelo Projeto Reciclarte, ou seja, sobre o reprocessamento de resíduos, difusão das atividades, valorização dos conceitos ambientais e tratamento diferenciado dos materiais.

No capítulo 25, que abordou o compromisso da Aliança em Inovações Tecnológicas e Ações Sociais no Estado do Amazonas – AITAS-AM, a proposta foi a aproximação dos profissionais da área da Engenharia e de tecnologia das comunidades mais vulneráveis, que vivenciam problemas de inclusão e de acesso às políticas públicas integradoras. Trata-se de uma política a favor do social que se alicerçou como uma importante ferramenta de socialização do saber no período de pandemia.

O capítulo 26 também priorizou as áreas periféricas, só que exclusivamente para o ensino lúdico de Química para crianças, partindo de um laboratório que valoriza as coisas do cotidiano, como os instrumentos, os alimentos, os medicamentos, entre outros.

No capítulo 27 privilegiou-se a construção de fontes orais, com o uso da metodologia da história oral, a partir de dois projetos de pesquisa: imigrações (2016) e mulheres de Roraima (2018). No primeiro estudo, o fenômeno migratório foi valorizado como uma parte relevante do povoamento local, especialmente pela presença dos venezuelanos na construção da relação temporal presente/passado, fato que motivou os jovens a terem empatia pelas pessoas. No segundo projeto, os alunos demonstraram na história oral as mudanças nas suas atitudes e do seu modo de enxergar a participação das mulheres na sociedade.

O livro termina com uma análise sobre a oferta de ensino a distância para a formação de professores na UFRR, em colaboração com a UNIVIR e o IFRR. Os escritores argumentam que, apesar de todos os obstáculos, o EaD emergiu como uma solução para os desafios amazônicos, incentivando o convívio entre as comunidades, além do espaço geográfico.

Com essa descrição detalhada do livro, esclareço que seu mérito é justamente essa variedade de textos, que facilita um primeiro contato e ajuda na escolha das temáticas mais relevantes. do ponto de vista pessoal ou profissional, para aprofundar, especialmente porque todos eles apresentaram uma farta bibliografia que nos convidam a ir além das suas páginas.

*Joani Silvana Capiberibe de Lyra
Doutora em Ciência Política, Mestre em Sociologia e
Especialista em Planejamento Energético para o
desenvolvimento Sustentável
Professora da Universidade Federal de Roraima (UFRR)*

RELAÇÃO DOS PESQUISADORES E PESQUISADORAS

01.MEDIAÇÃO E CONCILIAÇÃO EM SEGUNDO GRAU DE JURISDIÇÃO PERSPECTIVAS DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE RORAIMA

Ana Zuleide Barroso da Silva



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0745194280760269>

ID Lattes: 0745194280760269

Última atualização do currículo em 30/10/2023

Possui Graduação em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Roraima (1996), Graduação em Bacharelado em Matemática pela Universidade Federal de Roraima (1999), Mestrado em Ciências da Computação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2003), Doutorado em Relações Internacionais e Desenvolvimento Regional (2011), Doutorado em Ciências Jurídicas e Sociais pela Universidade Federal Fluminense (2018).Atualmente é professora adjunta da Universidade Federal de Roraima no Departamento de Economia, Chefe-Pró Tempore do Departamento de Economia. Atua na seguinte linha de pesquisa: 1. Conflitos Socioambientais, Rurais e Urbanos, 2. Desenvolvimento Regional e 3. Políticas Públicas Transfronteiriças e Desenvolvimento.4. Educação Cultura e Desenvolvimento na Amazônia Caribenha. 5. Compressão do Fenômeno do Direito como um artefato cultural e historicamente Determinado.6. Neta da etnia Taurepang com o Rani número 214 (http://sei.funai.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, código verificador 1291057 e o código CRC 40f2f5b2).

Edson Damas da Silveira



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/7594316798005183>

ID Lattes: 7594316798005183

Última atualização do currículo em 05/11/2023

Membro aposentado do Ministério Público do Estado de Roraima (MPRR). Procurador de Justiça. Foi Presidente da Associação dos Membros do Ministério Pú-

blico do Estado de Roraima, Vice Presidente Regional da Confederação Nacional do Ministério Público (CONAMP), Corregedor Geral do Ministério Público de Roraima e Procurador Geral de Justiça por dois mandatos consecutivos. Fez parte como membro eleito do Conselho Superior do MPRR e do Conselho Fiscal da Associação do Ministério Público do Estado de Roraima. Coordenou ainda o Grupo de Atuação Especial de Minorias e Direitos Humanos dentro do MPRR (GAEMI-DH), bem como a Coordenadoria de Recursos perante os Tribunais (CRT). Possui graduação em direito pela Faculdade de Direito de Curitiba, especialização em Desenvolvimento Regional Sustentável pela Universidade Federal de Roraima (UFRR) e mestrado em Antropologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Possui também Mestrado e Doutorado em Direito Socioambiental pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR). Realizou estágio pós-doutoral em Direitos Humanos pela Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra - Portugal. Professor de direito na Universidade Estadual de Roraima (UERR), bem como docente permanente no Mestrado Profissional em Segurança Pública, Cidadania e Direitos Humanos da mesma Instituição. Tem experiência nas áreas ambiental, indígena e agrária, com ênfase na abordagem plural da jusdiversidade e interlegalidade Amazônicas. Em razão do exercício profissional de quase 30 anos em Território Amazônico, funcionou como mediador em conflitos territoriais e socioambientais na mesma região, assim como oficiou em processos tramitando nos Tribunais Superiores na Cidade de Brasília. Atualmente integra a Comissão de Direito e Defesa dos Povos Indígenas junto à Ordem dos Advogados do Brasil - Seccional Roraima.

Luiz Fernando Castanheira Mallet



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/5924221149437809>

ID Lattes: 5924221149437809

Última atualização do currículo em 04/01/2021

Possui graduação em Direito pela Universidade Federal Fluminense (1988). Pós graduado em Direito Penal e Processo Penal pela Universidade Estácio de Sá (1996). Mestre em Segurança Pública Direitos Humanos e Cidadania da Universidade Estadual de Roraima - UERR (2020).

02.BIOECONOMIA POR MEIO DO DESIGN, CONFECÇÃO E COMERCIALIZAÇÃO DE BIOJOIAS

Manoel Reildo Cerdeira dos Santos



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/4813729866781338>

ID Lattes: 4813729866781338

Última atualização do currículo em 12/06/2023

Graduado em Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade do Estado do Pará (2006) e Licenciado Pleno em Matemática pela Universidade Federal do Pará (2006). Especialista em Matemática, suas tecnologias e o mundo do trabalho, pela Universidade Federal do Piauí (2023). Especialista em Docência para Educação Profissional e Tecnológica, pelo Instituto Federal de Ciências, Tecnologia e Educação de Roraima (2023). Mestrando em Ensino de Ciências, pela Universidade Estadual de Roraima (2023).

Marcello da Silva Soares



ORCID: 0000-0002-4627-0378

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/3863801286993329>

ID Lattes: 3863801286993329

Última atualização do currículo em 23/05/2023

Mestre em Engenharia de Produção pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Engenharia de Guaratinguetá. Graduado em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal do Amazonas (2004). Atualmente é professor efetivo do Instituto Federal de Roraima. Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase em Educação Física Escolar, Voleibol, Organização de Eventos Escolares, Treinamento Físico Geral e Preparação Física para Maratonistas. Coordenador do projeto de extensão Superação 60+ no Campus Boa Vista do IFRR.

03.LAVRADO CONSCIÊNCIA E PRESERVAÇÃO

Roberta Almeida Souza Cruz



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/2764407298672608>

ID Lattes: 2764407298672608

Última atualização do currículo em 29/06/2020

Atua principalmente nos seguintes temas: jornalismo cultural, meio- ambiente e literatura. Autora do livro Um Tom Para a Poesia. Artista visual: artes plásticas e fotografia. Fotógrafa. Trabalhou como produtora cultural na Associação de Artistas Clã Caboclo, produtora cultural em Pacaraima no projeto Terra de Macunaima Adora Marketing e Propaganda. Facilidade com processos criativos. Voluntária por um ano como professora de português para índios Yanomami, logo em seguida, contratada por dois anos. Estagiária na Editoria de Cultura do Jornal Folha de Boa Vista, em Roraima. Articulista da página de Opinião da Folha de Boa Vista, sem remuneração.

04.PERSPECTIVA DO ENSINO DAS ARTES NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DE RORAIMA

Pétira Maria Ferreira dos Santos



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/1486590838598174>

ID Lattes: 1486590838598174

Última atualização do currículo em 26/09/2020

Licenciada em História pela Universidade Federal de Roraima (UFRR). Pós-Graduada em Psicopedagogia. Faz Pós em Metodologia do Ensino da Arte e Mestre em Ciência da Educação e Doutoranda em Ciência da Educação. Redatora Formadora de Artes do Estado de Roraima – Pró BNCC. Professora do 1º e 2º grau do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima (CAp-UFRR) e participante de grupos estudos e de pesquisas. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Pintura, atuando principalmente nos seguintes eixos: com regimento interno e proposta pedagógica e formação de professores. Foi Coordenadora Geral do Programa Arte na Escola - Educação Continuada de Professores em Arte (Polo Roraima) durante 15 anos, criou o Curso de Graduação de Artes Visuais da Universidade Federal

de Roraima em 2010. Com experiência na área de Artes, já ganhou o prêmio de Reconhecimento de coordenador geral do Polo Arte na Escola pela Fundação Iochpe – São Paulo, nos anos de 2011 e 2012, é o prêmio de Iniciação Científica PIC 2015. O prêmio Poetize 2018-2019 ganhou o prêmio no Concurso Nacional Antologia Poética, série Novos Poetas Nº29 e em 2019 ganhou o prêmio Sarau Brasil 2019 Antologia Poética, série Novos Poetas Nº33. É escritora e produtora cultural e publicou CD Ciranda na Amazônia sobre Brincadeiras de Rodas Infantil com 13 músicas selecionadas, com playback para o professor trabalhar com os alunos na sala de aula.

