

**ANTONIA VALTÉRIA MELO ALVARENGA,
LIÉGE DE SOUZA MOURA E
JORGE EDUARDO DE ABREU PAULA (ORGS.)**



ANAIS DO III SEMDIPE-CCHL/UESPI





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI

Evandro Alberto de Sousa
Reitor

Jesus Antônio de Carvalho Abreu
Vice-Reitor

Mônica Maria Feitosa Braga Gentil
Pró-Reitora de Ensino de Graduação

Josiane Silva Araújo
Pró-Reitora Adj. de Ensino de Graduação

Raurys Alencar de Oliveira
Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Fábia de Kássia Mendes Viana Buenos Aires
Pró-Reitora de Administração

Rosineide Candeia de Araújo
Pró-Reitora Adj. de Administração

Lucídio Beserra Primo
Pró-Reitor de Planejamento e Finanças

Joseane de Carvalho Leão
Pró-Reitora Adj. de Planejamento e Finanças

Ivoneide Pereira de Alencar
Pró-Reitora de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários

Marcelo de Sousa Neto
Editor da Universidade Estadual do Piauí



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI



Rafael Tajra Fonteles **Governador do Estado**
Themístocles de Sampaio Pereira Filho **Vice-Governador do Estado**
Evandro Alberto de Sousa **Reitor**
Jesus Antônio de Carvalho Abreu **Vice-Reitor**

Administração Superior

Mônica Maria Feitosa Braga Gentil **Pró-Reitora de Ensino de Graduação**
Josiane Silva Araújo **Pró-Reitora Adj. de Ensino de Graduação**
Raurys Alencar de Oliveira **Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação**
Fábia de Kássia Mendes Viana Buenos Aires **Pró-Reitora de Administração**
Rosineide Candeia de Araújo **Pró-Reitora Adj. de Administração**
Lucídio Beserra Primo **Pró-Reitor de Planejamento e Finanças**
Joseane de Carvalho Leão **Pró-Reitora Adj. de Planejamento e Finanças**
Ivoneide Pereira de Alencar **Pró-Reitora de Extensão, Assuntos
Estudantis e Comunitários**

Marcelo de Sousa Neto **Editor**
Autores **Revisão**
Lucimeire Rodrigues Barbosa **Capa e Diagramação**
[Editora e Gráfica UESPI](#) **E-book**

Endereço eletrônico da publicação: <https://editora.uespi.br/index.php/editora/catalog/book/156>

S471a Seminário Didático-Pedagógico do CCHL (3 . : 2023 : Teresina, PI).

Anais do III Seminário Didático-Pedagógico do CCHL – SEMDIPE, realizado de 13 a 15 de dezembro de 2022 no Campus Poeta Torquato Neto, em Teresina-PI / Organizado por Antonia Valtéria Melo Alvarenga, Liége de Souza Moura, Jorge Eduardo de Abreu Paula. – Teresina: FUESPI, 2023.

526 p. : il.

ISBN versão digital: 978-65-89616-58-0

1. Educação. 2. Tecnologias da Informação e da Comunicação. 3. Práticas Pedagógicas. I. Alvarenga, Antonia Valtéria Melo. II. Mouras, Liége de Souza. III. Paula, Jorge Eduardo de Abreu. IV. Título.

CDD: 370.7

Ficha Catalográfica elaborada pelo Serviço de Catalogação da Universidade Estadual do Piauí - UESPI
Nayla Kedma de Carvalho Santos (Bibliotecária) CRB 3a Região / 1188

[Editora da Universidade Estadual do Piauí - EdUESPI](#)

Rua João Cabral • n. 2231 • Bairro Pirajá • Teresina-PI
Todos os Direitos Reservados



ENTIDADES E ÓRGÃOS ENVOLVIDOS



PATROCÍNIO



APOIO



III Seminário Didático-Pedagógico do CCHL – SEMDIPE/UESPI



ANTONIA VALTÉRIA MELO ALVARENGA

LIÉGE DE SOUZA MOURA

**JORGE EDUARDO DE ABREU PAULA
(ORGS.)**

ANAIS DO

III SEMINÁRIO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO DO CCHL – SEMDIPE

