

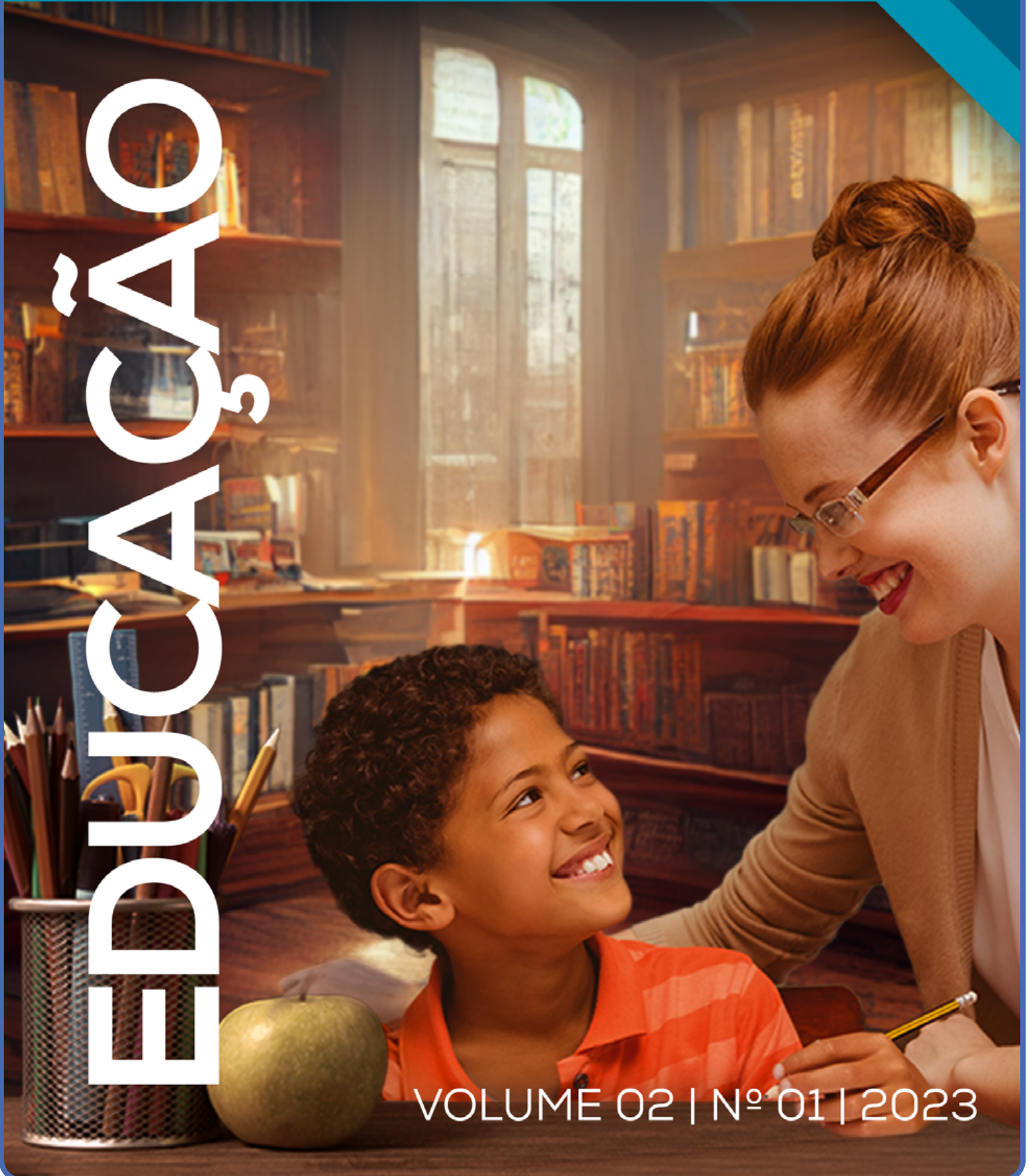
evolucion

periódico científico multidisciplinar

ISSN: 2764-5606

EDUCAÇÃO

VOLUME 02 | Nº 01 | 2023





● Conselho Científico

Editor chefe:

Prof. Dr. Cláudio Silva Porto

- **Cinthia Rocha da Silva**
- Dhalma Arruda**
- Hikaro Queiroz**
- Laysla Bonifácio**
- Mikael Ribeiro da Silva Gomes**

● Conselho Editorial

Cinthia Rocha da Silva

Dhalma Arruda

Hikaro Queiroz

Laysla Bonifácio

Mikael Ribeiro da Silva Gomes

Murilo Pinheiro Diniz

Patrícia Gomes da Costa

● Expediente

Coordenação geral:

Dhalma Arruda

Coordenação executiva:

Mikael Ribeiro da Silva Gomes

Coordenação de revisão ortográfica:

Lara Batista Britto

Coordenação de arte e capa:

Wallisson Oliveira

Projeto gráfico:

Wallisson Oliveira

Diagramação:

Diego Bramusse

Índice

- O PAPEL PEDAGÓGICO DO PROFESSOR DE CIÊNCIAS NATURAIS: ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA 06

- A GESTÃO ESCOLAR SOB UMA PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA: UMA REVISÃO DE LITERATURA 15

- OS PERIGOS MORAIS DO RELATIVISMO: ESTUDO DE CASO DA GUARDA DO SÁBADO ENTRE OS ADVENTISTAS DO SÉTIMO DIA 26

- CARTAS DA LIBERDADE: A ABOLIÇÃO OFICIAL DA ESCRAVATURA DOIS ANOS ANTES DA LEI ÁUREA NA CIDADE DE SÃO VICENTE/SP 37

- O ENSINO DA ESTATÍSTICA DESCRITIVA NO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: COM O AUXÍLIO DO SOFTWARE GEOGEBRA 57

- NEUROCIÊNCIA: UMA FERRAMENTA DE TRABALHO DO PROFESSOR 70

EDUCAÇÃO

- . A (DES) MOTIVAÇÃO DO ENSINO/APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA BAIXADA FLUMINENSE/ RJ 83

 - . EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NA MODALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTO E PRESSUPOSTOS DE APRENDIZAGEM 99

 - . EDUCAÇÃO ESPECIAL: OS DESAFIOS PARA UMA EDUCAÇÃO ESPECIAL DE QUALIDADE 110
-



Apresentação

A Revista Eletrônica Evolucionere, em versão exclusivamente eletrônica, de orientação pluralista, publica, trabalhos científicos de colaboradores, docentes e discentes nacionais ou estrangeiros que apresentem contribuições originais, teóricas ou empíricas, relacionadas às diversas áreas do conhecimento.

A Revista Evolucionere tem por objetivo a difusão e divulgação dos resultados das atividades de estudos, pesquisas, extensão, resenhas acadêmicas e demais atividades desenvolvidas na instituição ou em outras instituições parceiras através de seus colaboradores.



A Revista Evolucionere tem como missão fomentar o ensino e a pesquisa de forma a aproximar o acadêmico ao estudo por meio da divulgação científica.



EDUCAÇÃO:

Na área de educação, temas como: educação inclusiva, acessibilidade e novas tecnologias na educação são abordadas, trazendo à tona o que há de mais inovador no processo de ensino-aprendizagem.

O PAPEL PEDAGÓGICO DO PROFESSOR DE CIÊNCIAS NATURAIS: ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Altair José Fontana
Discente do curso de Segunda Licenciatura – Pedagogia
Doutorando em Ensino de Ciências e Matemática

RESUMO:

O presente artigo discute como podemos introduzir a Alfabetização Científica na educação básica em Ciências Naturais. Tema contemporâneo que deveria fazer parte do currículo do ensino de Ciências nas escolas brasileiras. Na pandemia da Covid-19 percebemos o negacionismo de grande parte da população em relação ao conhecimento científico. Muitos preferiram morrer do que acreditar na vacina. Neste sentido, cabe a escola desenvolver com os alunos atividades que possibilitam a compreensão do conhecimento científico e inserir gradativamente as bases da Alfabetização Científica. Deveria o poder público oferecer cursos de formação continuada aos professores incentivando-os na busca de mais conhecimentos científicos desenvolvendo a capacidade de aplicar em seu cotidiano a Alfabetização Científica. Cabe também aos professores assumirem o papel de protagonistas na construção de um ensino construtivista, mais interativo, investigativo, introduzindo em suas aulas experimentação e pesquisa. Necessita o professor mudar paradigmas, encorajar-se em conhecer e construir novos saberes, ferramentas pedagógicas e tecnológicas de ensino no mundo tecnológico da atualidade.

Palavras chave: Alfabetização Científica. Conhecimento Científico. Tecnologia. Investigar. Professor.

ABSTRACT:

This article discusses how we can introduce Scientific Literacy in basic education in Natural Sciences. Contemporary theme that should be part of the science teaching curriculum in Brazilian schools. In the Covid-19 pandemic, we noticed the denialism of a large part of the population in relation to scientific knowledge. Many people have rather chosen to die than to believe in the vaccine. In this sense, it is up to the school to develop activities with students that enable the understanding of scientific knowledge and gradually insert the bases of Scientific Literacy. The public power should offer continuing education courses to teachers as a form of incentive. It is also up to teachers to assume the role of protagonists in the construction of a constructivist teaching, more interactive, investigative, introducing experimentation and research into their classes. The teacher needs to change paradigms, be encouraged to learn about new knowledge, pedagogical and technological teaching tools in today's technological world.

Keywords: Scientific Literacy. Scientific knowledge. Technology. Investigate. Teacher.

1. INTRODUÇÃO

O começo do **III milênio** ficará marcado na história da humanidade pela pandemia da Covid-19 que matou milhões de pessoas pelo mundo. Vivíamos uma certa tranquilidade devido ao controle das doenças virais conhecidas, através da aplicação de vacinas. O coronavírus, vírus mortal, desencadeou mudanças de pensamento e comportamento das pessoas trazendo profundas transformações familiares e sociais.

Pela falta de conhecimento da Ciência, muitas pessoas preferiram acreditar nas *fake news* produzidas e transferidas a todo mundo rapidamente via internet. Este negacionismo da Ciência prejudicou muito o controle do vírus que se espalhou abruptamente por todas as regiões do planeta. Por outro lado, grupos de pesquisadores fundamentados em bases científicas sólidas com credibilidade na comunidade científica mundial, desenvolveu uma vacina em menos de um ano de estudos. Mesmo com o desenvolvimento da vacina muitos negacionistas preferiram morrer do que acreditar nos resultados advindos da Ciência.

Esta situação levou-nos a refletir sobre a prática pedagógica no Ensino de Ciências e novos encaminhamentos nas aulas que ministramos. Neste sentido, escrevemos um texto relacionado a construção do pensamento científico na vida dos seres humanos que passam pela escola, onde destacamos alguns pontos importantes na ação pedagógica do professor de Ciências. *Qual o papel da escola e do professor de Ciências Naturais na Alfabetização Científica dos alunos? O que é ser alfabetizado cientificamente? Quais as vantagens em investir no ensino de Ciências na construção de uma população cientificamente alfabetizada num mundo cada vez mais tecnológico?*

Considerada um dos eixos emergentes da pesquisa em Educação em Ciências em nosso país, a Alfabetização Científica deveria ser incentivada pelo sistema educacional brasileiro, inseri-la no currículo e aplicá-la em todas as escolas do Brasil. Para Chassot (2018, p. 84), *“poderíamos considerar a alfabetização científica como o conjunto de conhecimentos que facilitariam aos homens e mulheres fazer uma leitura do mundo onde vivem”*. É preciso investir na formação continuada dos professores de Ciências qualificando seu conhecimento para que possam desempenhar melhor sua ação pedagógica. Precisa o professor aventurar-se no novo, mudar paradigmas numa sociedade que avança rápido no campo científico e tecnológico. Acrescentar no seu fazer pedagógico, novas metodologias tornando seu trabalho mais significativo, despertando nos alunos o interesse em conhecer, estudar, aprofundar, inquietar-se diante das *fake News*, pesquisar, apropriar-se cientificamente com fundamentação teórica, posicionar-se diante de fatos, interpretar dados, discutir artigos científicos, ser crítico e dialético, saber resolver problemas, desenvolver capacidades de investigação e argumentação. Em concordância Freire (1996, p. 85) *“Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não **aprendo nem ensino**. Exercer a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito a curiosidade”*.

O objetivo desse artigo é: Compreender a importância de introduzir na prática pedagógica do ensino de Ciências da Natureza a Alfabetização Científica como forma de melhor preparar o sujeito para a cidadania.

2. A INFLUÊNCIA DA EPISTEMOLOGIA DE ENSINO NA PRÁTICA DOCENTE

O livro didático vem sendo há muito tempo o principal e na maioria das vezes o único material pedagógico utilizado pelos professores nas escolas públicas do Brasil no desenvolvimento das aulas nas disciplinas de Ciências da Natureza. O ensino fundamentado num único modelo pedagógico, engessado, acrítico, sem investigação científica, centrado no professor como o protagonista no processo e transmissor de conteúdos prontos pode comprometer a qualidade da aprendizagem, levando os alunos ao desinteresse nos estudos ao longo de sua vida escolar. Existem lacunas no ensino desta disciplina pela falta de professores formados, conteúdos descontextualizados, falta de laboratórios para a realização de experimentos, pouca fundamentação teórica e ausência de pesquisa. Frizon (2002, p. 146) enfatiza que *“vendo o aluno como pesquisador, o professor coloca-se como organizador, facilitador, mediador entre o aprendiz e o objeto do conhecimento”*. O sistema educacional deveria incentivar, proporcionar e custear cursos de formação continuada aos professores com intuito de possibilitar que os mesmos aprendam novos conhecimentos e metodologias de ensino qualificando sua ação pedagógica.

O professor precisa compreender que necessita conhecer as epistemologias da Ciência e metodologias pedagógicas em sua prática educativa, permitir-se mudar de paradigmas devido as constantes mudanças sociais, perceber quando sua prática pedagógica não é mais adequada, dificultando as transformações desejadas no contexto educativo, e, desprovida de significado não conseguindo alcançar os resultados desejados. Conforme afirma Frizon: Não se concebe mais um educador repassando conteúdos, nem um aluno alienado copiando, desvinculado do processo educativo. A construção da aprendizagem se dá através do envolvimento e da relação de parceria que se estabelece entre professor e aluno (2002, p. 145).

A partir da escrita acima elaboramos a seguinte pergunta: *Qual a intencionalidade pedagógica do professor de Ciências e Física ao planejar e ministrar suas aulas no sentido de construir saberes científicos capazes de incentivar os alunos na mudança de pensamento e compreensão dos diversos contextos sociais que exigem embasamento teórico, prático e experimental profundo da Alfabetização Científica?*

A Ciência passou por várias transformações com o surgimento de novas tecnologias que deverão fazer parte da vida das pessoas do mundo contemporâneo, com isso, a escola precisa acompanhar seu rápido avanço. O colunista Friedman do The New York Times, no evento da Amcham, março de 2018 em São Paulo fez as seguintes afirmações: *“Estamos em um momento em que tecnologia está evoluindo mais rápido do que a capacidade humana”*. Comenta ainda: *“que as pessoas precisam aprender mais rápido e os governos precisam governar de forma mais inteligente”* (FRABASILE, 2018). Novas tecnologias surgem da noite para o dia, e para isso, precisamos estar em constante aperfeiçoamento para acompanhar o turbilhão de novos conhecimentos. Frabasile (2018), ressalta sobre o pensamento de Friedman: *“Ninguém mais pode se formar e depender só do diploma. O que você aprendeu no primeiro dia de aula na faculdade vai estar ultrapassado já no seu quarto ano”*. E, *“Passamos da era do mundo interconectado para o mundo interdependente”*. Vivemos a era da inteligência, do conhecimento científico e contínuo fluxo de dados interligado na grande teia tecnológica mundial. Os alunos precisam aprender conhecimentos científicos

que os capacitam interpretar informações num mundo em que a globalização vem sendo substituída pelo fluxo em tempo real de dados. Neste sentido, o mercado de trabalho possibilitará o acesso aos empregos os colaboradores mais alfabetizados cientificamente que serão capazes de compreender o funcionamento desta grande teia tecnológica. Em concordância, Lorenzetti salienta:

“A Alfabetização Científica e Tecnológica é, sem dúvida alguma, pelo menos nas modernas sociedades, um direito humano absoluto, independentemente das condições econômicas, sociais e políticas em que um determinado grupo de indivíduos esteja inserido. Quanto mais as pessoas sabem sobre Ciência e Tecnologia, mais elas percebem sua importância, utilizando-a em distintos contextos. A melhoria da qualidade da Alfabetização Científica e Tecnológica da sociedade está condicionada à qualidade da educação para a Ciência em todos os níveis de ensino. Isso também se relaciona ao currículo e à maneira como os professores apresentam a Ciência a seus educandos.” (2021, p. 56-57)

Assim, a escola precisa se adaptar ao novo, sair da estagnação, mudar o foco epistemológico proporcionando aos alunos conhecimentos que utilizarão no mercado de trabalho num mundo em constante transformação. A Ciência e a Física são disciplinas com importante destaque no mundo tecnológico, presente no currículo escolar e contribuindo na reconstrução de conhecimentos científicos na vida dos estudantes. Para Demo (2015, p. 13) *“Por reconstrução, compreende-se a instrumentação mais competente da cidadania, que é o conhecimento inovador e sempre renovado”*. É dever da escola proporcionar uma educação voltada à emancipação e inclusão dos alunos para o exercício da cidadania, também ser a mediadora da construção e reconstrução de conteúdos científicos básicos, preparando-os para a inserção no mercado de trabalho. Diante disso, devido à importância e às sucessivas e rápidas mudanças que a Ciência tem sofrido nos últimos tempos, Sasseron ressalta:

“Conhecer as ciências tem, portanto, um alto grau de comprometimento com a percepção de que o mundo está em constante modificação, sendo importante e necessária a permanente busca por construir entendimento acerca de novas formas de conceber os fenômenos naturais e os impactos que estes têm sobre nossa vida.” (2015, p. 52).

Devido ao abrupto avanço das tecnologias utilizadas nas diversas áreas dos meios de produção, geradores de empregos, controladas e dominadas por minorias detentoras do capital nacional e mundial, sugerimos aqui, que os alunos desde os anos iniciais sejam incentivados a desenvolver os conhecimentos relacionados a Alfabetização Científica, e neste sentido, começar de forma gradativa à compreender o funcionamento técnico das novas ferramentas tecnológicas de trabalho com objetivo futuro de ingressar com mais competência no mercado do trabalho num contexto cada vez mais seletivo e exigente.

As informações disponibilizadas ao público em geral via *internet* e outros meios de comunicação nem sempre estão impregnadas de verdade científica devido ao aumento

das *fake News*. Esses conteúdos digitais precisam de análise com olhar científico mais elaborado para o discernimento de sua autenticidade. Poucas pessoas tem domínio do conhecimento científico e embasamento teórico para desvendar a efetividade da vasta gama de conhecimentos disponibilizados diariamente na grande rede (**internet**) mundial de computadores. Nesta linha de pensamento, acreditamos que o ensino de Ciências nas escolas tem papel fundamental na conscientização e construção de saberes necessários para a Alfabetização Científica dos alunos. Neste sentido, vale destacar o papel da educação na vida do ser humano:

“Entendemos que a educação escolar é um sistemático e intencional processo de interação com a realidade, através do relacionamento humano baseado no trabalho com o conhecimento e na organização da coletividade, cuja finalidade é colaborar na formação do educando na sua totalidade – consciência, caráter, cidadania -, tendo como mediação fundamental o conhecimento que possibilite a emancipação humana.”
(VASCONCELLOS, 2003, p. 38).

O professor conhecedor e mediador na construção do conhecimento precisa desenvolver estratégias e utilizar metodologias que levem os alunos a fazer indagações referentes aos conteúdos, aguçando o senso crítico levando os mesmos a pensar, experimentar, agir e pesquisar. **É importante salientar que:**

“É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no ‘tratamento’ do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga a produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistente.” (Freire, 1996, p. 26)

3. O EDUCAR PELA PESQUISA NA ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA

As aulas ministradas numa concepção epistemológica de ensino construtivista, possibilita professor e aluno serem sujeitos no processo de ensino e aprendizagem levando a uma maior interação na construção e reconstrução do conhecimento científico, educando para a pesquisa. De acordo com Moraes (2002, p. 136) “Na educação pela pesquisa, o professor transforma sua forma de considerar os alunos, vendo neles sujeitos autônomos, capazes de questionamento, argumentação e produção próprias”. O aluno aprende a pesquisar, tornando-se um ser dialético com capacidade de expor aos demais o conhecimento que internalizou a partir da interação com o objeto do conhecimento mediado pelo professor. Na mesma linha de pensamento, Vasconcellos (2002, p. 49) destaca: “na perspectiva dialética, o conhecimento de um objeto se dá por um sujeito concreto, numa realidade também concreta, portanto localizada, datada, histórica”.

O objetivo fundamental da educação escolar é oferecer condições aos alunos de promover uma mudança de atitude, desenvolver capacidades de compreensão da ciência e

suas tecnologias, levando-os à profundidade no conhecimento científico dos conteúdos que os professores pretendem ensinar. Precisa o aluno entrar em contradição com os conhecimentos que possui do senso comum e substituí-los por conhecimentos mais elaborados cientificamente. Alfabetização Científica pode ser compreendida como:

“o processo pelo qual a linguagem das Ciências Naturais adquire significados, constituindo-se um meio para o indivíduo ampliar o seu universo de conhecimento, a sua cultura, como cidadão inserido na sociedade. Estes conhecimentos adquiridos serão fundamentais para a sua ação na sociedade, auxiliando-o nas tomadas de decisões que envolvam o conhecimento científico.” (LORENZETTI, 2000, P. 78)

É dever dos professores comprometerem-se a desenvolver com competência, nas aulas de Ciências e Física, a construção da linguagem científica crítica possibilitando aos alunos construir capacidades de domínio e manuseio de teorias científicas e tecnologias básicas fundamentais, que refletirão na melhoria da qualidade do conhecimento científico a ser reelaborado e internalizado. As aulas de Ciências e Física com a **Alfabetização Científica** bem fundamentadas constroem nos alunos um melhor entendimento do mundo científico e aptidão como sujeito de transformação social resolver com responsabilidade conflitos científicos cotidianos de informações oriundas de jornais, revistas, internet e demais meios de comunicação. Como afirma Lorenzetti:

“Impactando de distintas formas o mundo do trabalho e as relações sociais e familiares, a Ciência e a Tecnologia fazem parte da vida, o que torna importante a compreensão dos seus papéis. Com a educação, os indivíduos passam a utilizar o conhecimento científico em suas vidas e a discutir suas implicações sociais, tendo em vista que o nível de Alfabetização Científica da população se reflete nas decisões políticas tomadas em uma democracia.” (2021, p. 50)

De posse de subsídios técnicos e científicos o sujeito desenvolve o senso crítico e autonomia que o habilita a participar com argumentos convincentes de forma eficiente e com qualidade formal em discussões de diferentes temas de cunho científico.

Neste sentido, os seres humanos **alfabetizados cientificamente** desenvolvem capacidades de analisar, questionar com profundidade informações, tornando-se pessoas com aguçado senso crítico, pensamento lógico e o desenvolvimento da habilidade de argumentação. De forma geral educar para a compreensão da Ciência é levar o sujeito a entender os meios da formulação dos conhecimentos científicos e sua validação pela comunidade científica internacional. Em relação à comunidade científica, Kuhn (2011, p. 272) destaca: “é um instrumento extremamente eficaz para maximizar o número e a precisão dos problemas resolvidos por intermédio da mudança de paradigma”. O professor precisa ter consciência da importância do conhecimento ensinado e disponibilizado aos alunos, visto que poderá ser um incentivo na construção de um futuro pesquisador. Em concordância, Demo destaca:

“Busca-se que a criança se torne, desde cedo, “cientista pesquisador”, para ser protagonista de sua sociedade, manejando com desenvoltura a energia mais típica de sua configuração histórica. Ciência se aprende fazendo ciência. A criança não vai ouvir sobre ciência, vai fazê-la.”
(2015, p. 58)

Por fim, a educação escolar conduzida por professores com formação de excelência na área das ciências exatas e da natureza, e, alfabetizados cientificamente serão o agente intermediador com competência para desenvolver nos alunos aptidões com bases científicas, construindo saberes fundamentais, transformando-os no futuro em cientistas, escritores da Ciência, inventores e construtores de novas tecnologias.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do texto levantamos alguns problemas presentes no cotidiano escolar que dificultam a construção de um ensino de ciências de melhor qualidade. O ensino fundamentado na epistemologia empirista tem o professor como o centro do processo ensino aprendizagem e o aluno um simples receptor passivo dos conhecimentos prontos. O sistema educacional precisa investir mais recursos na formação dos professores e na estrutura física das escolas para atingir resultados mais satisfatórios. Salientamos também que os professores estão desmotivados devido à desvalorização profissional ao longo da história da educação brasileira. Neste sentido, é preciso resgatar o verdadeiro sentido da educação, meio responsável pela transformação da sociedade. Mencionamos no texto a importância de desenvolver um ensino de ciências mais eficiente voltado para a Alfabetização Científica dos alunos e da sociedade. Vivemos num mundo cada vez mais tecnológico e o mercado de trabalho mais exigente e seletivo. Por isso, é necessário formar seres humanos mais preparados para dominar o funcionamento dessas tecnologias no mundo interconectado em que estamos inseridos. Neste contexto, o papel da escola e do professor de ciências é formar seres humanos autônomos, pesquisadores, reconstrutores de conhecimento e com capacidade de discernir a veracidade das informações, ler e interpretar textos científicos. Por fim, é necessário preparar pessoas competentes para o exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS

- BORGES, Regina Maria Rebelo. Repensando o Ensino de Ciências. In: Roque Moraes. (Org.). **Construtivismo e ensino de ciências: reflexões epistemológicas e metodológicas**. Porto Alegre - RS: EDIPUCRS, 2000, v., p. 196-197.
- BUENO. Jaciara Brizolla Moraes. SCHEIN. Zenar Pedro. **Educar pela pesquisa: prática de construção e reconstrução do conhecimento científico**. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/educar%20pela%20pesquisa_1.pdf>. Acesso em: 20 Set. 2022.
- CHASSOT, Attico. **Alfabetização Científica: questões e desafios para a educação**. 8. Ed. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2018.
- DEMO, Pedro. **Aprender como autor**. São Paulo: Atlas, 2015.
- DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 10. ed. Campinas, SP, Autores Associados, 2015.
- FRABASILE, Daniela. **A tecnologia está evoluindo mais rápido do que a capacidade humana, diz Friedman**. Pub. 01 Mar. 2018. Disponível em: <<https://epocanegocios.globo.com/Tecnologia/noticia/2018/03/tecnologia-esta-evoluindo-mais-rapido-do-que-capacidade-humana-diz-friedman.html>>. Acesso em: 14 Set. 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FRISON. Lourdes Maria Bragagnolo. Pesquisa como superação da aula copiada. In.: MORAES, Roque; LIMA, Valderez Marina do Rosário (org). **Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação em novos tempos**. 1. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002, p. 143-157.
- KUHN, T. S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. Tradução de Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- LORENZETTI, Leonir. A Alfabetização Científica e Tecnológica: pressupostos, promoção e avaliação na Educação em Ciências. In: organização Tathiane Milaré ... [et al.]. **Alfabetização científica e tecnológica na educação em ciências: fundamentos e práticas /–** 1. ed. – São Paulo: Livraria da Física, 2021.
- LORENZETTI, L. **Alfabetização científicas nas séries iniciais**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.
- MORAES, Roque. Educar pela pesquisa: exercícios de aprender a aprender. In.: MORAES, Roque; LIMA, Valderez Marina do Rosário (org). **Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação em novos tempos**. 1. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002, p. 127-142.
- MOREIRA, M. A.; MASINI, E. A. F. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.
- SASSERON, L. H.; CARVALHO, A. M. P. **Alfabetização Científica: uma revisão bibliográfica**.
- SASSERON, Lúcia Helena. **Alfabetização científica, ensino por investigação e argumentação: relações entre ciências da natureza e escola**. Revista Ensaio | Belo Horizonte | v.17 n. especial | p. 49-67 | novembro | 2015.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 13 a ed., São Paulo; Libertad, 2002.
- VASCONCELLOS, C. dos S. **Para onde vai o professor? Resgate do Professor como Sujeito de Transformação**. São Paulo: Libertad, 2003.

GRADUAÇÃO

100% EAD

Inicie sua Faculdade e mude a trajetória da sua vida!



Mensalidades de
~~R\$ 399,00~~ por apenas:

R\$ **99,00**

No boleto até o fim do curso!

ANÁLISE E DESENV. DE SISTEMAS

PEDAGOGIA

ADMINISTRAÇÃO

PROCESSOS GERENCIAIS

CIÊNCIAS CONTÁBEIS

MARKETING

GESTÃO PÚBLICA

EDUCAÇÃO ESPECIAL

GESTÃO DE RH

MATEMÁTICA

GESTÃO COMERCIAL



A GESTÃO ESCOLAR SOB UMA PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Doralice Ribeiro
Discente do curso de Pedagogia

RESUMO:

A gestão escolar nada mais é do que administrar cada setor da escola, buscando sempre atender o objetivo principal: uma educação de qualidade, sendo que esse objetivo só é alcançado quando o gerenciamento escolar é feito de forma democrática. Com o objetivo de fazer uma revisão bibliográfica a respeito desse tema, realizou-se esse trabalho, o qual foi feito buscando-se na literatura publicações científicas que tratavam a respeito do assunto. Os resultados demonstram que uma escola democrática é o ambiente no qual toda a comunidade escolar, desde equipes da administração e gestores, equipes de apoio, professores, alunos e seus familiares têm participação ativa e que a gestão escolar quando pensada de forma democrática, parte do pressuposto de que o ambiente escolar é formado por todos e para todos. Ademais, tal modelo de gestão só é alcançado se houver planejamento escolar, transparência dos gestores e acolhimento de todos os participantes do ambiente escolar. Portanto, concluiu-se que quando a gestão escolar é conduzida de forma democrática, ou seja, na qual todos os membros da comunidade escolar participam ativamente, é mais possível que se alcance o objetivo da educação de qualidade.

Palavras chave: gestão; democracia; escola; comunidade escolar.

ABSTRACT:

School management is nothing more than managing each sector of the school, always seeking to meet the main objective: a quality education, and this objective is only achieved when school management is done in a democratic way. In order to review the literature on this topic, this work was carried out, which was done by searching the literature for scientific publications that dealt with the subject. The results demonstrate that a democratic school is the environment in which the entire school community, from administration teams and managers, support teams, teachers, students and their families, have active participation and that school management, when thought of in a democratic way, is part of the assumption that the school environment is formed by everyone and for everyone. Furthermore, such a management model is only achieved if there is school planning, transparency of managers and acceptance of all participants in the school environment. Therefore, it was concluded that when school management is conducted in a democratic way, that is, in which all members of the school community actively participate, it is more possible to achieve the objective of quality education.

Keywords: management; democracy; school; school community.

1. INTRODUÇÃO

A palavra gestão se origina de “gero” que tem origem da língua latina e significa “executar/exercer”. Então, a gestão escolar nada mais é do que administrar cada setor da escola, observando suas particularidades e necessidades, buscando sempre atender o objetivo principal: uma educação de qualidade.

Para que se alcance essa finalidade, as ações e tomadas de decisões devem ser pautadas no diálogo, empatia, respeito e alteridade. Sendo assim, modelos autoritários de gestão devem ser abolidos e a gestão escolar democrática precisa ser adotada, estimulando a participação, a transparência e a autonomia de todos os membros da comunidade escolar.

A presente pesquisa justifica-se, pois, reúne alguns importantes autores e artigos que discorreram a respeito da gestão democrática, facilitando a organização de suas ideias. Ademais, ao compilar esses dados, eles se tornam mais fáceis de serem encontrados e podem servir de fonte de estudos e pesquisa para profissionais e estudantes da área da docência e demais membros da comunidade interessados no assunto.

Com base nessas questões, pensou-se na seguinte problemática a ser respondida no presente trabalho: *quais as facetas da gestão escolar participativa e qual a sua importância na busca da educação de qualidade?*

Sendo assim, o objetivo do trabalho foi desenvolver uma revisão da literatura sobre a gestão escolar e a gestão escolar democrática, abordando suas principais facetas e aspectos, bem como ressaltar a importância de se adotar a gestão participativa na gerência do ambiente escolar.


Para se alcançar os objetivos da pesquisa, realizou-se uma revisão bibliográfica que seguiu os seguintes passos: definição do problema, identificando o propósito da revisão; escolha das palavras-chave a serem utilizadas na busca (**gestão escolar, democracia, gestão escolar democrática**); escolha dos bancos de dados para se realizar a procura de publicações (**Google Acadêmico e Scielo**); leitura e análise dos trabalhos encontrados. Foram priorizadas as publicações na língua portuguesa e que discorriam a respeito dos aspectos da gestão escolar democrática.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. Gestão escolar

A palavra gestão tem origem nas palavras latinas “gero”, “gessi” e significa “carregar”, executar, gerar, exercer. Sendo assim, a gestão nada mais é do que gerir, administrar um ambiente, sendo que quanto mais eficaz a gestão, maior será a qualidade de ensino, uma vez que ações serão executadas de forma a melhorar os avanços na aprendizagem (**DALBERIO, 2008**).

Sobre isso, Luck (2009, p. 24) discorre que:

 *A gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação em educação, que objetiva promover a organização, a mobilização*

e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos sócio educacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torna-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento.” (LUCK, 2009)

Ademais, de acordo com Wellen e Wellen (2010), a gestão escolar não é algo “pronto”, um conjunto de metodologias e técnicas, mas sim um efeito e consequência de lutas e processos históricos que aconteceram durante o desenvolvimento da sociedade.

Cabe salientar aqui as diferenças entre administração e gestão. A primeira diz respeito a organização, estruturação de recursos, já a gestão está relacionada ao gerenciamento de ações de pessoas que buscam um objetivo comum, no caso, a educação (CROTI *et al.*, 2014). No entanto, a gestão escolar é responsável por diversas vertentes além da gestão de pessoas, incluindo gestão de comunicação e pedagógica (Figura 1).



Figura 1: Esquema representativo sobre os pilares da gestão escolar.

Fonte: adaptada de VIEIRA; BUSSOLOTI, 2018

É importante ressaltar que a gestão pedagógica dentro da gestão escolar é responsável pela aplicação do Projeto Político Pedagógico (PPP) que deve sempre ser discutido com a equipe de professores (VIEIRA; BUSSOLOTI, 2018).

Entretanto, como cita Rangel (2009), a qualidade da educação e de todos os processos do ambiente escolar são de maiores qualidade quando se unem a administração e a gestão escolar, pois uma escola bem gerenciada cuida de todos os seus processos operacionais, bem como de seus recursos, assim como das relações interpessoais que acontecem ali, em prol de uma educação de primazia.

A gestão escolar se intensificou no Brasil na década de 1930, no auge da industrialização do país e no aumento do número de alunos nas escolas, o que demandava maiores recursos humanos e materiais por parte da comunidade escolar. Até então, o diretor era a figura central na administração escolar, situação que só se alterou com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (**LDB**), legislações que passaram a orientar uma forma democrática de administrar o ambiente escolar (**VIEIRA; BUSSOLOTI, 2018**).

Já nas décadas de 1960 e 1970 começa a se falar sobre a Teoria Geral de Administração, pois via-se a necessidade de tratar a administração escolar como área de estudo. Entretanto, na década de 1980 críticas a essa teoria começam a aparecer e o foco das novas pesquisas e estudos passa a ser uma gestão pautada na coletividade e na cooperação, fatores que fazem surgir reflexões a respeito de uma gestão escolar democrática (**CROTI et al., 2014**).

Em relação ao conceito e objeto da gestão escolar, Souza (**2006**) argumenta que os dirigentes escolares estão envoltos em uma política, na qual se estabelecem poderes diferentes, bem como visões e opiniões diferentes sobre o gerenciamento do cotidiano escolar; daí a importância de se basear as relações escolares no diálogo, na empatia e na alteridade, a fim de se buscar em conjunto a solução para os problemas.

Souza (**2006**) também discorreu sobre os processos envolvidos na gestão escolar, sendo aqueles relacionados com o planejamento, previsão e organização; aqueles de comando e assistência e os que são processos que medem o rendimento das ações. O autor ainda cita que os processos relacionados ao comando visam garantir que as relações entre os membros da comunidade escolar no cotidiano sejam harmoniosas e colaborativas.

2.2. Uma visão democrática no ambiente escolar

A gestão escolar democrática está prevista na **LDB (Lei n. 9.394/96)**, a qual diz que as instituições de ensino devem ser geridas de forma democrática e participativa. *Os artigos 14 e 15 citam que:*

Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público (**BRASIL, 1996**).

Uma escola democrática é o ambiente no qual toda a comunidade escolar, desde equipes da administração e gestores, equipes de apoio, professores, alunos e seus familiares têm participação ativa (**CURY, 2007**).