05.A INTERNET E O UNIVERSO DE REPRESENTAÇÃO DOS SÍMBOLOS: UM CAMPO ABERTO PARA DOMINAÇÃO E VIOLÊNCIA SIMBÓLICA

Joristela de Souza Queiroz



ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9301-9522>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/8985287552725485>

ID Lattes: 8985287552725485

Última atualização do currículo em 28/09/2023

Doutora em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM; Mestre em Ciências da Educação pela Universidade de San Lorenzo -UNISAL; Pós-graduada em Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Federal do Amazonas-UFAM; Pós-graduada em Gestão Escolar pela Universidade do Estado do Amazonas -UEA; Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas-UFAM. Possui experiência em coordenar Projetos de Iniciação Científica, na Formação de Professores, em Orientação de Trabalhos de Conclusão de Curso, Supervisão e Orientação de Estágios nos Cursos de Nível Superior (ênfase em Métodos e Técnicas de Ensino, Gestão de Escolar, Tecnologia da Informação e Comunicação e Planejamento).

06.RELATOS DE EXPERIÊNCIAS SOBRE ESTÁGIO SUPERVISIONADO E AVALIAÇÃO EM TRABALHOS MATEMÁTICOS DURANTE AS AULAS REMOTAS: O PODCAST

Francimara de Sousa Cunha



ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8208-8314>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/8734707027450349>

ID Lattes: 8734707027450349

Última atualização do currículo em 21/09/2023

Mestre em Educação - UERR/IFRR(2022), Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade Roraimense de Ensino Superior FARES (2014), Especialista em Ensino de Geografia pela Faculdade Venda e Nova do Imigrante- FAVENI (2021), Especialista em Currículo e Prática Docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Técnica em Meio Ambiente e Manutenção de Infraestrutura Escolar(2015), Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Roraimense de Ensino Superior FARES (2012), Licenciada em Geografia pela Faculdade Integradas de Ariquemes- FIAR(2015), Professora efetiva no Município de Rorainópolis 2015 e 2019, com experiência em Monitoria e prestação de Serviços como Educadora Social-Fundação Ajuri/PRONERA(2014-2015), Monitoria e prestação de Serviços Educacionais pelo Instituto PROMINAS (2017),Supervisora da Educação Infantil - SEMED (2023),e Coordenadora de Formação Continuada-SEMED (2023).

Marcelle Grécia da Silva Nogueira Wottrich



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0242731106071536>

ID Lattes: 0242731106071536

Última atualização do currículo em 10/11/2023

Graduada em LICENCIATURA EM LETRAS pelo UNICEUMA - Universidade Ceuma (2000) , PSICOLOGIA pela Faculdade Cathedral de Ensino Superior (2010), pós-graduada em Psicopedagogia pelas Faculdades Integradas de Tangará da Serra - FITS, pós-graduada em Educação para Saúde pela UÉVORA - Universidade de Évora / Portugal e pós-graduada em Psicologia do Trânsito pela UNIP, Mestre em Educação - UERR (2022). É professora concursada do Governo do Estado de Roraima desde 2002, Membro da Unidade Justiça Comunitária do

Tribunal de Justiça. Atualmente ministra palestras nas escolas do Estado de Roraima como psicóloga voluntária do Tribunal de Justiça de Roraima, coordena a Unidade Justiça Comunitária e realiza capacitações sobre Mediação de Conflitos e Práticas Circulares pelo Unidade Justiça Comunitária.

Solange Almeida Santos



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/4662201454191340>

ID Lattes: 4662201454191340

Última atualização do currículo em 01/10/2023

Graduação Licenciatura em Matemática pela Universidade Estadual de Roraima (UERR), Especialista em Ensino de Ciências e Matemática (UERR), Especialista em Tecnologias na Educação (PUC-RIO) e Mestre Profissional em Ensino de Ciências (UERR), Doutoranda da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR) do Curso de Licenciatura em Matemática do Campus Boa Vista, Diretora de Políticas em Educação a Distância, Membro da Associação Universidade em Rede (Unired), Membro do Grupo de Pesquisa de Educação Matemática e Tecnologias (GPEMT) e Membro da Diretoria da Sociedade Brasileira de Matemática (SBEM Regional Roraima). Tem experiência na área de Matemática, com ênfase em Educação Matemática.

07. A PRESENÇA DE MULHERES NEGRAS EM CARGOS HIERARQUIZADOS DESEMPENHADOS NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MANAUS.

Maria do Perpétuo Socorro Lima de Sousa



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/8242247448433216>

ID Lattes: 8242247448433216

Última atualização do currículo em 11/03/2021

Mestra em Sociedade e Cultura na Amazônia - UFAM, pós-graduada em Docência das Séries Iniciais - TAHIRI, Gestão Educacional -UFAM; Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário do Vale do Itajaí/

SC (2009) Graduação em Normal Superior pela Universidade do Estado do Amazonas (2008). Pedagoga e Professora Ensino Fundamental/ Gerente de Educação Escolar Indígena /Assessora Pedagógica - Secretaria Municipal de Educação de Manaus. Na oportunidade informo as disciplinas nas quais já possuo experiência na docência superior e formação para o professor indígena: Sociologia da Educação, Filosofia da Educação, Psicologia da Educação, introdução a psicologia do esporte, Avaliação, Psicomotricidade na aprendizagem, Fundamentos e princípios da Educação Inclusiva, Avaliação e aprendizagem na educação matemática, Educação Especial, Metodologia do Estudo e do Trabalho Científico, Comunicação e Letramento para séries Iniciais, Educação Escolar Indígena, Legislação Indígena, Metodologia da Alfabetização e Letramento, Construção e Confecção de Material Didático Pedagógico com Professores Indígenas, Historia da Educação e da Pedagogia, Historia da Educação geral e do Amazonas, Psicomotricidade, Ludicidade e corporeidade, Estágio supervisionado, TCC, políticas públicas educacionais. , história da Educação brasileira e Amazônica, Estágio supervisionado, TCC. Universidade Luterana do Brasil ? ULBRA (EAD), Universidade do Estado do Amazonas (PROIND), Centro de Estudos e Pesquisas do Amazonas ? CEPAM (lato sensu), Universidade Federal do Amazonas - UFAM e PARFOR, Orientadora de Estudos PNAIC/ MEC; letramento multidisciplinar. Além da formação continuada para professores indígenas na Secretaria Municipal de Educação de Manaus. Atualmente Docente E Pedagoga na Secretaria Municipal de Manaus (SEMED) E Docente na Faculdade Amazonas .

Iraildes Caldas Torres



SciELO: [https://search.scielo.org/?lang=en&q=au:-](https://search.scielo.org/?lang=en&q=au:-TORRES,+IRAILDES+CALDAS)

TORRES,+IRAILDES+CALDAS

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3625-5040>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/2677966121712850>

ID Lattes: 2677966121712850

Última atualização do currículo em 13/10/2023

Possui graduação em Licenciatura Plena em Filosofia pelo Instituto Superior de Filosofia, Teologia, Pastoral e Ciências Humanas da CNBB (1987); Bacharelado em Teologia pelo Instituto Superior de Filosofia Teologia Pastoral e Ciências Humanas da CNBB (1989); Bacharelado em Serviço Social pela Universidade Federal do Amazonas (1991); Mestrado em Educação pela Universidade Federal

do Amazonas (1998); Doutorado em Ciências Sociais/Antropologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2003), e Pós-Doutorado na Université Lumière de Lyon 2, na França (2015). É professora titular da Universidade Federal do Amazonas. Possui experiência nas áreas de Sociologia, Antropologia, Etnologia Indígena e Serviço Social atuando principalmente nos temas de gênero e manifestações simbólicas; trabalho, movimentos e práticas sociais na Amazônia. Tem desenvolvido ao longo de sua trajetória várias pesquisas nos temas de gênero, política e poder, com o apoio do CNPq e da Fapeam. Exerceu o cargo de Diretora da Editora da Universidade Federal do Amazonas (EDUA) no período de 2009 a 2013. Exerceu a coordenação do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia, da Universidade Federal do Amazonas, no período de 2016 a 2021. É Membro da Academia de Letras do Brasil. É Vice- Presidente da ABEPPA - Associação Brasileira de Escritores e Poetas da Pan-Amazônia. Atualmente assume o cargo de direção do Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Amazonas.

08.A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS E A OFERTA DE CURSOS NO CEFORR EM RORAIMA¹¹

Sâmella Kalyne Araújo Feitosa



ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9740319378970780>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/9740319378970780>

ID Lattes: 9740319378970780

Última atualização do currículo em 29/07/2023

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3138-8090>

Professora de história, licenciada na área pela Universidade Federal de Roraima - UFRR, preceptora do

Programa de Residência Pedagógica da Universidade Estadual de Roraima, pós-graduada em Ensino de história e formação do cidadão pela Faculdade Educacional da Lapa- FAEL, mestre em Educação pela Universidade Estadual de Roraima - UERR e Instituto Federal de Roraima - IFRR, com a pesquisa na área de Educação do Campo, Educação Indígena e Interculturalidade. Se interessa por prática de ensino em história (novas metodologias de ensino e aprendizagem) e por pesquisas na área da Educação do Campo. Está aberta para participar de projetos de pesquisa na sua área de interesse, bem como em outras áreas afins.

Vanessa Rufino Vale Vasconcelos



Lattes iD <http://lattes.cnpq.br/3068418338333809>

Orcid iD <https://orcid.org/0000-0002-0197-7177>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/3068418338333809>

ID Lattes: 3068418338333809

Última atualização do currículo em 30/06/2021

Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Roraima, possui Especialização Lato Sensu em Saúde da Família pela Faculdades Cathedral de Roraima e Licenciatura em Educação Física pelo Instituto Federal de Roraima (2010). Atualmente é professora EBTT do Instituto Federal de Roraima e Diretora Geral do Campus Novo Paraíso/IFRR. Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase em Educação Física, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, educação do campo, educação física, saúde e qualidade de vida.