Período: 13 a 15 de dezembro de 2022

EdUESPI – 2023



III Seminário Didático-Pedagógico do CCHL – SEMDIPE/UESPI



EQUIPE EXECUTORA

Coordenadores e equipe executora do evento:

- Antonia Valtéria Melo Alvarenga
- João Batista V. Júnior
- Jorge Eduardo de Abreu Paula
- Omar Mario Albornoz
- Antonio Maurení Vaz Verçosa de Melo
- Marcelo Reges Pereira
- Liége de Souza Moura
- Maria Clara (Egressa Letras-Espanhol)

Coordenadores de Curso:

- Alvino Rodrigues de Carvalho (Ciências Sociais)
- Lucirene da Silva Carvalho (Letras-Português)
- Maria Luzineide Gomes Paula (Geografia)
- Márlia Socorro Lima Riedel (Letras-Inglês)
- Laura Torres de Alencar Neta (Letras-Espanhol)
- Cláudio Rodrigues de Melo (História)

Comitê Científico:

- Antonia Valtéria Melo Alvarenga (UESPI/UEMA)
- João Batista V. Júnior (UESPI/UEMA)
- Jorge Eduardo de Abreu Paula (UESPI)
- Jakson dos Santos Ribeiro (UEMA)
- Omar Mario Albornoz (UESPI)
- Antonio Maurení Vaz Verçosa de Melo (UESPI/UEMA)
- Liége de Souza Moura (UESPI)
- Damião de Cosme de Carvalho Rocha (UESPI)
- Hikaro Kaio de Brito Nunes (UEA)
- Marcelo Reges Pereira (UESPI)
- Viviane Pedrazanni (UESPI)
- Thiago Nunes Soares (UFPE)
- Maria do Socorro Rios Magalhães (UESPI)

Alunos (Organizadores e monitores):

- Ana Paula (História)
- Diones Gabriel Soares da Silva (História)
- Elysson Carlos (Geografia)
- Jackeline (Letras-Português)
- João Vitor Negreiros (Geografia)
- Jose Mendes (Geografia)





- Josias Gomes dos Santos Neto (História)
- Junielson (C. Sociais)
- Kathleen (Espanhol)
- Lizandra Catarina (Geografia)
- Lucas Guimarães (Geografia)
- Lucas Reis (Geografia)
- Luis Matheus Sena Lopes (História)
- Marcelo Henrique (Geografia)
- Mateus Assunção (História)
- Nathanael (Egresso História)
- Rubens Ribeiro (Geografia)





NOTA DE ESCLARECIMENTO

A revisão ortográfica e gramatical, bem como o conteúdo referente às produções a seguir, estão sob responsabilidade dos seus autores. A Comissão Editorial do III SEMDIPE, seu Conselho Científico, patrocinadores e colaboradores, isentam-se de qualquer responsabilidade relacionada a problemas referentes aos itens citados, ou a outros que possam decorrer da publicação dos textos a seguir.





SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO11

SEMDIPE: ASPECTOS DE UMA TRAJETÓRIA.....12

Antonia Valtéria Melo Alvarenga
João Batista Vale Júnior

MESA I – LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

**1-PROJETO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO: O USO DE PRODUTOS
CARTOGRÁFICOS NAS AULAS DE GEOGRAFIA.....45**

Wanderson da Costa Almeida Lucas; Antonio Viana Botelho;
Edson Osterne da Silva Santos; Danrley Machado de Andrade e
Laiane A. Sampaio da Silva

**2- IMPACTOS AMBIENTAIS NA PRAIA DE BARRA GRANDE - MUNICÍPIO DE
CAJUEIRO DA PRAIA-PI - DECORRENTES DO USO E OCUPAÇÃO51**

Luziane Lima de Oliveira e
Jorge Eduardo de Abreu Paula

**3 - LINGUAGEM CARTOGRÁFICA: ADAPTAÇÃO LÚDICA NO ENSINO DE
GEOGRAFIA.....58**

Karoline Silva de Sousa; Luis Felipe Freitas Costa;
Valdenilson Carvalho e Francisca Cardoso da Silva Lima

**4 -A IMPORTÂNCIA DOS RECURSOS DIDÁTICOS PARA OS ESTUDANTES COM
DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO - APRENDIZAGEM DE GEOGRAFIA.....63**

Gerlane Feitosa Gonçalves ; Maria Luzineide Gomes Paula e
Andrea Lourdes Monteiro Scabello.