Entretanto, Puig (1998) cita que alguns problemas podem aparecer nesse modelo, uma vez que a escola democrática prevê a participação de diversos agentes com interesses e visões diferentes. Porém, o autor segue discorrendo que é possível implementá-lo nas escolas desde que haja um equilíbrio entre as diferenças nas relações e o igualitarismo da democracia.

Ainda nessa mesma linha, Araújo (2000) argumenta que não é possível falar sobre democracia nas escolas sem considerar os diferentes papéis sociais que permeiam o ambiente escolar, visto que ao professor, por exemplo, é atribuído um papel de autoridade, de figura a ser respeitada, aquele que pode exigir que sigam as regras; sendo assim, é preciso reconhecer as diferenças entre os papéis e, ao mesmo tempo, assegurar que todos tenham os mesmos direitos, embora cumpram funções diferentes.

A gestão democrática só é possível se a escola for pautada em ações e vivências democráticas, ou seja, deve-se abandonar as antigas formas de gerenciar o ambiente escolar, onde existe a figura central do diretor autoritário que comanda todas as ações de forma hierárquica, e adotar o diálogo e a cooperação no cotidiano escolar, melhorando não só o relacionamento interpessoal entre os membros, como também todo o processo educacional (DALBERIO, 2008). Ademais, para que a gestão escolar seja adotada de forma eficiente, alguns comportamentos que caracterizam uma vivência democrática devem estar presentes em substituição aqueles considerados de uma vivência autoritária, como demonstrado na **tabela 1**.

Tabela 1: Diferenças entre vivência autoritária e vivência democrática.

VIVÊNCIA AUTORITÁRIA	VIVÊNCIA DEMOCRÁTICA
Ação individual; Ausência de diálogo;	Ação coletiva; Liberdade de expressão e diálogo;
Ótica fragmentada; Hierarquia rígida;	Ótica organizada pela visão de conjunto; Evita-se a distância hierárquica;
Valorização da posição hierárquica, rejeição ao questionamento da ordem institucional ou do poder instituído;	Busca-se participação corresponsável, incentivo ao questionamento, a descoberta;
Desigualdade no exercício do poder; Determina-se quem dá as ordens e quem as obedece;	Estimula-se comportamento de independência, solicita-se opiniões;
Autoridade exercida sem crítica, resistência a avaliação.	Autoridade exercida possibilitando a crítica ao que está posto, avaliando e revendo posições.

Fonte: adaptado de TORRE, 2021

A gestão escolar quando pensada de forma democrática, parte do pressuposto de que o ambiente escolar é formado por todos e para todos. Nesse sentido, a gestão escolar democrática também pode ser vista como uma educação política, uma vez que essas relações democráticas se permeiam em torno das relações de poder presentes na escola (SOUZA, 2009).

Para Weber (1992):

“à gestão da escola pública pode ser entendida pretensamente como um processo democrático, no qual a democracia é compreendida como princípio, posto que se tem em conta que essa é a escola financiada

por todos e para atender ao interesse que é de todos; e também como método, como um processo democratizante, uma vez que a democracia é também uma ação educativa, no sentido da conformação de práticas coletivas na educação política dos sujeitos. É certo que essas ideias não expressam a realidade da gestão das escolas públicas, mas, se tomamos o conceito como hipótese ou como matriz a ser cotejada com a realidade, sua amplitude democrática pode nos ser bastante útil na observação do fenômeno. Isto é, a gestão democrática, nessa perspectiva, talvez se assemelhe a um tipo ideal que pode ser utilizado como referência para a melhor compreensão da realidade empírica.”

Entretanto, parece haver dificuldade em se manter a gestão democrática nas escolas, uma vez que seus autores parecem seguir os rumos da sociedade, reproduzindo relações de autoritarismo, hierarquização e classificação dos alunos. Não surpreende esse fato, pois a escola está inserida na sociedade e sendo parte dela, tende a seguir os mesmos princípios que nela estão instituídos. Portanto, é preciso repensar as relações entre os membros da escola, adotando o diálogo e a alteridade a fim de superar as desigualdades (SOUZA, 2009).

Assim, é importante que haja mudança no sistema e nas pessoas que ali estão inseridas, para que se distanciem do autoritarismo proporcionando para os integrantes da rede escolar um lugar de “educação como direito social, assim como a universalização do acesso com permanência e qualidade socialmente referenciada” sendo um espaço onde o poder não é centralizado e sim pautado no diálogo (NETO; CASTRO, 2011).

A gestão escolar democrática prevê que o projeto pedagógico da escola seja construído de forma dialogada e participativa e que toda a comunidade escolar participe de sua elaboração, permitindo que todos os indivíduos que agregam o espaço escolar atuem como cidadãos participativos (Figura 2) (CURY, 2007).

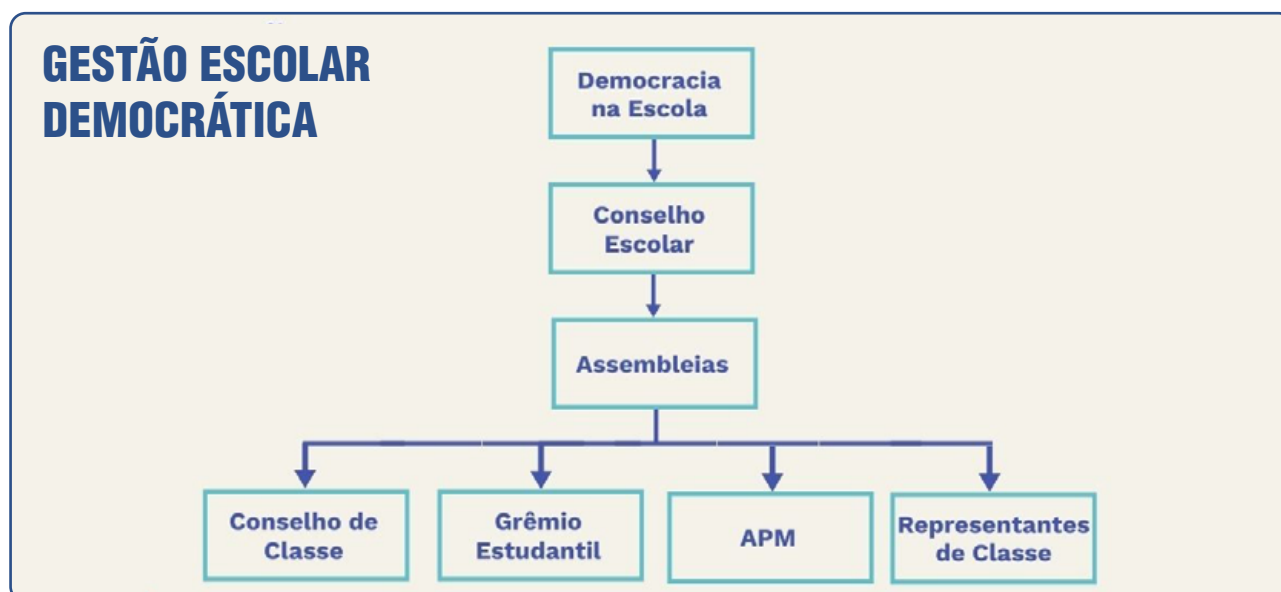


Figura 2: Esquema representando a estrutura de uma gestão escolar democrática, na qual todos os membros da comunidade escolar participam ativamente das ações e decisões.

Fonte: Dutra, 2021.

Ademais, tal modelo de gestão só é alcançado se houver planejamento escolar, transparência dos gestores e acolhimento de todos os participantes do ambiente escolar.

Assim, a gestão escolar democrática administra o ambiente escolar levando em consideração a opinião e a participação de toda a comunidade, como gestores, professores, demais funcionários, alunos e pais. Contribuindo para a consolidação de uma educação de qualidade, bem como do exercício da cidadania de todos os participantes.

Segundo Souza (2009) a gestão democrática faz parte de um processo político,

“[...] no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas[...]”.

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que a democracia no ambiente escolar gera diversas vantagens para o processo de ensino e aprendizagem, pois quando a comunicação entre professor e coordenação pedagógica é bem estabelecida, o currículo pedagógico é colocado em prática de forma lúdica e didática, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação (NETO; CASTRO, 2011).

A descentralização das decisões na gestão democrática, proporciona um espaço horizontal, que deixa em segundo plano a hierarquia e prioriza o coletivo, fazendo com que professores, coordenadores, pais e alunos opinem de maneira ativa nas decisões da comunidade escolar (SOUZA, 2009).

A união entre gestores e professores de uma escola de Manaus marcada por altos índices de evasão e violência, teve resultados promissores em diversos aspectos. O professor Rodrigo criou em 2015 o projeto “Escola de qualidade, responsabilidade de todos”, que inclusive ganhou o Prêmio Educador Nota 10 em 2016. Com esse projeto o índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) da escola saltou de 3,5 em 2013 para 4,8 em 2015 e 5,4 em 2017. Também foi possível observar resultados promissores quanto a evasão escolar que foi zerada no ensino fundamental anos finais (CECÍLIO, 2019).

Para que a democracia esteja presente no dia a dia escolar é necessário que aja a participação de toda a comunidade e para isso é possível implementar passos importantes como, promoção das eleições do grêmio estudantil, representantes de classe, membros da Associação de Pais e Mestres (APM), planejar e executar assembleias tanto com os estudantes, como também com professores, pais e responsáveis (CECÍLIO, 2019). Essas participações ativas de alunos e comunidade gera benefícios não só para a escola, mas também contribui para a formação de cidadãos reflexivos e conscientes do seu papel na sociedade, como cita Arelaro; Jacomini; Cordeiro (2009):

“Um aspecto fundamental para a verdadeira cidadania e da democracia na escola é a tão proclamada autonomia. Esta, tal como a concebe o campo democrático popular, objetiva contribuir com a capacidade da sociedade civil para gerir políticas públicas, avaliar e fiscalizar os serviços prestados à população para tornar público o caráter privado do Estado. Pressupomos que o exercício de uma pedagogia da participação popular é capaz de contribuir para a construção de novas formas

de exercício do poder no terreno da sociedade civil e das ações do Estado.” (ARELARO; JACOMINI; CORDEIRO, 2009)

Ser cidadão está diretamente relacionada com a democracia. Todas as pessoas possuem deveres individuais e coletivos descritos pela constituição. Além de deveres, todo cidadão tem seus direitos garantidos, como descritos no **Capítulo VI art. 225** da Constituição Federal:

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

Um cidadão deve estar ciente do seu papel na sociedade, sendo assim, a cidadania deve ser um assunto debatido nas salas de aulas. Ensinar cidadania não compreende apenas os direitos e deveres assegurados por lei, mas igualmente como um ser cidadão opera e analisa a sociedade em que vive (**JACOBI, 2003**).

Como pregava Paulo Freire (**1967**), a educação deve ser popular, sendo direito de todos, imprescindivelmente das massas, disponibilizando a oportunidade de se tornarem indivíduos capazes de criticar e tornarem-se *“cidadãos politicamente ativos ou, pelo menos, politicamente disponíveis para a participação democrática”*.

A educação configura uma transformação nos indivíduos, capaz de impactar a forma como se vê o mundo e com isso rever a sua participação no ambiente em que se está inserido, nessa perspectiva a educação ambiental adquire um papel revolucionário, evocando uma consciência crítica (**JACOBI, 2003**).

A escola também tem o papel de formar cidadãos críticos e pensantes, assim, a gestão democrática proporciona discussões e formações que irão despertar o senso crítico e aguçar o entendimento dos direitos e deveres de todos naquele ambiente onde estão inseridos (**SOUZA, 2009**).

3. CONCLUSÃO

A gestão escolar diz respeito a regência da escola, ou seja, a união de recursos, inclusive humano, com a finalidade de alcançar uma educação de qualidade. Tal objetivo só é alcançado quando a gestão escolar é conduzida de forma democrática, ou seja, na qual todos os membros da comunidade escolar participam ativamente, sendo acolhidos, ouvidos e respeitados como previsto na **LDB (Lei n. 9.394/96)**.

A partir do objetivo dessa pesquisa, foi possível observar que a gestão democrática está assegurada por lei e traz diversos benefícios para a educação, no entanto, ainda é visível a dificuldade de equipes gestoras em implementar isso nas escolas. Ademais, foi possível inferir que por meio da transparência, do diálogo e da empatia é possível gerir a escola com base na democracia.

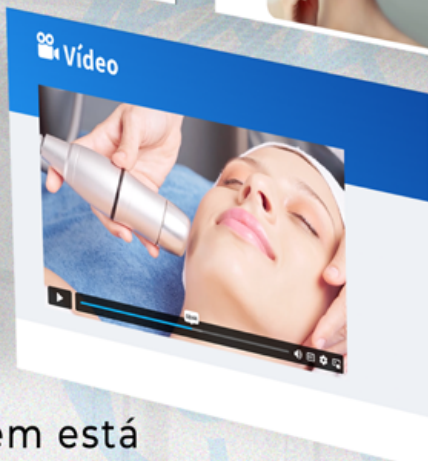
A democracia é parte fundamental da sociedade onde vivemos e também é papel da escola contribuir para a transformação da comunidade escolar, proporcionando situações onde todos possam ser ouvidos e representados, para que juntos criem metas e objetivos que atendam aquela comunidade em específico.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, U. F. **Escola, democracia e a construção de personalidades morais**. Revista Educação e Pesquisa, v. 26, n. 2, p. 91-107, 2000.
- ARELARO, L. R. G. JACOMINI, M. A. CARNEIRO, S. R. G. **Limitações da participação e gestão democrática na rede estadual paulista**. Revista Educação e Sociedade, v. 37, n. 137, p. 1143-1158, 2016.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 116 p.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 15 de nov de 2021.
- CÉLIO, C. **Gestão democrática muda realidade de escola em região de violência**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18405/gestao-democratica-muda-a-realidade-de-escola-em-regiao-violenta>. Acesso em: 04 de abril de 2022.
- CROTI, A. *et al.* **Gestão escolar: reflexões e importância**. Colloquium Humanarum, v. 11, p. 903-910, 2014.
- CURY, C. R. J. **A gestão democrática na escola e o direito a educação**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 23, n. 3, p. 483-495, 2007.
- DALBÉRIO, M. C. B. **Gestão democrática e participação na escola pública popular**. Revista Iberoamericana de Educación, n. 47, v. 3, p. 1-12, 2008.
- DUTRA, R. **O que é gestão escolar democrática e como aplicar?** Disponível em: <https://tutor-mundi.com/blog/gestao-escolar-democratica/>. Acesso em 14 de nov de 2021.
- FREIRE, P. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A, 1967.
- JACOBI, P. **Educação Ambiental, Cidadania e Sustentabilidade**. Cadernos de Pesquisas. n. 118, p. 189-205, 2003.
- LUCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.
- NETO, A. C.; CASTRO, A. M. D. A. **Gestão escolar em instituições de ensino médio: entre a gestão democrática e a gerencial**. Revista Educação & Sociedade, v. 32, n. 116, p. 745-770, 2011.
- PUIG, J. **A construção da personalidade moral**. São Paulo: Ática, 1988.
- RANGEL, M. **Supervisão e gestão na escola: conceitos e práticas de mediação**. Campinas: Papyrus, 2009.
- SOUZA, A. R. **Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática**. Revista de Educação, v. 25., n. 3, 2009.
- SOUZA, A. R. **Perfil da Gestão escolar no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação). 333f. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC, São Paulo, 2006.
- TORRE, S. **Seminário de Gestão II**. Disponível em: <https://slideplayer.com.br/slide/4152911/>. Acesso em 16 de nov de 2021.
- VIEIRA, A. E. R.; BUSSOLOTTI, J. M. **Gestão escolar: um estudo de caso sobre escolas técnicas**. Interação: Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão, v. 20, n. 1, p. 45-70, 2018.

WEBER, M. **Metodologias das ciências sociais (Parte 1)**. São Paulo: Cortez, 1992.

WELLEN, H.; WELLEN, H. **Gestão organizacional e escolar: uma análise crítica**. 1ª edição. Curitiba: Ibpex, 2010.



O MÉTODO

A qualidade de ensinoaprendizagem está diretamente ligada ao material utilizado, pois ele é capaz tanto de auxiliar como de retardar o desenvolvimento dos estudantes. Pensando nisso, a **Conted.tech** criou seu próprio catálogo de disciplinas e unidades de aprendizagem: **O MÉTODO**.

Com interface intuitiva e amigável, **O MÉTODO** apresenta uma trilha de aprendizagem autoinstrucional e temas que aguçam o senso crítico do aluno.

Apesar de o **EAD** ser uma modalidade educacional que separa alunos e professores física ou temporalmente, não precisa ser sinônimo de distanciamento.

O MÉTODO demonstra que é possível, através da utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, estar juntos e conectados.



O MÉTODO

Rompendo com as distâncias do saber



OS PERIGOS MORAIS DO RELATIVISMO: ESTUDO DE CASO DA GUARDA DO SÁBADO ENTRE OS ADVENTISTAS DO SÉTIMO DIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Eli Lucas Dantas
Discente do curso Formação Pedagógica em Filosofia

RESUMO:

Este artigo tem como principal objetivo demonstrar os perigos morais do relativismo no caso específico da guarda do sábado entre os adventistas do sétimo dia. Sob o tema os perigos morais do relativismo: estudo de caso da guarda do sábado entre os adventistas do sétimo dia, buscou-se os seguintes objetivos: conceituar o termo relativismo e o absoluto como doutrinas filosóficas, definir a lei moral conforme apresentada pela tradição judaico-cristã, e relacionar a influência do relativismo na guarda do sábado, analisando a tensão entre o relativismo e o estilo de vida adventista. Pretende-se aqui uma breve revisão bibliográfica em literatura denominacional e filosófica para responder ao seu problema. O princípio relativista tende a reter apenas o princípio, no caso em análise, o princípio da guarda de um dia para o descanso semanal, e o aplica a qualquer dia, uma vez que a norma passa a ser o sujeito. Para os adventistas do sétimo dia é vital a sua interpretação literalista e intertextualizada do texto bíblico. Sem esta interpretação a validade da guarda do sábado do quarto mandamento poderia ser mal compreendida pelos seus membros e mesmo perdida de sua vista. Apreende-se também que a doutrina relativista põe risco à sua interpretação literal e absoluta em relação à lei moral, o decálogo. Percebe-se grande preocupação e claras afirmações quanto à obediência literal deste mandamento.

Palavras chave: Relativismo. Moral. Ética Cristã. Cristianismo. Adventista.

ABSTRACT:

The main objective of this article is to demonstrate the moral dangers of relativism in the specific case of Sabbath keeping among Seventh-day Adventists. Under the theme the moral dangers of relativism: a case study of Sabbath keeping among Seventh-day Adventists, the following objectives were sought: to conceptualize the term relativism and the absolute as philosophical doctrines, to define the moral law as presented by the Jewish tradition -Christian, and relate the influence of relativism on Sabbath keeping, analyzing the tension between relativism and the Adventist lifestyle. It is intended here a brief bibliographic review in denominational and philosophical literature to answer your problem. The relativistic principle tends to retain only the principle, in the case under analysis, the principle of keeping a day for weekly rest, and applies it to any day, since the norm becomes the subject. For Seventh-day Adventists, their literalistic and intertextualized interpretation of the biblical text is vital. Without this interpretation the validity of the Sabbath keeping of the fourth commandment could be misunderstood by its members and even lost from their sight. It is also understood that the relativistic doctrine puts at risk its literal and absolute interpretation in relation to the moral law, the decalogue. There is great concern and clear statements regarding the literal obedience of this commandment.

Keywords: Relativism. Moral. Christian ethics. Christianity. Adventist.

1. INTRODUÇÃO

Atualmente o mundo experimenta tamanho conflito ideológico jamais visto no decurso de sua história. Toda decisão que se toma segue consciente ou inconscientemente um pensamento ou doutrina filosófica que poderá justificá-la ou não. De maneira relativa ou absoluta a sociedade é regida pela ética que significa estudo dos juízos de apreciação referentes à conduta humana, qualificando-a como do princípio do bem ou do mal¹. A ética cristã faz parte do estudo religioso que abrange temas motivadores de muitos embates e polêmicas. Dentro do campo da ética cristã se propõe o presente estudo, ao relacionar os perigos do relativismo moral para a experiência religiosa de segmentos religiosos que sustentam o conceito absoluto, como os adventistas do sétimo dia.

Segundo a teoria filosófica do relativismo², que se baseia na relatividade do conhecimento, tudo pode ser feito e de qualquer maneira desde que haja a única norma absoluta reconhecida, o amor, e este afinal tudo justificará. Observa-se que sendo o amor a norma absoluta fica descartada qualquer tipo de norma ou lei no estilo de vida cristão. Confissões religiosas abertamente sustentam a aceitação de normas absolutas como regras estabelecidas em concílios da Igreja, ou mesmo a vigência permanente da chamada lei de Deus. Os que assim o fazem sustentam que a manutenção desta lei é ponto fundamental para a experiência religiosa do cristão, tornando-se norma absoluta, padrão de conduta pelo qual todos serão julgados³. Verifica-se um ponto de conflito entre os conceitos modernos da atualidade com a tradição e crenças de diferentes segmentos religiosos.

Entretanto o crescimento da doutrina do relativismo em suas diferentes manifestações, denominações religiosas antes orientadas pela doutrina absoluta têm se afastado dela e admitido uma nova forma de expressão religiosa, agora, fundamentada nos conceitos do relativismo. Segmentos religiosos como os adventistas do sétimo dia que sustentam a defesa da lei moral enfrentam na atualidade o dilema quanto ao estilo de vida de seus adeptos. *Até que ponto o relativismo como conceito filosófico afeta a experiência moral de adeptos de crenças absolutas como os adventistas do sétimo dia?* O problema central desta pesquisa encontra-se na questão: quais seriam os perigos morais do relativismo para cristãos como os adventistas do sétimo dia no que diz respeito à guarda do sábado.

Os principais objetivos desta breve pesquisa são. Primeiro, estabelecer o conceito de relativismo como doutrina filosófica. Segundo Conceituar o absoluto e contrastar com o relativo. Terceiro, definir a lei moral conforme apresentada pela tradição judaico-cristã. Quarto, relacionar a influência do relativismo na guarda do sábado. Quinto, analisar a tensão entre o relativismo e o estilo de vida adventista. Em seguida esta pesquisa será finalizada com o resumo e conclusão final.

Pretende-se aqui uma breve revisão bibliográfica em literatura denominacional e filosófica para responder ao problema suscitado nesta pesquisa. Utilizar-se-á como referenciais

1 Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, Novo Dicionário da Língua Portuguesa 2 ed. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1992, p. 733.

2 Ibid.

3 Nisto Cremos 27 Ensinos Bíblicos dos Adventistas do Sétimo Dia. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1990. 309.

teóricos autores tais como: Mora, José F., *Diccionario de La Filosofia*. Calvino, John. *Commenty on a Harmony of the Evangelistis*. Champlin, R. N., *Enciclopédia da Bíblia, Teologia e Filosofia*. Aktinson, David J. e David H. Field, ed. *New Dictionary of Christian Ethics and Pastoral Theology*. Childress, J. F. e John Macquarrie. *The Westminster Dictionary of Christian Ethics*. White, Ellen G. *Patriarcas e Profetas e O Desejado de Todas as Nações*. Lessa, Rubem, ed. *Nisto Cremos, 27 Ensinos Bíblicos dos Adventistas do Sétimo Dia*.

2. O RELATIVISMO

Segundo Abbagnano (1998) relativismo é uma doutrina que afirma a relatividade do conhecimento. O que significaria dizer que uma ideia do que é certo ou errado, bem ou mal, verdadeiro ou falso varia de tempo em tempo, lugar para lugar e pessoa para pessoa (AKTINSON e FIELD, 1995). De acordo com Brugger (1977) o conceito de relativismo estaria ligado a uma concepção do conceito de verdade.

O termo relativismo etimologicamente procede do latim *relatus*, relativo, “*cognato de alguma coisa*” (CHAMPLIN, 1991). No campo da filosofia, o relativismo indica que nada subsiste isoladamente, e por isso não se constitui absoluto por si mesmo.

2.1. Relativismo Epistemológico

Para Champlin (1995), o relativismo epistemológico declara não haver dados absolutos, tendo a verdade aspecto hipotético sempre em confrontação com outras supostas verdades. A verdade nunca se manifesta de forma inflexível, porém, sujeita, constantemente à manipulação da sociedade podendo mudar completamente de uma época para outra. Para Mora (1984) um dos conceitos primários do relativismo epistemológico foi declarado por Protágoras, o homem é a medida de todas as coisas. Contudo, Brugger (1977) considera que admitir que nosso conhecimento pode compreender cada vez mais sobre alguma coisa não é relativismo, pois o assunto não se esgota.

2.2. Relativismo da Crença

Esta posição considera que as crenças são socialmente condicionadas e determinadas, pois cada sociedade defende diferentes crenças e relação, muitas vezes a um mesmo objeto (CHAMPLIN, 1991).

Mora (1984) afirma que o condicionamento pode ser externo ou interno. Quando externo é denominado relativismo objetivo, e quando interno, relativismo subjetivo.

Em grupos religiosos de grande voluptuosidade como o cristianismo e o islamismo, percebe-se uma gama de variedades de crenças, ainda que baseadas num único denominador comum.

2.3. Relativismo na Ética

Segundo Champlin (1991), o relativismo ético ou ética situacionista basicamente se caracteriza pela afirmação de que, na mesma forma, a ética difere de sociedade para

sociedade, de lugar para lugar, de cultura para cultura. O conjunto ético de determinado povo pode contrastar com a de outro, ou seja, fatores sociais e culturais determinam o que está certo ou errado no comportamento das pessoas apresentando uma conduta ideal.

Para o relativismo ético não existe normas absolutas de verdade ou moralidade, mas estas dependem de onde, quem e como você está (**AKTINSON e FIELD, 1995**). Os valores são considerados como entidades orgânicas, pois cada uma cresce, desenvolve-se e morre sem relação com a outra (**ABBAGNANO, 1998**). Brugger (**1977**) acrescenta que estes valores fundamentais estão sujeitos a mudanças, e por isso, não há valores eternos válidos por todos os homens, raças e épocas.

A ética relativista também recebe o nome de ética situacionista, pois afirma que as decisões morais dependerão da complexidade dos fatores da situação envolvidos (**CHAMPLIN, 1991**). Aquilo que alguém faz não se torna padrão para outros, o que é correto para um não o será para outro; a moralidade de uma ação dependerá do resultado obtido quer seja o bem ou o mal.

2.4. Relativismo Cultural

No relativismo cultural contempla a inexistência de padrões universais que governam toda a humanidade (**CHAMPLI, 1991**). Percebe aquilo que é tido como certo ou verdadeiro numa cultura, visto como errado e falso noutra cultura. Esta é a noção, portanto, de que não há norma absoluta ou universal. Há sempre o relativo num contexto particular de tempo e lugar. Contudo, o fato de existir diferentes interpretações não quer dizer que inexistem valores verdadeiros ou direitos (**AKTINSON e FIELD, 1995**).

3. OS ABSOLUTO MORAIS E O RELATIVISMO

Uma vez observado os conceitos do relativismo, torna-se necessário uma breve análise do conceito dos absolutos morais.

O termo procede do latim *absolutus*, que significa perfeito ou completo. Absoluto se contrapõe ao relativo e frequentemente indica a negação do que é relativo (**CHAMPLIN, 1991**).

Com frequência é aplicado a Deus, a natureza, a verdade, ao tempo, ao espaço e à virtude (**AKTINSON e FIELD, 1995**).

No campo da ética absoluta, os valores são concebidos como externos ao homem; algo que é superior ao próprio homem impõe sobre ele estes valores. Os valores morais são fixos, eternos e perfeitos. O homem não é o inventor dos valores, mas aprende no que eles consistem.

Já na ética relativista, o homem é o criador dos valores. Uma vez que cada pessoa possui experiências variadas e subjetivas, também variam os valores. Não existem regras fixas, eternas ou perfeitas, os valores de um podem não ser o de outro.

A ética dos valores é um conceito intermediário, onde os valores morais são tidos como constantes, porém, não fixos. Os valores não são mudados de um dia para o outro, mas através dos anos eles mudam. Nesta ética o homem cria os valores e lhe são impostos outros (**CHAMPLIN, 1995**).

Para Aktinson e Field (1995) a própria declaração de que tudo é relativo, já é, por si só, uma declaração absoluta. Para Childress e Macquarrie (1967), considera-se absoluto todo valor que permanece válido sob toda e qualquer circunstância, independentemente da cultura e sociedade. Tal assertiva é exemplificada na antiga frase estoica: *deixe que a justiça seja feita ainda que caia o céu*, expressando o valor absoluto da justiça como um princípio.

Já na Idade Média, a teologia moral expressava o princípio absoluto com a seguinte frase: *siga o bem e abstenha-se do mal*. Entendido como a expressão máxima dos valores absolutos (CHILDRESS e MACQUARRIE, 1967).

Nos tempos modernos emanaram duas fontes da moral absoluta. A primeira sustenta a teoria da lei, segundo a qual outros atos eram considerados não-naturais, ou seja, que nunca deveriam ser permitidos, enquanto outras ações eram naturais sendo, portanto, observadas. A filosofia Kantiana, oriunda do filósofo Emanuel Kant, encabeça a segunda fonte da moral absoluta. Afirma esta que a boa vontade será expressa em ações que estejam em harmonia com a lei moral, sendo também boa em qualquer contexto, sob quaisquer circunstâncias (HARRISON, 1992).

Para Childress e Macquarrie (1967), o absolutismo tem disso atacado de todos os lados, especialmente sob três pontos de vista filosóficos: o subjetivismo, o relativismo e o legalismo/moralismo. Segundo o conceito do subjetivismo tudo é subjetivo, nada objetivo; no conceito relativista, tudo é relativo, nada absoluto; e, no conceito legalista/moralista, muitos pontos da ética são feitos normas, tornando-se absolutos.

Deus é o criador e sustentador de valores morais, e isso torna estes valores obrigatórios, independentes de situações ou subjetividade.

4. A LEI MORAL E O DECÁLOGO

4.1. A Lei Moral

Num contexto moral denomina-se lei toda instrução ou norma de livre realização, equivalente a mandamento (HORMAN, 1995). Esta lei moral conduz o homem a uma obediência, fazendo com que ele realize algo necessário para seu destino (**amor**), isto é o dever. Ainda de acordo com Horman (1995) a lei moral indica ao homem seu dever, contudo, não o força como as leis da natureza, mas concede ao homem o poder de obedecê-la ou não. Desta decisão dependerá o fim de sua vida.

A lei moral abarca a “*totalidade das normas ou preceitos morais*” ancorados em Deus, em seus desígnios e vontade, chamada lei eterna (HORMAN, 1955). Para Brugger (1977) desta lei eterna distingue-se a lei moral natural, ou seja, a vontade existente em Deus desde a eternidade e que exige das criaturas a manutenção da reta ordem.

Horman (1995) ainda enfatiza que além da lei moral natural, a lei eterna se manifesta também na lei divina revelada, onde Deus se comunica através de seus atos declarados pela revelação.

A lei moral proíbe o mal e recomenda o bem. Pode ser chamada de norma moral, mas neste caso ela se restringe a designar o princípio moral que determina o bem moral, sem deixar claro sua obrigatoriedade (**BRUGGER, 1977**).

Afirma ainda Brugger que no que diz respeito à sua origem, a lei moral não é uma lei humana, ou seja, instituída pelo homem ou proclamada pela sociedade, mas decorre da ordem natural, ordem ontológica, sem nenhuma arbitrariedade, e no que diz respeito ao seu conteúdo, a lei moral coincide com o decálogo.

4.2. O Decálogo e os Dez Mandamentos

Para Lacueva (**1989**) a melhor tradução da palavra hebraica *torah*, lei, seria indicação ou direção. Sua aplicação refere-se à direção autoritativa dada por Deus, Jeová, da tradição judaico-cristã, sobre pontos como o dever moral, religioso ou cerimonial.

Argumenta o mesmo autor que esta lei dada no monte Sinai a Moisés e conseguintemente ao povo de Israel, fora entregue para benefício de outros povos e nações da terra.

Com relação a afirmação de que a lei moral coincide com o Decálogo da tradição judaico-cristã, compreende-se que

“Os preceitos do decálogo são adaptados a toda a humanidade, e foram dados para instrução e governo de todos. Dez preceitos breves, compreensivos e dotados de autoridade, abrangem os deveres do homem para com deus e seus semelhantes; e todos baseados no grande princípio fundamental do amor. Amarás ao Senhor teu deus de todo o coração, e de toda a tua alma, e de todas as tuas forças, e de todo o teu entendimento, e ao teu próximo como a ti mesmo. Lucas 10:27; Deuteronômio 6:4-6; levítico 19:18. Nos dez mandamentos estes princípios são apresentados pormenorizados, e aplicáveis às circunstâncias do homem.” (**WHITE, 1990**)

Para Champlin (**1991**) outra característica desta lei moral é a sua imutabilidade, na medida em que as exigências morais resultam por necessidade incondicional, de determinadas esferas ontológicas.

O decálogo uma vez recebido pelo povo de Israel, Êxodo capítulos 19 e 20, tornou-se a base moral da nação. A plataforma sobre a qual se erigiu a aliança entre Jeová e Israel. Os preceitos do decálogo resultariam a vida ou a morte, o sucesso ou a derrota. O propósito do decálogo era moldar a vida do povo a fim de prepará-lo para uma conduta apropriada, e tendo em vista a glória final de Israel como a cabeça das nações (**CHAMPLIN, 1991**).

White (**1990**) destaca a demonstração de poder de Deus ao entregar a lei em duas tábuas de pedra escritas com seu próprio dedo. Lacueva (**1989**) observa que na primeira tábua encontravam-se os quatro primeiros mandamentos, enquanto na segunda tábua, os outros seis. Ainda destaca que decálogo se distingue de outros códigos legais pela íntima relação nele existente entre religião e vida.

Segundo Lacueva (1989) os pontos fortes sintetizados do decálogo são: **1)** o fundamento e conduta ética na religião; **2)** é breve e compreensivo, incluindo o conteúdo social, as relações familiares e as relações com Deus; **3)** é capaz de ampliação.

4.3. O Decálogo e a Vida Cristã

Lessa (1990) afirma que os princípios universais expressos no decálogo são para a vida cristã e a amplitude destes princípios é total pois abrange todo o pecado possível sendo sintetizado de modo que qualquer pessoa possa apreender essas regras.

Ao refletir sobre a relação do decálogo à vida cristã conforme ensinado pela denominação adventista do sétimo dia, Lessa (1990) assevera que o decálogo **1)** revela a vontade de Deus para a humanidade. Essa vontade requer submissão e total obediência, que é a regra da vida. **2)** é a base do concerto divino, ver Deuteronômio 9:9; 4:13. **3)** funciona como padrão de julgamento, deixando claro que se constitui a norma do julgamento dos indivíduos e não a própria consciência.

Observa-se a partir desta análise que a lei moral possui íntima relação com o decálogo da tradição judaico-cristã, constituindo-se uma norma autoritativa sobre o estilo de vida humano.

5. O RELATIVISMO E O QUARTO MANDAMENTO DO DECÁLOGO

No contexto religioso a validade e autoridade do Decálogo não é igual para todos os segmentos cristãos. Isto leva alguns segmentos a questionar a autoridade do decálogo no modo de vida cristão. Para estes grupos religiosos cristãos, o quarto mandamento que requer a observância do sábado como dia do Senhor, perdeu a validade por ocasião da ressurreição de Cristo no primeiro dia da semana, transferindo, segundo eles, a solenidade do sábado para o domingo.

Contudo, Calvino (1949) afirma que *“não devemos imaginar que a vinda de Cristo nos libertou da autoridade da lei pois ela é a regra eterna de toda vida devota e santa e deve, portanto, ser tão imutável quanto a justiça de Deus”*.

Gonzalez (1998) questiona a suposta harmonização entre a afirmação de que houve transferência da solenidade do sábado para o domingo com as palavras do próprio Cristo registradas em Mateus capítulo 24 verso 20 *“orai para que a vossa fuga não aconteça no inverno ou no sábado”*. Para ele aqui existe uma contradição explícita.

A aceitação do decálogo no cristianismo é parcial, mesmo assim grande parte dos cristãos tem os princípios dos mandamentos em grande estima.

MacDonald (1988) afirma que existe uma necessidade de descanso, contudo cabe a cada ser humano decidir qual será o melhor dia para ser religiosamente guardado. Este ponto de vista sugere a relativização do quarto mandamento, retirando a normatividade do texto do decálogo.

Um grande debate religioso de estabelece diante da temática, uma vez que os mais liberais irão usar como base de apoio a tradição da igreja como norma autoritativa desta mudança (MACDONALD, 1988).

Conclui-se disto que o princípio relativista tende a reter apenas o princípio, no caso em análise, o princípio da guarda de um dia para o descanso semanal, e o aplica a qualquer dia, uma vez que a norma passa a ser o sujeito.

6. O RELATIVISMO E O CONCEITO ADVENTISTA

Os adventistas do sétimo dia no que diz respeito a guarda do sábado do quarto mandamento incorrem em alguns riscos talvez pela influência em grande escala dos conceitos relativistas.