Lysne Nôzenir de Lima Lira

Maristela Bortolon de Matos



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/2400291901351784>

ID Lattes: 2400291901351784

Última atualização do currículo em 11/08/2023

Licenciada em Educação Física e em Pedagogia. Especialização em Metodologia do Ensino e em Metodologia do ensino Superior. Mestrado em Ciencias de la Educación Superior - Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos. Doutorado em Educação pela UNISINOS. Professora Titular aposentada do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima. Experiência na área de Educação, Educação Física e Educação Indígena, Metodologia, Gestão e Planejamento Escolar, prática e formação docente. Docente titular do Mestrado em Educação da UERR/IFRR.

09.METODOLOGIAS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA PROFESSORES INDÍGENAS YANOMAMIS, DA TERRA INDÍGENA YAMOMAMI, EM BOA VISTA - RORAIMA20

José Ângelo Almeida Ferreira



ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2049-8710>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/7689233497703400>

ID Lattes: 7689233497703400

Última atualização do currículo em 02/08/2023

Possui graduação em Agronegócio pelo Centro Universitário Estácio da Amazônia (2009) e graduação de Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua Inglesa e Portuguesa pela Universidade Estadual de Roraima - UERR (2016). É formando em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná - UNOPAR (2023). Foi professor de Língua Portuguesa e Inglesa na Escola Estadual América Sarmiento Ribeiro (2018), Nível Nédio, e na Escola Estadual Girassol (2019 - 2022) Ensino Fundamental II (SELETIVO). Atualmente é Professor de Língua Inglesa na Escola Estadual Prof Coema Souto Maior (EFETIVO) e Professor/Tutor na Universidade Anhanguera UNOPAR. Também desenvolve atividades educacionais nos Projetos Magistério Indígena: TamíKan, Tamarai, Amooko IIsantan e Yarapiari (povos Yanomami e Xirixana), todos sendo realizados no Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima - CEFORR. Foi professor formador no Curso de Formação Continuada Murumurutá (CEFORR). É Especialista em Ensino de Línguas em Contexto de Diversidade Linguística pela UERR (2018). Especializado em Docência do Ensino Superior pela Universidade Norte Paraná (2022). Mestre em Educação pela UERR (2020).

Francisca Ângela de Oliveira Sousa



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/1456656520950466>

ID Lattes: 1456656520950466

Última atualização do currículo em 17/03/2022

Mestrado em andamento pela Universidade Estadual de Roraima - UERR/Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias de Roraima -IFRR, professora da rede estadual de ensino de Roraima -SEED/RR,

graduação em Letras pela Universidade Federal de Roraima, Pós-graduação em Gestão do Trabalho Pedagógico: Administração, Orientação e Supervisão pela Faculdade de Tecnologia Machado de Assis. Atualmente professora no Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima - CEFORR, atuando principalmente na Gerência de Formação em Áreas do Conhecimento, Contextualização e Interdisciplinaridade - GFACCI, com atividade de Elaboração e Aplicação de Cursos voltados ao Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), tanto na Capital quanto do interior do Estado.

Alessandra de Souza Santos



ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5077-8484>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/8567660475205292>

ID Lattes: 8567660475205292

Última atualização do currículo em 08/11/2023

Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília (2012). Mestre em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2005), possui graduação em Fonoaudiologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2001). Atualmente é professora do quadro efetivo da Universidade Estadual de Roraima. Professora do Mestrado Acadêmico em Educação da UERR/IFRR. Realiza atividades de ensino e pesquisa relacionadas as línguas humanas (patologias, aquisição e aprendizagem), contato linguístico e formação de professores de línguas materna e/ou segundas línguas.

10.CTS E EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA: REFLETINDO SOBRE OS FUNDAMENTOS TEÓRICOS E EPISTEMOLÓGICOS

Virgínia Marne da Silva Araújo dos Santos



ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2038-0464>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/8252383591307534>

ID Lattes: 8252383591307534

Última atualização do currículo em 22/04/2023

Possuo graduação em Psicologia - Licenciatura e Bacharelado pela Universidade Estadual da Paraíba (2002), Especialização em Educação a Distância com habilitação em

Tecnologias Educacionais (2017), Especialização em Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio na modalidade EJA (2007), Especialização em Saúde Pública (2005), mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Roraima (2017) e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Rede REAMEC na área de ensino de ciências e matemática. Atualmente sou docente e pesquisadora do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Roraima - IFRR, pertencendo ao Grupo de Pesquisa em Educação Matemática e suas Tecnologias, atuando na linha de pesquisa: O Ensino da Matemática e as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICS) . Tenho experiência na área de Educação, com ênfase em educação e em ensino, atuando principalmente nos seguintes temas: cultura digital, Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, formação de professores. Outra área de atuação diz respeito a Psicologia, com ênfase em Psicologia clínica e Psicologia Educacional, atuando principalmente nos temas: psicologia do desenvolvimento e aprendizagem, neuropsicologia.

Ricardo Carvalho dos Santos



ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7734-8265>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/1573869606246872>

ID Lattes: 1573869606246872

Última atualização do currículo em 27/04/2023

Professor Adjunto na área de Química da Universidade Federal de Roraima (UFRR) e lotado no curso de Licenciatura Intercultural Indígena. Possui Graduação e Mestrado em Química, Doutorado em Biotecnologia; e Especialista em Metodologia do Ensino de Biologia e Química. Participação nos Grupos de Pesquisas Oleoquímicos e Alternativas Tecnológicas para Áreas de Savana em Roraima. Docente Permanente no Programa de Pós-Graduação: PRONAT e Pesquisador Associado Programa de Pós-Graduação: Bionorte. Suas publicações e métricas podem ser encontradas em <https://publons.com/researcher/1529879/ricardo-carvalho-dos-santos/>, <https://orcid.org/0000-0001-7734-8265> e <https://scholar.google.com.br/citations?user=Bqn-iqUAAA&hl=pt-BR> ID Lattes: 1573869606246872. Researcher ID: K-8239-2012.

11.A BACURALIZAÇÃO NA PANDEMIA: PRODUÇÃO DE CONTEÚDOS PARA ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Suelen Mayane Galvão



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/4412758035315444>

ID Lattes: 4412758035315444

Última atualização do currículo em 01/02/2019

Possui graduação em Licenciatura em História pela Universidade Federal de Roraima (2007), especialista em metodologias de ensino em História e Geografia pela UNINTER (2014). Atualmente é professor - Secretaria de Educação do Estado de Roraima, atuando principalmente nos seguintes temas: migrantes e migrações em boa vista, ditadura militar, diversidade cultural e utilização de jogos como metodologia de ensino. Também possui Graduação em Ciências Contábeis pela Faculdade Atual da Amazônia em Roraima (2013), com especialização em Gestão Financeira e Controladoria pela mesma instituição (2018).

Herika Souza do Valle

12. EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E PRÁTICA: UMA EXPERIÊNCIA NA FRONTEIRA DA DIFERENÇA

Raquel de Paula Silva



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/9785070671297563>

ID Lattes: 9785070671297563

Última atualização do currículo em 12/04/2019

Mestre em Sociedade e Fronteiras pela Universidade Federal de Roraima (2017), com dissertação intitulada “USO DA LEITURA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO SOCIAL DO ALUNO DA EJA EM RORAIMA” na área de concentração em Sociedade e fronteiras na amazônia, área básica em Sociedade e Humanidade e avaliação Interdisciplinar, graduada em Letras (Literatura) pela Universidade Federal de Roraima (2011) Atualmente professora titular do Governo do Estado de Roraima, onde leciona Língua Portuguesa e Redação desde 2002. Já lecionou em cursos superiores: Curso de de

Secretariado Executivo da UFRR (2012-2013), as disciplinas de Língua Portuguesa I, Língua Portuguesa II, Produção Textual em Língua Portuguesa e Redação Empresarial; No Curso segunda Licenciatura em Letras/Espanhol do CEARR - Centro de Educação à Distância de Roraima (2018), as disciplinas de Morfossintaxe da língua Portuguesa e Metodologia e Didática do Ensino Fundamental e Médio. Experiência em pesquisa e Produção científica na área de Literatura e processos sociais e Ensino de literatura e processos educacionais.

13.MISSIOECOLOGIA: O DISCURSO DA IGREJA VERDE

Maria do Socorro Alves Cardoso de Oliveira



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/4702152077035481>

ID Lattes: 4702152077035481

Última atualização do currículo em 20/06/2023

Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Roraima (2005), graduação em Bacharel em direito pelo Centro Universitário Estácio da Amazônia (2011) e mestrado em DESENVOLVIMENTO REGIONAL DA AMAZÔNIA pela Universidade Federal de Roraima (2016). Especialista em docência do Ensino superior (FAA), Especialista em gerenciamento de projetos (Gama Filho/RJ), Especialista em Direito de Família e sucessões e graduando em Filosofia (Claretiano Centro Universitário). Atualmente é professora - Claretiano Centro Universitário e profissional liberal - Escritório de Advocacia Dra. Socorro Oliveira. Tem experiência na área de Direito, com ênfase sociologia e filosofia do Direito. Atuou como coordenadora adjunta do curso de Direito no Centro Universitário Estácio da Amazônia (2012-2017). Professora horista na Universidade Estadual de Roraima (2016-2018). Professora celetista na Rede de Ensino Claretiano (2022...). Supervisora seletivada em concurso público para Estágio em Direito com atuação no CEEP- Secretaria de Estado da Educação de Roraima (2022).