**5 - OS DESAFIOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA NO ENSINO
FUNDAMENTAL DOS ANOS FINAIS69**

João Carlos dos Santos Cardoso; Livya Calyne Linhares de Moura Costa;
Luís Felipe de Freitas Costa e Maria Luzineide Gomes Paula.

**6 - LINGUAGENS DE ENSINO E O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO (TICS), NA PRODUÇÃO DE TIRINHAS NAS AULAS DE
GEOGRAFIA.....75**

Francisca Luana Sousa Cavalcante;
Maria Edriele de Oliveira Campos e
Maria Luzineide Gomes Paula.





7 A IMPORTÂNCIA DAS OFICINAS PEDAGÓGICAS A PARTIR DO USO DE JOGOS ECOLÓGICOS DIRECIONADOS AO CONTEÚDO DE SOLOS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL80

Edson Osterne da Silva Santos ; Livya Calyne Linhares de Moura Costa ;
Arinéia Torres Sousa e Maria Luzineide Gomes Paula.

8 RELATO DE EXPERIÊNCIA: A IMPORTÂNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES86

João Carlos dos Santos Cardoso e
Francisca Cardoso da Silva Lima

9 A UTILIZAÇÃO DE PAINEL INTERATIVO DE MAPEAMENTO COMO LINGUAGEM DE COMUNICAÇÃO DE DANOS AMBIENTAIS INDÍGENAS93

Francisco Marques Cardozo Júnior e
Ivana Cosme Cardozo

10 AVALIAÇÃO DE INFORMAÇÕES CONTIDAS EM MAPAS DE RELATÓRIO DE INTELIGÊNCIA SIRENEJUD99

Francisco Marques Cardozo Júnior e
Ivana Cosme Cardozo

11 IMPACTOS SOCIOAMBIENTAIS EM LAGOAS COSTEIRAS: UMA DISCUSSÃO SOBRE AS FORMAS DE USO E OCUPAÇÃO NA LAGOA DO PORTINHO, PARNAÍBA-PI.....105

Lucas dos Reis Santos e
Jorge Eduardo de Abreu Paula

12 PRODUÇÃO DE VÍDEOS COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO APRENDIZAGEM DOS CONCEITOS BÁSICOS DA GEOGRAFIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA.....110

Elysson Carlos da Silva Araújo; Edivana Rocha Carvalho e
Lucas Antônio Viana Botêlho.





13 A REGIÃO COMO FERRAMENTA DE ANÁLISE DO GEÓGRAFO: O PROCESSO DE REGIONALIZAÇÃO DO ESPAÇO GEOGRÁFICO PIAUIENSE115

Leonardo José da Silva Costa e
Jorge Martins Filho

14 ABORDAGEM DO CONTEÚDO DE GEOLOGIA NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL121

Mykaelle Letícia de Sousa e
Jorge Eduardo de Abreu Paula

15 IMPACTOS SOCIOAMBIENTAIS DA TRANSPOSIÇÃO DO RIO SÃO FRANCISCO NA LOCALIDADE FAZENDA JUNCO, MUNICÍPIO DE CABROBÓ – PE.....126

Felipe Amando da Silva e
Jorge Eduardo de Abreu Paula

16 O CONCEITO DE REGIÃO NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA.....131

Augusto Felipe da Silva Araújo; Francisco Janderson de Sousa Silva;
Leonardo Rafael Santos Côelho e Jorge Martins Filho

17 EXPERIÊNCIA NO ENSINO APRENDIZAGEM DE GEOGRAFIA COM TEMA FORMAÇÃO DO TERRITÓRIO BRASILEIRO COM ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA MELVIN JONES136