A guarda do sábado é um dos elementos distintivos dos adventistas do sétimo dia, utilizando-se como base teológica e filosófica o decálogo e os demais livros do cânon bíblico. Desta forma tendem a não aceitar o conceito relativista onde o sujeito passa a ser a regra da aplicabilidade da norma.

Alguns dos argumentos utilizados pelos adventistas para apoiar seu conceito literalista de interpretação do decálogo são:

- 1) Engloba total relação com Deus sendo neste dia que o companheirismo familiar se intensifica ao redor de Deus como Agente Criador.
- 2) Perpétuo sinal de aliança entre Deus e os homens, lembrando-os de quem criou e quem separou para si mesmo o povo de Israel (**Gênesis 1:1-3, Ezequiel 20:12,20**).
- 3) É único pois constitui ocasião especial de adoração coletiva. É o centro da lei moral e selo da autoridade divina, respeitá-lo torna-se uma obrigação.
- 4) É universal. Independente da raça, classe social etc. Todo homem é privilegiado em adorar neste dia e moralmente obrigado a guardá-lo (**Êxodo 20:11, Isaías 26:8**).
- 5) Princípios gerais para observância do sábado são expressos em textos bíblicos tais como Êxodo 16:29; 20:8-11; 34:21; Isaías 58:13, dentre outros).

White (1990) observa que a lei (**decálogo**) proíbe o trabalho secular no sábado, o labor deve cessar dando lugar a atos de benevolência, adoração e relações familiares.

Existe ainda a compreensão de que a cultura precisa ser adaptada às orientações e normas da Bíblia e não o contrário. Isto leva os guardadores do sábado a vivenciarem um estilo de vida reservado desde a sexta-feira à tarde à semelhança dos judeus.

7. CONCLUSÃO

Esta breve pesquisa propôs-se a analisar os perigos morais do relativismo para um segmento do cristianismo especialmente no que diz respeito à guarda do sábado do quarto mandamento do decálogo.

Destacou-se que o relativismo é uma doutrina moral que se baseia na relatividade do conhecimento, negando a existência do absoluto, o que se contrapõe à argumentação adventista quanto à questão da guarda do sábado.

No terceiro capítulo buscou-se analisar a norma moral absoluta que se contrapõe ao relativismo filosófico. De acordo com este conceito a verdade é absoluta e independente de qualquer atuação humana, pois procede de Deus que é infinitamente superior e sábio. Este conceito serve à fundamentação filosófica e teológica da observância do sábado entre os adventistas do sétimo dia.

No quarto capítulo verificou-se a relação íntima entre a lei moral e o decálogo. Conforme registrado na Bíblia, os israelitas como povo de Deus, recebeu as tábuas dos mandamentos, tornando-se guardiões destes oráculos. Segundo a crença adventista, este decálogo é a lei moral e a base pela qual todo ser humano será afinal julgado.

No quinto capítulo analisou-se o relativismo e o quarto mandamento do decálogo, o qual requer a guarda do dia do sábado. A maioria dos grupos protestantes e os católicos em sua totalidade questionam o cumprimento literal desta ordenança do quarto mandamento do decálogo, reafirmando as decisões dos concílios e tradições para referendar sua posição. Já os guardadores adventistas contra-argumentam questionando a relativização apenas do quarto mandamento e não dos demais.

No sexto capítulo apresentou-se uma breve declaração dos fundamentos da prática da observância do quarto mandamento entre os adventistas do sétimo dia, evidenciando a sua maneira literalista de compreensão e interpretação do texto bíblico.

Finalmente, esta breve pesquisa responde à questão inicial. Para os adventistas do sétimo dia é vital a sua interpretação literalista e intertextualizada do texto bíblico. Sem esta interpretação a validade da guarda do sábado do quarto mandamento poderia ser mal compreendida pelos seus membros e mesmo perdida de sua vista.

Apreende-se também que a doutrina relativista põe risco à sua interpretação literal e absoluta em relação à lei moral, o decálogo. Percebe-se grande preocupação e claras afirmações quanto à obediência literal deste mandamento.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998, p. 218, 845.
- AKTINSON, David J. e David H. Field. Ed. **New Dictionary Of Christian Ethics and Pastoral Theology**. Dowers Grove, MI: InterVarsity Press, 1995, p. 727.
- BRUGGER, Walter. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1997, p. 39, 244-246, 354-355.
- CALVINO, John. **Commenty on a Harmony of the Evangelists**. Grand Rapids: Editora Candeia, 1949, p. 1:277.
- CHAMPLIN, R. N. **Enciclopédia da Bíblia, Teologia e Filosofia**. São Paulo: Editora Candeia, 1991, p. 1:21-22; 3:761; 5:636.
- CHILDRESS, J. F. e John Macquarrie. **The Westminster Dictionary of Christian Ethics**. Philadelphia: The Westminster Press, 1967, p. 5.
- FERREIRA Aurélio B. H. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1992, p. 733.
- GONZALEZ, Lourenço. **Toda Verdade Sobre o Sábado**. Niterói: Editor ADOS, 1998, 20-23.
- HARRISON, R. K, ed. **Encyclopedia of Biblical and Christian Ethics**. Nasville: Editora Thmas Nelson Publishing, 1992.
- HORMAN, Karl. **Diccionario de Moral Cristiana**. Barcelona: Editora Helder, 1995, p. 687-688.
- LACUEVA, Francisco. **Curso de Formação Teologica Evagelica, Etica Cristiana**. Barcelona: Clie, 1989, p. 10:59-65.
- MACDONALDO, Gordon. **Ponha Ordem no seu Mundo Interior**. Venda Nova: Editora Betânia, 1988, p. 171-177.
- MORA, José Ferrater. **Diccionario de la Filosofia**. Mardi: Alianza Editoril, 1984, p. 2832.
- WHITE, Ellen G. **Patriacas e Profeas**. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 1990, p. 311.
- _____. **O Desejado de Todas as Nações**. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 1990, p. 207.
- LESSA, Rubens, ed. **Nisto Cremos, 27 Ensinos Bíblicos dos Adventistas do Sétimo Dia**. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 1990, p. 309-313.
- IASD. **Voto 96-215 da Divisão Sul-Americana da Igreja Adventista do Sétimo Dia**. https://docs.google.com/document/edit?id=1C3gY5lvmfCAH1EjJxGxIWam3ktgswK9t77nH6wCAmyA&hl=pt_PT. Acessado em 19 de junho de 2022.



A **Easy** é nosso catálogo para cursos livres. Uma modalidade que comporta tanto alunos como consumidores avulsos sendo, por exemplo, uma oportunidade de geração de renda.

Assim, o cliente que adquire a Easy passa a ser um revendedor dos mais de 500 cursos já disponíveis em nossa plataforma, que traz tanto temas de áreas específicas, como de áreas correlatas e interdisciplinares.

Está é só uma das partes que compõe o que chamamos de **Ecossistema Simple**, representado pelo conjunto dos nossos negócios que funcionam por meio de tecnologias e que, integrados entre si, promovem um ambiente que conecta quem produz a quem consome, permitindo uma relação equilibrada de troca, muito além da simples compra e venda.

CARTAS DA LIBERDADE: A ABOLIÇÃO OFICIAL DA ESCRAVATURA DOIS ANOS ANTES DA LEI ÁUREA NA CIDADE DE SÃO VICENTE/SP

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Flávio Viana Barbosa
Discente do curso de Pós Graduação - História e Cultura Afro Brasileira

RESUMO:

O atual trabalho é fruto da inquietação da Comissão da Verdade da OAB Santos (da qual fui relator) e da Comissão de Igualdade Racial e da Verdade da OAB São Vicente, da qual tenho a honra de presidir, no afã de lançar luzes sobre o período escravocrata na região da Baixada Santista.

Temos um grande espaço de tempo entre as primeiras leis que previam o fim do tráfico negreiro e da própria escravidão no Brasil até a famosa Lei Áurea, Lei Imperial 3.353, de 13 de maio de 1888, sancionada pela Princesa Isabel e um dos pilares para o fim do Império e início da República.

Em São Vicente/SP, na noite de 31 de Outubro de 1886, o Presidente da Câmara Municipal da cidade determinou a vinda de todos os escravos negros da cidade àquela instituição e, com seus poderes, assinou uma a uma as cartas de alforria, abolindo a escravidão na cidade!

Essa abolição, dois anos antes da famosa Lei Áurea, é ímpar no Estado de São Paulo, garantindo o pioneirismo de São Vicente em mais essa medida, sendo que de tempos em tempos, essa História ressurge à tona, como objeto de orgulho e primazia na luta pelo fim da escravidão em nosso país.

Palavras chave: Cartas de Alforria, Abolição, São Vicente, História do Brasil.

ABSTRACT:

The current work is the result of the concern of the Truth Commission of the OAB Santos (of which I was rapporteur) and the Racial Equality and Truth Commission of the OAB São Vicente, of which I have the honor of chairing, in an effort to shed light on the period slaveholder in the region of Baixada Santista.

There is a large gap of time between the first laws that foresaw the end of the slave trade and of slavery itself in Brazil until the famous Lei Áurea, Imperial Law 3353, of May 13, 1888, sanctioned by Princess Isabel and one of the pillars for the end of the Empire and beginning of the Republic.

In São Vicente/SP, on the night of October 31, 1886, the President of the City Council of the city ordered the arrival of all black slaves in the city to that institution and, with his powers, signed the letters of manumission one by one, abolishing slavery in the city!

This abolition, two years before the famous Lei Áurea, is unique in the State of São Paulo, guaranteeing the pioneering spirit of São Vicente in yet another measure, and from time to time, this History resurfaces, as an object of pride and primacy in the fight for the end of slavery in our country.

Keywords: Letters of Manumission, Abolition, São Vicente, History of Brazil.

1. INTRODUÇÃO

A primeira alusão a Abolição Vicentina da escravatura negra por esse Historiador se deu em 13 de maio de 2017¹, quando, ao ceder entrevista ao jornal local “*Diário do Litoral*”, rememorou o distante 31 de Outubro de 1886 e seus desdobramentos na História de São Vicente, causando espanto a muitos. Por conta daquela entrevista e da já grande pesquisa nos acervos de documentos e livros de ata da **Câmara Municipal de São Vicente/SP**, surgiu a necessidade da escrita do presente artigo, com o intuito de divulgar o pioneirismo vicentino e os documentos que comprovam a iniciativa.

Essa pesquisa em busca dos detalhes e da comprovação da Abolição Vicentina iniciaram-se anos antes, por conta da atuação da Comissão da Verdade da Escravidão da **OAB**, subsecção Santos/SP, de onde tive a honra de ocupar o cargo de relator e da constante provocação de amigos e simpatizantes da igualdade racial em relação ao pioneirismo vicentino em relação ao abolicionismo, sempre relegado a segundo plano nas páginas da História local.

O tema é bastante controverso e, no Estado de São Paulo, Santos² afirma, erroneamente, ter sido a pioneira na abolição da escravatura³ e no restante do país, a celeuma é a mesma! Várias cidades brasileiras pelem pelo título de pioneira na Abolição da Escravatura Negra em seus domínios, em alusão a grande luta do movimento abolicionista contra os grandes proprietários de escravos ao longo de muitos anos do final do Segundo Império.

Em que pese às polêmicas, a primeira abolição da escravatura negra em território brasileiro ocorreu na cidade de Redenção, no atual Estado do Ceará, no ano de 1883, portanto, cinco anos antes da Lei Áurea. Essa abolição se deu iniciativa do Presidente da Câmara local⁴ e sem qualquer compra ou indenização aos antigos proprietários de escravos.

1 Entrevista disponível no link <https://www.diariodolitoral.com.br/papo-de-domingo/papo-de-domingo-sao-vicente-aboliu-a-escravatura-antes/99131/?fbclid=IwAR2FNpgeEgMilajcrnVYY-nhpKNhf9N82gulJlunGPR-MwvLgu1AbjhsCmUs>;

2 Acerca da atuação das sociedades emancipadoras de escravos na cidade de Santos/SP, nos reportamos a outro artigo nosso, ainda pendente de publicação;

3 Ainda em relação a essa Abolição, há quem afirme que Santos/SP detém o título de “Terra da Liberdade” em alusão a libertação de seus escravos negros pelas sociedades emancipadoras em 27 de Fevereiro de 1888, mas o título advém da atitude inovadora do santista José Bonifácio de Andrada e Silva que, na década de 1820 não só defendia o fim da escravatura, como libertou os cativos de sua família de seu sítio na Chácara de Outeirinhos, em Santos;

4 Seguindo o modelo português, no Brasil, o termo “presidente da câmara municipal” já designou o chefe maior dos poderes executivo e legislativo de um município, sendo que o desmembramento dos atuais cargos de prefeito e presidente da câmara municipal (líder somente do legislativo municipal) surgiu em 11 de abril de 1835, quando a assembleia provincial paulista, com base na necessidade de estabelecer um equilíbrio na administração dos municípios, após a provação do Código de Processo Criminal, em 1832, que previa grande poder para as câmaras municipais, criou o cargo de “Prefeito”. A novidade demorou a se difundir nas províncias do Brasil, sendo que somente a partir da constituição brasileira de 1934, o cargo de prefeito passou a ser o único, em todo o Brasil, ao qual estão atribuídas as funções de chefe do Poder Executivo do governo local, em simetria aos chefes dos executivos da União e do estado, portanto, em forma monocrática.

Por conta desse pioneirismo, a **UNILAB** – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira⁵, sediada em Redenção/CE e mantém campus em Redenção/CE, Acarape/CE e São Francisco dos Condes/BA, foi criada pela Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, e instalada em 25 de maio de 2011, cuja missão primordial é formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (**CPLP**), especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional.

A **UNILAB** é fruto de uma parceria inédita entre o Brasil e os países africanos de colonização portuguesa, tendo como ideal a difusão da cultura e da história dos países de colonização portuguesa (**a Comunidade Lusofônica**) e é sediada justamente em Redenção/CE em alusão a abolição da escravatura em 1883!

A controvérsia segue: Em 30 de setembro de 1883⁶, na cidade de Mossoró/RN, por iniciativa da “*Sociedade Libertadora Mossoroense*”, foram libertados 40 (**quarenta**) dos 86 (**oitenta e seis**) escravos da cidade de Mossoró, nas dependências da Loja Maçônica 24 de junho, sendo os demais libertos ao longo do mesmo ano, mediante indenizações, como afirma o historiador local⁷, em entrevista.⁸

Em relação ao Vale do Paraíba, a polêmica segue, na medida em que as cidades de Redenção da Serra, São Luís do Paraitinga, Pindamonhangaba, Taubaté, Caçapava e Pindamonhangaba afirmam ter libertados seus escravos entre Fevereiro e Março de 1888. A despeito de Redenção da Serra, segundo os documentos da Câmara, um grupo de sete pessoas, entre elas seis fazendeiros e um major do Exército, se reuniram na fazenda Ponte Alta e assinaram a declaração que libertou 414 (**quatrocentos e quatorze**) escravos. Libertados, eles passaram a prestar serviços com contrato de trabalho remunerado nas mesmas fazendas.⁹

Polêmicas a parte, para fins de entendimento sobre o termo “*abolição*” é assim definido nos dicionários pátrios: substantivo feminino, Anulação; completa extinção de alguma coisa: a abolição da escravatura no Brasil ocorreu no dia 13 de maio de 1888. [Jurídico] Extinção ou supressão de um direito; revogação de um costume, de um hábito, de uma ordem ou instituição. [Antigo] Direito do soberano que o autorizava a perdoar os bandidos. Etimologia (**origem da palavra abolição**). Do latim *abolitio.onis*.

Em que pese respeitar o trabalho das associações de combate à escravidão do **séc. XIX**, em especial as Irmandades dos Homens Pretos e as Sociedades Emancipadoras, para fins do uso do termo “*abolição*” entendemos que a soltura por via judicial ou a compra

5 Para maiores informações, visite o site da instituição em <http://www.unilab.edu.br/>;

6 A partir de 1913, através da Lei nº 30, é declarada a data como feriado municipal em Mossoró/RN;

7 O Historiador em tela mantém um blog com mais dados a respeito, no link: <http://www.blogdogemaia.com/>;

8 Entrevista concedida ao site <http://mediocridade-plural.blogspot.com/2011/10/libertacao-dos-escravos-em-mossoro.html> e fato comprovado no livro “A Saga da Abolição Mossoroense”, livro IV, disponível para download no link: <https://colecaomossoroense.org.br/site/wp-content/uploads/2018/07/A-SAGA-DA-ABOLICAO-MOSSOROENSE-IV.pdf>;

9 Afirmções obtidas em reportagem local do Jornal A Folha de São Paulo, disponível no link: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/vale/vl2304200011.htm>;

de todos os escravos negros ou, ainda, a indenização dos senhores de escravos consiste em “*libertação*” e não “*abolição*”, que prescinde, a nosso ver, da ordem ou documento oficial que proíbe, revoga ou extingue a escravidão de forma definitiva, sendo esse o entendimento que buscamos trazer para nosso leitor acerca das iniciativas de libertação dos escravos negros, conforme o modo de agir do movimento abolicionista que culminou, em 1888, com a promulgação da Lei Áurea.

2. O PORTO DOS ESCRAVOS – ESCRAVIDÃO EM SÃO VICENTE ANTES DE 1532

O início oficial da colonização do Brasil se dá com a chegada de Martin Afonso a São Vicente, no dia 22 de Janeiro de 1532, daí derivando quase todos os títulos ostentados pela então Vila, atual Cidade de São Vicente/SP. Entretanto, tanto sua localização, quanto sua existência prescindem a fundação da Vila de São Vicente.

Segundo Francisco Martins dos Santos, membro fundador do Instituto Histórico e Geográfico de Santos, alicerçado em Paulo Prado, Rocha Pombo e outros historiadores:

“ São Vicente (**rio, porto, ilha e depois povoados**) é o nome que já aparece, como vimos no capítulo anterior, nos mapas de Canerio e de Cantino (1502), nos de Kunstman n^os I e II (1503), de João Ruysch (1506/1508) incluído na Geografia de Ptolomeu (1508), e no de Martim Waldseemuller (**Hylacomylus**) de 1507, incluído em sua Cosmografia, sob as várias formas: *San Uincentio, Sambicente, San Vincenzo, San Vicenti e S. Vicente.*”¹⁰

De fato, São Vicente aparece nos relatos de André Gonçalves, Gonçalo Coelho e Américo Vespúcio¹¹, que aqui aportaram em 22 de Janeiro de 1502, dando o nome de São Vicente ao rio e lagamar que delimitava a ilha, nas proximidades do atual centro da cidade. Desde então, São Vicente aparece como “*Porto dos Escravos*”, onde havia uma fortaleza de pedra armada com um canhão e dois *falconetes*¹² e um bom lugar para “*fazer aguada*”

10 Em Santos, Francisco Martins, 1986, História de Santos, 2^o Edição, Volume I, Editora Caudex LTDA, pág. 17;

11 Em Santos, Francisco Martins, 1986, História de Santos, 2^o Edição, Volume I, Editora Caudex LTDA, pág. 43;

12 Falconete foi o nome de uma boca de fogo (canhão) leve de ferro batido desenvolvido no final do século XV. Montado sobre uma carreta de época, pesava de 80 a 200 kg e tinha cerca de 1,5 metros de comprimento. Utilizando meia libra (0,23 kg) de pólvora para disparar um projétil de uma libra (0,5 kg). Mesmo essa pequena quantidade de pólvora - em comparação com outras unidades de artilharia de maior calibre - fazia o falconete retroceder até três metros e meio após um disparo.

(trocar a água doce da embarcação), comprar frutas, suprimentos e escravos índios, como nas crônicas de Rui Mosquera¹³.

O melhor testemunho da venda de escravos indígenas pelo Bacharel de Cananéia e João Ramalho é o relato de Diogo Garcia de Mogueir, em carta de 1527 endereçada ao Rei de Espanha, conhecida como “*Mémória de La Navegacion*”, onde afirma ter comprado em São Vicente, durante um refresco, diretamente do Bacharel e “*unos yernos suyos*” (uns genros seus) um *bergantim*¹⁴ feito num estaleiro local¹⁵, carnes, peixes, produtos da terra, lenha e nada menos que 800 (oitocentos) escravos índios, que foram embarcados para a Espanha.¹⁶

Vejam a mesma descrição, com mais detalhes, no Atlas Digital da América Lusa, site digital desenvolvido pelo curso de História Social da Unb – Universidade de Brasília, em colaboração com outras instituições públicas educacionais de vários países, a saber:

“Em 1527, Diogo Garcia Mogueir, comandante português a serviço de Espanha, saindo do Cabo Finisterra com destino ao Rio da Prata, junto com sua tripulação “foi tomar refresco em São Vicente” onde, segundo ele, vivia “um Bachiller e unos yernos suyos mucho tempo ha que há bien 30 anos”. O Bacharel nada mais era do que Mestre Cosme Fernandes, que segundo os cálculos de Diogo Garcia havia chegado à região no final do **século XV** e ali instalou fortaleza e estaleiro e em sociedade com os genros negociava escravos índios para a Espanha.”¹⁷

O historiador Eduardo Bueno, em seu livro “*Capitães do Brasil*”, faz longa descrição sobre São Vicente antes da chegada de Martin Afonso de Souza, afirmando que a toponímia

13 Rui Mosquera pode ter sido o codinome espanhol de Francisco de Chaves. Viveu a época colonial em que, aliado a índios tupiniquins no Brasil e em companhia de Sebastião Caboto, liderou força ofensiva contra os portugueses, tomando Iguape e saqueando São Vicente. Genro e sempre solidário ao Bacharel, recolheu-se inclusive junto a ele em degredo na Cananéia. Em possibilidade de conseguir quatrocentos escravos carregados de ouro e prata, envolveu-se entre responsáveis por cilada armada contra os melhores guerreiros de Martin Afonso de Sousa e o Capitão da bandeira Pero Lobo, mortos por índios da Serra de Curitiba. Junto com o Bacharel, Francisco de Chaves voltou a Iguape e Cananeia, fugindo de uma possível punição portuguesa diante da invasão de São Vicente em 1534. Já segundo o autor FABRA (2010), o espanhol Rui Mosquera retirou-se junto a seus companheiros para Santa Catarina e, depois, para Buenos Aires, em ocasião de participação da obra de Mendoza;

14 O termo “bergantim” é assim definido nos dicionários pátrios: 1 – embarcação antiga, a remo, esguia e de convés corrido, us. no Mediterrâneo; fragatim. 2 – veleiro armado com dois mastros com velas latinas triangulares; bragantim;

15 Provavelmente, trata-se do Porto das Naus, o primeiro trapiche alfandegário do Brasil e que já era usado por João Ramalho e pelo Bacharel de Cananéia desde 1510. O sítio arqueológico em questão foi declarado Monumento Nacional pela Lei Federal Nº 1.618-A de 6 de junho de 1952, tombado pelo Sphan – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, em 17 de janeiro de 1955, e, novamente, pelo Condephaat – Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Artístico, Arquitetônico e Turístico do Estado de São Paulo, em 30 de março de 1982. Atualmente, o local está preservado, abrigando as ruínas do Engenho de Jerônimo Leitão, construído em 1580, segundo os historiadores Jaime Caldas e Francisco Martins dos Santos;

16 Em Santos, Francisco Martins, 1986, História de Santos, 2º Edição, Volume I, Editora Caudex LTDA, pág. 22;

17 Fragmento disponível no site: http://lhs.unb.br/atlas/Porto_da_Vila_de_Santos, trata-se de uma ferramenta desenvolvida pelo Laboratório de História Social (LHS) da Universidade de Brasília, usando tecnologia do Ministério do Meio Ambiente, o software I3GEO;

“Porto dos Escravos” vinha desde 1503, dada pela expedição de *Américo Vespúcio* e descrita assim:

“ (...) Ali ficava o Porto dos Escravos - um ponto estratégico da costa brasileira já há muito conhecido por exploradores portugueses e espanhóis.”¹⁸

Mais adiante, Bueno detalha melhor o tráfico de escravos indígenas a partir de São Vicente, vejamos:

“ São Vicente fica a cerca de 300 km ao norte de Cananéia e ali – como no reduto dominado pelo Bacharel – viviam, havia muitos anos, alguns naufragos e degredados portugueses. Seu principal meio de subsistência era o mesmo ao qual se dedicavam os aventureiros e desterrados instalados no Porto dos Patos¹⁹ e em Cananéia: **o tráfico de escravos**. Ao contrário do que acontecia nos domínios do Bacharel, a maioria dos cativos de São Vicente era da nação Carijó – prisioneiros de guerra dos Tupiniquim, aliados dos portugueses.”²⁰

E Bueno afirma no mesmo trecho, ainda, que o cronista espanhol Gonzalo Fernández de Oviedo²¹ descreveu os moradores de São Vicente em 1535 como portugueses vítimas de um naufrágio na Ilha dos Porcos²² ocorrido nos idos de 1503 e que esses naufragos e degredados teriam se fixado na Ilha de São Vicente e iniciado o tráfico de escravos indígenas nativos em larga escala.

Sabemos que antes de 1510, a área correspondente ao Porto das Naus²³ foi doado ao Bacharel de Cananéia pelo então Governador Itinerante da Costa Brasileira, Padre Gonçalo Monteiro²⁴. Como vimos, lá foi instalado o primeiro estaleiro e trapiche alfandegário,

18 Em Bueno, Eduardo, 1999, “Capitães do Brasil”, 1º Edição, Volume III, Editora Objetiva LTDA, Rio de Janeiro, pág. 57/58;

19 Porto dos Patos foi o nome dado pelo navegador italiano Sebastião Caboto, quando chegou a Ilha, navegando sob a proteção da Coroa Espanhola em 1526. Antes foi chamada de “Baía dos Perdidos” pelo português Juan Dias Solis, em 1515. Desde a publicação do mapa mundi de Diego Ribeiro em 1529, o local tomou a denominação de Ilha de Santa Catarina e, depois de 1637, passou a chamar-se Nossa Senhora do Desterro, somente depois adquiriu o nome atual, Florianópolis. Mais detalhes em <https://www.sc.gov.br/index.php/conhecasc/historia>;

20 Idem a anterior, em Bueno, Eduardo, 1999, “Capitães do Brasil”, 1º Edição, Volume III, Editora Objetiva LTDA, Rio de Janeiro, pág. 57/58;

21 Gonzalo Fernández de Oviedo y Valdés (agosto de 1478 – 1557), historiador e escritor espanhol. Maiores detalhes em https://www.biografiasyvidas.com/biografia/f/fernandez_oviedo.htm;

22 Atualmente, é a Ilha Anchieta, localizada em frente à cidade de Ubatuba, a cerca de 120 km ao norte da Ilha de São Vicente;

23 Vide nota 16 sobre o sítio arqueológico do Porto das Naus;

24 Gonçalo Monteiro foi o padre português responsável pela primeira missa em São Vicente/SP, veio na armada de Martin Afonso de Souza em 1532, tornando-se o primeiro pároco da Vila e Capitão-mór de São Vicente até 1539;

que serviu de suporte ao *Porto dos Escravos*, onde o Bacharel de Cananéia (**Cosme Fernandes**), Antonio Rodrigues e João Ramalho vendiam escravos indígenas para todas as naus que ali fundeavam.

Em 1516, chegou à Vila o Capitão Pero Capico, nomeado pelo Rei de Portugal com o título de Governador das Partes do Brasil, na armada de Cristovão Jacques²⁵, transformando São Vicente na sede da Administração da Costa Brasileira, permanecendo na chefia da ocupação até 1526, quando foi substituído por Antonio Ribeiro.

De qualquer forma, Antonio Rodrigues, João Ramalho e outros souberam tirar proveito das lutas dos tupiniquins com os carijós e tupinambás para ampliar o tráfico com os prisioneiros feitos nessas guerras, escravizados e vendidos no então chamado Tumiarú²⁶ ou Gohayó²⁷, toponímias indígenas para a já denominada e conhecida Vila de São Vicente.

Segundo o artigo²⁸ do Historiador, membro da Academia Paulista de História e Ex-Presidente do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, Hernâni Donato, um dos mistérios de São Vicente era o Porto dos Escravos, vendendo escravos indígenas em profusão para as frotas de Cristóvão Pires em 1511; Estevão de Frois, 1512; Nuno Dias de Solis, 1515; Fernão de Magalhães, 1519; Jean de Parmentier, Rodrigo de Acuña, Jofre de Loaysa, Diogo Garcia, Sebastião Caboto, 1525, sempre de forma abundante.

Engraçado citar, ainda, que o professor Hernâni nesse artigo fala de uma reserva de mistérios e detalhes da História de São Vicente ainda não esmiuçados a contento e que deveriam ser retirados do silêncio, para o ganho geral. De certa forma, o presente artigo é uma resposta as suas pesquisas e inquietações com a divulgação da História Vicentina e seu entrelace claro com a História do Brasil.

A venda de escravos indígenas por João Ramalho e o Bacharel de Cananéia nas areias das praias da Ilha de São Vicente encerrou-se em Julho de 1531, quanto Martin Afonso chega a barra de Bertioiga e determina o exílio do Bacharel e dos castelhanos, enviados de volta a Cananéia.

Em 22 de Janeiro de 1532, temos a chegada oficial de Martin Afonso de Souza e sua esquadra a São Vicente, com a missão de iniciar a colonização do Brasil e garantir a posse

25 Cristovão Jacques nasceu em Algarve, Portugal, no ano de 1480. Em 1503 participou da frota do explorador Gonçalo Coelho, destinada a reconhecer o litoral brasileiro. Em 1516 foi enviado ao Brasil, a serviço do rei de Portugal, D. Manuel, para policiar a costa, combater os franceses que haviam se estabelecido no litoral brasileiro, e principalmente iniciar o comércio com os índios, adquirindo os produtos locais, especialmente o pau-brasil, que tinha grande demanda na Europa. Em 1526, Cristovão Jacques realiza sua segunda expedição ao Brasil. É designado por D. João III, para substituir Pero Capico, Governador das Partes do Brasil, responsável pelas várias povoações que se instalaram no litoral brasileiro. Faleceu em 1530;

26 Tumiaru, tupi-guarani, significava “lugar de mantimentos” – denomina uma das praias da ilha de São Vicente onde, segundo Frei Gaspar, a Casa de Martim Afonso ficava defronte;

27 Gohayó, tupi-guarani, também grafado como Goiahó, Gohaió, Guaiaó ou Guaiahó, significava “campo de bom acolhimento, de alimentos e água”, era o nome indígena para a Ilha de São Vicente e como a Ilha era conhecida pelos portugueses e espanhóis antes de 1502;

28 Artigo denominado “Mistérios Vicentinos”, publicado na edição 63 da *Leopoldianum - Revista de Estudos e Comunicações da Universidade Católica de Santos*, em abril de 1997 e disponível em <http://www.novomilenio.inf.br/sv/svh054.htm>;

das terras delimitadas pelo Tratado de Tordesilhas em nome de Portugal e culmina com a fundação da Vila de São Vicente, primeira Vila oficial do Brasil.

A Ilha de São Vicente foi escolhida não somente pela sua posição estratégica como porto de transbordo entre a Europa e a foz do rio da Prata, mas também pela existência da fortaleza de pedra em mãos espanholas, como porto aberto a todos. Por isso o banimento do Bacharel de Cananéia, Rui Mosquera e dos outros espanhóis para Cananéia, longe de São Vicente e a consequente invasão deles contra a nova Vila de São Vicente em 1534.

A partir de 1532, Martin Afonso de Souza transformou o Porto das Naus no primeiro trapiche alfandegário do Brasil, para receber as mercadorias que viriam de Portugal e seus aliados holandeses. Em 25 de Maio de 1542, o trapiche perdeu a função e foi desativado, sendo transferida a sua posse para Pero Côrrea²⁹, por ordem de Antonio de Oliveira³⁰ (**o segundo Capitão-Mor de São Vicente**), que reativou-o como porto para tráfico de escravos indígenas, retomando as atividades do Bacharel de Cananéia naquele sítio, bem como para transbordo de mercadorias destinadas ao litoral sul, permanecendo dedicado ao tráfico de escravos até 1580, quando a área foi doada a Jerônimo Leitão³¹, que ali instalou um engenho de açúcar utilizando Mao de obra escrava negra e indígena.

Isso não impediu que os bandeirantes iniciassem as chamadas “*entradas e bandeiras de apresamento*”, indo ao interior em busca de novos escravos indígenas e a sua venda em São Vicente e em outros pontos da Capitania de São Vicente, o que perdurou até a entrada do elemento negro, do escravizado africano e o fim da escravidão indígena em terras portuguesas.

A partir de São Vicente, os bandeirantes incursionavam até às regiões de São Francisco do Sul e Laguna, despovoando-as de indígenas e trazendo suas presas para vender como escravos aos colonos de São Paulo e, a partir de lá, para as novas fronteiras do sertão brasileiro. Destacamos, nesse diapasão, a bandeira de João Ramalho que, em 1562, saiu de São Vicente com uma enorme tropa de filhos, índios e cunhados para atacar as tribos do Vale do Paraíba e de lá trouxe grande número de novos indígenas escravizados para a venda.

29 Pero Côrrea, nasceu em Portugal e faleceu em 1554, na região de Cananeia, então Capitania de São Vicente. Nobre de nascimento, chegou ao Brasil em 1534, aproximadamente. Viveu uma vida de aventureiro e conquistador de terras, aprisionando índios e os vendendo como escravos. Depois, converteu-se ao cristianismo e tornou-se padre e ingressou na Ordem Jesuítica após acolhimento pelo Padre Leonardo Nunes em 1549, sendo um dos fundadores do Colégio Jesuíta em São Vicente e catequisador. Morreu junto com seu irmão João de Souza, em 1554, por flechadas, numa missão de catequese em Cananéia. Ambos são considerados protomártires da Companhia de Jesus no Brasil;

30 Antonio de Oliveira, nobre português, nasceu em Portugal em 1510 e veio ao Brasil em 1537, nomeado pelo Rei D. João III para o cargo de primeiro feitor da Fazenda Real da capitania de São Vicente. Foi nomeado Capitão-mór de São Vicente em 1538, permanecendo no cargo até 1542, reassumiu em 1549 até 1553, quando mudou-se para a Vila de Santo André da Borja do Campo, onde faleceu em 1581;

31 <http://dbe.rah.es/biografias/40744/jeronimo-leitao> sobre a biografia de Jerônimo Leitão;

Diante desses ataques, que incluíam as Missões Jesuíticas³² que haviam no caminho, os padres Jesuítas passaram a recuar para o interior, levando o colégio de São Vicente para os campos de Piratininga e, sob a proteção do mesmo João Ramalho, fundaram a Vila de São Paulo.

A ocupação do Rio de Janeiro pelos franceses e sua aliança com os Tamoios contra os portugueses se incumbiu de ser o cerne da criação da primeira expedição militar brasileira, saindo de São Vicente, a milícia agrupou-se aos pés do Forte São Thiago³³, em Bertioga e de lá partiram para “*libertar*” o Rio de Janeiro. Nessa incursão, Jerônimo Leitão, então Capitão-mór da Capitania de São Vicente (1571-1592), destacou-se na luta contra os tamoios no Rio de Janeiro e contra os tupiniquins e carijós no vale do Tietê. Em 1581, rumando em direção sudoeste, atravessou o Rio Paranapanema e chegou até a região do Guayrá³⁴, onde realizaria novas incursões nos anos seguintes, de lá trazendo as novas levadas de indígenas escravizados. Essa é considerada a primeira bandeira de apresamento de que se tem notícia no Brasil.

Não demorou para que as bandeiras de apresamento se tornassem um grande negócio para os bandeirantes e seus financiadores (**Coroa Portuguesa, nobres e outros bandeirantes**), com a venda de grandes quantidades de indígenas escravizados nas praças do Rio de Janeiro, Espírito Santo e Bahia.

O testemunho vivo desse passado como “*Porto dos escravos*” ainda sobrevive nas ruínas da “*casa forte*” de pedra, erguida pelo Bacharel Cosme Fernandes nos idos de 1516³⁵, cujas fundações encontram-se abertas, como sítio histórico a ser melhor estudado, na Casa Martin Afonso, no centro de São Vicente/SP.

32 As missões, também chamadas de reduções, eram povoados indígenas criados e administrados por padres jesuítas no Brasil Colônia, entre os séculos 16 e 18. O principal objetivo era catequizar os índios. Como consequência, em 1759, os jesuítas foram expulsos do Brasil, acusados de controlar um “Estado dentro do Estado” e de insuflar os guaranis contra o domínio português;

33 Atual Forte São João fica localizado na cidade de Bertioga/SP aos pés da praia, em frente ao Canal de Bertioga e a Ilha de Santo Amaro. A primeira fortaleza erguida nesse local foi construída em paliçada de madeira em 1532, por ordem de Martin Afonso de Souza e se chamava Forte São Thiago. Foi onde atendeu-se o famoso mercenário holandês Hans Staden. Depois de um ataque indígena que o destruiu, ele foi reerguido em alvenaria em 1547. Em 1765, passou a ser denominado Forte São João, devido à capela erguida em homenagem ao santo. Em 1940, o forte foi declarado como patrimônio histórico de Bertioga e tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN);

34 A palavra Guayrá vem do nome de um cacique da região chamado Guayrá ou Guayracá. Também recebe o nome La Piñería (expressão espanhola para “o pinheiral”) porque grande parte da terra era coberta com o pinheiro-do-paraná (*Araucaria angustifolia*), também conhecido pelo nome da língua geral paulista curi (donde provém o nome da atual capital paranaense, Curitiba). Guayrá foi uma grande região geográfica no Brasil meridional em grande parte coincidente com o atual estado do Paraná. Fazia parte do Império Espanhol como um território pertencente ao Governo do Rio da Prata e do Paraguai até divisão em 1617, data em que foi incluída no governo do Paraguai, o qual foi, inicialmente, chamado de Gobernación del Guayrá.