Serguei Aily Franco de Camargo



Web of Science ResearcherID: A-7871-2011

<https://www.webofscience.com/wos/author/record/A-7871-2011>

SCIELO: <https://search.scielo.org/?lang=en&q=au:-CAMARGO,+SERGUEI+AILY+FRANCO+DE>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/7304297274273182>

ID Lattes: 7304297274273182

Última atualização do currículo em 03/06/2023

Possui graduação em Direito pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1992), mestrado em Conservação e Manejo de Recursos, área de concentração Gestão Integrada de Recursos, pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1998), doutorado em Aqüicultura em Águas Continentais pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2002), pós-doutorado em Ecologia pelo NEPAM/UNICAMP (2004), pós-doutorado em Ecologia pela UNESP/IB - Rio Claro (2012) e pós-doutorado em Agroecologia pela UERR (2017). Atualmente é professor Associado XII junto à Universidade Estadual de Roraima e professor horista das Faculdades Cathedral de Boa Vista, junto ao curso de Direito. É também Assessor Jurídico de Procurador de Justiça no Ministério Público do Estado de Roraima, atuando na área cível. Foi professor Titular do Centro Universitário Estácio da Amazônia (ate 2022) e professor Visitante junto a Universidade Federal de Roraima, atuando junto ao Núcleo de Estudos Comparados da Amazônia e do Caribe (NECAR) e ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da Amazônia (entre 02/2013 e 05/2014). Foi professor Adjunto I do Departamento de Direito da Universidade Nilton Lins (2009-2013) e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Aqüicultura da mesma Universidade, onde exerceu o cargo de Coordenador de Pesquisa da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (entre 05/2012 e 10/2012). Foi professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (até dezembro de 2012, na qualidade de colaborador entre julho e dezembro do mesmo ano), onde exerceu a função de Coordenador (entre 07/2009 e 01/2012) acumulando, na mesma época, a função de editor da Revista Hiléia (1679-9321). Atualmente é parecerista ad hoc dos Cadernos de Direito UNIMEP (1676-529X), Revista Acta Amazonica (0044-5967), da Revista Veredas do Direito (2179-8699), da revista Neotropical Ichthyology (1679-6225), do Journal of

Scientific Research and Reports (232070227), (da Revista Universitas Scientiarum (0122-7483), da Revista de La Asociación Colombiana de Ictiólogos - DAHLIA (0122-9982), do Boletim do Instituto de Pesca (0046-9939/impreso e 1678-2305/virtual), da EDUSP e de diversas revistas internacionais. Tem experiência nas áreas de Direito e Ecologia, com ênfase em Direito Ambiental, atuando principalmente nos seguintes temas: direito ambiental, direito indígena, ecologia humana e Amazônia.

14. INFLUÊNCIA DA ORIENTAÇÃO PARA RESULTADOS NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS EM INSTITUIÇÕES

Stefano Maleski



ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8142-8898>
Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/2588001938343600>
Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/2588001938343600>
ID Lattes: 2588001938343600

Última atualização do currículo em 13/11/2023

Doutor em Administração de Empresas com foco em Inovação pela Universidade Nove de Julho (CAPES 6). Professor do Instituto Federal de Roraima - IFRR de Comércio Exterior. Mestre em Gerenciamento de Projetos pela Universidade Nove de Julho (CAPES 6). Pesquisador na área de Inovação com foco em Capacidade de Inovação e Frugal Innovation. Experiência como professor e conteudista em matérias na linha da administração para graduação e pós graduação. Bacharel em Administração na linha de Comércio Exterior pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (2009). Experiência corporativa de mais de 10 anos em áreas como Planejamento, Logística e Supply Chain, em projetos globais em constante parceria com diversos países como Estados Unidos, Alemanha, China, além de constante negociação com fornecedores nacionais e internacionais. Experiência internacional de trabalho e estudos em Londres por mais de um ano obtendo fluência no idioma inglês e conhecimentos avançados em espanhol, italiano e alemão.

15. PRÁTICAS ALIMENTARES NA COMUNIDADE INDÍGENA TICOÇA – RORAIMA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Aldirene Melchior Matias Amim



Lattes iD <https://lattes.cnpq.br/8058103057786194>

Orcid iD <https://orcid.org/0009-0002-6812-5857>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/8058103057786194>

ID Lattes: 8058103057786194

Última atualização do currículo em 11/11/2023

Possui graduação em Gestão em Saúde Coletiva Indígena pelo Instituto Insikiran de formação superior indígena da Universidade Federal de Roraima (2019).

Atuou como Administradora, em instituição privada, voltada ao preparo acadêmico militar de estudantes do ensino fundamental ao ensino médio, desenvolvendo atividades de rotinas administrativas e financeiras, no período de 2019 a 2021. Desempenhou como Assessora Técnica em Administração em órgão público municipal (2021), na qual atende grande parte da população indígena do estado de Roraima. Atualmente integra o órgão público estadual (2023), visando na elaboração e execução de projetos, processos administrativos, políticas públicas, bem-estar social direcionada a população indígena do estado. Gestora indígena, do povo Macuxi. Tem interesse nas áreas de gestão e educação em saúde.

Ana Paula Barbosa Alves



ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0000-7029>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/1039094834805435>

ID Lattes: 1039094834805435

Última atualização do currículo em 12/11/2023

Sou especialista em saúde indígena pela UNIFESP/EAD (2022), professora de acadêmicos indígenas no Curso de Bacharelado em Gestão em Saúde Coletiva Indígena do Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena/UFRR, doutoranda em ciências ambientais com ênfase em recursos naturais pelo Programa de Pós-graduação em Recursos Naturais PRO-NAT/Universidade Federal de Roraima (UFRR) pelo período de 2019 a 2023. Graduada em enfermagem e obstetrícia e licenciatura em enfermagem pela Universidade Federal do Pará (2001). Mestre em Ciên-

cias da Saúde pelo PROCISA/UFRR (2013). Especialista em Redes de Atenção à Saúde pela Fiocruz/EAD (2017). Especialista em Planejamento em Docência do Ensino Superior pela ESAB/EAD (2017). Especialista em Gestão em Saúde pela Fiocruz/EAD (2015). Especialista em Obstetrícia para Enfermeiros pela Fama (2014). Especialista em Saúde Pública pela IBPEX (2006). Desde 2014 até o momento, sou servidora pública federal, sendo professora de magistério de terceiro grau, Classe C Adjunto com Mestrado Nível 2. Tenho experiência na docência em nível superior em saúde coletiva, atuando principalmente nos seguintes temas: saúde indígena, educação em saúde, promoção da saúde, epidemiologia, práticas de cuidados, modelos e práticas de atenção, saúde do trabalhador, vigilância sanitária.

16.A BUSCA PELO RECONHECIMENTO DA IDENTIDADE ÉTNICA MACUXI E WAPICHANA NO CONTEXTO URBANO DE BOA VISTA, RORAIMA, BRASIL

Ana Hilda Carvalho de Souza

Lysne Nôzenir de Lima Lira

17.A MULHER WARAO EM CONTEXTO MIGRATÓRIO NA CIDADE DE BOA VISTARR: O TRABALHO DA MENDICÂNCIA

Sandra Milena Palomino Ortiz



Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-4367-8009>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/4214445414190517>

ID Lattes: 4214445414190517

Última atualização do currículo em 10/11/2023

Doutoranda em educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação-PPGED da UFPA, Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras PPGL/UFRR (2016). Graduada em Licenciatura Plena em Letras Português-Espanhol pela Universidade de Uberaba (MG) (2014). Graduada em Licenciatura Plena em Letras Português-Inglês pela Universidade Federal de Roraima-Brasil (2013) Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Gama Filho (2010). Diplomada En Pedagogía Y Didáctica Para La Enseñanza De Español Como Lengua Extranjera Pelo Instituto Caro Y Cuervo Programa Ele Colombia -Icc (2015), Colômbia

Graduada em Economia pela Universidad Del Valle - Colombia (1996). Foi Coordenadora do Abrigo para imigrantes indígenas venezuelanos; SETRABES e Professora bolsista do Nucele-UFRR. Atualmente atua como Professora de Espanhol bolsista da CAPES/EAD- IFRR e Professora de Inglês da Secretaria de Educação e Desportos de RR-SEED, Membro do grupo de pesquisa Fronteiras e Alteridades da UFRR. Atuando principalmente nos seguintes temas: Metodologia de ensino de Línguas Estrangeiras, tradução e pesquisa.

18.LÍNGUA(GEM) E IDENTIDADE EM UM CONTEXTO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Genilza Silva Cunha

19.MAGISTÉRIO INDÍGENA TAMI'KAN E MEMORIAL DE FORMAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA E PRÁXIS PEDAGÓGICA

Genilza Silva Cunha



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/6069242578339815>

ID Lattes: 6069242578339815

Última atualização do currículo em 18/01/2017

Possui Mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Roraima e graduação em Licenciatura plena em Letras. Professora (Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desportos de Roraima). Trabalhou do Centro de Formação dos Profissionais de Educação de Roraima - CEFORR, no período de janeiro de 2007 a abril de 2014, como Gerente de Projetos Pedagógicos na Gerência de Linguagens Códigos e Matemática. Neste período, atuava também como professora formadora em Língua Portuguesa e Literatura para professores da rede Estadual de Ensino. Função que exerceu até setembro de 2016. Coordenou o Curso de Pedagogia na Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil - FACETEN no período de novembro de 2015 a Dezembro de 2016. Atualmente atua na Assessoria Pedagógica nas escolas do interior do Estado de Roraima, no Departamento de Gestão das Escolas do Interior-DGI/SEED/RR.

Lysne Nôzenir de Lima Lira



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/4478935865242379>

ID Lattes: 4478935865242379

Última atualização do currículo em 04/09/2023

Doutorado em andamento em Educação pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM. Mestre em Educação na Universidade Estadual de Roraima - UERR / Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias de Roraima - IFRR. Graduada em Pedagogia e Licenciatura em História, Especialista em Planejamento, Inovação, Gestão Práticas Educativas ? Universidade Gama Filho, Especialização em MBA em Gestão de Pessoas ? Estácio/AM, Mestre em Educação pela Universidade Alcalá de Henares ? ES. Pesquisadora no Grupo de Pesquisa do CNPq: Educação, Ciência e Tecnologia. Com experiência na área de Educação, com ênfase em Metodologias Inovadoras, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, família, cidadania, políticas públicas, educação escolar indígena e escola pública. Dentre nossas publicações destacamos o Artigo A homofobia na sociedade brasileira: ênfase nos ambientes escolar e universitário (XX Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste - EPENN - AM, 2011). Professora Pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciências, e Tecnologia - IFRR.