Augusto Felipe da Silva Araújo; Francisco Janderson de Sousa Silva;
Lailton Coelho da Silva e Joana Aires da Silva

18 PROJETO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO: O USO DE IMAGENS E FOTOGRAFIAS COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE GEOPOLÍTICA.....140

Elysson Carlos da Silva Araujo e
Patrícia Gomes Nunes

19 O ENSINO DE GEOGRAFIA: EXPERIÊNCIA COM ATIVIDADE CARTOGRÁFICA REALIZADA COM ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA MELVIN JONES145

Leonardo Rafael Santos Côelho; Luana Silva Marques de Macêdo;
Luis Eduardo Santiago dos Santos e Joana Aires da Silva.





20 EVOLUÇÃO URBANA DE TERESINA PI, DESDE O SURGIMENTO AOS DIAS ATUAIS.....149

Cleyton Felipe de Oliveira Barbosa; Maria Laura Rodrigues dos Santos;
Sarah Roberta Santana da Silva Brito e Joana Aires da Silva

MESA II – LICENCIATURA EM HISTÓRIA

21 ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: AS DIFERENTES FORMAS DE CONTEMPLAR A PRÁTICA DOCENTE.....155

Felipe Ferreira Amorim
Jakson dos Santos Ribeiro

22 O ENSINO DE HISTÓRIA EM TEMPOS ESTRANHOS: O NOVO CENÁRIO DE APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA A PARTIR DAS TECNOLOGIAS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO COVID-19 EM CAXIAS-MA161

Mikaelly Andressa Silva Barbosa e
Jakson dos Santos Ribeiro

23 ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM CENÁRIO DE EXPERIÊNCIAS E DESCOBERTAS NA PRÁTICA DOCÊNCIA167

Delfina Rafaela Vieira Brito
Jakson dos Santos Ribeiro

24 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL173

Maria Vanuzia Pereira da Silva
Jakson dos Santos Ribeiro

25 - ESQUERDA ARMADA NO BRASIL E A IMAGINAÇÃO “REVOLUCIONÁRIA” (1960-1971)179

Antonio Emerson Lima Gomes
João Batista Vale Júnior





26 - UM OLHAR SOBRE AS INSTITUIÇÕES DE COMBATE AO CÂNCER NO ESTADO PIAUÍ (1930 - 1950)183

Josias Gomes dos Santos Neto
Antonia Valtéria Melo Alvarenga

27 - AS BRIGADAS DE COMBATE AS ENDEMIAS RURAIS NO MARANHÃO (1950-1990)189

Sâmia Raiann Moreira Lima
Antonia Valtéria Melo Alvarenga

28 - POLÍTICAS PÚBLICAS DE PREVENÇÃO E TRATAMENTO DO CÂNCER NO MARANHÃO (1930 -1950)195

Vitor dos Santos Silva
Antonia Valtéria Melo Alvarenga

29 -HUMORES E TUMORES: INSTITUIÇÕES, REPRESENTAÇÕES E TRATAMENTO DO CÂNCER NO MARANHÃO (1930 -1950)201

Bianca Lorrana Barros Nascimento
Antonia Valtéria Melo Alvarenga

30- A PARTICIPAÇÃO DO PIAUÍ, NA “OPERAÇÃO NORDESTE” (1959-1964)207

Luis Matheus Sena Lopes
Antonia Valtéria Melo Alvarenga

31- ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESCOBERTA, CONTEXTOS E REFLEXÕES DA PRÁTICA DOCENTE.....212

Ana Letícia Fernandes Guimarães
Jakson Santos Ribeiro

32-A TRAJETÓRIA DA HANSENÍASE EM TERESINA-PI (1976-2000)218

Gabriel Rocha da Silva
Marcelo de Sousa Neto





MESA III – LINGUAGENS

33 O ENSINO A DISTÂNCIA (EAD) NO BRASIL E O DISCURSO DA ASCENSÃO SOCIAL: UMA ANÁLISE MATERIALISTA DE DISCURSOS SOBRE PROPAGANDAS DE CURSOS A DISTÂNCIA DO PERÍODO PRÉ-LDB/96224