35 Data aproximada, cuja datação encontra-se em Bueno, Ernani Silva, 1966, Viagem ao País dos Paulistas, Livraria José Olimpio Editora, pág. 13;

3. ANTECEDENTES HISTÓRICOS E AS MOTIVAÇÕES DAS CARTAS DA LIBERDADE

Não se sabe os fatos ou motivos que culminaram com a noite de 31 de outubro de 1886, na Câmara Municipal de São Vicente, a época sediada no local onde hoje se encontra o Mercado Municipal da cidade, na esquina da Rua Padre Manoel com o Largo Batista Pereira, depois denominado Largo Santo Antônio e, por fim, o nome atual de Praça João Pessoa, no centro de São Vicente/SP.

O prédio da Câmara Municipal antiga era datado de 1729 foi abandonado em estado precário de conservação em 01 de agosto de 1915, demolido depois e deu lugar ao atual prédio do Mercado Municipal em 1929, além de um realinhamento de ruas na confluência da Praça João Pessoa, alterado de forma a estar mais ao lado e permitir um fluxo melhor entre a Igreja Matriz, a Praça e a nova edificação do Mercado Municipal. De qualquer forma, abaixo da atual construção, ainda existem vestígios do antigo traçado do leito carroçável e das fundações do antigo prédio de Câmara e Cadeia.

Como tudo o que houve de pioneiro nas Américas ocorreu na primeira vila do Brasil, São Vicente detém o título de berço da democracia nas Américas, uma vez que foi o local da primeira eleição em solo americano, sendo sede da primeira Câmara Municipal das Américas. Somente para constar, a primeira eleição do Conselho, atual Câmara Municipal ocorreu em 22 de Agosto de 1532.

Infelizmente para nós, Historiadores e interessados nos detalhes históricos desses e de outros tantos fatos ocorridos em nossa História como jovem Nação, não há muitos documentos ou atas da Câmara Municipal ou do Conselho de São Vicente que tenham sobrevivido ao longo do tempo para testemunhar a primeira eleição das Américas, feita ao pé do ouvido, ou seja, o Ouvidor Geral postava-se junto ao pelourinho, símbolo do poder real e os “*homens bons*” sussurravam-lhe ao pé do ouvido, o nome do votado e este Ouvidor guardava os votos e proclamava os eleitos para o cargo de oficiais da Câmara.

Atualmente, no arquivo geral da Câmara Municipal de São Vicente, na Sala Narciso Vital de Carvalho³⁶, encontram-se guardados os livros atas da Câmara Municipal de São Vicente dos últimos 190 (**cento e noventa**) anos de atuação política na cidade. A Ata mais antiga preservada data de 15 de julho de 1845!

De fato, há um longo histórico de perdas de documentos, objetos e artefatos históricos da Cidade e, em especial, da Câmara de São Vicente. Apenas quatro anos após a fundação da vila, em 1536, Rui Mosquera, agindo como pirata, invadiu a vila e, entre outras coisas furtadas, levou na pilhagem o livro de tomo onde se registravam os primeiros atos e fatos oficiais da jovem vila.

36 Narciso Vital de Carvalho foi assistente do arquivo geral da Câmara Municipal de São Vicente por décadas, sendo um importante pesquisador histórico, dedicando-se a catalogar e preservar os livros-ata, artefatos e documentos da Câmara. É autor do único livro sobre o nome de todos os logradouros da cidade e atuou até sua aposentadoria em 1997 e um dos personagens principais do presente artigo, seja com sua atuação a frente do arquivo geral, seja pelo seu livro, que será discutido mais adiante. Além de Chefe do Arquivo Geral da Câmara de São Vicente, o pesquisador Narciso Vital de Carvalho, com seu falecimento, passou a denominar a sala que hoje abriga o arquivo, na Câmara Municipal e uma rua, na Vila Nova São Vicente, na área continental da cidade;

Entre 1541 e 1542, a vila sofreu um grande maremoto (**provavelmente uma forte ressaca**), onde se perdeu o prédio da primeira Matriz, boa parte das construções da Vila e, claro, parte do prédio e documentos da Câmara Municipal.

Da mesma forma, os ataques do pirata inglês Tomas Cavendish, entre 1591 e 1593, também trouxeram como consequência ao saque da vila, a queima ou destruição de todos os documentos importantes que os asseclas do corsário conseguissem reunir para festejar o butim.

Em 1667, após uma desilusão amorosa, o juiz ordinário da Vila, Sr. Manoel Vieira Colaça lançou fogo a todos os livros recém-restaurados da Câmara, além dos livros novos e papéis antigos que estavam sob sua posse. Também encontramos relatos de que um secretário da Câmara, em meados do século 18, ateou fogo aos livros da Câmara e a outros documentos, bem como que décadas depois, outro secretário usou os documentos antigos e folhas de livros-ata para fabricar bombas e fogos de artifício.

Além dessas lacunas específicas e de outras que não temos ciência, devemos nos recordar que as atas da Câmara Municipal da época não são tão detalhadas ou ricas em detalhes quanto pensamos. Os livros-atas eram escritos a mão, com letras nem sempre legíveis, mas sempre buscando a beleza do documento encadernado.

Ademais, não há uma ata do dia da Abolição Vicentina, mas os relatos posteriores nos meses seguintes, para resguardar a historicidade do ato pioneiro de libertação dos negros escravizados em São Vicente. A primeira ata da Câmara que detalha os acontecimentos daquele 31 de Outubro datam de 14 de maio do ano seguinte, quando a nova legislatura passa a se reunir e a relatar os fatos e decisões ocorridas no ano de 1886.

Sem um relato escrito datado do mesmo dia do ato de expedição das cartas de alforria pelo Presidente da Câmara, que agia, como vimos, também como líder executivo, administrando a Vila e remontando seus atos ao Legislativo, na Casa do Conselho, para apreciação dos demais vereadores, de tempos em tempos, ficamos limitados aos fatos e detalhes reunidos nas atas posteriores, no afã de lançar luzes sobre as motivações e consequências das cartas da liberdade e do quanto José Lopes dos Santos imaginava estar sendo pioneiro e da importância histórica de seu ato, séculos depois da Lei Áurea.

Enfim, um dos motivos aventados pelos historiadores locais para as Cartas da Liberdade **(ou seja, para a convocação de todos os escravos negros da cidade de São Vicente, à noite, no prédio oficial da Câmara Municipal e a outorga direta de cartas de alforria a cada um deles, todas assinadas pelo Presidente da Câmara, Vereador Cel. José**

Lopes dos Santos)³⁷, seria a morte do Patriarca da Independência, José Bonifácio de Andrade e Silva.³⁸

De fato, Bonifácio sempre foi abolicionista, chegando mesmo a propor extinção gradual da escravidão, na denominada “*Representação sobre a Escravidão*”³⁹, à Assembléia Constituinte de 1823. Dissolvida a Assembléia por ordem de D Pedro I, José Bonifácio foi preso e exilado pela primeira vez.

Entretanto, a disparidade das datas e a falta de fontes para referendar a posição desses historiadores são nítidas, impedindo qualquer ilação a respeito. Ademais, Santos (**e São Vicente por consequência, já que dividem a mesma ilha como território**) foi palco dos maiores oradores abolicionistas do Brasil, de José do Patrocínio a Luis Gama, além de abrigar três quilombos em suas terras, sem nenhuma oposição do governo imperial, garantindo a nossa região uma posição de destaque no teatro de operações políticas e de atuação dos Abolicionistas, dos Caifazes de Antônio Bento e, claro, tendo franco apoio da população à causa abolicionista.

Para finalizar, informamos que a legislatura de 1886 tinha como Presidente da Câmara e único vereador o Sr. Fernando José Augusto Bittencourt e que, por motivos que desconhecemos, não completou o mandato, sendo uma nova legislatura eleita para 1886/1887 formada por Capitão Gregório Inocêncio de Freitas; **Tenente-Coronel José Lopes dos Santos**; Antônio Carlos da Silva Telles; **José Elias do Amaral Rocha**; Fernando José Augusto Bittencourt; José Ferraz de Arruda Campos e Paulino José Ribeiro Ratto.⁴⁰

Desses eleitos formou-se uma Comissão encarregada da libertação dos escravizados de São Vicente e que esta agiu definitivamente em 31 de Outubro de 1886, assinando

37 Cel. José Lopes dos Santos nasceu em Portugal, a 15 de julho de 1836. Chegou ao Brasil e dedicou-se ao comércio internacional de café na praça de Santos, onde fez fortuna. Em 1876 é eleito pela primeira vez vereador à Câmara Municipal de São Vicente e, em 1877, tornou-se Presidente da Câmara e permaneceu vereador até sua morte em 22 de maio de 1896. Foi co-fundador da Escola do Povo, filantropo e participou de fatos históricos e políticos relevantes na cidade de São Vicente, como o ato da Abolição Vicentina (31 de outubro de 1886) e, ainda, a elevação da Vila a cidade, em 28 de dezembro de 1895. Dados obtidos no livro *Vultos Vicentinos - Subsídios para a História de São Vicente*, de Edison Telles de Azevedo (vide bibliografia). Ainda hoje, Cel. Lopes dá nome a uma praça central da cidade e, ainda, nas dependências do IHGSV encontram-se as ruínas de sua casa, uma das mais antigas de pé no centro histórico, tombada pelo Condephasv e Condephaat;

38 José Bonifácio de Andrade e Silva nasceu em Santos/SP, a 13 de junho de 1763 e faleceu em Niterói, após exilar-se na Ilha de Paquetá, em 06 de abril de 1838, foi um naturalista, estadista e poeta luso-brasileiro, conhecido pelo epíteto de Patriarca da Independência por seu papel decisivo na Independência do Brasil. Em 11 de janeiro de 2018 foi declarado oficialmente Patrono da Independência do Brasil, por meio de Lei no 13.615/2018. Desde suas primeiras atuações na política nacional, após ser deputado nas Cortes Portuguesas como representante brasileiro, pugnou pela extinção do tráfico de escravos negros e da escravidão, por ser um liberal no estilo inglês, não podia conceber a escravidão como força de trabalho. A notícia de sua morte demorou a encontrar eco na população santista e vicentina, mas culminou com uma volta das ideias de Bonifácio e com a construção do Panteão dos Andradas, no centro da cidade de Santos e o traslado dos corpos de José Bonifácio e seus irmãos, para que descansassem nas terras onde nasceram;

39 Representação disponível na íntegra para consulta em: https://digital.bbm.usp.br/bitstream/bbm/4486/1/016881_COMPLETO.pdf;

40 Informação obtida na Câmara Municipal de São Vicente e referendada pelo site: <http://www.novomilenio.inf.br/sv/svh026d.htm>;

pessoalmente as cartas de alforria de todos os escravos negros da Vila de São Vicente, sem nenhuma indenização ou permissão de seus ex-proprietários.

4. CARTAS DA LIBERDADE NAS TERRAS DE MARTIN AFONSO

Voltemos ao 31 de Outubro de 1886 – quase dois anos antes da proclamação da Lei Áurea e a expedição das Cartas da Liberdade:

Como vimos, não há muitos detalhes nas atas do livro-ata da Câmara de São Vicente, nem há outros elementos ou fontes históricas para referenciar os motivos que levaram ao ato de abolir imediatamente a escravidão na cidade de São Vicente.

O que sabemos: Na segunda sessão ordinária da Câmara de São Vicente, em 14 de Maio de 1887⁴¹, o Vereador José Elias do Amaral abriu os trabalhos informando que o Município de São Vicente libertou todos os seus escravizados no dia 31 de Outubro de 1886 e, portanto, indicou que a rua que já estava sendo aberta, paralelamente a Padre Anchieta, do lado da praia, passa-se a se denominar Rua 31 de Outubro, em homenagem a libertação dos escravos, no que foi aprovado.

Eis a indicação original, em grafia da época, que pedimos vênua para transcrever:

“Este municipio libertou, no dia 31 de Outubro de 1886, todos os seus escravizados, portanto indico que se denomine, 31 de Outubro, a rua que já está começada abrir e corre paralela ao lado da praia, com a do Padre Anchieta. Paço Municipal 14 de maio de 1887. José Elias do Amaral Rocha – Aprovado.”

Em seguida, relatou o próprio Cel. José Lopes dos Santos que, naquele momento, apresentava a Câmara Municipal as duas canetas e respectivas penas com as quais a Comissão de Libertação dos Escravizados assinou, uma a uma, as Cartas da Liberdade, na noite de 31 de Outubro de 1886, no interior da antiga Casa de Câmara e Cadeia.

Interessante citar o texto integralmente, para darmos pleno poder de análise ao leitor da propositura do Cel. *José Lopes dos Santos, na grafia de época, a saber:*

“Venho apresentar a Camara as duas canetas e respectivas pennas de que a Comissão encarregada da libertação dos escravizados deste municipio sérvio-se para fazer assignar as cartas da liberdade passadas no dia 31 de outubro de 1886. Na verdade são dois objetos que nada valem hoje, mais que forçosamente hão de valer muito d’aqui à alguns annos, quando o nosso paiz tiver a felicidade de ver retirado de si o cancro negro da escravidão, e os espíritos hoje escravocratas estejam convencidos de que a escravidão foi um legado illegal e deshumano no que nossos antecessores nos deixarão. Nesse tempo, então, que ha de vir, estas duas modestas canetas terão o valor de uma

41 Ata contida no livro ata da Câmara Municipal de São Vicente de nº 08, de 06 de setembro de 1883 até 16 de novembro de 1889, datada como 2ª sessão ordinária de 1887, datada de 14 de maio de 1887 e disponível no arquivo geral da Câmara Municipal de São Vicente/SP;

reliquia e hão de sempre assignalar a redempção dos escravos d´esta legendaria Villa que, assim como foi a primeira povoação da provincia de São Paulo também foi a primeira localidade da provincia que se emancipou. Indico pois que as duas canetas sejam conservadas pela Camara como objetos historicos. Paço Municipal 14 de maio de 1887. José Lopes dos Santos.”

Vejam que o nome desse artigo vem da própria forma com que o Vereador Cel. José Lopes dos Santos se referia as cartas de alforria passadas a todos os escravizados da então Vila de São Vicente: **Cartas da Liberdade!**

Da mesma forma que qualifica a escravidão como cancro negro, legado ilegal e desumano herdado dos antepassados e que as canetas e penas, como testemunhas da Abolição Pioneira na então Província de São Paulo, seriam relíquias históricas e provas indelévels da redenção da legendária municipalidade vicentina ante a escravidão negra, de forma pioneira.

Ressaltamos, ainda, a plena consciência daquela Comissão e do próprio Cel. José Lopes em aprovar a entrega e doação das canetas e penas e determinar a sua conservação, como relíquias históricas, pela Câmara Municipal de São Vicente/SP.

Sobre a Rua 31 de Outubro, esta não mantém mais essa denominação, alterada para Rua Tibiriça em 1918, por força da Lei Municipal nº 101/1918. A Rua começa na altura do numeral 166 da Rua José Bonifácio e finda-se na altura do nº 537 da Avenida Quintino Bocaiúva. Infelizmente, no logradouro, não há nenhuma placa, monumento ou alusão a sua denominação anterior ou sobre as Cartas da Liberdade.

O pesquisador Narciso Vital de Carvalho⁴², citado anteriormente, na Introdução de seu livro sobre os logradouros da cidade de São Vicente⁴³, alerta sobre a dificuldade de encontrar os dados sobre os nomes das ruas vicentinas e sua História, pois encontrou uma grande gama de dados preciosos sobre o assunto nas suas pesquisas, mas que eram esparsos e de difícil obtenção.

Sobre a Rua 31 de Outubro, alerta no mesmo trecho de livro:

“Várias alterações foram efetuadas as nomenclaturas das ruas.

A Rua 31 de Outubro, por exemplo, que trazia-nos à memória a libertação dos últimos escravizados de São Vicente, fato esse sucedido em 1886, portanto, dois anos antes da famosa “Lei Áurea”, hoje é denominada Rua Tibiriça.”

42 Vide nota nº 31 sobre a biografia de Narciso Vital de Carvalho;

43 Livro: “Conheça as ruas de sua cidade”, de Narciso Vital de Carvalho, 1ª Edição, 1983, impresso pela Livraria e Tipografia Cruzeiro, São Vicente – SP, as expensas do erário municipal como parte das comemorações dos 451 anos da cidade, em cumprimento a indicação de 23 de dezembro de 1918, proposta pelo então Vereador José Meireles – vide bibliografia;

Em um artigo do mesmo Narciso Vital de Carvalho, datilografado e assinado por este, sem data, denominado “31 de Outubro”⁴⁴, inédito até hoje reforça a importância da data e a mudança do nome da rua, *vejamos*:

“Essa data tão importante para o nosso município, que deveria ser cultuada em nossas escolas, foi totalmente esquecida e, num lapso maior, foi também alterada a denominação da rua para Tibiriça.”

Sobre as canetas, há muito se perderão nos escaninhos da Câmara Municipal e nas suas muitas mudanças de local e traslado do acervo ao longo dos anos, até o atual endereço sede, onde repousa desde 22 de janeiro de 1987, na Rua Jacob Emmerich, no Parque Bitarú.

Mais adiante, no mesmo artigo, Narciso já nos informava o extravio dessas canetas, transcrevemos:

“Hoje, da Rua 31 de Outubro, não sobraram nem as penas, nem as canetas. (...)”

Parece ser uma constante na História do Brasil e, obviamente, na História de São Vicente, a perda de documentos, artefatos, livros-ata, bustos, imóveis de valor histórico ou arquitetônico e que, de certa forma, carrega ainda mais as dificuldades de pesquisa e escrita da História de nosso país.

5. 1983 – A CURIOSIDADE DE NARCISO VITAL DE CARVALHO

Em 1918, o então vereador e Presidente da Câmara José Meirelles⁴⁵ aprovou um requerimento⁴⁶ em sessão ordinária da Câmara Municipal, pugnando pela escrita de um livro da cidade, com o nome e biografia de cada homenageado com o nome de uma Rua em São Vicente, na medida em que já se entendia que a memória dos pioneiros da *Cellula Matter* estava se perdendo nas brumas do tempo.

Em 1983, no ano do aniversário de 450 (**quatrocentos e cinquenta**) anos da fundação da Vila de São Vicente, o então chefe do arquivo da Câmara Municipal de São Vicente,

44 O dito artigo de Narciso Vital de Carvalho foi encontrado por esse pesquisador no mesmo livro-ata da Câmara Municipal, preso por um clipe de metal, datilografado, assinado e carimbado por Narciso e, aparentemente, nunca foi publicado. Por algum motivo, não foi incorporado ao livro Conheça as ruas de sua cidade e foi anexado ao presente artigo, como fonte primária para as conclusões e fatos aqui expostos. Esse artigo é parte das pesquisas para o livro sobre as ruas vicentinas citado supra;

45 José Meirelles nasceu em 9 de junho de 1881, em Ariró, município de Angra dos Reis, estado do Rio de Janeiro. Era filho de José Ribeiro Meirelles e Francisca América Meirelles. Comerciante de Café na praça de Santos. Foi eleito Prefeito de São Vicente em 1928 e cassado em 1930, na revolução de Getúlio Vargas. Maiores informações no site: <http://www.novomilenio.inf.br/sv/svpoli1917.htm>;

46 O requerimento ou indicação em tela foi aprovado na sessão de 23 de dezembro de 1918 e encontra-se reproduzida no livro de Narciso Vital, página 01, na justificativa da edição nº 01 de 1983. Vide bibliografia;

que, aliás, leva seu nome hoje em dia, Sr. Narciso Vital de Carvalho lançou, com apoio do Executivo Municipal, o livro de edição única denominado “*Conheça as Ruas de sua cidade*”⁴⁷, dando concretude ao pleito do vereador José Meirelles, 65 (**sessenta e cinco**) anos depois da aprovação do referido requerimento. A essa altura, a terceira rua aberta pela Municipalidade, da praia ao centro, já não mais de denominava 31 de Outubro, mas Rua Tibiriça, por força da Lei Municipal nº 101/1918, cuja cópia acompanha esse artigo.

Entretanto, a “*histórica abolição vicentina*” não passou de um parágrafo na Introdução do livro de Narciso Vital, como “*curiosidade*” e exemplo de rua que mudou de nome com o tempo e que, assim, dificultou o trabalho de compilar o nome de cada rua da cidade, colocar em ordem alfabética e cruzar com a legislação que denominou cada rua, num livro que nasceu como parte das efemérides do aniversário de 450 anos da fundação da Vila de São Vicente por Martin Afonso de Souza, em nome d’El Rei de Portugal.

Já na página 379, há a referência a Rua Tibiriça, com a indicação da lei de criação e denominação atual e uma pequena biografia do grande Cacique Tibiriça, mas nenhuma inflexão sobre a antiga denominação e/ou sobre a abolição pioneira de São Vicente em nosso Estado.

Como já asseveramos, há um artigo escrito e assinado por Narciso Vital citado anteriormente que, por algum motivo, jamais foi publicado.

Não há, portanto, nenhum aprofundamento, por parte de Narciso, nos fatos e consequências das Cartas da Liberdade de 1886, nem mesmo uma simples explicação sobre quem teve a iniciativa, no porque e como, em 1918, o nome da Rua foi alterada para Rua Tibiriça, em consequência da Lei Municipal nº 101/1918, denominação que enverga até os dias atuais.

Outro fato interessante é a pouca importância dada ao tema e aos fatos narrados aqui pela historiografia local, uma vez que em várias publicações oficiais ou não sobre a cidade de São Vicente, como a Poliantéia Vicentina (**1982**), Roteiro Histórico e Geográfico de São Vicente (**1994**) e *Gohayó* – Capitania Hereditária de São Vicente (**1996**) silenciarem-se sobre o tema.

Por isso, ousamos afirmar que a Abolição Vicentina, por anos, não passou de uma pequena curiosidade encontrada por Narciso Vital em suas pesquisas, sendo que nem mesmo ao artigo sobre o tema foi trazido à luz.

6. 1993 – LEI MUNICIPAL 176-A CRIA O “DIA DA LIBERTAÇÃO DOS ESCRAVOS EM SÃO VICENTE” E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS

Mas, passados uma década da publicação do livro de Narciso Vital e o centenário da Lei Áurea e da abolição da escravatura em nosso país, eis que as Cartas da Liberdade voltam à baila!

Num projeto de lei de nº 9063/1993 de autoria do Vereador Ricardo Veron Guimarães, o dia 31 de Outubro de 1886 é oficialmente denominado: “*Dia da Libertação dos Escravos*”

47 Vide nota nº 38;

em São Vicente”, sendo obrigatório ao município organizar, anualmente, palestras e eventos alusivos à data.

O projeto citado tornou-se a Lei Municipal nº 176-A, cópia em apenso, sancionada em 13 de julho de 1993 pelo então Prefeito Municipal Luiz Carlos Pedro.

O dito projeto de Lei foi alicerçado com cópia das atas de maio de 1887 e do artigo de Narciso Vital de Carvalho, jogando luzes ao tema, mas que não teve plena capacidade de manter o fato histórico vivo nas pupilas dos vicentinos. De certa forma, Veron parecia querer dar vida ao pedido de Narciso Vital naquele artigo, que propunha o **culto** a essa data e ao pioneirismo vicentino na libertação de seus escravizados nas escolas da cidade.

De qualquer forma, as Cartas da Liberdade voltaram à penumbra do ostracismo histórico, relegada, novamente, a fruto da curiosidade do chefe do arquivo geral da Câmara Municipal e pesquisador ávido, Narciso Vital, a quem rendemos homenagem pelo precioso trabalho de compilação, guarda, conservação e luta pela divulgação dos ricos mistérios da História de São Vicente.

7. CONCLUSÕES

Forçoso concluir que o presente artigo vem, mais uma vez, em alusão ao trabalho da Comissão da Igualdade Racial e da Verdade da **OAB**, 44º Subsecção, São Vicente/SP e da árdua tarefa de lançar luzes nos obscuros meandros da História da Escravidão indígena e negra na cidade de São Vicente e seus desdobramentos nos dias atuais.

Outrossim, a publicação do presente ensaio não se daria sem a confiança em nós depositada pela diretoria daquela Subsecção local da **OAB** e da plena liberdade que nos foi proporcionada para iniciar os trabalhos na cidade de São Vicente/SP. Nosso especial agradecimento ao Presidente Eduardo Kliman pelo convite para presidir a comissão e efetuar os trabalhos pertinentes que culminaram com a escrita do presente artigo.

Num outro prisma, forçoso concluir que ainda temos muito que avançar para retirar a nódoa cancerígena da Escravidão perpetrada por nossos ancestrais e, ainda, reiterarmos a necessidade de ações afirmativas para reverter os maléficos efeitos da Escravidão em nosso país.

Nesse diapasão, é nítido que a troca da nomenclatura da Rua 31 de Outubro para Rua Tibiriça, ocorrida no distante 1918, acabou por contribuir para o esquecimento das Cartas da Liberdade e do pioneirismo vicentino na Abolição da escravatura em seus territórios anos antes da Lei Áurea.


Concluimos, ainda, que a Lei de 1993 nunca foi plenamente cumprida e que, para darmos as Cartas da Liberdade o destaque merecido, mister se faz quase erga nas confluências da Rua Tibiriça com a praia, algum monumento, totem ou placa informando o nome anterior da Rua e a história por traz do 31 de Outubro de 1886.

Em contrapartida, a vizinha Santos orgulha-se da redenção de seus escravizados ocorrida em 27 de fevereiro de 1888, meses antes da Lei Áurea, ostentando o termo “*Terra da Liberdade*”, em latim, no Brasão oficial da cidade.

A conclusão final é obviamente e, como aconselhado ao longo dos séculos por Cel. José Lopes, Narciso Vital, Ricardo Veron, entre outros, pela necessidade de que as Cartas da Liberdade sejam divulgadas nas escolas, repartições públicas e ações afirmativas da cidade de São Vicente, com orgulho, como prova da redenção da escravidão na Vila de São Vicente, de forma pioneira em nosso Estado de São Paulo.

Um país sem racismo e sem diferenças raciais exige a adoção de políticas públicas de ações afirmativas em prol da população negra, indígena e afrodescendente.

Na frase de Nelson Mandela:

 *A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo.”*

REFERÊNCIAS

- Azevedo, Edison Telles de. **“Vultos Vicentinos - Subsídios para a História de São Vicente”**, Empresa Gráfica Revista dos Tribunais S.A., S.Paulo/SP), S. Vicente/SP, 1972, ISBN não inscrito.
- Bueno, Eduardo, 1999, **“Capitães do Brasil”**, 1ª Edição, Volume III, Editora Objetiva LTDA, Rio de Janeiro, ISBN 85-7302-252-3.
- Bueno, Ernani Silva, 1966, **Viagem ao País dos Paulistas**, Livraria José Olimpio Editora.
- Carvalho, Narciso Vital de. **“Conheça as ruas de sua cidade”**, 1ª Edição, 1983, impresso pela Livraria e Tipografia Cruzeiro, São Vicente – SP.
- Deus, Frei Gaspar da Madre de. **“Memórias para a Capitânia de São Vicente”**, Edições do Senado Federal, volume 129, Brasília, 2010, ISBN 978-85-7018-277-7.
- Donato, Hernâni. **“Mistérios Vicentinos”**, artigo científico publicado na edição 63 da Leopoldianum - Revista de Estudos e Comunicações da Universidade Católica de Santos, em abril de 1997.
- Leme, Pedro Taques de Almeida Paes **“História da Capitania de São Vicente”**, editora Comp. Melhoramentos de São Paulo, edição do Autor, 1914.
- Maia, Geraldo. **“A Saga da Abolição Mossoroense”**, livro IV, no prelo, disponível para download no site <https://colecaomossoroense.org.br/site/wp-content/uploads/2018/07/A-SAGA-DA-ABOLI%C3%87%C3%83O-MOSSOROENSE-IV.pdf>.
- Santos, Francisco Martins, 1986, **História de Santos**, 2ª Edição, Volume I, Editora Caudex LTDA.

Sites:

- <http://histoblogsu.blogspot.com/2009/11/o-ciclo-das-bandeiras-de-apresamento.html>.
- <https://www.diariodolitoral.com.br/papo-de-domingo/papo-de-domingo-sao-vicente-aboliu-a-escravidade-antes/99131/?fbclid=IwAR2FNpgcEgMilajcrnVYY-nhpKNhf9N82gulJlunGPRMwvLgu1Ab-jhsCmUs>.
- Reportagem local do Jornal A Folha de São Paulo, disponível no link: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/vale/vl2304200011.htm>;
- <http://www.blogdogemaia.com/>;
- http://lhs.unb.br/atlas/Porto_da_Vila_de_Santos.
- <https://www.sc.gov.br/index.php/conhecasc/historia>.
- https://www.biografiasyvidas.com/biografia/f/fernandez_oviedo.htm.
- <http://www.novomilenio.inf.br/sv/svh054.htm>.
- <http://www.novomilenio.inf.br/sv/svh026d.htm>.
- <http://www.novomilenio.inf.br/sv/svpoli1917.htm>.
- https://digital.bbm.usp.br/bitstream/bbm/4486/1/016881_COMPLETO.pdf;
- <http://dbe.rah.es/biografias/40744/jeronimo-leitao>.



Consulte a faculdade
IBRA no E-MEC



Formação de Professores **FACULDADE IBRA**

TORNE-SE PROFESSOR!

O PROFISSIONAL QUE O MERCADO PROCURA PODE SER VOCÊ!

- ✓ Nota de Excelência no MEC;
- ✓ Suporte com tutores;
- ✓ R2 e Segunda Licenciatura;
- ✓ 100% Online.

INDIQUE E GANHE

A cada 10 alunos indicados, e com matrículas pagas, você ganha um curso grátis!!!



O ENSINO DA ESTATÍSTICA DESCRITIVA NO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: COM O AUXÍLIO DO SOFTWARE GEOGEBRA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Jerferson Teixeira Dos Santos
Discente do curso de Matemática Financeira e Estatística

RESUMO:

Com o surgimento de novas ferramentas de inúmeras naturezas para o ensino da matemática, uma dessas ferramentas se destacou para o ensino da matemática foi o geogebra, sendo assim, o geogebra é utilizado para ensinar vários conteúdos na matemática do básico ao superior devido à sua grande abrangência, seguindo esse pensamento, por que não usá-lo no ensino da estatística. O objetivo do trabalho consiste em compreender como o geogebra pode auxiliar o professor e o aluno no processo de ensino-aprendizagem das medidas de tendências centrais. A escolha do tipo de metodologia pela qual o trabalho será elaborado é uma parte fundamental para realizar da pesquisa, sendo assim, a metodologia que será abortado nesse trabalho, pauta-se em uma pesquisa bibliográfica, sendo apoiada em artigos, livros, e outros meios, com a finalidade de embasar a pesquisa e fortalecer a escolha do tema do trabalho. Em relação aos resultados, fica em evidência que com o software geogebra no assunto relacionado, as medidas de tendência central ficam de forma mais clara e nítida para os alunos, sempre deixando enfatizando-se que o professor deve ter o domínio da ferramenta para poder mediar o conteúdo de forma mais fácil para os alunos.

Palavras chave: Medidas de tendencias centrais. Geogebra. Estatística.

ABSTRACT:

With the emergence of new tools of innumerable natures for the teaching of mathematics, one of these tools stood out for the teaching of mathematics was geogebra, thus, geogebra is used to teach various contents in mathematics from basic to higher education due to its great scope, following this thought, why not use it in the teaching of statistics. The objective of this work is to understand how geogebra can help the teacher and the student in the teaching-learning process of measures of central trends. The choice of the type of methodology by which the work will be elaborated is a fundamental part to carry out the research, therefore, the methodology that will be aborted in this work, is based on a bibliographic research, being supported by articles, books, and other means. , in order to support the research and strengthen the choice of the theme of the work. In relation to the results, it is evident that with the geogebra software in the related subject, the measures of central tendency are more clear and sharp for the students, always emphasizing that the teacher must have the domain of the tool to be able to mediate content more easily for students.

Keywords: Measures of central tendencies. Geogebra. Statistic.

1. INTRODUÇÃO

Para muitos a matemática é uma ciência complicada de aprender devido a vários fatores, o estudo da estatística, por sua vez não seria diferente, sendo ela um ramo da matemática aplicada. O tema dessa pesquisa ser faz oportuno devido à grande necessidade de haver o domínio das novas tecnologias nesse novo momento da humanidade, quando as aulas não estavam sendo presenciais e sim a distância devido ao novo surto de Covid-19.

A justificativa apresentada para o estudo do trabalho, pauta-se no amplo poder que o geogebra tem com ferramenta que auxilia professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem em todos os níveis do conhecimento matemático, a importância do professor trabalhar com as novas tecnologias é que o aluno poderá adquirir os conhecimentos de uma forma diferente, mais ágil, pois as novas tecnologias já estão inseridas no cotidiano dos alunos em vários outros ramos, e não seria diferente no ensino da estatística, pois auxiliará o aluno a compreender melhor os conceitos estatísticos que ele olha todo o dia nos jornais, internet, propagandas e em outras situações.

No atual momento que o ensino brasileiro tem relação com o estudo da matemática, com ênfase o estudo da estatística, a problemática da presente pesquisa, apresenta-se da seguinte forma: *como o auxílio do geogebra pode ajudar o professor a ensinar as medidas de tendência central no 8º ano do ensino fundamental?*

O trabalho foi dividido em algumas seções, onde mostra-se desde o contexto histórico da estatística, até em uma aplicação que poderá ser feita em sala de aula. O primeiro capítulo faz um breve apanhado histórico na estatística, pois compreende-se que para entendermos melhor nosso presente devemos olhar melhor para o nosso passado. Já por sua vez no segundo capítulo, mostra-se a importância da estatística em outras áreas de conhecimento, por sua vez no terceiro capítulo, aborda-se sobre o conceito de estatística descritiva e as medidas de tendências centrais, como a moda, mediana e média. No quarto capítulo, versa-se sobre as tecnologias usadas na sala de aula, em específico, o geogebra e a tecnologia que será usada no trabalho. No quinto capítulo, mostra-se como o professor pode usar esse *software* em sua prática para auxiliar os alunos a responderem um exercício com o auxílio do geogebra, e no último capítulo apresenta-se o percurso metodológico da pesquisa. Finalizando-se com as considerações finais advindas de todo o material.

O presente trabalho, será elaborado de forma que consiga-se analisar como o professor pode usar o geogebra na aula de estatística, sendo apoiado em autores que já se debruçaram-se sobre os assuntos em trabalhos anteriores.

2. CONTEXTO HISTÓRICO DA ESTATÍSTICA

Assim como as outras ciências, a estatística teve seu surgimento na antiguidade paralelo ao desenvolvimento do homem, sendo manuseado de forma rústica. O estudo da estatística vem ajudando a humanidade a entender vários tipos de fenômenos que vem acontecendo ao longo da história. Recentemente, a estatística colabora com humanidade para combater o novo surto de coronavírus que é causado pelo vírus da **SARS-COV-2**, sendo assim, a estatística vem ajudando a medicina moderna a combater essa pandemia

causada por esse vírus, e dessa maneira, a estatística auxilia os governos a tomarem decisões que impactam a nossa vida de forma direta.

Existem inúmeras evidências que muitas civilizações usufruíam censos para registro de algum dado estatístico, civilizações estas conhecidas como: egípcias, babilônica, romana, persa, chinesa, maia, asteca e inca. **(ARAÚJO, 2015)**.

No ano de 2.238 A.C. foi deliberado a elaboração de um censo com o objetivo industrial e comercial, no império romano, quando era governado pelo imperador Cesar Augusto, mandou que fosse realizado um censo em todo o império.

A estatística é de uma importância tão grande que até na Bíblia, no antigo testamento, no livro de números, *a estatística é mencionada que evidências de tais fatos:*

*“No segundo ano após a saída dos filhos de Israel do Egito, no primeiro dia do segundo mês, falou o Senhor a Moisés, no deserto de Sinai na tenda da congregação, dizendo: Levantai o censo de toda a congregação dos filhos de Israel, segundo as suas famílias, segundo a casa de seus pais, contando todos os homens, nominalmente, cabeça por cabeça. Da idade de vinte anos para cima todos os capazes de sair à guerra em Israel: a esses contareis segundo os seus exércitos, tu e Arão.” **(A BÍBLIA, 2008)***

O que pode-se perceber no trecho da bíblia, é que o Senhor orientou o Moisés no deserto de Sinai a fazer um censo com todos homens de Israel com a idade de 20 anos para cima que esteja em condições de sair para guerra. Notemos ainda que a deliberação foi muito clara para Moisés, para fazer o levantamento de todos os homens acima de 20 anos aptos ou não de comparecer a guerra.