Ana Hilda Carvalho de Souza



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/9800851853515181>

ID Lattes: 9800851853515181

Última atualização do currículo em 24/05/2023

Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Federal de Roraima (1997) e Mestrado em Economia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2009) e Doutora em Ciência do Ambiente e Desenvolvimento pelo Centro Universitário UNIVATES/RS (2016), financiado pelo PROSUP/CAPES. Assessora Pedagógica do Centro Estadual de Formação dos Profissionais de Educação de Roraima (CEFERR) da Secretaria de Estado da Educação Cultura e Desportos do Estado de Roraima.

20. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E TRANSVERSALIDADE ATRAVÉS DOS SABERES TRADICIONAIS NA EDUCAÇÃO INDÍGENA DE RORAIMA

Márcia Teixeira Falcão



ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3190-3192>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/1671906250858943>

ID Lattes: 1671906250858943

Última atualização do currículo em 23/10/2023

Graduada em Geografia pela Universidade Federal de Roraima, Mestrado em Recursos Naturais pela Universidade Federal de Roraima e Doutorado em Biotecnologia e Biodiversidade - Museu Paraense Emílio Goeldi / Universidade Federal do Pará. Atuou como editora-chefe da Revista Ambiente, Gestão e Desenvolvimento. Atualmente é coordenadora do mestrado em Agroecologia da UERR, faz parte do conselho editorial da UERR Edições e editora chefe da Revista Casa de Makunaima, é docente do curso de Geografia e dos mestrados em Geografia (UFRR) e Agroecologia (UERR). É relatora do Comitê de ética em Pesquisa -UERR e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP, faz parte da Rede Brasileira Mulheres Cientistas. Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em: geomorfologia, biodiversidade e conservação.

Sandra Kariny Saldanha de Oliveira



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/1897723092089870>

ID Lattes: 1897723092089870

Última atualização do currículo em 10/11/2023

Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN (2002); Doutora em Biotecnologia e Biodiversidade Rede BIONORTE/Universidade Federal do Pará/Museu Paraense Emílio Goeldi (2016); Mestra em Desenvolvimento e Meio Ambiente /Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (2005). Professora da Universidade Estadual de Roraima (UERR). Docente permanente do Mestrado em Ensino de Ciências da UERR Relatora do Comitê de ética em Pesquisa da UERR. Tem experiência na área de Educação Ambiental; Etnobotânica; Ensino de Ciências e biologia na perspectiva dos espaços não formais e da divulgação científica.

21.A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DO PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA EM TEMPOS DE PANDEMIA: DE- SAFIOS EM REDE

Maria da Conceição Lopes



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/5096494969842436>

ID Lattes: 5096494969842436

Última atualização do currículo em 15/05/2022

Possui graduação em Licenciatura em Letras Hab. em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual da Paraíba (1998) e mestrado em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2001), doutorado em Ciências de la educación pela Universidade San Carlos. Atualmente é professora da Universidade Federal de Roraima. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Linguística, atuando principalmente nos seguintes temas: disciplina, aprendizagem, língua portuguesa, PLE/PLA, Internacionalização, produção textual, estrangeiro .

22.GESCONT: UM PROTÓTIPO DE SISTEMA DE GEREN- CIAMENTO DE CONTRATOS PARA INSTITUIÇÕES PÚBLI- CAS DO ESTADO DE RORAIMA

Érika Patrícia Batista Pereira



ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7940-6879>

LATTES: <https://lattes.cnpq.br/3594112876193702>

Entusiasta da tecnologia, graduada em Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Com sólida formação acadêmica e pós-graduação em Redes de Comunicação, se destaca no suporte técnico, com certificações em HDI Desktop Advanced Support Technician e MD100 - Windows Client. Para além da tecnologia, nutre uma paixão por livros, encontrando neles inspiração e conhecimento constantes.

Jorge Henrique Guimarães da Silva



<https://orcid.org/0009-0002-3748-9818>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0576895444048026>

ID Lattes: 0576895444048026

Última atualização do currículo em 08/10/2019

<https://lattes.cnpq.br/0576895444048026>

Graduando em Tecnologia e Análise de Desenvolvimento de Sistemas. Realização de estágio no Sistema-S Serviço Social da indústria - SESI (2018), como programador, tendo exercido estágio no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN (2019). No ano de 2018 prestou concurso para o cargo de policial militar, passando a executar as ações de programador com atribuições junto ao departamento de tecnologia da polícia militar de Roraima.

Ramon Barros Rodrigues



ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8938-0140>

Currículo lattes: <https://lattes.cnpq.br/9534641992688453>

<https://lattes.cnpq.br/9534641992688453>

Natural de Boa Vista/Roraima, casado, formado em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pelo Instituto Federal de Roraima. Atuou como estagiário na empresa Cartão de TODOS Boa Vista, sendo posteriormente admitido via CLT na referida empresa; o aperfeiçoamento e experiências foram expandindo no decorrer da atuação dentro dos setores da empresa, atua como gerente financeiro da empresa parceira do grupo, AmorSaúde Boa Vista, exercendo e executando as ações profissionais administrativos gerenciais.

Alexandra de Oliveira Rodrigues Marçulo



Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6389-859X>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/3357104054100290>

ID Lattes: 3357104054100290

Última atualização do currículo em 29/09/2023

•WhatsApp : (95) 99116-5801

Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ. Doutora e Mestra em Psicol-

gia : Cognição Social, Organizações e Trabalho - Universo (Capes 5). Mba em Gestão de Recursos Humanos - Funcefetq _ IFRJ, Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão Da Educação a Distância (Pigead) - UFF e Especialização em Formação de Psicoterapeutas pelo Centro de Psicologia da Pessoa (Psicologia Humanista) - CPP. Especialista em psicologia Organizacional e do Trabalho certificada pelo CFP. Atualmente é professora efetiva do Instituto Federal de Roraima. Longa experiência em Docência do Ensino Superior e curso de Pós-graduação - Lato Sensu, Instrutora dos Cursos Técnicos nas Áreas de Gestão de Pessoas e Subsistemas de Recursos Humanos em Contexto Civil e Militar. Atuação em Consultoria na Área de Psicologia Organizacional e do Trabalho e Desenvolvimento de Projetos para Avaliação de Políticas Públicas e Políticas Organizacionais. Vasta experiência na área de Psicologia Organizacional e do Trabalho em empresas nacionais e multinacionais de diferentes segmentos, atuando na gestão de todo subsistema de Recursos Humanos. Atualmente desenvolve estudos na área de Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações. Os estudos estão voltados para variáveis contextuais e pessoais como: Bem-estar e Saúde no trabalho, Burnout, Engajamento no Trabalho, Engajamento na Carreira, Adaptabilidade à Carreira, Valores Organizacionais, Intenção de Sair do Emprego, Sucesso na Carreira, Desempenho no Trabalho, Desenvolvimento Profissional, Satisfação no Trabalho, Afetos Positivos dirigidos ao Trabalho, Autoeficácia, Comportamento de Cidadania Organizacional, Comportamentos de Redesenho do Trabalho, Temperamento de Aproximação e Evitação e Liderança.

Marcos André Fernandes Spósito



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/3687965087953820>

ID Lattes: 3687965087953820

Última atualização do currículo em 29/07/2023

Doutor em Informática na área de concentração em Engenharia de Software pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM (2018). Mestre em Informática na área de concentração em Inteligência Artificial pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM (2008). Especialista (Lato Sensu) em Gestão da Tecnologia da Informação pela Universidade Positivo - UP (2001) e Especialista (Lato Sensu) em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Estácio da Amazônia (2006). Graduado em Tecnologia em Processamento de Dados pela Universidade

Tuiuti do Paraná - UTP (2000). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR) desde 2001 nas áreas de informática, tecnologia e educação tecnológica, tendo sido coordenador de diversos cursos nos níveis técnico, superior e de pós-graduação, incluindo o curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e o curso de Mestrado em Educação, Profissional e Tecnológica, onde atualmente é docente. É líder do grupo de pesquisa Gestão, Tecnologia e Inovação e vice-líder do grupo de pesquisa em Práticas Educativas na EPT, junto ao diretório do CNPq. Tem sido orientador de vários projetos de pesquisa relacionados a trabalhos de conclusão de cursos de Graduação e Mestrado, de Iniciação Científica e Inovação Tecnológica, com produções concentradas em diversas áreas, tais como, Educação Profissional e Tecnológica, Teorias e Práticas do Ensino Aprendizagem, Engenharia de Software, Gestão da Tecnologia da Informação, Tecnologias Educacionais e Inovação Tecnológica.