Luciana Maria Libório Eulálio

34 OS CONFLITOS EXISTENCIAIS PRESENTES NA OBRA, RIO SUBTERRÂNEO, DE O. G. REGO DE CARVALHO.....231

Luana Raquel Loureiro Lima Barros
Raimunda Celestina Mendes da Silva

35 A ESTRUTURA DA NARRATIVA E DO LETRAMENTO SOCIAL NA INTERAÇÃO MÉDICO-PACIENTE: UMA EXEMPLIFICAÇÃO.....236

Francisco Renato Lima

MESA III – LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

36- O VAQUEIRO NO ROMANCE PIAUIENSE244

Ana Maria Bezerra do Nascimento

37 - PIBID: UMA EXPERIÊNCIA NO INÍCIO DA FORMAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS EM MEIO A PANDEMIA COVID-19.....250

Emily Silva de Freitas Dutra
Luciano de Melo Sousa





APRESENTAÇÃO

O “III SEMINÁRIO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO DO CCHL – SEMDIPE” é um evento de modalidade nacional, promovido pelo Centro de Ciências Humanas e Letras – CCHL, Campus Poeta Torquato Neto, com a finalidade de discutir a formação docente nas áreas de Ciências Humanas, Ciências Sociais e Letras. Com o objetivo de analisar políticas educacionais em execução, bem como discutir estratégias que possam contribuir para a melhoria da formação docente na Educação Básica, refletindo a respeito das estruturas que dão suporte aos cursos de licenciaturas, professores, alunos e demais membros da comunidade docente produzem um amplo diálogo nestes três dias de encontro. O evento é organizado com a participação da comunidade acadêmica e com o apoio institucional das Pró-Reitorias de Ensino e Extensão, do Centro de Ciências Humanas e Letras e das Coordenações de Cursos.

Em 2022 o SEMDIPE trouxe para debate a temática Professores para que? Novos paradigmas políticos-educacionais para o ensino-aprendizagem nos cursos de licenciatura, no cenário das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), organizado de forma híbrida em conferências, mesas-redondas, palestras, comunicações, minicursos, grupos de trabalho, oficinas e atividades culturais, totalizando uma carga horária de 100h. As inscrições foram realizadas de forma on-line, através do endereço eletrônico <https://doity.com.br/iii-semdipe-do-cchl--professores-para-que> e as atividades executadas na formato presencial, utilizando os espaços da Universidade Estadual do Piauí –UESPI e Academia de Ciências do Piauí-ACIPI, e no formato remoto, através da mídias da UESPI .

11

Comissão Organizadora do Evento





SEMDIPE: ASPECTOS DE UMA TRAJETÓRIA

Antonia Valtéria Melo Alvarenga¹
João Batista Vale Júnior²

O presente relato tem por finalidade registrar os trabalhos desenvolvidos no “III SEMINÁRIO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO DO CCHL – SEMDIPE”, realizado pela Universidade Estadual do Piauí.” Esse documento foi constituído por uma apresentação das atividades programadas e realizadas, equipe executora, científica, e apoiadores. O Seminário Didático-Pedagógico do Centro de Ciências Humanas e Letras da Universidade Estadual do Piauí - SEMDIPE/ UESPI é um evento promovido pelo Centro de Ciências Humanas e Letras –CCHL, Campus Poeta Torquato Neto, com a finalidade de criar fóruns para discutir a formação docente nas áreas de Ciências Humanas, Ciências Sociais e Letras. O seu objetivo é a realização de diagnósticos, análises de políticas educacionais e formulação de estratégias que possam contribuir para a compreensão dos processos de formação docente na Educação Básica, a partir de reflexões sobre as estruturas e funcionamento dos cursos de licenciaturas, em uma abordagem propositiva e plural.

O SEMDIPE/UESPI é uma atividade periódica, com frequência bienal, que vem ao longo dos 5 (cinco) anos de existência ampliando suas finalidades e expandindo-se enquanto oportunidade de trocas de saberes em perspectivas interdisciplinares, construção de relações e estabelecimento de parcerias acadêmicas que promovam melhores resultados nas pesquisas vinculadas ao magistério.