Segundo Araújo **(2015)**, os governantes na idade média realizavam constantes censos sobre a população e riquezas, sempre visando usos desses dados para fins militares e tributários, isso era bem comum na idade média.

Entre os **séculos XVI e XVII** a estatística teve um significativo avanço, no **século XVI** surgiu as primeiras tábuas e tabelas e os primeiros números relativos, esse fato ocorreu porque começou haver análise de fatos da vida social, como funerais, casamentos, batizados e outros eventos. Por sua vez no **século XVII**, teve uma grande melhora na organização dos dados estatísticos tomando melhor a interpretação dos dados coletados, um exemplo dessa melhora veio da Inglaterra com os surgimentos das tabuas de mortalidade de Jonh Graunt **(1620 – 1674)** e Willian Petty **(1623 – 1687)**.

3. IMPORTÂNCIA DA ESTATÍSTICA

A estatística é uma ciência usada em várias outras áreas do conhecimento, que vão além dos campos da matemática, na atual conjuntura, a estatística vem sendo usada em quase todos os campos em que a humanidade propôs a estudar, porque sempre será necessário de uma análise de certo fenômeno para podemos tomar a decisão correta.

Lista com algumas das aplicações da estatística:

- **Área da meteorologia:** é constantemente usada para fazer apresentações de dados que são referentes a temperatura, pressão, chuvas, unidade, ventos e outras coisa.
- **Área da agricultura:** para essa área, a estatística pode ser de grande auxílio para observar e analisar os dados sobre a produção, sacas, nos valores da produção e vários outros.
- **Área da Geografia:** o ramo da geografia utiliza a estatística para fazer o estudo de várias coisas, porém, o que observa-se com mais frequência são nas medições dos indicadores estatístico como o **IDH**, **PIB** e outros indicadores.
- **Área da Economia:** a economia usa a estatística para averiguar os índices de crescimento econômico de um determinado país, como um exemplo, estudo da bolsa de valores e outras aplicações.

Ainda pode-se afirmar que a estatística está também aplicada em outros ramos, como a área da biologia, área da educação, na área da segurança pública, e também como podemos vivenciar nos últimos anos, a estatística sendo usada em larga escala na saúde pública na coleta de dados, e também auxiliando os líderes mundiais nas tomadas de decisões para combate do novo surto do coronavírus.

Na Base Nacional Curricular Comum (2019), a **BNCC**, diz que o primeiro passo na estatística é em relação a coleta e organização de dados de uma pesquisa de relevância para a sala de aula, o roteiro de como a pesquisa será feita ajudará os alunos a compreender como a estatística exerce um papel importante na vida cotidiana deles.

Pelas breves informações dadas acima, pode-se observar como a estatística é primordial para a nossa vida em sociedade, dessa forma, a estatística é uma ramificação da matemática aplicada, onde seus conhecimentos são utilizados em diversas parcelas da humanidade.

4. ESTATÍSTICA DESCRITIVA

O termo estatística tem sua derivação da palavra *status*, que vem do Latim que seu significado que dizer estados, para conceituar a estatística, iremos utilizar a definição dada por Costa (2011, p. 57), *que assim sendo definiu a estatística como:*

“Estatística é um ramo da Matemática que se destina ao estudo dos processos de obtenção, coleta, organização, apresentação, descrição, análise e interpretação de dados numéricos variáveis, referentes a qualquer fenômeno, seja sobre uma população ou coleção, seja sobre um conjunto de seres para a utilização dos mesmos na tomada de decisões.”

Em outras palavras, a estatística é uma ciência que tem sua base em cima do estudo da população. A estatística é dividida em dois ramos principais, que é a estatística descritiva, que será o tema da pesquisa do presente trabalho e a estatística indutiva. De acordo com Costa (2011), que classificou desse jeito, a estatística descritiva é aquela que possui um

conjunto de técnicas para planejar, organizar, coletar, resumir, classificar, apurar, descrever, comunicar e analisar os dados em forma de tabela, gráfico e várias outras formas visuais.

A estatística descritiva se diferencia da estatística indutiva pela seguinte forma, a estatística descritiva não tirar conclusões, ela apresenta e expõe os dados enquanto a indutiva através dos dados elabora uma conclusão.

A estatística descritiva tem uma grande utilização em situações que topamos com um grande volume de informação e necessitamos transformar essas informações em algo mais compacto para que nós consigamos trabalhar com elas. **(PEREIRA, 2019)**.

“De acordo com a Base Nacional Curricular Comum, em relação a unidade temática de probabilidade e estatística, no Ensino Fundamental – Anos Finais, a expectativa é que os alunos saibam planejar e construir relatórios de pesquisas estatísticas descritivas, incluindo medidas de tendência central e construção de tabelas e diversos tipos de gráfico.”
(BNCC, 2018, p. 275).

A **BNCC** para o componente curricular da matemática no 8º do ensino fundamental, tem uma unidade temática própria para o ensino da estatística que se chama probabilidade e estatística, dentro dessa unidade temática, tem-se um objetivo de conhecimento em específico, que será o tema de estudo do trabalho, que são as medidas de tendências central e de dispersão, que por vez levará o aluno a desenvolver a habilidade proposta na **BNCC EF08MA25**.

4.1. Medida de tendência central

As medidas de tendências central, são umas das medidas mais importante no estudo da estatística. Segundo Ribeiro **(2015)**, essas medidas auxiliam a encontrar a maior concentração de valores quando é dado um seguinte conjunto, se sua localização é dada no início, no meio ou no fim do conjunto, se estiver a separação por igual.

Já o autor Dante conceitua as medidas de tendência central da seguinte forma:

“Em todo conjunto de dados estatístico (por exemplo, as idades dos alunos de uma turma ou preço de determinado produto em vários estabelecimentos comerciais), é importante determinar um elemento que possa representá-lo. Em estatística, a principal maneira de determinar esse elemento significa calcular uma medida de tendências central para o conjunto em questão.”
(DANTE, 2018, p. 205)

Essas medidas de tendências centrais são classificadas em várias outras medidas, porém para fim desse trabalho só serão estudadas as **três principais medidas**, que são a **média aritmética**, **média ponderada**, a **mediana** e por fim a **moda**.

4.2. Média Aritmética

É a razão da soma de todos os elementos do conjunto dado.

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}$$

4.3. Mediana

A mediana é uma tendência que pode ser definida como o valor que se encontra no meio do conjunto.

Vale salienta duas propriedades importantes dela:

- I. Se os valores do conjunto numérico N observado for ímpar, então o número central desse conjunto organizado em rol será a mediana.
- II. Se os valores do conjunto numérico N observado for par, então após organizar os números em rol, deverá ser tirada a média aritmética dos dois termos centrais.

4.4. Moda

A definição da moda é a mais simples de todas, dado um conjunto numérico N , a moda do conjunto será o valor que mais se repetir no conjunto N . Vale salientar, que em um conjunto numérico pode ocorrer várias modas diferentes, quando o conjunto tem duas modas é chamada de bimodal, se tiver **três modas e trimodal**, e assim sucessivamente.

5. TECNOLOGIA EM SALA DE AULA

De acordo com Santos (2021, p. 76), destaca a importância da tecnologia nas vidas dos alunos da seguinte forma:

“As tecnologias são parte da vida do aluno e estão presentes em seu meio em qualquer atividade, seja para ir ao supermercado, bancos ou em outro lugar, de forma que a escola não será diferente, pois aqui cada dia se faz mais necessário o uso das tecnologias.”

A **BNCC** destaca em suas competências específicas na área da matemática no ensino fundamental, o uso de ferramentas matemáticas e as tecnologias digitais, pois tem uma importância incalculável na aprendizagem dos alunos na resolução de exercícios propostos pelo professor em sala de aula. Ainda a **BNCC**, deixa bem claro que o professor pode fazer a utilização de vários tipos de materiais manipuláveis, sem a exclusão das TIC's (**Tecnologias da Informação e da Comunicação**), como calculadoras, *software* e planilhas eletrônicas.

*O que a **BNCC** fala sobre esses recursos didáticos:*

“Desse modo, recursos didáticos como malhas quadriculadas, ábacos, jogos, livros, vídeos, calculadoras, planilhas eletrônicas e softwares de geometria dinâmica têm um papel essencial para a compreensão e utilização das noções matemáticas. Entretanto, esses materiais precisam

estar integrados a situações que levem à reflexão e à sistematização, para que se inicie um processo de formalização.” (BNCC, 2019, p. 276).

A colocação das Tic's nas escolas tem como uma das suas finalidades, dá para o aluno o alicerce para que ele possa ingressar no mercado de trabalho em condições de competir com as outras pessoas, pois compreende que nós estamos vivendo uma era de tudo digital, e a pessoa que não acompanhar o desenvolvimento vai ficar para trás, pois os homens estão sendo trocados por máquinas. Pode-se desde já, destacar que o implemento das tecnologias em sala de aula transcende os fins de comunicação e informação, elas podem dá uma gama de oportunidade nas práticas escolares, elencando diferentes formas de pensar, uma coisa que passaria longe de nosso intelecto sem o auxílio delas, ela implantou mudanças radicais na forma de aprender e de ensinar.

5.1. Geogebra

O geogebra é um *software* livre, foi criado pelo Austríaco Markus Hoherwarter, no ano de 2001 para a educação, o geogebra foi um projeto de sua tese, para se trabalhado diversos assuntos e atualmente, esse programa é usado em todos os níveis de ensino desde do nível básico até assuntos mais complexo no nível superior. O principal motivo que o geogebra é amplamente usado por vários professores e alunos, é por ser um *software* de código aberto e pode ser feito o *download* para computadores no site: (<https://www.geogebra.org/download?lang=pt>), e pode ser instalado nos seguintes sistemas operacionais: Mac, Linux, Windows e Chromebook, além de ser instalado nos celulares ou *tablet* com os sistemas **Android** e **iOS**.

De acordo com a pesquisa feita pela autora Laurindo (2019), o *software* do geogebra já foi traduzido em 55 idiomas e está sendo utilizado em cerca de 190 países, com tudo isso ele tem 62 institutos para o estudo do geogebra espalhado em cerca de 44 países com presença em todos os continentes.

Vale lembra que o geogebra na sua primeira versão não tinha consigo os conteúdos da estatística e probabilidade, por não ser um *software* voltado para o estudo da estatística é pouco utilizado na comunidade estatística e nas salas de aulas quando os assuntos estatísticos são abordados.

Quando o geogebra é iniciado ele mostrará uma face diferente que nós vamos usar para o estudo da estatística, porém acessamos na opção “*planilha de cálculos*” entraremos no ambiente de estudo da estatística no geogebra, como mostra a imagem abaixo.

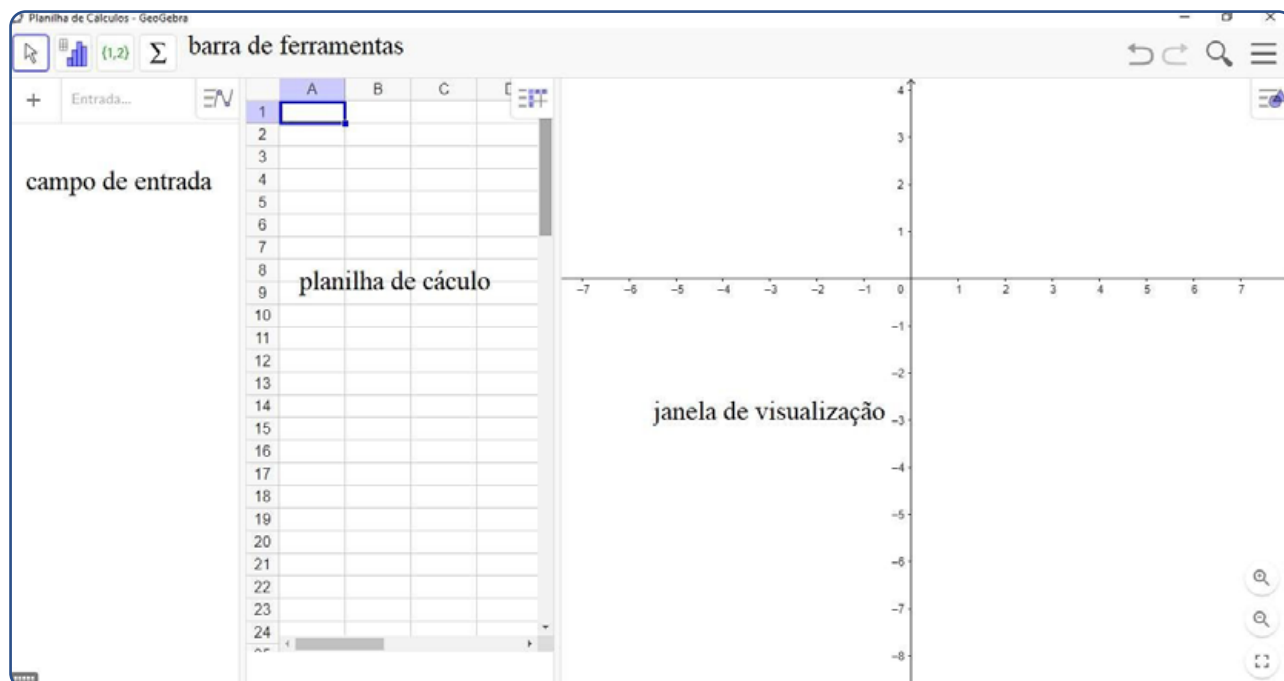


Figura 1: Interface do geogebra na opção planilha de cálculo.

Fonte: Geogebra¹

Agora iremos fazer uma breve introdução de cada um dos itens na figura acima, na janela de visualização onde irá aparecer os gráficos, no campo de entrada será onde o aluno e o professor irão colocar os comandos por meio de *mouse* e teclado, na planilha de cálculo onde será possível a criação de tabelas que virão a ser trabalho do pelo aluno e o professor, e o por fim, a opção barra de ferramentas, é onde ficar localizado as principais comando do geogebra planilha de cálculo.

O aluno mais curioso irá perceber que o geogebra planilha de cálculo, tem 14 comando situados em 4 grupos na barra de ferramenta, por isso e outros motivos, o geogebra é um *software* de muito fácil manuseio.

Segundo o autor Santos (2021), o trabalho com o geogebra é de um grande auxílio para o professor e os alunos, pois a partir do *software*, os alunos poderão olhar a matemática de outra forma, pois o geogebra será um diferencial que o professor vai está levando para sala de aula.

6. ATIVIDADE PROPOSTA

Nesse item em questão é de suma importância, pois quando professor aplicar a atividade saberá o nível do seu aluno em relação ao conteúdo ensinado. Sendo assim, aqui estará presente uma atividade na qual os alunos seguindo um roteiro com o auxílio do professor, aprenderá utilizar uma das ferramentas educacionais mais completa para o ensino da matemática, que é o geogebra e desenvolverá habilidades e competências descritas na **BNCC**.

¹ Disponível em: <https://www.geogebra.org/download?lang=pt>. Acesso em: 18 de Jun. de 2022.

6.1. Atividade 01:

A baixo na tabela tem as notas das atividades do 2º período de cinco alunos da mesma sala da disciplina de história:

Tabela 1: Notas das atividades do segundo período na disciplina de história.

NOME	ATV 01	ATV 02	ATV 03	AVT 04	ATV 05
Jessica	5,5	7,0	9,0	5,5	8,0
Larissa	8,0	6,0	5,0	7,0	7,0
Erick	4,0	8,0	8,0	6,0	9,0
Jadson	4,0	5,0	8,0	6,0	4,5
Allan	8,0	5,0	6,0	4,0	3,0

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Sabendo-se que a média na escola é de 7,0, calcule:

A) A média de todos os alunos?

 Comentário:

Logo após isso, o professor poderá pedir para o aluno fazer o cálculo no caderno para verificar ele encontrou o mesmo resultado, e assim, o professor poderá verificar se o aluno aprendeu a fazer a média.

Resposta:

Na resposta do item A, o aluno irá digitar as notas de todos os alunos no campo de planilha de cálculo no geogebra. Após isso, o professor irá orientar os alunos a selecionar toda a lista, com o botão direito do mouse para selecionar a lista, após feito, com lista selecionada, o aluno vai clicar no botão direito do mouse e ir na opção “criar” para colocar os números em lista, sendo assim, eles irão aparecer no campo de entrada. Com a orientação do professor, o aluno irá renomear a lista que foi feita para o nome “notas”, para facilitar mais a frente.

Agora a média para ser tirada, basta o aluno ir no campo de entrada e digitar o seguinte comando, média (**notas**), assim ele vai obter a média dos alunos que é igual a 6,26.

B) A moda e a mediana do 2º período?

 Comentário:

Espera-se que o aluno perceba o quando essa ferramenta é importante para o estudo desse assunto na organização e na implantação de dados. O que esperamos do aluno para essa questão, é a organização dos números em rol, para a partir daí o aluno começar a fazer esse item, sendo que depois quando ele for realizar no geogebra, ele perceberá que é muito mais prático fazer esse procedimento com o auxílio dessa ferramenta.

Para calcular a moda no geogebra basta o aluno ir no campo de entrada, digitar o nome moda (**notas**) para obter o resultado a resposta será 8, logo, se o aluno for contar de forma manual irá perceber que o número 8 aparece 6 vezes, como o número de notas é ímpar, basta ordenar a lista em rol. Para o aluno colocar a lista em rol, basta ele digitar

no campo de entrada o comando ordena (**notas**), e em sequência digitar nome mediana (**notas**), no campo de entrada assim obtemos o valor 6, com os números organizado em rol, ele pode observar que o valor está correto.

C) Sabendo que média para aprovação e 7,0 quais alunos foram aprovados e quais ficaram reprovados?

Nesse item os alunos irão colocar em prática os conhecimentos já aprendidos em relação ao conteúdo média e o *software*, fazendo as médias dos alunos de forma individual.

A resposta do item C é um pouco mais elaborada, pois o aluno irá tirar a média de todos os alunos individualmente. Seguindo os passos do item A, o aluno irá digitar as notas da aluna Jessica na sessão “*planilha de cálculo*”, logo após, o aluno irá selecionar as notas da Jessica e criar uma lista como já foi ensinado no item A, após feito isso, é só tira a média da Jessica que será 7. Seguindo esse roteiro para os demais alunos vamos obter a média da Larissa que foi 6,6, para o Eric a média foi 7, a média do Jadson foi 5,5 e a média do Allan é 5,2. Com as médias já definidas o aluno irá analisar quem foi aprovado e quem foi reprovado com base da média 7 da escola.

Os aprovados foram os alunos(**as**) Jéssica com a média 7,0 e o Eric com a média 7,0, já por sua vez os alunos(**as**) reprovados foram Larissa com a média 6,6, o Jadson com a média 5,5 e o Allan com a média 5,2.

O aluno seguindo os roteiros passados pelo professor e também confirmando o cálculo no caderno, deverá alcançar a seguinte habilidade da **BNCC EF08MA25**, que diz que os alunos vão obter as medidas de tendência central de uma pesquisa estatística.

7. METODOLOGIA

Antes de começar a falar qualquer coisa sobre a pesquisa, torna-se de suma importância incalculável trazer o conceito de pesquisa, de acordo com Gil (2017), a pesquisa é um processo racional e sistemático de forma que traga soluções para os problemas apontado no trabalho.

O trabalho em questão foi elaborado com o alicerce em uma metodologia de pesquisa no modo bibliográfico, para obter os resultados desejados, por meio de uma ampla pesquisa de conteúdo em várias fontes. Gil (2017, p. 24), define pesquisa bibliográfica da seguinte forma: “*é uma pesquisa que sua origem é feita através de matérias já publicados em revistas, livros, teses e etc.*”.

Os autores que foram usados nesse trabalho foram a **BNCC**, sendo o documento que rege a educação brasileira; os autores Araújo (2015), Costa (2011), Pereira (2019) e outros autores que versam sobre a temática.

Como supracitado acima, a pesquisa foi desenvolvida por meio de publicações já feitas, com a finalidade de embasar a escolha do tema até a escolha do matérias que foi utilizado.

8. CONCLUSÃO

O trabalho em questão teve a finalidade de analisar por meio de uma pesquisa bibliográfica, como o geogebra pode auxiliar o professor na exposição das medidas de tendências centrais, devido ao grande aumento no consumo das novas tecnologias como reflexo ao novo surto de Covid-19 houve a necessidade de ter o domínio pleno sobre elas, pois as aulas não estavam sendo realizadas de modo presencial.

Devido isso, o objetivo em questão que foi com o auxílio do geogebra o professor poder encontrar outra forma de ensinar as medidas de tendência central na sua aula, foram alcançados, salientando e tendo em mente que o professor tem o domínio satisfatório sobre o geogebra para pode mediar os conhecimentos para os alunos.

O problema em questão: *com o geogebra o professor pode ensinar medidas de tendências centrais no 8° ano do ensino fundamental?* Também foi alcançado, pois o geogebra é uma ferramenta que abrange a maiorias dos conteúdos que por ventura é ensinado da matemática desde dos níveis mais básicos até os níveis mais complexo dessa ciência, e os conteúdos da estatística não iria ficar de fora.

A pesquisa deve proporcionar para o ramo da estatística, que estudada o uso do geogebra em sala de aula uma relativa importância, pois mostra um exemplo como o professor pode utilizar o geogebra no tema em questão no trabalho.

Como o trabalho foi uma pesquisa bibliográfica, no futuro esse trabalho cabe uma aplicação como uma metodologia de ensino, a partir de uma aplicação em sala de aula levando o seguinte tema para a sala de aula, como o geogebra pode ser usado para melhorar o conhecimento sobre as medidas de tendências centrais no 8° ano do ensino fundamental, essa ferramenta vai além, possibilitando a construções de gráficos, histogramas e outras ferramentas do ramo da estatística, assim possibilitará a coleta de dados quantitativos.

Para finalizar, ressalta-se que o trabalho em questão teve o objetivo de mostra por meio de pesquisas como o professor e aluno podem utilizar o geogebra como uma ferramenta para melhorar o processo de ensino e aprendizagem sobre os assuntos das medidas de tendência central, de forma que o aluno possa desenvolver e responder o que foi passado pelo professor usando o geogebra de forma independente.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Francisco Aislán De Pontes. **A importância da estatística e suas aplicações**. Orientador: Me. Diego De Sousa Rodrigues. 2015, 59 p. Monografia (curso de matemática). Maranguape.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC: Ministério da Educação, 2019.
- BÍBLIA. **Saída dos filhos de Israel do Egito**. Tradução de João Ferreira Almeida. Rio de Janeiro: King Cross Publicações, 2008. 1110 p. Velho Testamento e Novo Testamento.
- COSTA, Paulo Roberto. **Estatística**. 3ª edição. Santa Maria - RS, 2011. 96 p.
- DANTE, Luiz Roberto. **Teláris Matemática, 8º ano ensino fundamental, anos finais**. 3ª edição. Editora ática. 2018.
- GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 6ª edição Editora Atlas. São Paulo – SP. 2017.
- LAURINDO, Jéssica Caroline da Silva. **Estatística no geogebra: uma análise dos processos de Abstração Reflexionante sobre conceitos de medidas de tendência central**. Orientador Prof. Dr. Marcus Vinicius de Azevedo Basso. 2019, 205 p. Dissertação do Mestrado. Porto Alegre.
- PEREIRA, Mayte. Disponível em: <https://www.voitto.com.br/blog/artigo/estatistica-descritiva>. Acesso dia 17/07/2022.
- RIBEIRO, Thaitiane Cristina Dos Santos de Carvalho. **Probabilidade e Estatística**. Editora e Distribuidora Educacional S.A. 2015.
- SANTOS, Jerferson Teixeira Dos. **Desenho Geométrico: sua importância no ensino da geometria plana no 8º ano do ensino fundamental**. Orientador: Me. Elzenir de Araújo Montes. 2021, 69 p. Monografia (curso de matemática). São Luis-Ma.

NEUROCIÊNCIA: UMA FERRAMENTA DE TRABALHO DO PROFESSOR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Katia Adriana Leite de Campos Abud
Discente do curso de Neuropedagogia

RESUMO:

O processo educativo tem passado por mudanças, tanto histórica quanto tecnológica, onde os alunos vivem numa era digital, onde tudo tem respostas imediatas, as informações são muitas e a todo momento, porém temos visto alunos em todos os segmentos não sabendo como agir diante destas informações, muitos tem apresentado dificuldades em aprender, em algumas situações essas dificuldades estão relacionados ao âmbito clínico, com síndromes e alterações severas, porém em outros casos percebe-se uma defasagem ou dificuldade de regulação emocional ou social. Diante disto, este trabalho não tratará dos problemas clínicos, mas sim daqueles que podem ser resolvidos ou amenizados com mudanças na postura tanto do professor quanto do aluno, destacando algumas dicas de como auxiliar no processo de aprendizagem com a contribuição de algumas das muitas considerações da neurociência, que mostra a importância do Sistema Nervoso na aquisição de conhecimento e aprendizagem, destacando a plasticidade cerebral como grande aliada neste processo. Assim, esta pesquisa bibliográfica destacará a necessidade da formação do professor, para que, munido de conhecimento teórico e prático, tenha embasamento teórico para entender que cada aluno aprende de uma forma e que para isso, precisa adequar suas práticas com intuito de trabalhar com as diversidades.

Palavras chave: Neurociência. Educação. Aprendizagem.

ABSTRACT:

The educational process has undergone changes, both historical and technological, where students live in a digital age, where everything has immediate answers, information is abundant and at all times, but we have seen students in all segments not knowing how to act in the face of these information, many have presented difficulties in learning, in some situations these difficulties are related to the clinical scope, with syndromes and severe alterations, but in other cases there is a delay or difficulty in emotional or social regulation. Therefore, this work will not deal with clinical problems, but with those that can be solved or alleviated with changes in the posture of both the teacher and the student, highlighting some tips on how to assist in the learning process with the contribution of some of the many considerations of neuroscience, which shows the importance of the Nervous System in the acquisition of knowledge and learning, highlighting brain plasticity as a great ally in this process. Thus, this bibliographic research will highlight the need for teacher training, so that, armed with theoretical and practical knowledge, they have a theoretical basis to understand that each student learns in a way and that, for that, they need to adapt their practices in order to work with the diversities.

Keywords: Neuroscience. Education. Learning.

1. INTRODUÇÃO

O que todo professor almeja em seu trabalho é ver o desenvolvimento e aprendizagem de seus alunos, mas para isso precisa entender como acontece essa aprendizagem em seus alunos. *Por quais processos mentais passam as crianças no processo de aprendizagem? O que causa a falta de atenção e a dificuldade para aprender? Por que os alunos se desmotivam?* Essas são algumas das preocupações frequentes com as quais os professores se deparam quando estão em sala de aula. Com estes e outros questionamentos se colocam em busca de alternativas, como forma de auxiliar nesse processo junto a seus alunos. Diante dessas e outras indagações a neurociência contribui com o trabalho do professor, com o intuito de mudança de posturas tanto para perceber as fases pelas quais os alunos passam, quanto para reflexão de mudanças em sua prática.

Assim, é importante ao professor, conhecer as fases do desenvolvimento humano para que tenha um parâmetro das fases do desenvolvimento pelas quais passam seus alunos, estando atento com relação ao desenvolvimento orgânico, bem como com os fatores que podem influenciar esse desenvolvimento como hereditariedade, maturação neurofisiológica e meio ambiente. Tendo essas ideias como referência, pode assim perceber o quanto a neurociência ajuda a responder muitos de seus questionamentos.

Se pensarmos bem, perceberemos que, tudo o que acontece em nossa vida, passa pelo cérebro e pelo Sistema Nervoso, não há aprendizagem sem esse movimento cerebral. Ao aprender, um aluno utiliza de muitos meios e experiências, que vivencia e que tem sua estruturação no cérebro. Atualmente, muito se tem falado sobre os problemas de aprendizagem que circundam as escolas, com diversos encaminhamentos de crianças à terapeutas, em busca deste algo que atrapalha o rendimento do aluno e seu desenvolvimento. Assim, a neurociência vem como aliada tanto para os profissionais da área da saúde, quanto da educação, pois tem adentrado o âmbito escolar, com a formação de professores e demais profissionais preocupados a entender o funcionamento do cérebro e como podemos estimulá-lo para otimizar seu desenvolvimento, auxiliando a transformar a educação.

Diante dessas considerações, este trabalho tem por objetivo mostrar quão importante é o conhecimento sobre neurociência, entender o quanto ela contribui para o trabalho pedagógico, ajuda na obtenção de uma maior compreensão de como a mente se desenvolve, e o que influencia as funções de aprendizagem, auxiliando no engajamento dos alunos, procurando despertar no professor a iniciativa em conhecer esse importante instrumento aliado da aprendizagem, pois entender como o cérebro aprende ajudará o professor quanto aos estímulos adequados a cada aluno, assim, foi realizado um estudo de vários autores, destacando alguns dos muitos itens relacionados aos problemas de aprendizagem que tantos professores tem se queixado nos últimos tempos.

Tendo por base autores que retratam a importância e as contribuições da neurociência na educação, serão apresentadas dicas de ações para desenvolver em sala de aula, com o intuito de auxiliar os alunos com dificuldades de aprendizagem, observando que, através de um trabalho de estimulação desde a Educação Infantil, muitos dos ditos problemas de aprendizagem podem ser amenizados tendo como princípio o trabalho voltado ao desenvolvimento integral do aluno. Para isso fazendo-se necessário estudo e pesquisa, almejando o bom desempenho de seus alunos.

2. O QUE É A NEUROCIÊNCIA?

Muitas definições são dadas para elucidar o que é a neurociência, de modo geral podemos dizer que ela é uma área da ciência destinada ao estudo e compreensão do Sistema Nervoso. É um campo de estudo do sistema nervoso, de sua estrutura e funções, explicando os mecanismos que acontecem no cérebro e suas relações com o comportamento humano.

O ser humano sempre esteve preocupado em saber como o Sistema Nervoso funciona, assim nesta busca, chegou-se ao estudo desta ciência que está relacionada às áreas de medicina, porém vista atualmente como meio de acompanhamento do saber, estando vinculada a outras áreas do conhecimento como a filosofia, a psicologia, a aprendizagem, a biologia, a genética, a anatomia e diversas outras manifestações do conhecimento humano, procurando descobrir como o cérebro funciona e o que se pode fazer para que se altere.

Os professores constantemente se deparam com as perguntas sobre como compreender o cérebro e suas funções nas diversas etapas de desenvolvimento pelas quais passam os alunos. Diante desta reflexão, a neurociência surge para elucidar muitas das dúvidas, pois o desenvolvimento do cérebro, dos processos mentais e das suas relações com o que é o cérebro em si, é uma das áreas de grande manifestação de interesse da neurociência, e atualmente os professores e demais profissionais tanto da área da saúde quanto da educação podem ter contato com materiais que elucidam sobre o assunto. Diante desta afirmação podemos perceber nas palavras de *Carvalho (2011, p.547) onde ele aponta a importância da neurociência no processo educativo:*

“[...] a interlocução entre neurociências e educação influenciaria a futura ação pedagógica dos acadêmicos. Os conteúdos neurocientíficos podem vir a colaborar substancialmente no melhor desempenho docente, uma vez que professores compreendem a aprendizagem como processo humano que tem raízes biológicas e condicionantes socio-culturais do conhecimento adotam uma gestão mais eficaz tanto das emoções quanto da aprendizagem de seus estudantes.”

A observação destacada por Carvalho mostra a importância que a neurociência traz, voltada à educação, destacando que a prática do professor pode ser aprimorada, melhorando a aprendizagem. Por meio dessa ciência podemos entender muitas transformações pelas quais os alunos passam sendo possível observá-las em suas ações, emoções, memória, inteligência e desenvolvimento, situações que por vezes circundam as turmas em sala de aula. *Os autores Cosenza e Guerra (2011, p. 141-142) confirmam o quanto as estratégias usadas têm papel fundamental na aprendizagem, eles afirmam:*

“Se os comportamentos dependem do cérebro, a aquisição de novos comportamentos, importante objetivo da educação, também resulta de processos que ocorrem no cérebro do aprendiz. As estratégias pedagógicas promovidas pelo processo de ensino-aprendizagem, aliadas às experiências de vida às quais o indivíduo é exposto, desencadeiam processos como a neuroplasticidade, modificando a estrutura cerebral de quem aprende. Tais modificações possibilitam o aparecimento dos novos comportamentos, adquiridos pelo processo de aprendizagem.”

Para os professores, a neurociência é utilizada para ajudar a compreender como as mentes se desenvolvem, pois no cérebro armazenamos nossas memórias, vivências e experiências permeadas de emoções, e isso nos permite aprender, as alterações ou problemas, que possam vir a influenciar as funções de aprendizagem. Desta forma, a neurociência na educação tem um potencial transformador dos aspectos de aprendizagem e, sobretudo, de ensino, auxiliando também no processo de interação dos alunos, como forma de engajamento, tendo por objetivo uma melhor qualidade em sua aprendizagem. Para a educação, podemos descrever a neurociência, como a ciência que aponta novos conhecimentos sobre como professor pode fazer para ensinar melhor e assim, potencializar a qualidade na educação ajudando na aprendizagem dos alunos.

3. A ATENÇÃO É FUNDAMENTAL PARA O APRENDIZADO

O dia a dia numa sala de aula pode ser muito cansativo e desestimulante para os alunos, ficar durante um longo período somente observando, muitas vezes numa mesma posição, com conteúdos que para alguns não fazem sentido e não estão ligados com o que viram em outras aulas, nestes momentos a atenção costuma ser dispersada, comprometendo o processo de retenção do conhecimento.

Deste modo, a neurociência na educação destaca que, cada situação de interação entre professor e aluno deve ser aproveitada, pois situações de estímulo, são essenciais para resgatar o foco atencional, quanto mais estimulamos, mais atenção chamamos e interagimos, aumentamos o interesse e envolvimento dos alunos, espantando situações de apatia e desligamento. Tudo o que de alguma forma estimula o aluno, o ajuda a registrar informações e assimilar o conhecimento.

Atualmente, os alunos com os quais nos deparamos vivem conectados o tempo todo aos computadores, celulares, vídeo games, os quais têm em sua tecnologia, jogos com muitas cores e brilhos, estímulos e respostas automáticas, onde em segundos se obtém resultados esperados, ambientes competitivos, com alto nível de movimentação de imagens e estímulos diversos. Em contrapartida a rotina da sala de aula, em sua maioria, pouco contribui a esse ritmo acelerado dos alunos. Evoluímos muito em vários âmbitos, mas com relação às escolas ainda há certa resistência a essa mudança. Pensando na necessidade de atualização quanto as metodologias e a prática pedagógica, faz-se necessário ao professor atual, conhecer as informações da neurociência procurando meios aos quais possa trazer seu aluno ao foco da aula, despertando nele a necessidade da atenção para seu aprendizado, mostrando sentido ao que explora em suas aulas, porém, não se esquecendo que, alguns alunos precisam de muito mais do que mudança da prática do professor para a atenção se direcionar, alguns realmente apresentam quadros clínicos e terapias terapêuticas são as indicadas. Quando o foco de atenção está relacionado ao ambiente e seus protagonistas, como família, escola, amizades, alguns ajustes são com o intuito de atingir melhores resultados.

A atenção é uma escolha da pessoa, é um aprendizado, um treino, ninguém nasce atento, as pessoas tornam-se atentas conforme as necessidades e as circunstâncias vão surgindo. Durante o dia, são tomadas decisões onde é preciso ter foco para atingir o que é pedido, porém nem sempre consegue-se isso com os alunos. A motivação é uma aliada

para melhorar a concentração. A atenção é algo que se pode orientar, resta então saber como fazer isso, desta forma, é preciso que os professores conheçam as pesquisas de neurocientistas e partir delas repensem sobre a construção de seus planejamentos, atuando como um facilitador da aprendizagem. Quanto a isto pode-se destacar o quanto o meio é fundamental neste processo. Sternberg define que a resposta dada pelo indivíduo aos estímulos que recebe do meio é chamada de atenção. E que é deveras importante destacar que a atenção é constituída de processos conscientes e inconscientes. (2012)

Compreendendo que o meio é um dos instrumentos que facilita ou dificulta o processo da atenção, destaca-se que ambientes ricos em estímulos e bem estruturados auxiliam no foco atenção do aluno e em contrapartida, ambientes negativos, onde a convivência nas relações são de estresse e tristeza, com certeza, dificultará a concentração, pois o organismo do aluno tem um desequilíbrio químico gerado pelas emoções sentidas. Alunos que passam por problemas familiares, alimentares ou de relacionamentos com colegas tendem a perder rapidamente o foco da atenção, pois estão vivenciando situações que sugam seus pensamentos, causam esgotamento e até cansaço físico.