23. UMA REFLEXÃO SOBRE AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DA DÉCADA DE 1990 FHC A LULA

Sebastião Monteiro Oliveira

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/6815395333404967>

ID Lattes: 6815395333404967

Última atualização do currículo em 27/09/2023

Antônio Cesar Barreto Lima

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/4311994080995794>

ID Lattes: 4311994080995794

Última atualização do currículo em 14/06/2023

Shigeaki Ueki Alves da Paixão67

24.LIMITES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM RORAIMA: ALGUMAS REFLEXÕES

Virginia Guedelho de Albuquerque Carvalho



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/5362261743725779>

ID Lattes: 5362261743725779

Última atualização do currículo em 19/01/2023

Mestre em Ciências em Ênfase em Educação Agrícola pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Pós-graduada em Assessoria de Comunicação e Novas Tecnologias (IBPEX). Pós-graduada em Psicopedagogia (FACINTER). Pós-graduada em Educação na Cultura Digital (UFRR). Graduada em Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo pela Universidade Federal de Roraima (UFRR). Graduada em Pedagogia pela Faculdade Internacional de Curitiba (FACINTER). Foi coordenadora de Comunicação Social do IFRR. É professora do ensino fundamental do Governo do Estado de Roraima desde 2002 e jornalista do Instituto Federal de Roraima (IFRR) desde 2008. Foi idealizadora e coordenadora do Plano de Formação Docente, implementado na Escola Estadual São José, em Boa Vista, RR. É coordenadora do Núcleo Boa Vista/RR, da Rede Conectando Saberes, da Fundação Lemann. É coordenadora do Curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade a distância (EAD) do Campus Boa Vista do Instituto Federal de Roraima (CBV/IFRR) como bolsista da UAB/CAPES. Integra como membro pesquisadora os grupos de pesquisa: Grupo de Pesquisa em Educação Matemática e Suas Tecnologias, do IFRR; e Grupo de Pesquisa Lugares e espaços contemporâneos: jornalismo, migrações e audiovisual, da UFRR; ambos cadastrados no CNPq. Foi professora dos cursos de Pós-graduação na área de educação, da Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil (FACETEN), na modalidade presencial e a distância. Foi coordenadora pedagógica do Coletivo Mosaico, na implementação do projeto Geração em Movimento (G-Move), em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef). Foi coordenadora de Comunicação para o desenvolvimento (C4D) no Instituto Pirlampos, na implementação do Projeto Super Panas, em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef). Tem experiência na área de Comunicação e Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: comunicação, assessoria de comunicação, comunicação integrada,

tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs), educomunicação, educação midiática, mídias na educação, letramento e/ou alfabetização digital, formação de professor para a educação na cultura digital, participação cívica na cibercultura.

25.TECNOLOGIA E METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Lorena Cristina Dourado de Souza



Endereço ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1248-958X>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/1516611800172212>

ID Lattes: 1516611800172212

Última atualização do currículo em 04/10/2023

Doutora em Ciência da Educação pela Universidad Politécnica y Artística do Paraguay (2022), Mestre em Ciência da Educação pela Universidad Politécnica y Artística do Paraguay (2020), Graduada em Pedagogia pelo Claretiano Centro Universitário de Boa Vista - RR (2020), Graduada em Letras pela Universidade Federal de Roraima (2001) e Especialista em Língua e Literatura pela UNESC de Cacoal-RO(2003). É professora no Claretiano Colégio Boa Vista, professora - Claretiano Centro Universitário, professora da Escola Estadual Gonçalves Dias. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa, Produção de textos e Literatura para concursos e vestibulares.

26.RECICLARTE: ENSINAMENTOS DE CIÊNCIAS E SOLUÇÕES RECICLÁVEIS COM A AUTOMATIZAÇÃO DE BRINQUEDOS COM RESÍDUOS PET

Aline dos Santos Pedraça

João Almeida Pedraça



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/6325121606940755>

ID Lattes: 6325121606940755

Última atualização do currículo em 02/03/2022

Possui graduação em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal do Amazonas (1993). Atualmente é engenheiro eletricista - ENGELETRICS SERVICOS E COMERCIO EM EQUIPAMENTOS ELETROELETRONICO LTDA. Tem experiência na área de Engenharia Elétrica, com ênfase em Engenharia Elétrica, Especialização em Comercialização de Energia Elétrica, conselheiro fiscal da Aliança em Inovações Tecnológicas e Ações Sociais-AITAS-AM.

Antônio Estanislau Sanches

Claudenor de Souza Piedade

Roberta Miranda dos Reis



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/4251381066097556>

ID Lattes: 4251381066097556

Última atualização do currículo em 26/10/2023

Bacharela em Engenharia Elétrica pelo Centro Universitário do Norte (2020). Especialista em Saúde e Segurança no Trabalho - Faculdade FOCUS (2023). Atualmente é Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais na Universidade Federal do Amazonas (IEAA/PPGCA/UFAM) e desenvolve trabalhos com a temática de: Conforto Térmico Ambiental.

Shigeaki Ueki Alves da Paixão74

Yonny Romaguera Barcelay75

27. ALIANÇA EM INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS E AÇÕES SOCIAIS NO ESTADO DO AMAZONAS – AITAS-AM: EM TEMPOS DE PANDEMIA IMPLEMENTA CURSOS ON LINE GRATUITO

Aline dos Santos Atherly Pedraça

Antônio Estanislau Sanches

Claudenor de Souza Piedade

Shigeaki Ueki Alves da Paixão

Reginaldo Lobo Guedes



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/8735682849094836>

ID Lattes: 8735682849094836

Última atualização do currículo em 24/07/2023

Engenheiro Civil, Especialista em Orçamento e Gestão de Obras, Orçamentista de Pavimentação e Membro da Comissão de Apuração de Obras em Conclusão da Prefeitura de Manaus com Auditoria e Vistoria de Obras Públicas, ex-Diretor de Marketing da Entidade de Classe Aliança em Inovações Tecnológicas e Ações Sociais no Estado do Amazonas - AITAS/AM, bem como atuou como Estagiário de Engenharia Civil da Diretoria de Controle Externo de Obras Públicas - DICOP do Tribunal de Contas do Estado do Amazonas.

Yonny Romaguera Barcelay



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/9096605728388135>

ID Lattes: 9096605728388135

Última atualização do currículo em 10/10/2023

Possui Graduação (Bacharelado) em Física pela Universidade do Oriente (Santiago de Cuba, Cuba) em 2004, Mestrado em Ciências Físicas pela Universidade de Habana (Cidade da Havana, Cuba) em 2010 e Doutorado em Física pela Universidade do Porto (Porto, Portugal) em 2012. Foi professor assistente da Faculdade de Engenharia Mecânica da Univer-

sidade do Oriente, de 2004 até 2007. Atualmente é Pós-doutorado em Física na Universidade Federal do Amazonas (Manaus, Brasil) e anteriormente na Universidade Federal de São Carlos (São Pablo, Brasil) e no Instituto de Física dos Materiais da Universidade do Porto - Instituto de Nanotecnologia, no Grupo de Materiais Polarizáveis e Nanoestruturas Funcionais no período (2013 - 2015). Tem experiência na área de Física (Matéria Condensada Experimental) e Ciência de Materiais, atuando principalmente no campo de filmes finos magneto-elétricos, Materiais Multiferróicos, Magnetoelétricos, Propriedades Induzidas em Materiais Ferroelétricos e fotovoltaicos, Fenomenologia e Aplicações de Materiais Multiferroicos.

PESQUISAS DE INTERESSES ATUAIS:-

Sensores bioeletroquímicos: Desenvolvimento de sensores bioeletroquímicos para qualificação de extratos vegetais e qualidade das águas. Biomateriais: Desenvolvimento de membranas eletrofiadas (simétricas e coaxiais) carregadas com fármacos para tratamento de queimaduras. Dispositivos fotovoltaicos: Desenvolvimento de dispositivos fotovoltaicos para geração de eletricidade. Acoplamento de spin-fônons para a compreensão da multiferroicidade e da magnetoelétricidade. Aplicação de materiais magnetoelétricos e multiferróicos como barreiras para dispositivos spintrônicos. Preparação de filmes finos pelos métodos sol-gel, deposição de magnetron RF e deposição de laser pulsado (PLD). Filmes ultrafinos de alta polarização e superredes em nanocamadas.

ÁREAS CIENTÍFICAS: Fibras, Materiais funcionais, magnetoelétricidade, óxidos de metais de transição, spintrônica, ferroelétrica fotovoltaica, biomateriais

SISTEMAS: Fibras, Dielétricos e magnéticos na forma de monocristais, cerâmicos e filmes finos, biossensores

TÉCNICAS EXPERIMENTAIS: Espectroscopia de Raman e impedância. Difração de raios X. Espectrofotometria UV-visível. Espectroscopia infravermelha com transformada de Fourier (FTIR). Microscopia eletrônica de varrimento. Espalhamento dinâmico de luz (DLS). Magnetometria SQUID (Superconducting Quantum Interference Device). Constante dielétrica complexa e relaxamento dielétrico em função da temperatura. Correntes termicamente estimuladas e relaxamento polar. Inversão de polarização e ciclos de histerese.

CAMPO DE ESPECIALIZAÇÃO: Física da Matéria Condensada, Biomaterial e fibras.

28.A QUÍMICA NAS COISAS DO COTIDIANO: INSERÇÃO DA CIÊNCIA LÚDICA PARA CRIANÇAS DA PERIFERIA DE MA-NAUS-AM

Claudenor de Souza Piedade



ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1851-4793>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/4474209904149085>

ID Lattes: 4474209904149085

Última atualização do currículo em 22/05/2022

Doutorando em Ciências da Educação pela UNIT/BR-UNIDA/PY; Mestre em Biotecnologia e Recursos Naturais da Amazônia, pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA (2009) com ênfase em Físico-Química, voltada a bioatividade de moléculas; Especialista em Metodologia do Ensino de Química do Ensino Médio pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA (2016) com enfoque em software educativos- Simuladores; Graduando em Engenharia Elétrica pelo UNINORTE- SER Educacional; Graduado em Licenciatura Plena em Química pela Universidade do Estado do Amazonas- UEA (2005). Trabalhou no Centro Universitário do Norte-UNINORTE, Professor Nível superior entre 2010 a 2016; Servidor Publico- Secretaria de Educação do estado do Amazonas(SE-DUC-AM) Função Professor de Química- 40 horas. Tem experiência na área de educação em Química, atuou nos seguintes campos: teoria do funcional da densidade, propriedades fotofísicas, estrutura eletrônica, relaxante muscular e estrutura molecular e eletrônica. Também possui experiência na área administrativa, atendimento ao público, segurança patrimonial e educação nos níveis infantil, fundamental, médio e Superior.