Cabendo ao professor um olhar atento para essas modificações até mesmo de humor em seus alunos, por exemplo, *como querer que este esteja atento a uma explicação de aritmética se ele está com seus pensamentos voltados a briga que vivenciou em casa pouco antes de vir à escola?* Neste momento, um olhar atento do professor é fundamental, tentando acalmar e redirecionar esse aluno, ajudando-o a pensar naquilo o que importante naquele momento, desviando-o do que gera angústia, estimulando-o a respirar com calma e acompanhando-o para que sinta segurança e confiança. Quanto mais demanda o foco de atenção, mais cansaço o aluno apresenta.

Outra situação onde se pode visualizar a falta de atenção aparece quando o aluno já apresenta certa dificuldade em alguma disciplina, parece que ele bloqueia e nem consegue se concentrar durante as explicações. Assim, seja consciente ou inconscientemente já diz para si que não é capaz de aprender e não concentra-se na aula. O próprio medo de errar e não corresponder ao que está sendo pedido já são empecilhos ao bom resultado.

A postura do professor é fundamental, diante dessas situações, a neurociência, destaca o quanto a relação entre as partes é fundamental, um olhar, a acolhida, uma palavra de incentivo fazem grande diferença ao aluno, impulsionando sua atenção, pois só quando consegue manter o foco de atenção é que conseguirá aprender.

4. A MEMÓRIA PRECISA SER EXERCITADA E ESTIMULADA

Atualmente, percebe-se que os professores se queixam que as crianças têm dificuldades de memória e que, com isso não aprendem, ou apresentam lentidão ao aprender. Em entrevista ao Jornal da **USP** Lézio Bueno Júnior, biólogo, doutor em Neurociências e atualmente pesquisador associado da Faculdade de Medicina da Ribeirão Preto (**FMRP**) da **USP**, explica que é preciso sair da rotina e, além disso, ter bons hábitos pode melhorar a nossa capacidade de memorização.

No dia a dia a memória é constantemente colocada em funcionamento, seja para lembrar algo feito no dia anterior, algum alimento gostoso que foi saboreado em uma festa, um

passeio, ou um filme assistido. Vemos que os alunos têm vivido um momento totalmente informatizado e eletrônico em suas atividades e momentos de lazer, mas percebe-se que para alguns assuntos, principalmente voltados à escola/aprendizagem essa memória está falhando, as metodologias adotadas precisam ser revistas.

O desenvolvimento das memórias acontece através de modificações que passam pelo Sistema Nervoso, onde as experiências, sensações, foco atencional, estimulam sinapses e as comunicações entre os neurônios provocando mudanças significativas. Então o que está faltando para que as crianças façam uso da memória de forma a contribuir com seu desenvolvimento? Para a neurociência essa memória terá significado na aprendizagem, quando há o resgate das situações vividas, aplicando de forma criativa as ações necessárias para auxiliar a resolução de problemas, e mais uma vez ressalta-se a importância de um meio ambiente favorável que propicie esse bom desenvolvimento, onde a qualidade emocional seja o ponto de referência para o bom desempenho do aluno.

Neste pensamento sobre melhoria de ambiente, ação do professor, vem a indagação: *o que fazer para que o aprendizado aconteça de maneira mais tranquila e eficaz?* Algumas dicas simples podem auxiliar neste processo. O professor que conhece seu aluno vai apoiá-lo e atender suas necessidades. Uma das possibilidades é dar instruções bem claras, não dar três instruções ao mesmo tempo, apenas uma de cada vez, auxiliando a ter foco atencional ao que está falando, dizendo com calma o que se espera que ele faça, para que este entenda o que precisa ser feito antes de começar uma tarefa. O professor pode também dizer-lhe qual é o objetivo do exercício/trabalho que ele tem de fazer. Desta forma vai ajudá-lo a se concentrar e entender o porquê do que está realizando.

Em períodos onde tudo acontece muito rápido e sem muita investigação, pode ser que alguns assuntos escolares sejam, para o aluno, algo distante e sem sentido. Cabe ao professor perceber qual o foco de interesse de seus alunos, aproximando-se e estreitando os laços entre eles, já constatados tão importantes para a aprendizagem, visto que tudo relativo à emoção estimula sinapses importantes à aprendizagem. E quando a memória é colocada como aliada e exercitada a aprendizagem fluirá mais facilmente, pois quando a atenção e o interesse acompanham esta trajetória o resultado é positivo, *isto foi pontuado por Lent (2010):*

“O processo de aquisição de novas informações que vão ser retidas na memória é chamado aprendizagem. Através dele nos tornamos capazes de orientar o comportamento e o pensamento. Memória, diferentemente, é o processo de arquivamento seletivo dessas informações, pelo qual podemos evocá-las sempre que desejarmos, consciente ou inconscientemente. De certo modo, a memória pode ser vista como o conjunto de processos neurobiológicos e neuropsicológicos que permitem a aprendizagem.” (Lent, 2010, p. 650).

5. RELAÇÃO SOCIAL E EMOÇÃO A FAVOR DA APRENDIZAGEM

Estudos da neurociência destacam que a convivência auxilia as pessoas a aprender mais, assim, o aluno aprende mais quando este relacionamento com outros o faz sentir-se seguro. Para que esta segurança aconteça é necessário certo grau de envolvimento entre as partes. A convivência com outras pessoas ajuda no processo de aprendizagem, pois, ao manter uma comunicação com o outro, gera trocas de experiências, questionamentos ao surgirem divergências de ideias, ocasionando assim em novas experiências e a construção dos próprios conceitos. Em sala de aula quando o aluno tem a oportunidade de vivenciar essas trocas, a aula é enriquecida e o aproveitamento intensificado. Em algumas situações, um aluno pode ter dificuldade em compreender algo explicado pelo professor, porém se este encaminha-se a ele e dialogam sobre o tema, se há interação, o assunto passa a ter um significado diferente e com resultado mais eficaz.

Ao pensar em algumas situações de sala de aula, com certeza destaca-se a lembrança de ações com um professor, aula ou colega com o qual houve sensação de segurança, e se o ambiente também foi um veículo afetivo trazendo boas recordações, com certeza houve aprendizagem. Quando os alunos sentem-se acolhidos, suas experiências são diferentes, elas traduzem em boas recordações, assim favorecendo a aprendizagem. Quando o aluno que já não traz consigo o interesse, ou não tem o estímulo e participação da família neste seu processo de ensino, a vontade e foco de atenção durante as aulas sofrem influências negativas. O professor pode auxiliá-lo, colocando o afeto como participante de sua aprendizagem, como um agente na ação pedagógica. A emoção e afetividade geradas neste relacionamento entre professor e aluno tornam-se aliadas para que o aprendizado seja efetivo e significativo. Tais ações mostram o comprometimento do professor junto a seu aluno, estando preocupado não só com a transmissão de conteúdos mas com o desenvolvimento integral do aluno.

Quando o aluno sente que é aceito e bem recebido tanto pelo professor, quanto pelo grupo de amigos em seu convívio diário, ele passa a aprender cada vez mais e melhor, conseguindo manter seu foco de atenção, potencializando sua criatividade e pensamento, registrando melhor as informações que são transmitidas, pois em contato com o meio, com as pessoas e com o ambiente de modo geral, o cérebro adequa-se, se modificando e se desenvolvendo. Se buscarmos nos estudos de Vygotsky (1896-1934), veremos que ele já falava da importância do meio e suas relações e que, estar em companhia de outros ajuda no crescimento, e o quanto as trocas entre pares facilita a aprendizagem. Atualmente a neurociência com suas pesquisas avançadas conseguem apontar o quanto essas relações auxiliam nas sinapses e o ajudam no bom funcionamento cerebral. Baseado nos estudos de Vygotski temos também suas contribuições com relação a interação entre os sujeitos, onde por inúmeras vezes em situações de grupo, acontecem trocas significativas entre os pares, com auxílio mútuo. Já é possível perceber, com essas pesquisas quanta diferença faz quando o aluno está inserido num ambiente adequado à aprendizagem, identifica-se o aumento das sinapses (**conexões entre as células cerebrais**), pois o cérebro muda de acordo com as interferências do ambiente, vai se moldando de acordo com as experiências. A neurociência chama esse processo de plasticidade cerebral, que é a capacidade do cérebro ser atingido por estímulos externos, o que interfere diretamente na aprendizagem, pois durante toda vida vamos nos adequando e modificando de acordo com as experiências

vividas, porém quanto mais cedo forem realizadas as intervenções junto aos alunos, maior êxito alcançaremos, *Ferreira (2009)*, destaca que:

“[...] a Neurociência Cognitiva considera que o cérebro é plástico sendo capaz de aprender durante toda a vida, porém existem períodos biológicos em que o cérebro humano tem mais facilidade para aprender. Tais períodos são denominados como período receptivo ou janelas de oportunidades.”

Diante deste enfoque ressalta-se a importância do olhar apurado do professor e de um conhecimento sobre essas contribuições da neurociência, auxiliando-o a pensar sobre as melhores contribuições que ele pode dar junto a seus alunos, ampliando suas possibilidades de trocas com os colegas, aprendendo a se colocar, expor suas ideias, bem como, saber ouvir a colocação dos demais e juntos analisarem a melhor escolha, estabelecendo uma relação de respeito. Esse envolvimento afetivo entre os colegas e professor e aluno, pequenas atitudes, como um sorriso, a escuta da colocação do aluno, atitudes de respeito e interesse ao que este está produzindo, colaboram para esse processo de aprendizagem acontecer de forma mais tranquila e natural. Nesta perspectiva, o professor atua como mediador, percebe que o aluno sozinho não é capaz de realizar algo, entretanto, com a parceria de um colega ou do próprio professor podem construir esse conhecimento, auxiliando na autonomia e segurança do aluno. *Com uma ação pedagógica consciente, bons resultados serão alcançados é o que destacam Leite e Tassoni:*

“[...] as relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhida, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto de conhecimento, como também afetam a sua autoimagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões.” (LEITE E TASSONI, P.20)

O professor que assume esse papel de mediador, que se envolve com seus alunos, reconhecendo suas particularidades e dificuldades, não tem seu trabalho aumentado e sim encontrará maior facilidade para alcançar seus objetivos. A partir da mudança de seu olhar e prática, perceberá o quanto essas ações virão a contribuir com o resultado esperado de seus alunos.

6. BENEFÍCIOS DA NEUROCIÊNCIA NAS ESCOLAS

A escola, durante a História, é reconhecida como o espaço destinado ao ensinar e aprender, tendo na ação do professor a tarefa de ensinar e no decorrer desses anos muitos foram os desafios do professor. Atualmente, estes profissionais percebem que além de definir os conteúdos, objetivos e metodologias, também precisam conhecer seus alunos e suas particulares voltadas à aprendizagem para que seu trabalho seja bem realizado. Torna-se necessário uma visão mais ampla, onde precise compreender e reconhecer o

aluno em sua totalidade, fazendo com este aluno deixe de ser um número na sala, e passe a ser o protagonista de sua aprendizagem com particularidades que precisam ser levadas em consideração em seu processo de desenvolvimento.

Com o passar dos anos o processo educativo sofreu alteração, surgindo novas descobertas quanto às formas de aprender, sendo necessário pensar que a escola precisa passar por uma lapidação, oportunizando mudanças na estrutura de trabalho, a simples disposição de mesas e cadeiras favorecendo as situações de interação e trocas, o uso de tecnologias, o aperfeiçoamento de técnicas e estratégias pedagógicas, tornando a escola um espaço onde o aluno queira estar.

Muitos estudos têm mostrado que, ao redor do mundo muitas escolas estão usando os princípios e pesquisas da neurociência para estimular o interesse, a concentração e a atenção dos alunos, auxiliando-os com suas emoções. Porém, sabe-se das limitações encontradas, ainda hoje poucos professores e demais integrantes ligados à educação têm conhecimento sobre neurociência. Entre os que já conhecem, também encontramos àqueles que questionam seus direcionamentos e utilização. Há aqueles que se colocam a favor, mas há também alguns com colocações contrárias. *Assim, ainda há muito que trilhar com o intuito de abrangência, investindo na formação dos profissionais envolvidos com a educação, é o que destaca Mukhina:*

“Para que o educador seja bem-sucedido, ele deve conhecer bem as leis gerais do desenvolvimento psíquico das crianças, as causas e as condições do desenvolvimento e suas etapas nas diferentes idades. Esse conhecimento indicará ao educador as manifestações da criança que requerem maior atenção, além de dar-lhe um guia para conhecer cada criança, permitindo que faça suposições sobre as causas dos desvios no desenvolvimento de algumas crianças e que busque métodos educativos para eliminar esses desvios.” (MUKHINA, 1995, p.31)

Com essas e outras contribuições as ações pedagógicas tornam-se mais atrativas e envolventes, sendo mais eficientes, permitindo ao professor compreender as situações que passam seus alunos, procurando melhorar suas aulas e seus estratégias pedagógicas, oferecendo os estímulos adequados a cada aluno. Lembrando que no início do processo escolar os alunos estão em um período de grandes e significativas mudanças, sendo importante um canal aberto de escuta, atividades de sondagem, para que o professor possa conhecer suas expectativas e ajudá-lo nesse processo educativo.

O professor envolvido no processo de aprendizagem, bem como a escola por um todo, passa a pensar na organização de um currículo que venha oportunizar situações que auxiliem no bom desenvolvimento dos alunos. Este deve planejar suas aulas levando em consideração os diferentes canais receptivos (**auditivo, oral e visual**) a fim de que possa melhor atingir seus alunos, pois alguns alunos gostam de ler em voz alta, outros captam melhor quando desenham, para alguns responder perguntas ou conversar sobre ao assunto oralmente é a melhor forma de memorização, alguns utilizam mapas mentais.

Com essas e outras observações sobre seus alunos, o professor pode usar diversas estratégias, incluindo em suas aulas recursos como mídias, músicas, gamificação, vídeos,

leituras em diferentes portadores textuais, para que, além de chamar a atenção dos alunos, ajude-os a entender de forma significativa o que está sendo apresentado. Durante as aulas também é interessante que aconteça momentos onde os alunos possam refletir sobre o que está sendo explorado, fazendo uma nova leitura do assunto, bem como, oportunizar situações de debate em os pares. A intervenção do professor durante as aulas é primordial, sempre questionando-os, estimulando para que contêm o que aprenderam, de forma que recorram a memória da situação vivenciada, estimulando seu pensamento e memória, além de elaborar bons e ricos questionamentos, com perguntas que os levem a elaborar estratégias para conseguir resolver o que foi pedido, ao invés de perguntas diretas. Proporcionar atividades onde possam sentir aromas e sabores, ouvir sons variados, manipular objetos com temperaturas e texturas diferentes, tocar os objetos, realizar movimentos corporais com dança, exercícios e alongamentos, contribuem para a aquisição da memória, pois quando há uma experiência vivenciada, o aprendizado terá maior significado, compreendendo o mundo a seu redor.

Dentro desta perspectiva vale ressaltar a importância de um ambiente acolhedor faz a diferença pois os relacionamentos pautados em bem estar tanto físico quanto emocional fornecem uma boa base para as habilidades cognitivas, principalmente nos anos iniciais de ensino, fortalecendo suas bases para o desenvolvimento e aprendizado futuro. Por isso tanto se tem colocado ênfase na importância das crianças frequentarem as escolas desde a Educação Infantil, onde já começam a ser estimuladas ao aprendizado, de forma lúdica, envolvendo-as, fazendo com que aprendam através de jogos e brincadeiras com maior significado, pois embasados na Neurociência sabemos que o Sistema Nervoso tem uma enorme capacidade de plasticidade cerebral, ou seja, o cérebro tem capacidade de modificar, criar novas conexões, e estudos mostram que essa plasticidade é maior nos primeiros anos de vida, é o que apontam: Cosenza e Guerra (2011): *“A plasticidade cerebral é a capacidade que o cérebro tem de fazer e desfazer ligações entre os neurônios. Se essa é a fase em que o cérebro tem mais capacidade de aprender, então é importante que os estímulos sejam adequados e suficientes”*.

Baseado nas ideias dos autores acima, a escola precisa preocupar-se em dar o aparato emocional, cognitivo e físico de seus alunos, ajudando-o a trabalhar suas emoções e seus relacionamentos sociais, permitindo que sejam protagonistas de sua aprendizagem, pois quanto maior for o acesso deles com as informações e quanto e quanto maiores forem suas vivências e experiências mais sinapses se formarão e a aprendizagem acontecerá de forma significativa.

Outro benefício da neurociência na prática escolar, é em relação as avaliações, que ao planejadas, precisam deixar de ter a finalidade de rotular e mensurar, classificando os alunos em bons e ruins. Que estas passem a ser adotadas como parte do processo, onde seus resultados servirão para embasar o trabalho do professor, auxiliando em novas estratégias ou retomada de conceitos. Assim, juntamente com os alunos, ele poderá refletir sobre o que foi assimilado ou não.

Porém, não podemos esquecer que o professor não é em sua base de formação, direcionado para este tipo de estudo e reflexão, cabendo então às instituições, sejam elas privadas ou públicas pensar em uma formação continuada sobre essas importantes contribuições, promovendo situações de aprendizagem ao professor, para que com maior

conhecimento, promova situações de aprendizagem que atendam a demanda dos alunos atuais, onde quem tem grande força de transformação é o professor. Para isso, há a necessidade de oferecer a capacitação deste professor para que possa auxiliar e ampliar seu conhecimento sobre suas práticas. Assim, terá embasamento e conseguirá ajudar seus alunos a avançarem cada vez mais. *Assim destacam Cosenza e Guerra (2011):*

“Cosenza e Guerra (2011) enumeram muitos benefícios possíveis a partir do diálogo entre Neurociência e Educação, para os autores: Desse diálogo, desejável e necessário entre educação e neurociência, emergem os desafios que podem contribuir para o avanço de ambas as áreas. Um deles é o esclarecimento da real contribuição das neurociências para a educação e também de suas limitações, o que demanda seriedade e compromisso ético dos meios que realizam a divulgação científica. A orientação de pedagogos e professores, mas também de pais, todos educadores, sobre a organização geral, funções, limitações e potencialidades do sistema nervoso, permitirá que eles compreendam melhor como as crianças aprendem e se desenvolvem, como o corpo pode ser influenciado pelo que sentimos a partir do mundo e porque os estímulos que recebemos são tão relevantes para os desenvolvimentos cognitivo, emocional e social do indivíduo.” (COSENZA; GUERRA 2011, p.144)

Muito ainda há de trilhar para que aconteça a mudança no processo educativo, sendo importante destacar a necessidade da formação e das famílias envolvidas, pois com a parceria de todos os envolvidos junto aos alunos muito contribuirá para bom resultado.

7. CONCLUSÃO

A neurociência é uma área da ciência que mantém ligação direta com várias ciências, bem como com a educação, e tem trazido muitas influências mostrando caminhos alternativos aos professores com o intuito de auxiliá-los com o bom desenvolvimento dos alunos. Embasado nesta perspectiva este trabalho destacou algumas ações dos professores, instigando a repensar a prática, pois não podemos pensar a neurociência apenas como uma ciência de tratamento clínico e terapêutico, mas sim aliada às práticas como forma de prevenção.

Com as contribuições no campo pedagógico, evidencia-se a necessidade da formação dos professores, dando suporte para que pesquisem e estudem, embasando suas práticas, modificando currículos, estando com o foco voltado para a compreensão de como o cérebro aprende e quais as contribuições para esse processo acontecer de forma mais natural e tranquila.

Algumas sugestões de práticas foram elencadas para auxiliar a prática do professor, porém é importante ressaltar que cada aluno vem para escola com expectativas, vivências e uma bagagem emocional muito particular. Desta forma cabe ao professor conhecê-lo a fim de organizar estratégias e ações que realmente instiguem seu pensamento. Tendo em mente que quando bem trabalhados os conteúdos e habilidades durante os primeiros anos

escolares, muitos dos encaminhamentos clínicos para terapias serão desnecessários, devido a intervenção precoce realizada pelo professor junto aos alunos. Assim ressaltando o quanto realmente a neurociência pode contribuir à educação e a postura do professor, sendo um meio eficaz de atingir os alunos, possibilitando a aprendizagem, proporcionando memórias significativas.

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, Fernanda Antoniollo Hammes de. **Neurociências e educação: uma articulação necessária na formação docente**. Trabalho Educação e Saúde, v. 8, n. 3, p. 537-550, 2011.
- COSENZA, Ramon Moreira; GUERRA, Leonor Bezerra. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- FERREIRA, V.J.A. Dislexia e Outros Distúrbios da Leitura-Escrita. In: Zorzi, J.;Capellini, S. **Organização Funcional do Cérebro no Processo de Aprender**. 2. ed. São José dos Campos: Pulso, 2009.
- LENT, Roberto. **Cem Bilhões de neurônios**. 2. ed. São Paulo: Ed. Atheneu, 2010.
- MUKHINA, Valeria. **Psicologia da idade pré-escolar**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes: 1995.
- STERNBERG, Robert. J. **Psicologia Cognitiva**. 4 ed. Stamford: Cengage Learning: 2012.

A (DES) MOTIVAÇÃO DO ENSINO/APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA BAIXADA FLUMINENSE/ RJ

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Marcos Paulo Moraes Oliveira
Discente do curso de PROFOP – R2 – Letras Português e Inglês

RESUMO:

O presente artigo corresponde a um estudo de caso realizado em quatro escolas públicas na Baixada Fluminense, Rio de Janeiro no intuito de observar o processo de orientação a (des) motivação do ensino da língua estrangeira como uma ferramenta não só de apoio, mas de estímulo ao professor e ao educando dentro e fora de sala de aula. Para tanto, foi escolhida a metodologia de abordagem quantitativa para uma melhor avaliação dos pares validando o objetivo central concomitante ao olhar e a experiência do autor em classe. Não é de hoje que o ensino público carece de qualidade, mas ainda se faz necessário questionar o porquê de algumas disciplinas, como o inglês, possuem menor valor no olhar do educando e da escola, ainda que seja uma disciplina obrigatória imposta pelo MEC, também amparado pela LDB. Com isso, a análise de resultados será composta por respostas anônimas de alunos cursantes dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), fase a qual o idioma é inserido na educação básica, sendo eles escolhidos aleatoriamente para que observações não sejam dúbias e/ou induzidas. Ademais, por mais que alguns alunos ou a escola não compreendam ou incentivem o ensino, a língua inglesa está a toda parte e o contato com a mesma precisa ser iniciado em algum lugar, melhor que seja nas instituições de ensino, com profissionais devidamente qualificados.

Palavras chave: Língua Inglesa, Ensino Público, Estudo de Caso.

ABSTRACT:

This current article is about a study of case realized in four public schools in Baixada Fluminense, Rio de Janeiro in the perspective of observing the process of orientation of the (non) motivation of teaching a foreign language as a resource not only of support but also stimulation to both teacher and student in and out of the classroom. For that, it was chosen the methodology of quantitative approach for a better evaluation of pairs validating the main objective when analyzing the experience of the author in class. Not from today the public education system fails when providing quality teaching but still it is necessary to question why some subjects, as English, receives less value to the school in general, even being an obligatory discipline imposed by MEC, also the LDB. Based on that, the analysis of results will be composed by anonymous answers of students from Elementary/Middle School, the initial phase of the application of English in the basic education, being picked aleatorily to make the study not questionable. Furthermore, even knowing that either some students or the school itself do not comprehend or incentive the language studying process we know it is everywhere and the contact with it needs to be initiated somewhere, better it is in the institutions with qualified professionals.

Keywords: English language, Public School, Study of case.

1. INTRODUÇÃO

Imersos em um universo onde a língua inglesa domina não só os países que a têm como materna, é inquestionável a sua importância na educação de nossos alunos, mesmo que haja divergência de opinião entre eles, as escolas e o que próprio Ministério de Educação (**MEC**) nos impõe.

Se há (**ou não**) incentivo ou motivação por parte do professor para ensinar o idioma ainda é mais questionável, pois sabemos que com dois tempos de aula de cinquenta minutos semanais é inviável almejar que nossos alunos alcancem a fluência, não se esquecendo da falta de recursos didáticos e infraestrutura básica para tal.

Pensando nestas questões e ainda na esperança de que possamos fazer a diferença como educadores, almeja-se com este artigo alcançar a opinião dos alunos de regiões periféricas que, muitas vezes, já encontram-se desencorajados ao estudo de qualquer disciplina escolar, mas que possam encontrar no inglês um meio de alcançar novos objetivos e ideais para si, primordialmente a longo prazo.

A Baixada Fluminense, é uma região deveras precária e abandonada em quaisquer áreas de conhecimento (**SILVA, 2013**), porém não é por isso que devemos perder a esperança de influenciar nossos alunos a crescerem e terem a profissão que a eles couber.

Ser professor não é só um trabalho em sala de aula, como todos sabem, mas depende de incentivo, principalmente ao alcance metodológico que se aplica nas escolas públicas de hoje, a priori. Por isso, a pesquisa consiste em pegar estes dois conjuntos (**Baixada e Escola Pública**) para analisar e possivelmente mensurar não só a participação dos alunos em sala de aula, mas também como eles esperam utilizar do idioma posteriormente.

Para tanto, a abordagem metodológica aplicada foi a quantitativa para alcançar um maior número de alunos participantes sem gerar opiniões pré-estabelecidas ou questionáveis, trabalhando com todos os que têm ou não dificuldade ou afinidade com o inglês. Foram dez questões ao todo, no formato estruturado, consistindo de questões gerais de perfil até o alcance da importância, incentivo e como seria possível aplicar o uso do idioma futuramente.

*Estamos fadados ao ensino do verbo **to be** por todos os anos escolares ou será que ainda é possível alcançar resultados positivos nos quais o aluno possa se comunicar conosco utilizando o idioma?* É um trabalho coletivo, como sabemos, mas que depende de nosso investimento e esperança, pois se alcançarmos ainda que seja só um, já fazemos a diferença.

Se a educação básica está enfrentando problemas, mesmo ainda sob a influência da pandemia do **COVID-19**, nós como educadores devemos nos abster destas questões e mostrar que sim é possível não só aprender, mas absorver seja o inglês ou qualquer outra língua.

2. O INGLÊS NAS ESCOLAS

Como nos orienta Ribeiro *et al* (**2018, p. 2**) “*compreende-se o processo de educação como complexo e multidimensional*” dentro de uma perspectiva de que o “educando


torne-se sujeito de seu próprio desenvolvimento, diante da presença orientadora que deve ter o educador” (FREIRE, 2011, p. 96). Estabelecendo as citações o significado apropriado neste contexto, vale ressaltar a devida contribuição da tecnologia para a educação em nosso país e nos demais, contudo o que era para ser uma ferramenta de suporte e apoio para o crescimento pessoal, social, intelectual dos indivíduos, contribui para uma defasagem no aprendizado e no interesse pelo progresso, devido a **(des)**motivações advindas pelo educando que não encontra mais sentido em estudar e também no educador que perde o interesse em proporcionar aulas diversificadas, independente da disciplina que leciona.

E no ensino da língua estrangeira essa **(des)**motivação é aparente, visto que até recentemente, a própria **LDB** -Lei de diretrizes e bases da educação nacional – não impunha o ensino da língua estrangeira como obrigatória, até a instauração da “*lei nº 13.415/2017 torna o inglês obrigatório desde o 6º ano do ensino fundamental até o ensino médio*”, colocando como facultativo o ensino de um outro idioma, sendo o espanhol uma opção mais aconselhável. **(NOVO ENSINO MÉDIO - PERGUNTAS E RESPOSTAS, [s.d.]**)¹

Ademais, diante dessas circunstâncias, diversos são os motivos que levam os alunos das redes públicas e privadas a se interessar em aprender, muitos por desacreditarem em sua funcionalidade e aplicabilidade em um país que fala somente o português, outros por encararem o Inglês como uma disciplina elementar, não base e até os que acham que a assimilam como um passatempo, já que nas escolas com uma carga horária de dois tempos de aula semanal seja inviável aprender a língua por completo, como poderemos observar na análise de resultados e até mesmo pelo fato de que a disciplina por si só não é capaz de reter alunos.

Mas será que é apenas a desmotivação, a falta de interesse do educando e do educador, ou existem outros fatores que nos levam a crer que o ensino de uma língua estrangeira é desnecessário nas escolas?

Segundo o relatório de pesquisa do British Council (2015, p. 8, grifos do autor),

 [...] o ensino do inglês é pouco regulamentado no Brasil e sua oferta apresenta pouca padronização. Esse cenário dificulta a implementação de processos de avaliação e mensuração do ensino do inglês em nível nacional. Não existem indicadores para o ensino da língua inglesa, como fazem o **IDEB** e o **SAEB** para o ensino de português e matemática. Isso reforça a baixa importância conferida à língua estrangeira dentro da grade curricular e torna mais difícil acompanhar a qualidade da oferta e gerar estratégias comuns para melhorar o seu aprendizado.”

Isto é, não é preciso ser um pesquisador ou um educador experiente para saber que, independente da área de interesse ou de formação da sociedade, o ensino de uma língua estrangeira é de extrema valia e necessária, não só para a capacitação profissional, mas para o dia a dia, mesmo que estejamos inseridos em um país de língua portuguesa; todavia, em um lugar onde turistas de diferentes países chegam todos os dias, *será que*

¹ “A Lei nº 13.415/2017 é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio” (NOVO ENSINO MÉDIO - PERGUNTAS E RESPOSTAS, [s.d.]

só com o português somos capazes de promover uma interação bem sucedida com tais pessoas? Onde deveria iniciar a promoção e o interesse de ensino de um segundo idioma, seja ele qual for?

“Uma pesquisa realizada pela British Council apurou que apenas 5% dos brasileiros falam inglês e somente 1% da população possui fluência na língua. Segundo dados da 7Waves, cerca de 40% das pessoas que estabeleceram metas para 2021, sinalizaram o desejo em aprender inglês.” (VASCONCELOS, 2021, s. p.)

E para tanto, nada melhor do que buscar, entre os alunos, o porquê do interesse (**ou a falta dele**) para aprender o idioma, o qual mesmo sendo obrigatório, ainda não é encarado desta forma nas escolas, principalmente nas de ordem pública, muitas vezes porque muitos alunos acabam chegando nas séries finais do ensino fundamental sem sequer ler e escrever apropriadamente.

Como então esperar que o ensino das artes, da língua estrangeira e da educação física sejam mensuráveis não só como disciplina obrigatória, *mas como fenômeno transformador para o aprendizado de nossas crianças e adolescentes?*

Enquanto educadores destas disciplinas muitas vezes nos queixamos e ficamos desencorajados a até mesmo preparar aulas mais criativas e participativas.

2.1. POR QUE A BAIXADA FLUMINENSE?

Hoje, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - **IBGE (2020)**, nos treze municípios da Baixada Fluminense: Belford Roxo, Duque de Caxias, Guapimirim, Itaguaí, Japeri, Magé, Mesquita, Nilópolis, Nova Iguaçu, Paracambi, Queimados, São João de Meriti e Seropédica, a população corresponde a 3.908.510 pessoas, equivalentes a, aproximados, 23%² da população total do estado do Rio de Janeiro. E, de acordo com os dados do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas - **SEBRAE (2016)**, seus indicadores socioeconômicos per capita são inferiores se comparados com os do Estado, ainda que exista uma pequena parcela de classe média e classe média alta nos grandes centros urbanos como Nova Iguaçu e Duque de Caxias, as populações das regiões rurais, como em Japeri, tendem a viver em extrema pobreza.

Sob uma perspectiva econômica, como nos informam os dados do Painel Regional de 2016 do **SEBRAE/RJ**, a Baixada Fluminense em 2015 cresce para 3.747.408 o número de habitantes, sua concentração populacional corresponde a uma das maiores de todo o continente e possui indicadores de pobreza lastimáveis quando comparados ao do estado do Rio de Janeiro (**SEBRAE, 2016, p. 8-9**).

No município de Japeri, por exemplo, visualizamos que aproximadamente 46% da população vive em condições abaixo da linha de pobreza e com exceção de Itaguaí, por

2 Cálculo feito pelo autor ao somar as populações estimadas das cidades no ano de 2020 em razão da população total do Estado dispostos pelo IBGE (2020).

intermédio da indústria de petróleo, nenhum dos municípios da Baixada Fluminense alcança a média do **PIB** per capita do estado (**SEBRAE, 2016, p. 9**).

Ademais, a Baixada em 2015, por efeitos da crise econômica, registra um total de quase 179 mil desempregados (**SEBRAE, 2016, p. 16**), isto é, cresce a população, mas também cresce o número de pessoas sem empregos, agravando a situação econômica local.

Nos dias de hoje, ainda sob os impactos da pandemia do **COVID-19**, em 2021 o número de desempregados no estado fluminense atingiu 1,6 milhão de pessoas, sendo indicada como a 5ª maior taxa de desemprego no país (**G1, 2021**). Mas ainda assim com indicadores positivos de empregados, já que na Baixada Fluminense observamos um total de 2.941 postos de trabalho a mais disponíveis em julho de 2021, acarretando a contratação de 11.302 trabalhadores, em destaque para Duque de Caxias que somou 4.590 empregados de carteira assinada a mais que no ano anterior e Nova Iguaçu que registrou 1.448 a mais, conforme indicam os dados da **FIRJAN** discutidos na matéria do jornal Nova Iguaçu Online (**2021**).

Todavia, ainda que positivo o saldo de contratação, ainda há muito o que possa ser feito pela economia local, principalmente para as gerações futuras que já estão desacreditadas.

Se avaliarmos pelos dados estatísticos, podemos constatar que muitas destas cidades encontram-se em situações de grande vulnerabilidade social, como nos indica o **IBGE**.

Sob uma análise cuidadosa das cidades estudadas, podemos dizer que Japeri é uma das cidades mais longínquas do centro do Rio de Janeiro e possui uma característica consideravelmente rural visto que apenas 26,8% de seu território é urbanizado e 68,3% do território possui saneamento básico, como aponta o **IBGE (2021)**.

Este mesmo censo estatístico nos indica que a população é de 106.296 moradores, dispostos em uma área territorial de 81,697 km², o que corresponde a uma densidade demográfica de 1.301,1 habitantes/km². O salário médio dos trabalhadores formais é de 2,2 salários-mínimos e 41,4% da população vive com menos de meio salário-mínimo. 96,6% das crianças e adolescentes encontram-se alfabetizados ou em alfabetização e na área encontramos 53 unidades escolares.


O **PIB** per capita é de apenas R\$13.711,95 e o **IDHM** é de 0,659, ocupando a penúltima posição do ranking da economia do estado do Rio de Janeiro. A cidade dispõe de apenas 15 postos de saúde e a taxa de mortalidade infantil é 18,29 óbitos por mil nascidos, o sétimo em todo o estado.

Já em São João de Meriti, observamos nos dados do **IBGE (2021)** que 473.385 pessoas morando em uma área de 35,216 km². Porém, por ser a segunda menor cidade da Baixada contabiliza uma densidade demográfica de 13.442,33 habitantes/km². Apenas 46,9% do espaço é urbanizado e 86.185 pessoas vivem em áreas de risco por questões de insalubridade e/ou periculosidade.

Todavia, como estes dados de exposição ao risco são de 2010 e a população estimada pelo **IBGE** é de 2021, acreditamos que este número de expostos seja ainda maior. 1,8 salário-mínimo é valor médio dos empregados registrados e 35,4% da população vive com até meio salário no mês. O **PIB** per capita é de R\$20.736,22 e o **IDHM** é 0,719. A taxa de

alfabetização é de 96,6%, 289 são as escolas na cidade e 48 são as unidades de atendimento à saúde. A taxa de mortalidade infantil é de 13,87 a nona na região metropolitana.

Isto é, além dos dados de vulnerabilidade social podemos dizer que este grupo de pessoas sofre também de baixa autoestima que possa influenciar inclusive no sistema educacional que pode fazer que nossos alunos possam de fato se importar o suficiente para mudar esta realidade, isto se observarmos sob uma ótica positivista, pois:

 [...] tal realidade fez com que fosse sendo criado uma propensão a baixa autoestima em sua população e uma negação a se reconhecer no que a região representa. Assim, a Baixada Fluminense é campo fértil a discussão sobre movimentos em favor de uma população que busca, em seu cotidiano, resistir às dificuldades e à baixa autoestima como os que envolvem arte como forma de superação e manifesto do desejo de melhores oportunidades e qualidade de vida.” (FOGAÇA; FARIAS, 2021, p. 6)

Positivista ou não, se não pensarmos no futuro de nossos alunos, deixamos de acreditar em todo o processo educacional e nossa profissão perde o sentido, observando em grande escala. Portanto, esta pesquisa para observar se há relação ou não da baixa autoestima ao ensino da língua inglesa neste cenário já marginalizado e precário, que, todavia, ainda pode ofertar muitas valias não só a comunidade, mas a pessoas do entorno e de todo estado, como no campo da cultura, da diversidade, meio ambiente, gastronomia, turismo etc. (OLIVEIRA, 2021).

Se nós, como comunidade, não validarmos o lado positivo, quem iria?

3. METODOLOGIA

Pensando na característica predisposta sobre a realidade nas escolas públicas sobre o ensino da língua estrangeira, a presente pesquisa consiste em uma abordagem quantitativa no formato de um estudo de caso, no intuito de avaliar as expectativas da vida real dos alunos de quatro escolas municipais distintas na Baixada Fluminense, Rio de Janeiro, uma em Japeri e as demais em São João de Meriti, locais de extrema carência e vulnerabilidade social, locais estes escolhidos por serem onde o autor atua como educador.