Aline dos Santos Atherly Pedraça



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/2302805452035186>

ID Lattes: 2302805452035186

Última atualização do currículo em 21/06/2023

Doutoranda em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales- FICS-Paraguay; Mestranda em Engenharia Elétrica Pelo Programa de Pós Graduação em Engenharia Elétrica (PPGEE) na Universidade Federal do Amazonas (UFAM); Mestra em

Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS/UFAM; Conselheira Titula e Coordenadora da Câmara Especializada de Engenharia Elétrica, Mecânica e Metalurgia (CEEEMM-CREA-RR); Membro e escritora da Academia de Literatura, Arte e Cultura da Amazônia -ALACA; Membro do Grupo de Estudos Laboratório de Gênero da UFAM; Membro do grupo de Estudos Processos Civilizadores da PAN-AMAZÔNIA- UFAM; Engenheira eletricista (UNINORTE) e assistente social (UNINILTON LINS); Membro do grupo de pesquisa Geomática em Construção Civil, Transporte e Meio Ambiente Universidade Estadual do Amazonas - UEA/CNPQ.

Antônio Estanislau Sanches



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/3547044820397145>

ID Lattes: 3547044820397145

Última atualização do currículo em 12/10/2023

Graduado em Engenharia Cartográfica pelo Instituto Militar de Engenharia (1985) e Doutorado em Aplicações, Planejamento e Estudos Militares pela Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (1996). Professor estatutário da Escola Superior de Tecnologia - EST da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, em Manaus/AM. Tem experiência na área de Geociências, com ênfase em Cartografia.

Cristiane Araújo dos Santos



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/1208677776449004>

ID Lattes: 1208677776449004

Última atualização do currículo em 14/08/2021

Possui graduação em Engenharia Elétrica pelo Centro Universitário do Norte(2018), especialização em Engenheira do trabalho pela Universidade Nove de Julho(2020) e curso-tecnico-profissionalizante em Técnico em Segurança do Trabalho pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza(2020). Atualmente é Conselheira da Aliança em Inovações Tecnológicas e Ações Sociais. Tem experiência na área de Engenharia Elétrica.

Marcos Kleber Souza do Carmo



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/2006578092717338>

ID Lattes: 2006578092717338

Última atualização do currículo em 23/03/2021

Possui graduação em Engenharia Civil pela Universidade Nilton Lins(2019). Tem experiência na área de Engenharia Civil.

Shigeaki Ueki Alves da Paixão

29.A CONSTRUÇÃO DE FONTES ORAIS NAS AULAS DE HISTÓRIA E SEU USO EM SALA DE AULA

Rutemara Florencio



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/1522202477153591>

ID Lattes: 1522202477153591

Última atualização do currículo em 16/10/2023

Graduada em Estudos Sociais. Licenciatura Plena em História. Especialista em História do Brasil e Educação a Distância. Mestra em Educação (UNESA/RJ 2011). Professora da Educação Básica Pública desde 2002 até a presente data. Fui professora na educação superior (cursos de Pedagogia, Economia e Administração) no setor privado e bolsista da UAB/IFRR em Boa Vista, Roraima até 2018 no curso de Licenciatura em Espanhol e Literatura Hispânica. Participei da criação do N.D.E (Núcleo Docente Estruturante) do curso de Segunda Licenciatura em História da Faculdade FACETEN em 2018. Vencedora no 8 e 10 Prêmio Professores do Brasil (MEC 2014 e 2017). Vencedora do Prêmio Educador Nota 10 (Fundação Victor Civita - 2019). Doutoranda em Educação (UTP 2023).

30.A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA: UMA ANÁLISE SE DA OFERTA DESSA MODALIDADE DE ENSINO

Sebastião Monteiro Oliveira⁹¹



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/6815395333404967>

ID Lattes: 6815395333404967

Última atualização do currículo em 27/09/2023

Professor Associado II, possui graduação em Pedagogia com Habilitação Administração Escolar pela Universidade Federal do Amazonas (1987) com registro no MEC N. 008/94 - AM. Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Amazonas em dezembro de (2004). Doutor em Educação pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE) em abril de 2016. Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (2021). Foi coordenador Geral do Curso de Pedagogia (2001-2002), (2010-2012) e Coordenador do Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos na UFRR, curso de Especialização Mídias na Educação e do Curso de Especialização em Educação Infantil. Atualmente é Professor Associado I da Universidade Federal de Roraima. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação de Jovens e Adultos e História da Educação. Já trabalhou na graduação as disciplinas: História da Educação, História da Educação Brasileira, Sociologia da Educação I e II, Currículos e Programas, Legislação da Educação Básica, Fundamentos Metodológicos da Língua Portuguesa, Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos, Coordenação Pedagógica entre outros e disciplinas nas Especializações que participou. É líder do Grupo de Pesquisa Paulo Freire e Educação de Adultos na Amazônia Setentrional. É editor Adjunto da Revista Educação, Pesquisa e Inclusão do PPGE da UFRR. Também é membro do Núcleo de Pesquisas Eleitorais da Amazônia (NUPEPA), professor do Programa de Pós Graduação no Mestrado Profissional em Inclusão (PROFEI). Federal de Roraima.

Antônio Cesar Barreto Lima



Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/4311994080995794>

ID Lattes: 4311994080995794

Última atualização do currículo em 14/06/2023

Mestre em Ciências com área de concentração em Educação Agrícola pela UFRRJ. Especialização em História

Regional pela UFRR. Especialização Desenvolvimento do Trabalho Pedagógico: Administração, Supervisão e Orientação Educacional pelo IBPEX. Graduado em Pedagogia com Habilitação em Orientação Educacional pela UFAM. Graduado em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas pela UNOPAR. Bacharel em Direito pelo Centro Universitário Estácio da Amazônia Atualmente exerce o Cargo de Pedagogo do IFRR.

Shigeaki Ueki Alves da Paixão



ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7327-5644>

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0325797446283826>

ID Lattes: 0325797446283826

Última atualização do currículo em 10/04/2023

Vinculado ao grupo de estudo, pesquisa e observatório social: Gênero, Política e Poder - GEPOS - PPGSCA - IFCHS - Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

Integrante do grupo de pesquisa em Geopolítica e Modernização na Amazônia Setentrional - UFRR. Membro do grupo de pesquisa do Laboratório Lugares e Espaços Contemporâneos: Jornalismo, Migrações e Audiovisual - UFRR. Constituiu do Grupo de Pesquisa Estudos Interdisciplinares no Contexto dos Povos Indígenas: educação, saúde e território, Universidade Federal de Roraima - UFRR. Integrante do Grupo de Pesquisa Interdisciplinaridade, Comunicação & Políticas Públicas - UFRR. Professor da Rede Pública de Ensino do Estado de Roraima desde 2002, tendo iniciado atividades no magistério, atuando em modalidades distintas de vinculação institucional temporário até a aprovação por meio de provimento em concurso público no ano de 2009, sendo atualmente Professor Sênior A, da carreira do Magistério, da Secretaria de Estado da Educação e Desporto - SEED, do Governo do Estado de Roraima. É Técnico em Turismo do quadro funcional do Governo do Estado de Roraima, atuando na Chefia de Difusão Turística - DITUR, como Chefe da Divisão de Projetos e Programas Especiais (11/2004 a 02/2006 - I Etapa). Aprovado por concurso no cargo de Técnico em Turismo no ano de 2005 e efetivado por meio de desempenho correspondente a avaliação probatória. Chefe da Divisão de Difusão Turística (03/2006 - II Etapa). Exerceu no período de 02/2013 até 12/2014 a Diretoria do Órgão Oficial do Turismo do Governo do Estado de Roraima, assumindo a titularidade da Diretoria do Departamento de Turismo. Possui graduação em Letras com habili-

tação em língua portuguesa e inglesa e literaturas correspondentes pela Universidade Federal de Roraima (2007); graduação em Comunicação Social - Habilitação em Publicidade e Propaganda pela Faculdade Atual da Amazônia (2007); Graduado como Gestor em Tecnologia do Turismo com ênfase em Ecoturismo pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia- IFRR (2010); Graduado em Relações Internacionais pela UFRR (2016); graduando em Licenciatura em Pedagogia da Universidade Aberta do Brasil por meio do IFAM e UNIVIRR (2017); Especialização em Metodologia do ensino da língua portuguesa e estrangeira por meio do Grupo Educacional UNINTER (2012); Mestre em Geografia pelo PPGGEO/ UFRR (2014). Dirigente do Órgão Oficial do Turismo do Governo do Estado de Roraima tendo assumido a titularidade de 02/2013 a 12/2014 como Diretor do Departamento de Turismo. Colunista da Revista Amazônia e site BV NEWS, escrevendo a coluna Vida Roraimeira. É membro do Conselho Editorial do Periódico Científico SOMANLU do PPGSCAIFCHSUFAM. Atuou como Membro Conselheiro de Estado da Cultura - CEC RR. Membro Titular do Conselho Consultivo do Parque Nacional do Viruá Caracarái Roraima por meio do ICMBio Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade. Membro Suplente do Conselho Municipal de Meio Ambiente- CONSEMMA da Prefeitura Municipal de Boa Vista - RR. Membro Titular da Setorial de Moda e Membro Suplente do Pleno do Conselho Nacional de Políticas Setoriais do Ministério da Cultura do Brasil para o período de 2016-2017. Conselheiro eleito, na jurisdição CRA - RR (atualmente licenciado), Conselheiro Regional Efetivo, com mandato de 4 (quatro) anos, de 04.07.2017 a 31.12.2020. Doutor em Sociologia e Cultura na Amazônia por meio do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia-PPGSCA/IFCHS, da Universidade Federal do Amazonas - UFAM. Membro fundador da ALACA, constituinte efetivo e perpétuo no assento de número 146, da Academia de Literatura, Arte e Cultura da Amazônia - ALACA.

PERFIL DOS COLABORADORES

Fotografias



Gildo Sousa Dos Santos Júnior

Servidor público federal, como técnico em audiovisual pelo IFRR, fotógrafo, videomaker, aventureiro, colunista, articulista e colecionador de roteiros. Assessor de Comunicação do IFRR desde 2018. Ministrou diversos cursos e palestras na área de fotografia e produção de conteúdo pelos IF's do Brasil, na 1ª Brigada do Exército em Roraima, além de turmas do Tribunal de Justiça de Roraima. Apresentador do canal do Youtube Bora de Trip e do programa Bora de Trip no AmazonSat, leva, por meio dos seus vídeos a riqueza das belezas, atrativos naturais e cultura da Amazônia para o Brasil e o mundo. “Imaginar que existe um mundo tão imenso, repleto de lugares para conhecer, de coisas para fazer, de culturas para admirar, comidas para provar e itens para colecionar. Por mais que o mundo gire, não podemos ficar parados.” É Nascido em: Salvador/Bahia e reside atualmente em Boa Vista, RR.

CV: <http://lattes.cnpq.r/5071056196199267>

ID Lattes: 5071056196199267

Última atualização do currículo em 11/10/2017

Prefácio



Antonia Celene Miguel

Doutora em Ciência Política pela Universidade Federal de São Carlos; Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Carlos e Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Carlos. Professora do Centro Universitário Estácio da Amazônia. Membro do Conselho Científico do Laboratório de Estudos Geopolíticos da Amazônia Legal - LEGAL sob a coordenação geral do Instituto de Estudos Sociais e Políticos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IESP-UERJ). Atua principalmente nos seguintes temas: Ciência Política, Teoria Social, Filosofia Política, Políticas Públicas, Desenvolvimento, Mercado de Trabalho e Microfinanças (microcrédito).

CV: <http://lattes.cnpq.br/4416584988381559>

ID Lattes: 4416584988381559

Última atualização do currículo em 26/12/2023

Posfácio



Joani Silvana Capiberibe de Lyra

Doutora em Ciência Política pela UFRGS (2015). Mestre em Sociologia pela UnB (1997). Especialista em Planejamento Energético para Desenvolvimento Sustentável pela UnB (1996). Graduada em Licenciatura em Ciências Sociais e Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade de Brasília (1994/1995). Professora da UFRR desde 2006. Desenvolvimento de pesquisas na área de Sociologia Urbana e Regularização Fundiária Urbana.

CV: <http://lattes.cnpq.br/1541747247554611>

ID Lattes: 1541747247554611

Última atualização do currículo em 30/04/2024

Orelhas



Jaime de Agostinho

Graduado e Licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo (1970), Doutor em Ciências (Geografia Humana) pela Universidade de São Paulo (2001). . É professor associado III da Universidade Federal de Roraima . Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Análise Regional, atuando principalmente nos seguintes temas: Meio Ambiente, Gestão de Recursos Hídricos, Planejamento Urbano e Regional, Sensoriamento Remoto, Geoprocessamento, Controle Ambiental, Desenvolvimento Sustentável, Gestão Ambiental, Roraima, Presidente da Fundação para o Ecodesenvolvimento da Amazônia-ECOAMAZONIA.

CV: <http://lattes.cnpq.br/5855448568828488>

ID Lattes: 5855448568828488

Última atualização do currículo em 02/07/2018

Contracapa



Eloi Martins Senhoras

Professor associado e pesquisador do Departamento de Relações Internacionais (DRI), do Programa de Especialização em Segurança Pública e Cidadania (MJ/UFRR), do Programa de MBA em Gestão de Cooperativas (OCB-RR/UFRR), do Programa de Mestrado em Geografia (PPG-GEO), do Programa de Mestrado em Sociedade e Fronteiras (PPG-SOF), do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional da Amazônia (PPG-DRA) e do Programa de Mestrado em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para a Inovação (PROFNIT) da Universidade Federal de Roraima (UFRR). Graduado em Economia. Graduado em Política. Especialista pós-graduado em Administração - Gestão e Estratégia de Empresas. Especialista pós-graduado em Gestão Pública. Mestre em Relações Internacionais. Mestre em Geografia - Geoeconomia e Geopolítica. Doutor em Ciências. Pos-Doutor em Ciências Jurídicas. Foi visiting scholar na Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), no Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), na University of Texas at Austin, na Universidad de Buenos Aires, na Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México e na National Defense University e visiting researcher na Escola de Administração Fazendária (ESAF), na UNiversidad de Belgrano (UB), na University

of British Columbia e na University of California, Los Angeles. Professor do quadro de Elaboradores e Revisores do Banco Nacional de Itens (BNI) do Exame Nacional de Desempenho (ENADE) e avaliador do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (BASIS) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC). Professor orientador do Programa Agentes Locais de Inovação (ALI) do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE/RR). É organizador das coleções de livros Relações Internacionais e Comunicação & Políticas Públicas, bem como colunista do Jornal Roraima em Foco.

Este conjunto de publicações na forma de artigos, ensaios, relatórios de experiências, resenhas e até de resumos, abordando uma série de inúmeros gêneros num contexto social bastante variado permite, independentemente de suas estruturas, a sua inserção num processo de transmutabilidade onde podem ser transformados para uma melhor aplicação nos múltiplos segmentos do tecido social onde se inserem.

Os gêneros não devem ser estáticos no tempo e nem nas culturas humanas, estando sujeitos a constantemente transformações, adequações, modificações e até extinções de acordo com as formas de linguagem, comunicação e comportamento das sociedades, sendo então este processo ou fenômeno denominado de transmutabilidade. Para que isto ocorra de uma forma mais ampla é necessário que os diversos gêneros tenham nos seus conteúdos a possibilidade de evolução, integração ou transformação dos conceitos apresentados, permitindo assim a sua melhor absorção na conjuntura socioeconômica onde poderão ser aplicados.

Abordando os diversos gêneros textuais, tanto os teóricos como os aplicados à realidade social atual, encontra-se nesta coletânea uma série dos mais variados temas, tendo uma maior predominância os ligados à educação tanto a da forma tradicional como outros que procuram o caminho dentro de uma versão tecnológica mais moderna, adentrado assim no processo de transmutabilidade, tal como se observa em exemplos dos que migram para a inserção de ferramentas digitais na sua execução.

Independentemente dos trabalhos apresentados serem em sua maioria de formatação acadêmica clássica, em alguns casos vamos ter o conteúdo apresentado mostrando uma alternância da inovação e o tradicionalismo, sendo que em alguns casos enveredam para possíveis transformações e evoluções, passando de uma típica transmutação criadora para uma transmutação inovadora. Neste contexto tem-se o desaparecimento, transformação ou até o surgimento de novos gêneros, dentro de uma dinâmica de contínuo movimento, mostrando uma transmutação dos diversos outros temas apresentados.

Isto só será possível quando ocorrer a contínua evolução da produção dinâmica e sistematizada do material apresentado, que é composto por mais de uma dezena de gêneros nesta encorpada coletânea de produção acadêmica.

Neste conjunto de uma variedade de produções textuais tem-se a abordagem de diversos gêneros, alguns teóricos bem como também outros de aplicação à realidade social atual, envolvendo múltiplas áreas do conhecimento. Analisando-se os diversos textos apresentados nesta coletânea destacam-se os de cunho educacional, tanto no seu aspecto teórico acadêmico, como na sua aplicabilidade através da transmutabilidade para a área científica tecnológica de imediata aplicação para os usuários, principalmente com o uso de ferramentas que permitem o ensino remoto através da internet.

Além da área educacional nota-se a ocorrência de outros gêneros que também são abordados de diversas formas pelos trabalhos apresentados, destacando-se entre outros os relativos à sustentabilidade ambiental, à gestão pública, quer na sua forma organizacional como na sua aplicação jurídica, passando ainda por meandros sociais relevantes tais como inserção étnica e racismo, aspectos de linguagem e expressão entre muitas outras.

Um fator muito importante neste conjunto de textos é o da possibilidade de se poder operar, em uma avaliação integrada, a inserção de conceitos mais atuais e assim formarem-se novos gêneros híbridos, contribuindo assim de uma forma mais efetiva para as diversas demandas atuais de nossa sociedade através da transmutabilidade.

*Prof. Dr. Jaime de Agostinho
Professor Titular aposentado da UFRR
Presidente da ECOAMAZONIA
Fundação para o
Ecodesenvolvimento da Amazônia*

O presente livro, "TRANSMULTICULTURALIDADE NA AMAZÔNIA" tem o objetivo de apresentar uma coletânea diversificada de estudos teóricos e empíricos sobre ideias e fenômenos por meio de uma abordagem que fomenta a construção epistêmica amazônica à luz de uma abordagem técnico-científica que favorece o debate multidisciplinar.

Os capítulos apresentados neste livro foram estruturados por meio de um trabalho colaborativo arquitetado a várias mãos por um conjunto diversificado de profissionais que colaboram direta e indiretamente para a construção multidisciplinar do conhecimento científico no eixo socioespacial entre o Amazonas e Roraima.

Caracterizado por uma natureza exploratória, descritiva e explicativa quanto aos fins e uma abordagem qualitativa, este livro foi estruturado pela conjugação de uma lógica convergente no uso do método dedutivo, a fim de possibilitar divergentes abordagens para abordar diferentes temas que vão do plano teórico até o plano empírico da realidade material.

A proposta implícita nesta obra tem no paradigma eclético o fundamento para a valorização da pluralidade teórica e metodológica, sendo este livro construído por meio de um trabalho coletivo de profissionais com distintas formações acadêmicas e expertises, repercutindo assim em uma rica oportunidade de interação intelectual desde a Amazônia.

Não por acaso que a indicação deste livro é recomendada para um extenso número de leitores, uma vez que foi escrito por meio de uma linguagem fluida e didática que valoriza o poder de comunicação e da transmissão de informações e conhecimentos, tanto para um público leigo, quanto para um público especializado de acadêmicos.

Excelente leitura!

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras
Universidade Federal de Roraima (UFRR) / Think Tank IOLES

ALEXA
CULTURAL



EDUA
EDITORA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO AMAZONAS