A abordagem quantitativa fora escolhida pois configuram-se as respostas como amostras “grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa” (FONSECA, 2002, p. 20). População alvo, esta a qual corresponde aos alunos do autor que estejam nas séries finais do ensino fundamental e que possam agregar valor não só para validar os resultados desta pesquisa, mas que direta ou indiretamente possam até mesmo a gerar resultados mais produtivos para as aulas no decorrer do ano letivo.

O método de caso fora escolhido por interesse de trazer uma perspectiva mais próxima do real mediante ao que esses alunos encontram (ou não) como prioridade na educação básica, ainda com a pretensão de abordar a multiplicidade e a aplicabilidade da pesquisa

não só para o interesse pessoal do autor, mas que de certa forma possa contribuir para a comunidade, como Godoy (1995) orienta sobre essa tipologia de abordagem científica.

Quanto a identificação das escolas e das cidades, por uma questão de privacidade, tais dados não serão divulgados, nem nome, gênero, ou situação econômica dos alunos, até porque, cientes eles de que não serão identificados e estarão livres para dizer o que quiserem sem pré-julgamentos ou que possam de certa forma afetar a relação professor aluno.

4. ANÁLISE DE RESULTADOS

A pesquisa acima descrita constou com dez questões gerais que englobassem a opinião dos alunos quanto ao ensino da língua inglesa e também sob uma análise básica de perfil com dados sobre a série e a idade, sem nos preocuparmos, neste momento, com a realidade financeira destes alunos, o que sabemos que afeta direta e indiretamente a participação, o desenvolvimento e o relacionamento entre professor e aluno não só na disciplina de língua estrangeira, mas em todas as demais e que com certeza validariam uma pesquisa ainda maior que poderá ser realizada futuramente.

A pesquisa quantitativa contou com a colaboração de 171 alunos dispostos entre o sexto e o nono ano do ensino fundamental da rede pública municipal de Japeri e São João de Meriti, ambas na Baixada Fluminense /Rio de Janeiro.

Iniciando pela idade, já observamos alguns fatores sociais que implicam o andamento das aulas, pois muitos alunos encontram-se fora da idade adequada para o ano escolar, sendo o ideal como indica a tabela 1.

Tabela 1: Idade Adequada por Ano de Escolaridade

Ano/Série	Idade Adequada	Ano/Série	Idade Adequada
1º ano	6 anos	7º ano	12 anos
2º ano	7 anos	8º ano	13 anos
3º ano	8 anos	9º ano	14 anos
4º ano	9 anos	1º ano Ensino Médio	15 anos
5º ano	10 anos	2º ano Ensino Médio	16 anos
6º ano	11 anos	3º ano Ensino Médio	17 anos

Fonte: UNICEF, 2018, adaptação do autor.

E assim, observamos alunos com idade de ensino médio ainda no ensino fundamental o que não só desregulariza o processo de aprendizado dos demais, mas diversifica o método de relacionamento entre professor e aluno, seja pela maturidade ou falta de com alunos de idades discrepantes no mesmo ano escolar.

Sem mais, encontramos na pesquisa alunos dos 10 aos 18 anos de idade, como indica o gráfico a seguir (**gráfico 1**), sendo as idades mais quantificadas as dos 11 anos (**33 alunos, 18%**), 12 anos (**34 alunos, 19%**), 13 anos (**50 alunos, 28%**) e 14 anos (**30 alunos, 17%**). Todavia, ainda que as idades de maior observância sejam as de faixa etária destas séries escolares, ainda sim são alunos desregularizados, **exemplo:** o de 14 anos que ainda está cursando o 6º ano do fundamental, uma vez que “*sete milhões de estudantes têm dois ou mais anos de atraso escolar*” (UNICEF, 2018, p. 3)

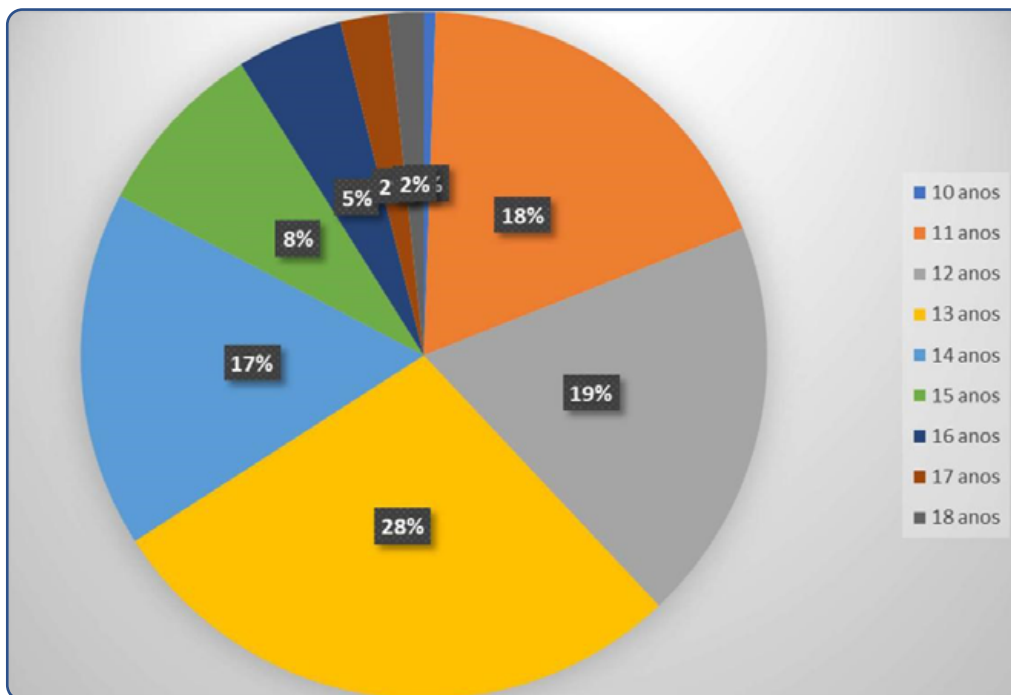


Gráfico 1: Idade dos alunos

Fonte: o autor, 2022.

A próxima pergunta foi sobre a divisão de alunos pelas séries escolares (**gráfico 2**). Com ela observamos 67 alunos no 6º ano (**39%**), 44 alunos no 7º ano (**26%**), 44 alunos no 8º ano (**26%**) e 16 no 9º ano (**9%**). A diferença destes valores é de acordo com a distribuição de turmas do autor, o qual atua com um maior número de turmas entre 6º e 7º ano no ano letivo de 2022.

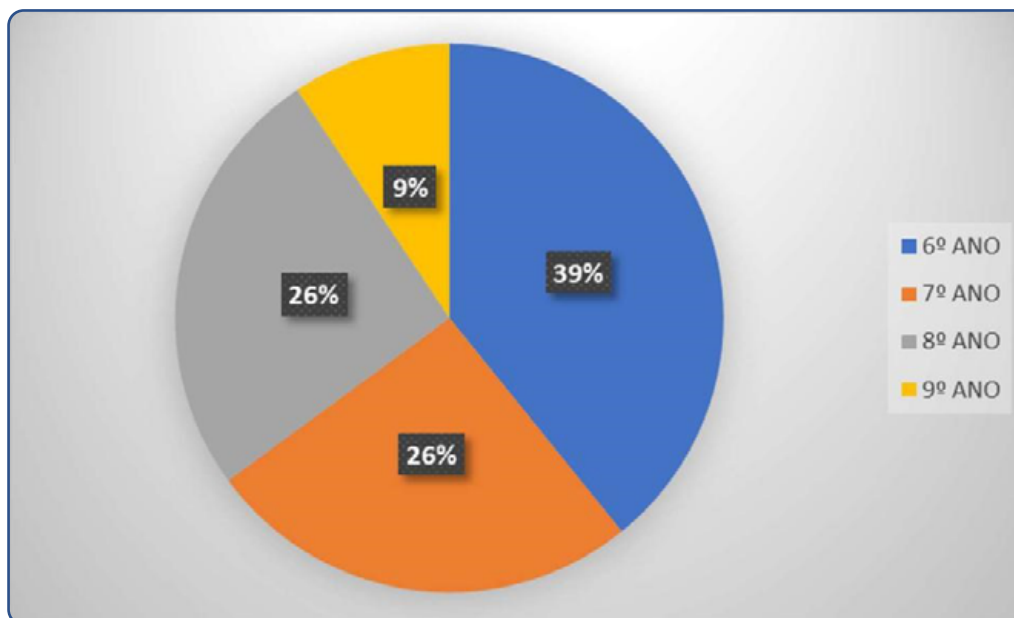


Gráfico 2: Série escolar dos alunos entrevistados

Fonte: o autor, 2022.

As próximas perguntas já creditam a opinião do aluno sobre a disciplina e sobre o seu relacionamento para com a mesma. Pergunta-se em sequência, se o aluno ou aluna gosta ou não de estudar inglês na escola (**gráfico 3**), a grande maioria respondeu que sim (**102 alunos, 58%**), porém

uma quantia considerável disse que talvez (**57 alunos, 32%**) seja por medo de alterar o relacionamento com o professor ou por receio de alterar sua nota na disciplina, como alguns alegaram.

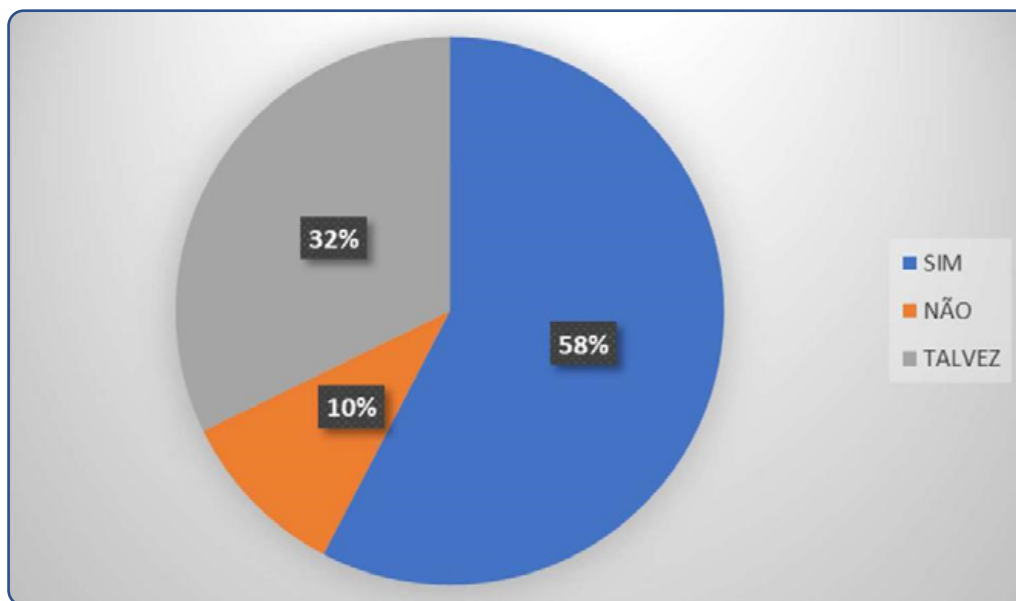


Gráfico 3: Gosta de Inglês?

Fonte: o autor, 2022.

A pergunta seguinte foi para avaliar o grau de dificuldade da disciplina (**gráfico 4**) em uma escala de zero a dez e como era de se esperar, sendo zero para o nível mais fácil crescendo até o dez como o mais difícil. A maioria disse dez (**72 alunos**) que era o valor mais alto para a dificuldade, todavia, pode-se dizer que felizmente, outro valor considerável foi apontado, o índice cinco (**38 alunos**) que por estar exatamente no meio quer dizer que a disciplina pode não ser fácil, mas também não é difícil como se imagina e dez alunos disseram zero, isto é, que a disciplina não é nada difícil, tais alunos os que não só entendem a importância do idioma, mas tem um contato maior com ele fora da escola até mesmo por incentivo familiar.

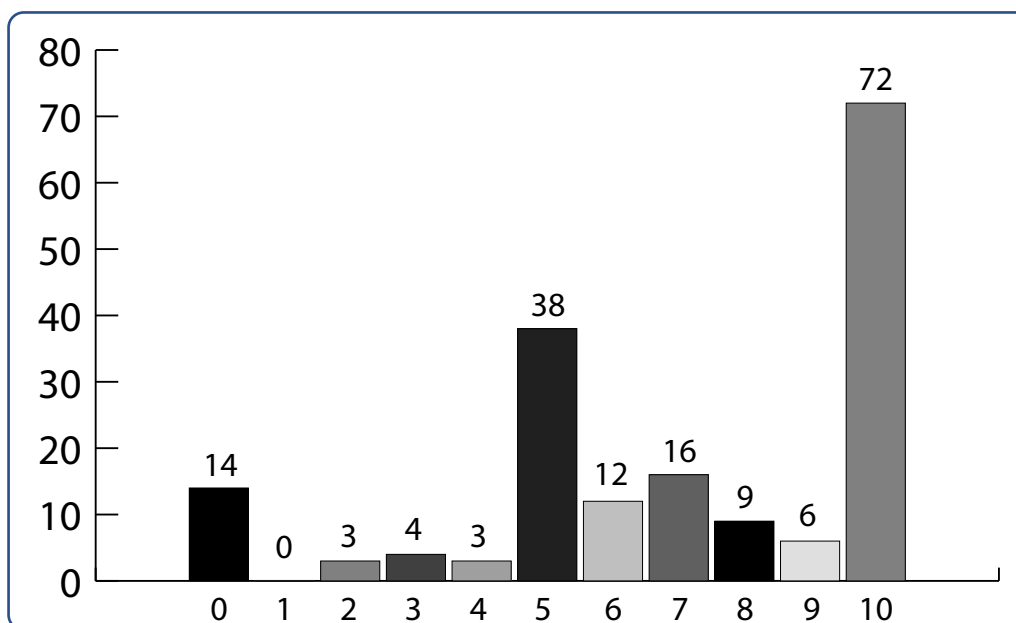


Gráfico 4: De 0 a 10 acha inglês fácil ou difícil?

Fonte: o autor, 2022.

Entretanto, ainda que muitos acreditem que o idioma seja difícil, espera-se que eles entendam o grau de importância do ensino da disciplina nas escolas e na próxima questão trouxemos este questionamento que, em uma escala de zero a dez eles pudessem dizer se eles acham importante (**ou não**) o ensino da língua inglesa na escola (**gráfico 5**), sendo zero para nada importante crescendo até o dez para extremamente importante.

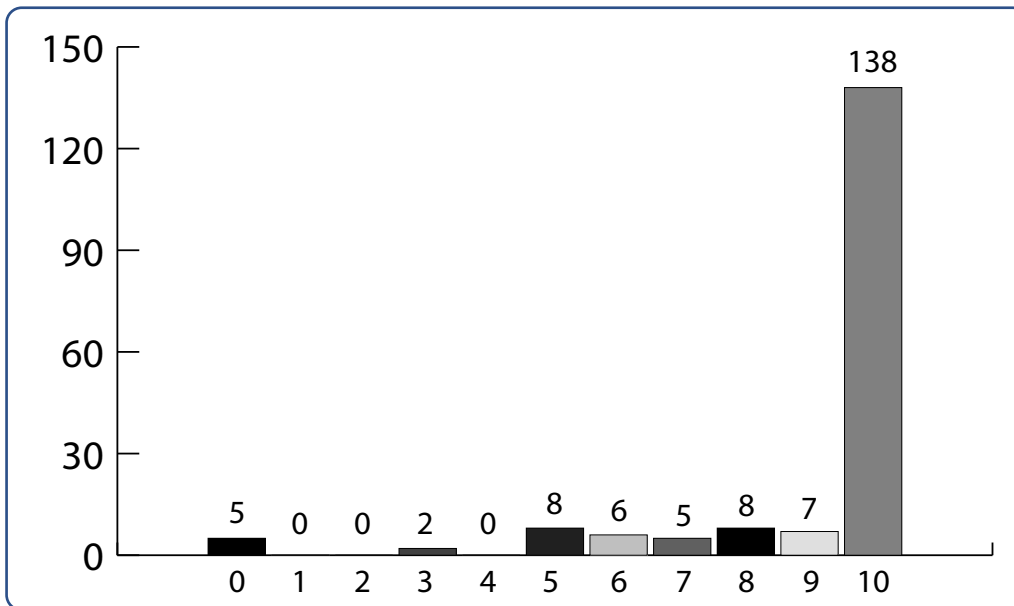


Gráfico 5: O Inglês é importante para o seu aprendizado?

Fonte: o autor, 2022.

Entendendo (**ou não**) a relevância da disciplina na escola, pergunta-se a seguir se o aluno acredita que a escola incentiva (**ou não**) o ensino da mesma (**gráfico 6**), uma vez que como antes apresentamos, o inglês por si só não é capaz de dizer se um aluno está apto ou não para seguir para a próxima série escolar e até mesmo pela quantidade de tempos semanais que o **MEC** distribui para o seu ensinamento.

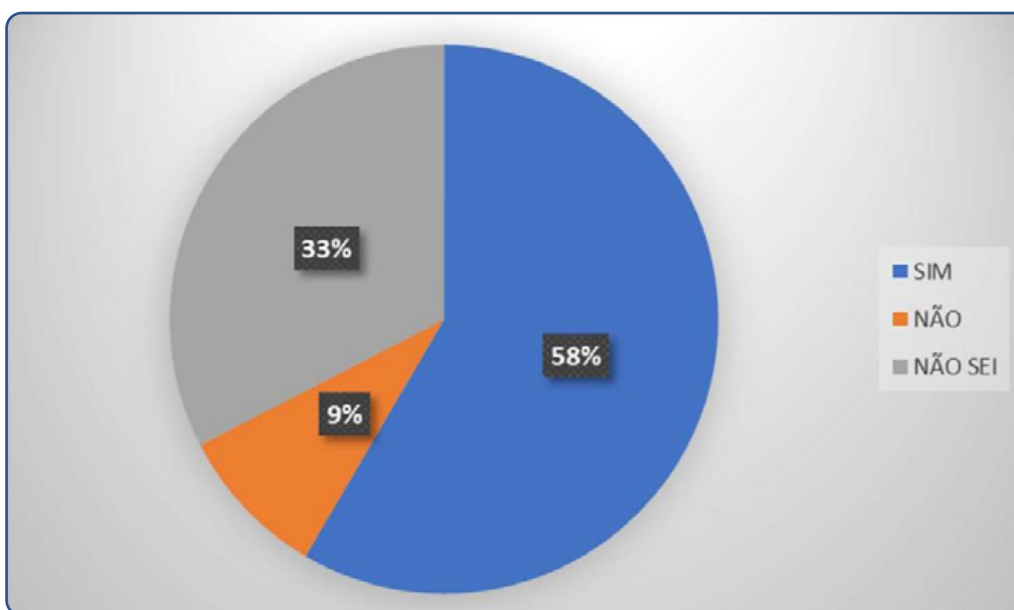


Gráfico 6: Acredita que a escola incentiva o ensino do idioma?

Fonte: o autor, 2022.

Como era de se esperar, a maioria disse que sim por não ter como avaliar melhor a relevância desta questão até pela faixa etária a qual fora abordada, porém ainda assim, quase a metade disse que não ou foram honestos alegando não saber responder à questão.

E ainda sobre o incentivo, pergunta-se a seguir se eles acreditam que os dois tempos de aula semanal que o **MEC** credita para o ensino do inglês é suficiente ou não para de fato aprender o idioma (**gráfico 7**).

Também pela falta de recursos para melhor avaliar a questão 37% dos alunos disseram que sim, porém 36% deles foram honestos alegando não saber responder, para tanto, voltaremos a discutir este resultado nas considerações finais.

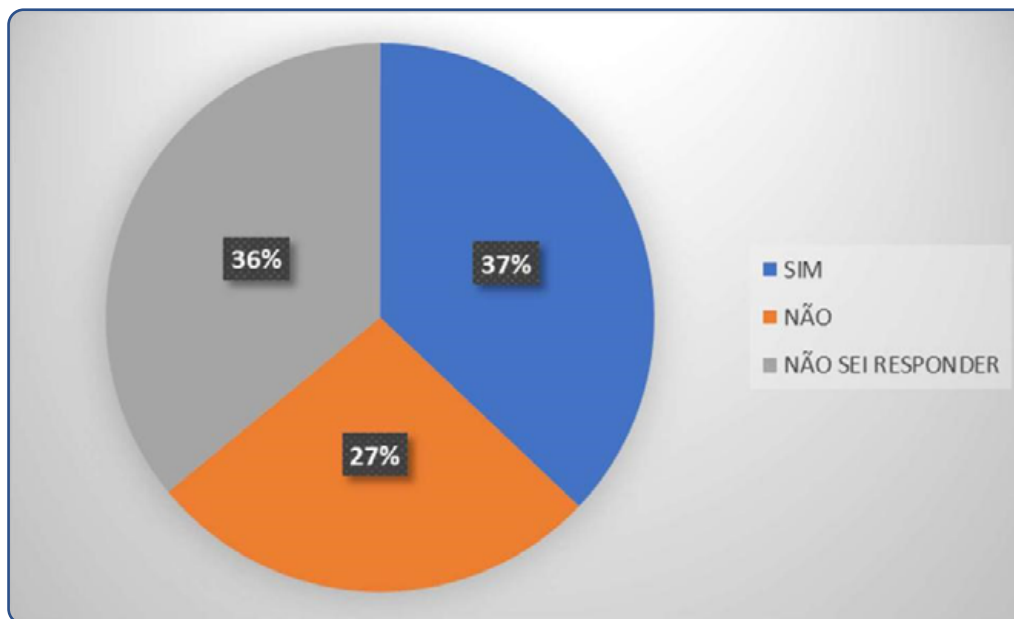


Gráfico 7: Dois tempos de inglês são suficientes?

Fonte: o autor, 2022.

Em sequência, analisa-se uma opinião de extrema relevância, inclusive para com a relação professor e aluno, perguntando-os como eles acreditam que o ensino do inglês possa ser mais dinâmico e interessante (**gráfico 8**).

E, cientes dos poucos recursos que a escola pública pode fornecer, a maioria disse que seria legal o uso de música (**37%**), filmes ou séries (**31%**), e/ou jogos (**23%**). Ademais, oito alunos optaram por outros como alternativa, sendo estes outros: com conversas interativas, uso de sinais, mais tempo de aula, uso de aplicativos, livros e que a língua poderia ser ensinada com mais calma. Ainda, doze alunos (**5%**) não responderam à questão.

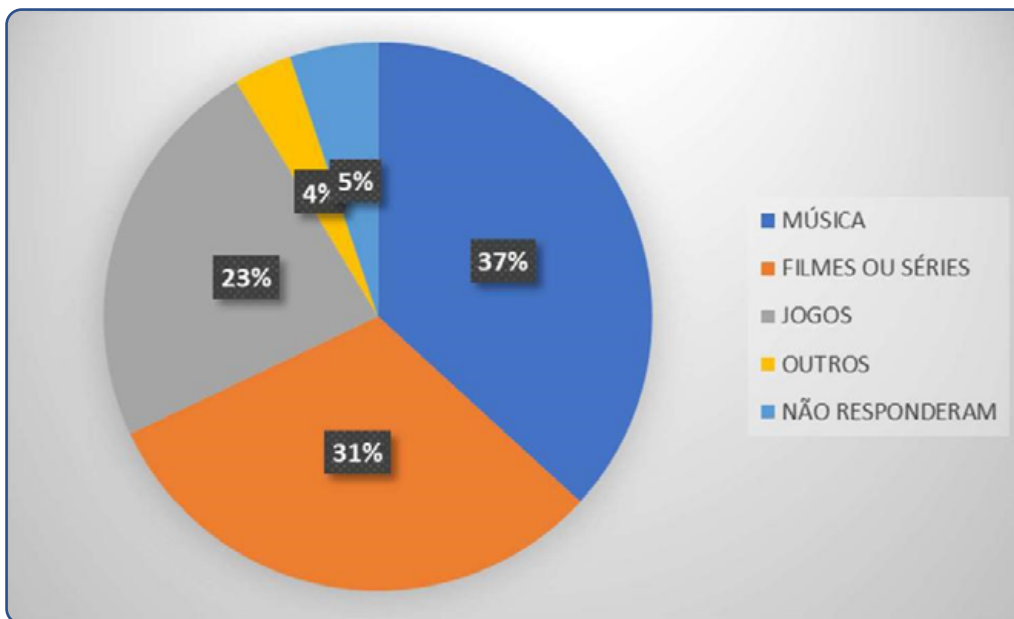


Gráfico 8: Como o inglês em sala de aula pode ser mais interessante?

Fonte: o autor, 2022.

Querendo mensurar já o uso do inglês fora do ambiente escolar, perguntou-se em sequência se os alunos acreditam que no futuro possam ser fluentes no idioma (**gráfico 9**). Felizmente, 50% acreditam que sim, serão capazes de dominar o idioma e apenas 15% acreditam que não. Respostas estas que podem estar direta ou indiretamente ligadas ao fato de o aluno ter simpatia (**ou não**) pelo inglês ou acreditar que aprendê-lo seja fácil (**ou difícil**). Tornando-se ainda mais questionável se pensarmos nas implicações de aprovação automática aplicada nas escolas ou mesmo o incentivo das escolas, também o pouco tempo de contato com a língua durante a semana.

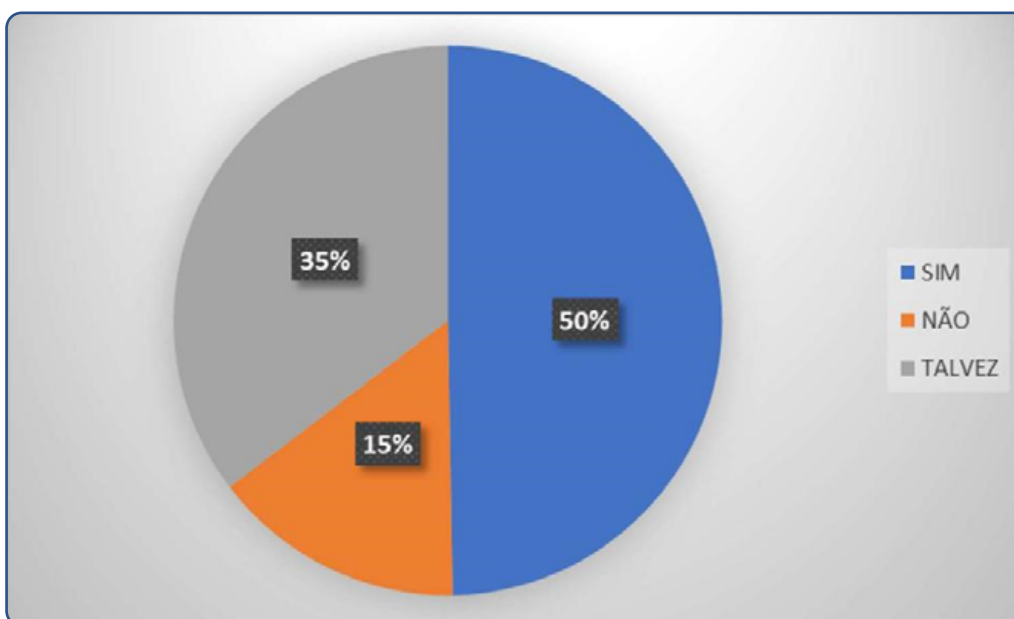


Gráfico 9: Acredita ser capaz de ter fluência no idioma?

Fonte: o autor, 2022.

Por último, mas de maior relevância para o uso do idioma fora do ambiente escolar, perguntou-se como os alunos podem utilizar o idioma fora da escola (**gráfico 10**), como forma de incentivo não só para encarar o inglês como uma disciplina escolar para aprovação ou reprovação, mas pela necessidade a qual, ao menos, deveríamos ter pela extrema importância do inglês dentro e fora do nosso território geográfico.

De acordo com as opções predispostas, observamos que 19% aprendendo a cantar músicas no idioma sem o recurso de leitura de letras ou traduções; outros 18% o veem como uma ferramenta para estudar ou morar fora do Brasil; 17% acreditam ser possível com o assistir de filmes e series sem uso de legendas; também 17% através de conversas online com pessoas de outros países; 12% acreditam que seja o meio para a realização de um sonho, seja por uma viagem internacional ou até mesmo como fonte de renda, visto que na opção outros observamos respostas curiosas como *“quero ser professor de inglês, mas não sei se consigo”* e *“poder falar com meu professor de igual pra igual em inglês”*; e, por fim, mas não menos importante, 12% disseram que seria válido através de jogos online.

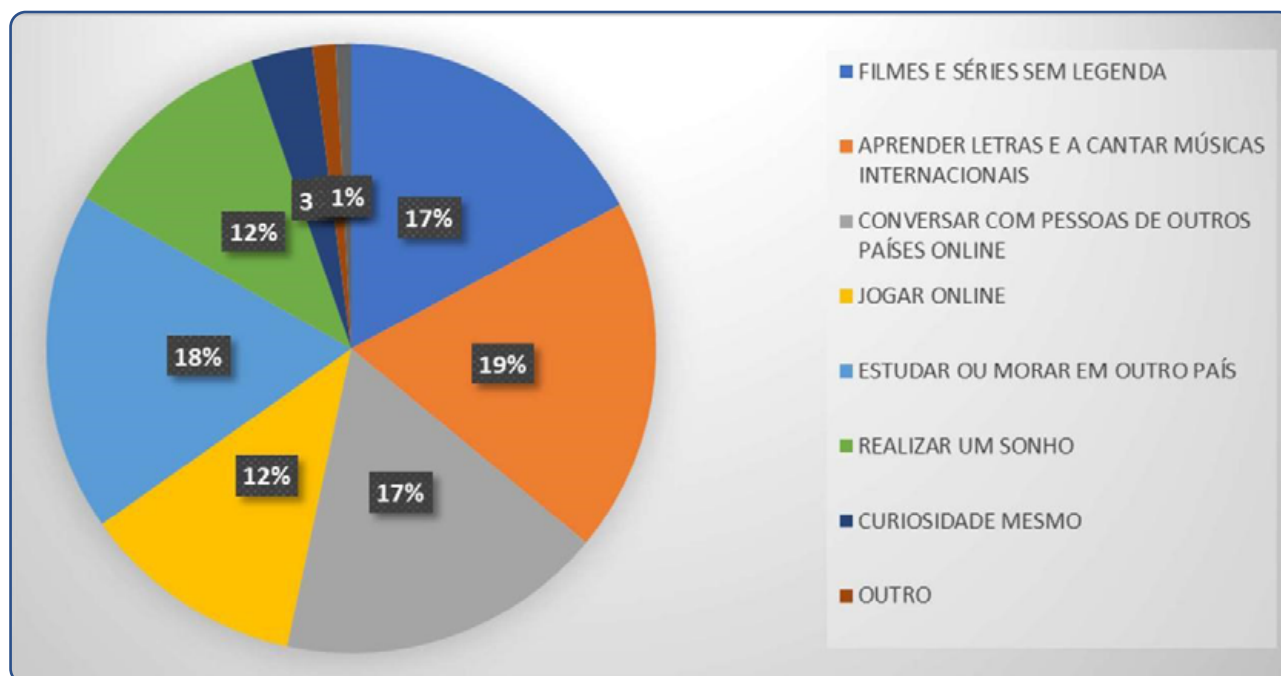


Gráfico 10: Como utilizar do inglês fora da escola?

Fonte: o autor, 2022.

5. CONSIDERAÇÕES

Longe de alcançar uma finalidade para esta análise, muito precisamos abordar seja pelo que o sistema espera do educador dentro e fora de sala de aula e até mesmo pelas implicações acerca do incentivo (**ou falta de**) para com uma metodologia participativa que envolva um contato diferenciado e diversificado não só para o aprendizado do inglês, em questão, mas também das demais disciplinas.

E mais, *estão dispostos os alunos a inovações e a uma participação mais ativa?* Se estamos tratando de uma relação bilateral, ambos precisam estar envolvidos seja para

motivar, participar/engajar e até mesmo influenciar no que se almeja a longo prazo: a fluência ou o mais próximo dela.

Por fim, mesmo que os desafios sejam vastos, não podemos abrir mão ao desistir de capacitar nossos alunos, pois querendo ou não eles têm o direito a uma melhor qualidade de vida e a galgar ambições e profissões que poderão levá-los a estabilidade financeira, física e emocional. Não cabe a nós dizer qual caminho eles devam ou possam seguir, mas sim o de influenciar, ainda que seja só um aluno.

Precisamos descartar de nossos pensamentos a inviabilidade de aprender um idioma ou não entender o porquê estudá-la se possivelmente não sairemos do território nacional, mas será que só para viajar precisamos aprender? Olha quantos turistas recebemos diariamente em nossas terras? Fora o que não podemos deixar de lado, estamos falando da língua mais falada do mundo.

REFERÊNCIAS

- BRITISH COUNCIL (ed.). **O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira**. São Paulo: British Council, 2015. E-book (48p.) color. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf. Acesso em: 6 de abril de 2022.
- FOGAÇA, I. de F.; FARIAS, L. K. R. **Baixada Fluminense, Arte Urbana e Identidade Cultural: Revitalizarte em Mesquita/RJ visibilidade à riqueza invisível**. In: III Congresso Internacional e Interdisciplinar em Patrimônio Cultural: Experiências de Gestão e Educação em Patrimônio, 2021, Nova Iguaçu. Textos completos do III Congresso Internacional e Interdisciplinar em Patrimônio Cultural: Experiências de Gestão e Educação em Patrimônio. Porto/ Portugal: Cravo, 2021. v. 1. p. 1-16.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50a ed. São Paulo: Paz e Terra; 2011.
- G1, D. S. **Desemprego no RJ bate recorde histórico e atinge 1,6 milhão no 1º trimestre do ano, aponta IBGE**. [S. l.], 27 maio 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/05/27/desemprego-no-rj-bate-recorde-historico-e-atinge-16-milhao-no-1o-trimestre-do-ano-aponta-ibge.ghtml>. Acesso em: 5 de junho de 2022.
- GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 3, p. 20–29, jun. 1995.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - **Cidades e Estados**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rj.html>>. Acesso em: 03 de dezembro de 2020.
- _____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – **Cidades Panorama Japeri**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/japeri/panorama>. Acesso em: 11 de junho de 2022.
- _____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – **Cidades Panorama São João de Meriti**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/nova-iguacu/panorama>. Acesso em: 10 de junho de 2022.
- NOVA IGUASSU ONLINE. **Baixada Fluminense acumula saldo positivo de mais de 11,3 mil empregos em 2021, destaca Firjan**. [S. l.], 8 set. 2021. Disponível em: <https://novaiguassuonline.com.br/baixada-fluminense-acumula-saldo-positivo-de-mais-de-113-mil-empregos-em-2021-destaca-firjan/>. Acesso em: 5 de junho de 2022.
- NOVO ENSINO MÉDIO - **PERGUNTAS E RESPOSTAS**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#:~:text=Anteriormente%2C%20a%20LDB%20n%C3%A3o%20trazia%20a%20l%C3%Aangua%20inglesa>>. Acesso em: 6 de abril de 2022.
- OLIVEIRA, M. P. M. **O Patrimônio Natural na Baixada Fluminense: Uma apresentação documental para o morador local e do entorno**. Revista Pilares da História, v. 20, p. 73-82, 2021.
- RIBEIRO, K. G. *et al.* **Educação e saúde em uma região em situação de vulnerabilidade social: avanços e desafios para as políticas públicas**. Interface - Comunicação, Saúde, Educação, v. 22, n. suppl 1, p. 1387–1398, 2018.
- SEBRAE. **Painel regional: Baixada Fluminense I e II** / Observatório Sebrae/RJ. -- Rio de Janeiro. 2016. Disponível em: <[https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/RJ/Anexos/SebraePainel_Baixada Fluminense.pdf](https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/RJ/Anexos/SebraePainel_Baixada%20Fluminense.pdf)>. Acesso em: 03 de dezembro de 2020.
- SILVA, L. H. P. **De Recôncavo da Guanabara a Baixada Fluminense: leitura de um território pela história**. Recôncavo: Revista de História da UNIABEU, v. 3, p. 47-63, 2013.

UNICEF. **Panorama da distorção idade-série no Brasil**. 2018. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/7-milhoes-de-estudantes-tem-dois-ou-mais-anos-de-atraso-escolar>. Acesso em: 3 de julho de 2022.

VASCONCELOS, C. **O mercado quer saber: do you speak english?** Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/o-mercado-quer-saber-do-you-speak-english/>. Acesso em: 6 de abril de 2022.

EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NA MODALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTO E PRESSUPOSTOS DE APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Rafaela Alves de Alencar
Discente do curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia

RESUMO:

Este artigo apresenta reflexões a respeito da educação especial inclusiva no contexto da educação infantil, assim como dos pressupostos de aprendizagem considerando tal relação. Tal abordagem se justifica pela necessidade de uma educação que considere a igualdade de acesso e condições no sentido a uma formação condizente com a individualidade de cada um. Tem-se por objetivo contextualizar a educação especial inclusiva na realidade da educação infantil, assim como apresentar implicações ao trabalho nesse sentido. A metodologia consiste em revisão bibliográfica por uso de publicações sobre a temática aqui abordada. Conclui-se que uma educação verdadeiramente equitativa respeita os limites e condicionantes dos sujeitos submetidos aos seus processos considerando uma formação que faça sentido ao estudante, fornecendo-lhes um processo formativo crítico e ciente seu papel enquanto ator de mudanças sociais.

Palavras chave: Educação Especial Inclusiva. Educação Infantil. Pressupostos de Aprendizagem.

ABSTRACT:

This article presents reflections about inclusive special education in the context of early childhood education, as well as the learning assumptions considering this relationship. Such an approach is justified by the need for an education that considers equality of access and conditions in the sense of a training consistent with the individuality of each one. The objective is to contextualize inclusive special education in the reality of early childhood education, as well as to present implications for the work in this sense. The methodology consists of a bibliographic review using publications on the subject discussed here. It is concluded that a truly equitable education respects the limits and constraints of the subjects submitted to its processes, considering a formation that makes sense to the student, providing them with a critical formative process and aware of their role as an actor of social change.

Keywords: Inclusive Special Education. Child Education. Learning Assumptions.

1. INTRODUÇÃO

As creches e pré-escolas tem a função social de oferecer todas as condições necessárias para que as crianças ampliem suas potencialidades e conhecimentos, sem distinções de qualquer natureza, segundo as especificidades e anseios de cada um.

A primeira infância é o ponto de partida para o desenvolvimento pessoal, social, político, psicológico e cognitivo dos estudantes, garantindo sucesso nas etapas seguintes, através de práticas de ensino inclusivas e acolhedoras que considerem a individualidade de cada um.

Nesse sentido este trabalho tem por objetivo caracterizar o caráter inclusivo da educação infantil, assim como inferir sobre a necessidade da adoção de pressupostos de aprendizagem pautados por este viés.

A metodologia empregada consiste em revisão bibliográfica caracterizada pelo método exploratório de coleta de dados, através de consulta a artigos, livros, legislação educacional vigente, ambos disponibilizados em meio digital, além de outros materiais que tratam da temática aqui abordada dentro da perspectiva apresentada.

2. DESENVOLVIMENTO

Historicamente a educação especial sempre esteve à margem da educação comum como bem coloca Kassir (2011) ao afirmar a inexistência de uma interlocução evidente entre esta modalidade dentro das unidades de ensino, sendo historicamente caracterizada por práticas distintas dentro de um mesmo contexto de aprendizagem.

Como consequência, *“esta separação materializou-se na existência de um sistema paralelo de ensino, de modo que o atendimento de alunos com deficiência ocorreu de modo incisivo em locais separados dos outros alunos”* (ARRUDA, 2004 *apud* KASSAR, 2011, p. 62).

Por outro lado, Melo; Coutinho (2020) assinalam a importância da inclusão escolar enquanto premissa para a superação dessa concepção histórica de exclusão que envolve a educação de pessoas com deficiência.

Essa mudança de paradigma responde a um movimento inclusivo caracterizado pelo compromisso de consolidação dos direitos das pessoas. Santos; Almeida (2017) apontam, enquanto esforço global de reafirmação dos direitos das crianças e adolescentes com necessidades especiais, a Declaração de Salamanca de 1994 (BRASIL, 1994), do ponto de vista de um importante marco educacional na conjectura de uma educação pautada por um caráter mais inclusivo.

Considerando a realidade do Brasil, Santos; Almeida (2017) concebem que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) adota a educação especial enquanto modalidade de ensino, cuja oferta deve acontecer preferencialmente na rede regular de ensino, o que por si só descaracterizaria a prevalência desse sistema paralelo de atendimento aos estudantes portadores de alguma necessidade especial.

Embasadas pelos mesmos pressupostos da Declaração de Salamanca, as autoras Elisângela Maekawa e Maria Santana estabelecem uma crítica em relação ao sentido da não inclusão embutida no escopo do referido documento.

Nas suas palavras:

“Além de ser considerada exclusivista, pois atendia apenas a estudantes com deficiência, e diferentemente do que propõe a educação inclusiva de acomodar todas as crianças, sem distinção de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras.”
(MAEKAWA; SANTANA, 2020).

Nesse sentido, tem-se que o foco da educação inclusiva deve estar centrado no estudante considerado dentro da sua totalidade e não apenas sobre aspectos que configuram uma aprendizagem fragmentada.

Silva; Silva (2016, p. 05) afirmam nesse sentido a necessidade “de se mudar estereótipos e paradigmas para romper a barreira que anos a fio foi criada para separar o deficiente de todos os direitos que são inerentes a sua condição humana”, corroborando com a ação de uma educação democrática e pautada pelos princípios de igualdade e equidade tal como previsto na Lei de Diretrizes e Bases.

No contexto da educação infantil, a educação inclusiva é apontada por Melo; Coutinho (2020, p. 02) enquanto:

“[possibilidade de se] romper com o atual paradigma educacional, busca um caminho para que a escola possa fluir, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam. E se o que pretende-se é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças, buscando sempre a participação da família, para um bom desempenho da criança na escola.”

Tal ideia de formação voltada para a totalidade dos sujeitos é importante ao passo que para autores como Sousa (2012, p. 02) “A primeira infância é um lócus excepcional, este é o começo da escolarização, a partir do qual devemos discorrer e praticar uma verdadeira educação emancipatória”.

Desse modo, a autora defende que a inclusão seja iniciada na educação infantil, ao passo que nesse período do desenvolvimento afloram nas crianças questões relacionadas ao respeito e diversidade, pilares de uma sociedade mais acolhedora e livre de preconceitos, tornando o convívio com o outro e com as especificidades que este possa carregar consigo algo naturalizado.

O principal desafio para a educação infantil dentro desse viés inclusiva é justamente tornar a criança centro do processo de ensino, segundo suas vivências, necessidades e anseios frente ao processo escolar.

Sobre essa problemática, o Referencial Nacional para Educação Infantil (1998) aponta que:

“[o principal desafio] é desenvolver uma pedagogia centrada na criança, capaz de educar a todos sem discriminação, respeitando suas diferenças. Uma escola que dê conta das diversidades das crianças e ofereça respostas adequadas às suas características e necessidades, solicitando apoio de instituições e especialistas quando isso se fizer necessário.” (BRASIL, 1998, p. 36).

Já a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), que embora voltada para o desenvolvimento de habilidades e competências gerais, traz enquanto objetivo para a educação infantil a garantia de uma aprendizagem comum e expansiva no atendimento inclusivo dentro do ambiente escolar.

“A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/96), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.” (DCN) (BRASIL, 2017, p. 09).

Contudo, a educação especial e inclusiva é apresentada na BNCC (BRASIL, 2017) de maneira compartimentada, ora relacionada ao contexto geral de uma educação alicerçada nesses princípios, ora pelo apelo que o termo sugere dentro de um contexto formativo.

O objetivo primordial da BNCC é a oferta em iguais condições da aprendizagem para crianças e adolescentes que, embora não se conjecture enquanto currículo, precede, normatiza e orienta a elaboração desse documento nas demais instâncias do ensino público, definindo o trabalho a ser desenvolvido nas unidades de ensino para que tais objetivos sejam alcançados.

De acordo com Monteiro; Ribeiro (2019, p. 738), na Base Nacional Comum Curricular, o destaque para a educação infantil, a exemplo, relaciona o contexto de ensino e práticas pedagógicas adotadas segundo a necessidade de “*haver um trabalho com uma intencionalidade*”.

Em outras palavras, o que as autoras sugerem é a existência de um vazio estrutural na proposição real de trabalho educacional inclusivo que é substituído nas entrelinhas pelas ações de um cuidar uno e dissociativo, algo inconcebível no contexto contemporâneo de desenvolvimento infantil.

Corroborando com essa ideia, Forest (2020) concebe que:

“Cuidar e educar é impregnar a ação pedagógica de consciência, estabelecendo uma visão integrada do desenvolvimento da criança com base em concepções que respeitem a diversidade, o momento e a realidade peculiares à infância.” (FOREST, 2020, p. 02).

Os conceitos, apresentados no Referencial Curricular para a Educação Infantil (**BRASIL, 1998, p. 25**) consideram ainda *“o cuidado [inerente] as necessidade das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo”*.

Diante desse quadro, é preciso esclarecer a indissociabilidade entre o conceito de educação especial e educação inclusiva, compreendidos enquanto sinônimos se considerarmos os princípios que norteiam o processo global de escolarização, tais como a equidade e o respeito à individualidade dos indivíduos (**BRASIL, 1996; BRASIL, 2018**) submetidos a tal ação.

Desse modo, é correto pensar que *“a Educação Especial [baseia-se] na necessidade de proporcionar a igualdade de oportunidades, mediante a diversificação de serviços educacionais, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos, por mais acentuadas que elas sejam” (MAZZOTTA, 2005, p. 10).*

Essa afirmação de Marcos Mazzotta reflete ainda hoje o papel da educação especial inclusiva, que concebe o estudante enquanto sujeito ativo e protagonista do seu próprio processo de aprendizagem, devendo a escola, através do currículo, dos docentes, das metodologias de ensino e dos recursos didáticos oferecerem condições para que isso seja concretizado.

Do ponto de vista legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 – **LDB (BRASIL, 1996)** apresenta de modo bastante incisivo uma readequação estrutural dos estabelecimentos de ensino no sentido ao atendimento dos estudantes segundo esses critérios.

Nas palavras de Mônica de Carvalho Magalhães Kassar:

“[...] A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996- LDB 9694/96- é promulgada, propondo a adequação das escolas brasileiras para atender satisfatoriamente todas as crianças. Diferenças étnicas, sociais, culturais ou de qualquer ordem passam a ser foco do discurso de inclusão escolar.” (KASSAR, 2011, p. 71).

Desse modo, educação especial é compreendida, *segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) como:*

Modalidade de educação escolar; processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a

educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001, p. 39).

Enquanto modalidade, a educação especial inclusiva adota um caráter transversal segundo a **LDB (BRASIL, 1996)**, que, junto das demais modalidades educacionais perpassam os diferentes níveis de ensino por meio dos quais está organizada a educação nacional, desde a educação infantil até o ensino superior, conferindo direito de ensino a todos segundo suas necessidades e particularidades.

É importante ressaltar ainda que a educação infantil não surgiu impregnada com a ideia de uma ação educacional plural. Sua gênese, na França no **século XVIII** remonta a tentativa de superação da situação de pobreza, abandono e maus tratos de crianças cujos pais eram trabalhadores, inicialmente pelo princípio da piedade e não pela preocupação acerca do seu desenvolvimento (OLIVEIRA, 1995).

No Brasil, o ensino de crianças seguiu inicialmente essa mesma proposta assistencialista até meados da década de 1980 quando então os debates acerca da funcionalidade das instituições infantis se intensificaram.

A partir de então se inicia uma mudança na concepção acerca dessa temática. Forest (2020) aponta como pressupostos dessa mudança aspectos políticos e socioculturais para o desenvolvimento das crianças.

De acordo com a autora:

“Modificar essa concepção de educação assistencialista significa atentar para várias questões que vão além dos aspectos legais. Envolve, principalmente, assumir as especificidades da educação infantil e rever concepções sobre a família, as relações entre classes sociais, às responsabilidades da sociedade e o papel do Estado diante de crianças pequenas.” (FOREST, 2020, p. 03).

Pensando no contexto que envolve a ação educativa na educação infantil na perspectiva de uma educação inclusiva, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) passou a considerar a dar suporte às ações em toda a educação básica, já apresentados na **LDB (BRASIL, 1996, p. 40-41)**.

Artigo 58 - Entende-se por educação especial, para efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com necessidades especiais.

§ 1º - Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º - O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º - A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil”.

Artigo 59 - Os sistemas de ensino assegurados aos educandos com necessidades especiais:

[...]

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

Artigo 60 - parágrafo único: O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Para Carneiro (2012, p. 83), ultimamente a ideia de educação inclusiva, considerando a educação infantil, somente poderá ser fortalecida quando *“a escola tem que se abrir para a diversidade, acolhê-la, respeitá-la e, acima de tudo, valorizá-la como elemento fundamental na constituição de uma sociedade democrática e justa”*.

Para a referida autora tal concepção urge a necessidade das unidades de ensino buscar, através de um processo autônomo, possibilidades de organização do trabalho ali desenvolvido de modo que todas as crianças possam ser atendidas, incluindo aquelas que apresentam deficiências, para então assim cumprir de fato o seu papel social (CARNEIRO, 2012).

Essas premissas consideram que uma escola pautada pelo regime inclusivo deva ter:

“ [...] *competência para desenvolver processos de ensino e aprendizagem capazes de oferecer aos alunos com deficiência condições de desenvolvimento acadêmico que os coloque, de forma equitativa, em condições de acessarem oportunidades iguais no mercado de trabalho e na vida.”* (CARNEIRO, 2012, p. 84).

Sacristán (1995 *apud* CARNEIRO 2012) apontava que as mudanças necessárias para que as ideias posteriormente apresentadas por Relma Carneiro acerca dos caminhos necessários para que se possa alcançar uma educação verdadeiramente igualitária somente poderiam ser concretizadas se houvesse uma reformulação da prática educativa em nível histórico e social.

Segundo ele, é preciso antes romper o pensamento segregacionista que outrora caracterizava a educação especial apartada da educação básica.

“ *A mudança em educação não depende diretamente do conhecimento, porque a prática educativa é uma prática histórica e social que não se constrói a partir de um conhecimento científico, como se tratasse de uma aplicação tecnológica. A dialética entre conhecimento e ação tem lugar em todos os contextos onde a prática acontece.”* (SACRISTÁN, 1995, p. 76 *apud* CARNEIRO, 2012, p. 88).

Sobre essa problemática, Mitler (2003, p. 25) vai além ao defender que tais reformas não se limitam às práticas de ensino, *mas que também devem permear os limites estruturais da escola:*

“[...] no campo da educação, a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas, como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todos os gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola.”

Com isso, a prática pedagógica que considera a educação pelo sua finalidade inclusiva constitui-se na conexão entre os diferentes elementos que confluem para o processo de ensino, tendo como pressuposto a relação entre o professor, apontado enquanto mediador do conhecimento, então baseado em suas experiências profissionais e de vida, e o estudante, compreendido como sujeito protagonista da ação de aprendizagem, oportunizada segundo suas características próprias e seus interesses assim como dos elementos, ferramentas, metodologias e aparatos didático-metodológicos que tal processo suscitar.

“Assim fica mais fácil o professor oferecer oportunidades para desenvolver as potencialidades de seus alunos, favorecendo uma eficiente adaptação e ação sobre o aprender. Essa interação pode não acontecer por vários fatores como o desconhecimento das condições cognitivas, físicas ou sensoriais dos alunos e as pessoas envolvidas neste processo (aluno, professor e família) experimentam a sensação de frustração e fracasso.” (CARNEIRO, 2012, p. 92).

É importante ressaltar que essa interação não se manifesta de modo uno e pronto nas relações interpessoais. É preciso que a escola tenha um olhar mais atento para as crianças, captando a essência dos conhecimentos, das características, dos desafios, dos limites e daquilo que possa ser interessante ou não dentro dessas afinidades, e que são constituídos historicamente através das suas vivências, estabelecendo os limiares e paralelos que caracterizam os pontos de contato comum entre o professor e os pequenos.

Faz-se necessário ainda desenvolver uma autocrítica desse processo, revendo e modificando pontos, metodologias, interações ou mesmo aspectos que não surtam resultados dentro da proposta planejada, possibilitando sempre um pensamento voltado à potencialização do processo de apropriação da criança por parte dos conhecimentos provenientes dessas relações.

“Se as estratégias de ensino não forem revistas e modificadas, o aluno acaba sendo rotulado e sua aprendizagem fica comprometida. Neste momento, a colaboração entre o professor especializado e o professor comum pode transpor barreiras e qualificar o trabalho pedagógico.” (CARNEIRO, 2012, p. 92).

Ao professor especialista em educação inclusiva é concebido um papel fundamental nesse processo como facilitador dessa relação entre o professor regente de classe e os estudantes por uso e intermédio do atendimento educacional especializado (**AEE**).

“O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. O atendimento educacional especializado disponibiliza programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum.” (BRASIL, 2008, p. 16).

O trabalho colaborativo oportunizado pelo Atendimento Educacional Especializado facilita e favorece o desenvolvimento de habilidades e competências de modo global dentro de um contexto educativo, favorecendo todos os estudantes (CARNEIRO, 2012).

Corroborando com essa ideia, Santos *et al.* (2021, p. 1566) assinala que o AEE, do ponto de vista institucional e operativo, “contribuiu para um grande avanço nos marcos legais e princípios pedagógicos, da igualdade, de condições de acesso à participação em um sistema educacional inclusivo”.

Como consequência, esse atendimento complementar, paralelo e contextualizado à práticas de ensino e aprendizagem da classe comum, conferem ao estudante maior autonomia e independência no seu processo de desenvolvimento “promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade”, aspectos esses fundamentais na concepção de uma escola inclusiva (SANTOS *et al.*, 2021, p. 1566).

A flexibilidade do trabalho, a escolha metodológica, a empatia, dentre outros, contribuem para um ensino significativo, atribuindo sentido a prática escolar e, conseqüentemente formando sujeitos com as atribuições necessárias para os fins aos quais se dedica a educação.

3. CONCLUSÃO

Não se concebe pensar nos dias de hoje uma escola excludente em qualquer aspecto que envolve as especificidades dos sujeitos a ela condicionados.

Inclusão, nesse sentido perpassa a ideia de pessoas com deficiência enquanto público alvo característico, envolvendo todos os atores que direta ou indiretamente participar do processo de aprender, ao passo que este deve ser mediado pelas trocas, razão de enriquecimento cultural e social, importantes no processo formativo e de desenvolvimento infantil.

Na educação infantil, limites, condicionantes, potencialidades e possibilidades de aprendizagem devem ser explorados de modo plural, pela utilização de diferentes metodologias e contextos.

É preciso garantir às crianças condições de uma educação que não dissocie a educação e a brincadeira, apropriando-se da ludicidade e tornando a escola um lugar prazeroso, acolhedor e afetivo.

Intolerância, preconceito, discriminação são comportamentos aprendidos e a escola tem a obrigação moral de buscar a superação dessa problemática na primeira infância, formando crianças cidadãos, com direitos garantidos e, acima de tudo, engendrando mudanças no sentido à valorização do outro.

Um ambiente inclusivo perpassa o exemplo, a ação, o respeito e o afeto enquanto aspectos da nossa natureza, indispensáveis na concepção social humana.

REFERÊNCIAS

- ARRUDA, E. E. de; KASSAR, M. C. M.; SANTOS, M. M. Educação Especial: o custo do atendimento de uma pessoa com necessidades especiais em instituições públicas estatal e não estatal, em MS, 2004. In: NERES, C. C.; LANCILLOTTI, S. S. P. (Orgs.). **Educação especial em foco: questões contemporâneas**. Campo Grande: UNIDERP, 2006. p. 89-116.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 17 set. 2022.
- BRASIL. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. V. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC; SEESP, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, jan. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2022.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2017.
- CARNEIRO, R. U. C. **Educação inclusiva na educação infantil**. Revista Praxis Educacional, v. 8, n. 12, p. 81-95, jan./jun.2012.
- FOREST, N. A. **Cuidar e educar: perspectivas para a prática pedagógica na educação infantil**. 2020. Disponível em: <<https://www.gastaoguimaraes.com.br/site/wp-content/uploads/2020/03/cuidar-e-educar.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2022.
- KASSAR, M. C. C. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional**. Educar em Revista, Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.
- MAEKAWA, E. M. H. K.; SANTANA, M. L. da S. **A educação inclusiva na educação infantil**. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br>>. Acesso em: 18 set. 2022.
- MAZZOTTA, M. J. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MELO, J. G. dos S.; COUTINHO, D. J. G. **Educação infantil: métodos e estratégias para inclusão**. Revista Espacios, v. 41, n. 18. 2020.
- MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MONTEIRO, S. A. de S.; RIBEIRO, P. R. M. **O lugar das crianças com deficiências na educação infantil e políticas de inclusão na educação brasileira**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 14, n. 1, p. 730-745, abr. 2019.
- SANTOS, C. S.; ALMEIDA, Y. de S. **Inclusão na educação infantil: desafios e possibilidades através das práticas pedagógicas**. Revista online de Políticas e Gestão Social, v. 21, n. 3, p. 1423-1432, set./dez. 2017.
- SANTOS, D. L. dos.; *et al.* **A importância do atendimento educacional especializado no desenvolvimento pedagógico de crianças com transtorno do espectro do autismo – TEA**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v.7.n.10. out. 2021.
- SOUSA, Linete Oliveira. **A Inclusão Escolar no Contexto da Educação Infantil**. Revista Científica Aprender, Teresina, v. 6, n. 6, out. 2012.

EDUCAÇÃO ESPECIAL: OS DESAFIOS PARA UMA EDUCAÇÃO ESPECIAL DE QUALIDADE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Sheila Marinho de Oliveira Teles
Discente do curso de Licenciatura/ Complementação Pedagógica - Pedagogia

1. INTRODUÇÃO

A inclusão social e especificamente a escolar tem sido objeto de debate em todo o mundo. Ao tratar sobre inclusão social, precisamos abordar também sobre desigualdade e diversidade.

A desigualdade pode ocorrer de vários fatores como: cor, raça, orientação sexual, religião, nacionalidade, ideologia, características físicas e mentais dos indivíduos. Sendo assim, qualquer um desses fatores pode levar as pessoas serem discriminadas, ou seja, serem vistas como diferentes e assim sofrerem algum tipo de rejeição, discriminação ou até mesmo exclusão.

A desigualdade traz consigo a ideia do padrão como se existisse um padrão de normalidade, ou seja, como se as pessoas tivessem que ser de um determinado jeito. É o que hoje é chamado de preconceito, anormal, desigual.

Já a diversidade, é natural na humanidade compreendemos por isso que todo ser humano é diferente do outro e isso é um fator de desenvolvimento, enriquecimento onde os indivíduos passam a ter uma visão de mundo diversa.

Desde a década de 1940 e, de forma mais intensa a partir da década de 1990, iniciaram mundialmente movimentos pela luta dos direitos humanos, nós quais abordava fortemente as ideias de acesso universal à escola e de inclusão de crianças com necessidades especiais.

A educação especial tem tido avanços significativos graças aos movimentos, documentos e políticas que visam incluir esses indivíduos que por muitos séculos foram vítimas da segregação social.

Diante de tantos documentos, a favor do desenvolvimento da educação especial sabemos que ainda há muito o que avançar, ou melhor dizendo, há muito o que sair dos documentos e ir para prática. Neste trabalho iremos discorrer alguns desafios a serem superados para se ter uma educação especial de qualidade.

2. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NO MUNDO

Para entendermos a evolução que a educação especial teve precisamos percorrer um pouco na história. Rocha (2000, p.2) afirma que “[...] para de ter dimensão do atendimento que a sociedade tem sobre o indivíduo deficiente precisamos nos reportar ao passado, e localizar nas diferentes épocas, o retrato que se fixou culturalmente sobre as ideias das diferenças individuais”.

Na era pré-cristã as pessoas com deficiência era omitido de forma total o atendimento para elas, deveriam ser retiradas do convívio social, ou seja, eram segregadas, eram consideradas como “*homem mal*”, corporalmente defeituosos, desgraçados, tinham apenas apoio para sobrevivência por parte de sua família, entretanto não participavam da vida em sociedade isso quando as famílias não matavam ou abandonavam em algum local.

Já na era cristã, os indivíduos que nasciam com alguma deficiência era visto como um ser que tinha alma, então não eram mortos e nem abandonados, porque eram chamados filhos de Deus. Nessa era eles continuavam separados da vida em sociedade ainda eram considerados desiguais tanto de forma moral quanto civil servindo como objetos para uso da igreja, da corte ou servindo de uso para a medicina dando se início a alguns estudos para de entender o cérebro daquele indivíduo.

Já nos **séculos XVIII e XIX**, nesse período foram criadas classes de aula especiais e aí esses indivíduos com deficiência passam a ser inseridos na sociedade ainda vivendo de forma segregada. É neste século que começa a surgir práticas pedagógicas que visam integrar esses indivíduos na sociedade.

Mas, essa inserção ocorre de fato no **século XXI**, que ocorre o movimento integracionista que visa uma integração geral de todos indivíduos não mais em classes separadas, mas todos estudando em um só ambiente escolar, em salas de aula comuns, ou seja, a escola regular.

Vários documentos contribuíram para o avanço dessa modalidade de ensino entre eles a Constituição Federal do Brasil de 1988, que determina a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola para todos e, também, a oferta de Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente no ensino regular. A Lei de Diretrizes e Base da Educação (**LDB**) N° 9.394/1996 e a Resolução do Conselho Nacional de Educação (**CNE/CEB**) N° 02/2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, abordam sobre o currículo diferenciado e flexibilizado para os alunos público alvo da Educação Especial. Outro documento que também trata dessa temática é o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Entretanto, é com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que mudanças conceituais e estruturais na organização do sistema educacional são instituídas. (**BRASIL, 2008**)

Desde a década de 1940 e, de forma mais intensa a partir da década de 1990, iniciaram mundialmente movimentos pela luta dos direitos humanos, nos quais abordava fortemente as ideias de acesso universal à escola e de inclusão de crianças com necessidades especiais.

Um dos primeiros documentos que deu início às mudanças para as pessoas com deficiência foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos formulada por repartições per-tinentes a Organização das Nações Unidas (**ONU**), essa declaração garante os direitos à

liberdade, à igualdade e a dignidade para todo ser humano a despeito da raça, sexo, origem nacional, social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra posição.

Referendado a Declaração Universal dos Direitos Humanos especificamente no que concerne ao direito à educação, foi elaborada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e “*Plano de Ação*” para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Nesta declaração reforça-se a necessidade de reunir esforços na luta pelo acesso às necessidades básicas de aprendizagem de todos os cidadãos em qualquer idade. Como resultado dessa declaração nasceu um plano de ação com o objetivo de proporcionar educação básica para todos.

Outra declaração muito importante para o avanço da educação especial foi a declaração de Salamanca formulada através da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (**UNESCO**), essa declaração estabeleceu diretrizes comuns para a inserção de crianças com necessidades educacionais especiais nas escolas. E por último, outro documento muito importante foi a Convenção de Guatemala que engloba a inclusão e proíbe qualquer discriminação em razão de deficiência. Esta convenção prevê a eliminação todas as formas de discriminação contra pessoas com deficiência.

Esses documentos foram importantes para que se iniciasse aqui no Brasil todo desenvolvimento em prol da educação especial, surgindo assim, o documento: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que traça diretrizes e orientações sobre a educação inclusiva deixando claro quem são os alunos que necessitam dos serviços de apoio especializados direcionando suas ações para os mesmos.

3. DESAFIOS PARA UMA EDUCAÇÃO ESPECIAL DE QUALIDADE

3.1. Espaço físico adaptado- Acessibilidade

Para se ter uma escola inclusiva que oferece uma educação especial de qualidade é obrigatório a análise e execução da lei 10.172/2001 que dispõe as *Diretrizes Curriculares da Educação Especial*, especificamente o artigo 12º desta que diz:

“Os sistemas de ensino, nós termos da lei 10.098/2000 e da lei 10.172/2001, devem assegurar acessibilidade aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliário – e nos transportes escolares, bem como de barreiras nas comunicações, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais necessários.”

Todo e qualquer ambiente precisa estar acessível aos indivíduos com deficiência é a partir daí que passam a exercer a cidadania.

Acessibilidade é a possibilidade de qualquer pessoa com ou sem deficiência acessar qualquer ambiente, serviço, produto ou informação de maneira segura e autônoma sem nenhum tipo de barreira que dificulte esse acesso.

Os indivíduos com deficiência encontram barreiras de diversas ordens desde a acessibilidade arquitetônicas e urbanísticas estas estão relacionadas aos espaços físicos como rampas, elevadores, recursos táteis essas mudanças feitas nos espaços facilitam a locomoção dessas pessoas.

Outra barreira encontrada, é a acessibilidade comunicacional esta está relacionada aos obstáculos na comunicação interpessoal é necessário utilizar recursos para atender as necessidades dos PcDs (**pessoa com deficiência**) como legendas, audiodescrição da imagem, interpretação de libras. Portanto, para se ter uma educação especial de qualidade é obrigatório realizar adaptações razoáveis no ambiente escolar.

3.2. Atendimento Educacional Especializado (AEE)

O Decreto 6.571/08 art.1º parágrafo I define o atendimento educacional especial como *“o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”*. Esse documento tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e acessibilidade que eliminem a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. (**BRASIL, 2008**).

O **AEE** é um serviço da educação especial criado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (**PNEEPEI/2008**). O serviço é oferecido para alunos com deficiência física, intelectual, sensorial, múltipla, alunos com altas habilidades e superlotação e com transtorno do espectro autista este atendimento é complementar e/ou suplementar a formação do aluno com deficiência ele não se compara a nenhum serviço da educação especial. Sendo assim, ele não é reforço escolar e sim uma forma do aluno ter acesso ao conhecimento e participação ativa na escola.

Toda escola para se ter uma educação especial de qualidade é obrigatório o oferecimento do **AEE**, este deve integrar o Projeto Político Pedagógico da escola do ensino regular, compondo uma proposta de trabalho com foco na Educação Inclusiva.

Podemos afirmar que no Brasil ainda é uma realidade gritante que muitas escolas não possuem a sala de **AEE**, sabemos que é uma obrigação dos sistemas de ensino oferecer este atendimento aos **PCDs**. Nos últimos anos, o Governo Federal tem disponibilizado, para escolas públicas o kit para a implantação das salas de recursos multifuncionais neste kit contém equipamentos de informática, mobiliários, materiais pedagógicos e de acessibilidade para a organização do espaço de atendimento educacional especializado.

Portanto, para isso a escola precisa acionar os órgãos competentes para a implantação dessas salas que muito contribuirá para o desenvolvimento dos alunos fazendo atendimentos no contraturno de aula dos mesmos com o professor especializado e de forma integrada com o professor da sala regular. O artigo 8º inciso primeiro diz que as escolas da rede regular devem prever e promover *“professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos”*.

3.3. Professores das salas comuns capacitados

Por último, para se ter uma educação especial de qualidade é imprescindível os professores serem capacitados para a função.

A formação de recursos humanos com capacidade de oferecer o atendimento aos educandos especiais nas creches, pré-escolas, centros de educação infantil, escolas regulares de ensino fundamental, médio e superior, bem como em estruturas especializadas e outras instituições é uma prioridade para o Plano Nacional de Educação – PNE. Lei 10.172/2001. (BRASIL, 2001)

Entendemos que para se ter uma escola que ofereça a educação especial de qualidade tem que superar os desafios, o primeiro desafio é o professor reconhecer as individualidades este precisa estar preparado ou melhor dizendo capacitado para oferecer um atendimento de qualidade aos alunos com deficiência não é somente inserir em salas regulares o indivíduo, é imprescindível o olhar sensível às diversas formas e tempos de aprendizagem de cada um e será ele a grande ponte para o aluno se sentir inserido no contexto educacional.

Assim, faz se necessário esse professor capacitado da sala regular planejar aulas interessantes para todos, explorar as capacidades dos alunos e aguardar respostas de aprendizagens e permitir as trocas de experiências entre os alunos para que ocorra novas aprendizagens a partir disso, logo concluímos que o papel do professor capacitado é proporcionar o desenvolvimento de cada indivíduo em sua particularidade ensinando para todos entendendo que o ato de aprender é uma atividade individualizada. Então, o desafio deste professor precisa ser a meta de ensinar para todos.

Uma educação especial de qualidade deve estabelecer os alicerces para que a escola possa educar com êxito a diversidade de seu alunado e colaborar com a erradicação da ampla desigualdade e injustiça social.

3.4. Família inserida

A família é o primeiro grupo em que o indivíduo está inserido desde o nascimento. Nela ele aprende as regras de convivência, valores, crenças e constrói-se o caráter, ou seja, é da família o papel de educar ficando sobre responsabilidade da escola o processo de escolarização neste processo a escola torna-se uma das principais mediadora entre o indivíduo, família e sociedade. Nela acontece o conhecimento sistemático.

É fundamental a participação da família na vida escolar dos filhos e essa relação contribui para a melhoria nos atendimentos das necessidades tanto da família quanto da escola. É imprescindível a contribuição da família, e é através dela que a escola conhece o contexto social em que o indivíduo está inserido, dependendo do contexto a criança passa apresentar dificuldade de aprendizagem podendo ser permanente ou momentânea, por exemplo se a família estiver passando por momentos difíceis como morte na família, desemprego, situação financeira complicada, brigas entre os pais, entre outros fatores a criança passa a ter preocupações e conseqüentemente tem dificuldades de concentração na escola prejudicando a aprendizagem.

Na educação especial, a junção família e escola é obrigatório e torna a jornada de aprendizagem e de desenvolvimento mais significativa. É importante a escola realizar a anamnese com a família para conhecer o histórico da mesma e a partir daí orientar esta família a procurar outros atendimentos para a criança. Nessa perspectiva a escola é o suporte fundamental para a família que tem um membro com deficiência, sendo assim, ela passa a ser a primeira instituição a promover a inclusão dessa família, promovendo reuniões não somente as que relatam a vida escolar, mas eventos de engajamento dessa família com a escola e a sociedade.

Podemos concluir, que quando a escola conseguir estabelecer essa parceria família e escola teremos uma educação especial de confiança entre as partes e qualidade. Segundo Simone Helen Drumond *“a troca de informações entre família e escola é essencial para que o educando possa integrar-se ao ambiente escolar de modo favorável e para que os pais estabeleçam com a escola um vínculo de confiança”*

4. CONCLUSÃO

Com essa pesquisa bibliográfica, concluímos que a educação especial avançou bastante, mas ainda há muito o que avançar. É preciso tirar dos documentos e colocar em execução tudo o que está escrito.

Portanto, para termos uma educação especial de qualidade é necessário oferecer o Atendimento Educacional Especializado (**AEE**) nas escolas, fazer as mudanças ou melhor dizendo as adaptações razoáveis necessárias e ter professores tanto das salas de aula regulares quanto do **AEE** comprometidos com as peculiaridades de cada um, é necessário os mesmos vestir a camisa da educação especial e diminuir as barreiras que vitimam esses indivíduos a muitos séculos excluindo os da sociedade. E internalizar que o ensino será ofertado para todos sem distinção.

Outro fator que é imprescindível para se ter uma educação especial de qualidade é estabelecer a relação família e escola, é impossível a escola caminhar sem a ajuda da família e a família se desenvolver culturalmente sem a escola.

Uma educação especial de qualidade deve estabelecer os alicerces para que a escola possa educar com êxito a diversidade de seu alunado e colaborar com a erradicação da ampla desigualdade e injustiça social.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, 2015, **Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.
- BRASIL, Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial Brasileira: MEC/SEESP.1994.** Disponível em: <www.portal.mec.gov.br >
- BRASIL, Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.** Secretaria de Educação Especial – MEC/SEESP. 2001. Disponível em:< www.portal.mec.gov.br>
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei Nº 10.172, de 09 de Janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>.
- BRASIL. Conselho municipal de educação; Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 2/2001.** Diário Oficial da União, Brasília, 14 de Setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40.
- BRASIL. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** MEC/SEESP, junho de 2008.
- MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão Escolar- O que é? Porquê? Como fazer?** São Paulo: Sammus – 2015 .
- ROCHA, M. S. **O processo de inclusão na percepção do docente do ensino regular e especial.** Monografia apresentada como conclusão do curso de Pós-graduação em Educação Especial – Área de Deficiência Mental, Universidade Estadual de Londrina. p. 3-10, 2000.
- ROCHA, M.S. **Breve- Histórico da deficiência.** Disponível em: <www.scribd.com/doc/20378146/> . Acesso em: Janeiro de 2022.
- UNESCO (1994) **Declaração de Salamanca.** Ed. UNESCO, Junho, 1994.
- ISCHKANIAN Simone. Disponível em: <https://www.lasalle.edu.br/aguasclaras/sobre-o-colegio/noticia-detalle/8729>



rogus

agência criativa

Dotada dos mais modernos equipamentos para captura de som, gravação e edição, a Rogus Agência Criativa está registrada na ANCINE (Agência Nacional de Cinema) e é referência em recursos audiovisuais. Dentre os diferenciais estão:



Estúdio completo com equipamentos modernos e essenciais para produção audiovisual.



Profissionais altamente qualificados em direção, produção, animação e com tecnologia de ponta.



Gravação de vídeos institucionais, propagandas, documentários, conteúdo para TV, Youtube, podcasts e muito mais.



Construção de Identidade visual, Mídia, Design, Branding e Infoprodutos

Simple não é simplista. É acessível e criativo!

É preciso ser visto, conhecido e lembrado. Nosso objetivo é criar e comunicar adequadamente produtos, serviços, e principalmente, valores que uma marca possui

Seja criativo. Seja ROGUS!