Em 2022 o III SEMDIPE teve como temática: **Professores para que? Novos paradigmas políticos-educacionais para o ensino-aprendizagem nos cursos de licenciatura, no cenário das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs)**, acontecendo de forma híbrida, com atividades presenciais e no formato virtual, com quase totalidade da programação do evento transmitida em tempo real pelas mídias da Uespi. A carga horária total foi de 100h. Inicialmente o evento foi planejado para o período de 22 a 25 de novembro, porém houve a necessidade de realizar ajustes nas datas em razão do período letivo na Uespi ainda está em processo de ajustamento, em virtude do período de distanciamento

¹ Professora Adjunto III da Universidade Estadual do Piauí: Email: valterialvarenga@cchl.uespi.br

² Professor Adjunto II da Universidade Estadual do Piauí: Email: joãobatista@cchl.uespi.br





social reduzido pela pandemia da COVID 19 no ano de 2020 e, motivados, ainda, pelos eventos da Copa do Mundo 2022.

Assim, para que não ocorresse prejuízos entre o tempo definido para inscrição e execução das atividades abertas ao público, a data inicialmente prevista foi alterada para o período de 13 a 15 de dezembro, acrescida do período definido para preparação dos textos e publicação dos Anais, que se inicia após o término da programação realizada no período de 13 a 15 de dezembro.

Para sistematização e execução dos trabalhos a Coordenação do evento contou com as seguintes Comissões:

- a) Comissão Científica: encarregada de receber os resumos dos trabalhos a serem apresentados no terceiro dia do Evento e organização dos Anais e caderno de resumos.
- b) Comissão de Mídias: responsável pela organização dos diversos espaços virtuais utilizados para a realização das conferências, mesas redondas, discussão das coordenações com os alunos e professores de cada Curso e apresentação de trabalhos.
- c) Comissão de divulgação: responsável pela publicização de material online e impresso de divulgação do evento.

13

2 OBJETIVO

Discutir a preparação dos futuros professores das áreas de Ciências Humanas, Ciências Sociais e Letras para a incorporação e desenvolvimento das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), como requisito importante para a transformação dos processos de ensino-aprendizagem.

3 PÚBLICO ALVO

Discentes, Docentes e Técnicos dos cursos de licenciatura da Uespi e de outras instituições domiciliadas no Piauí e em outros Estados da Federação. Por constituir-se de evento híbrido, ofereceu atividades no formato presencial e remoto.

4 INSCRIÇÃO

As inscrições foram realizadas de forma on-line, através do endereço eletrônico <https://doity.com.br/iii-semdipe-do-cchl--professores-para-que>. O período de inscrição com apresentação de trabalhos foi definido para até 04 de dezembro de 2022, prorrogado





posteriormente para 07.12; sem apresentação de trabalho até 10 de dezembro, conforme site do evento.

Imagem: 01 CARTAZ DE DIVULGAÇÃO DO III SEMDIPE



Fonte: <https://doity.com.br/iii-semdipe-do-cch>

14

O evento recebeu o total de 469 (quatrocentos e sessenta e nove) inscrições nas quatro modalidades: ouvintes, apresentações de comunicação, participantes de Oficinas e minicursos. As inscrições para oficinas e minicursos obedeceu o ritmo de preenchimento das vagas, que foram definidas conforme a natureza da atividade oferecida. As inscrições ocorreram através do preenchimento de formulário *on-line*, o candidato escolhendo a modalidade da oferta da oficina/mini-curso (presencial ou remota) de modo a evitar mudanças posteriores (que dependeriam da disponibilidade de vagas). A lista das oficinas/mini-cursos com os links de acesso foram disponibilizadas no site do evento 48h antes do seu início, oportunizando a todos os inscritos as informações necessárias a uma participação segura e tranquila. Importante destacar que os inscritos são oriundos de vários estados do Brasil, entre eles: Piauí, Maranhão, Amazonas, Bahia e Paraíba.

Para inscrição com submissão de trabalho foi solicitado o envio do arquivo do resumo simples, no prazo previsto, considerando as normas apresentadas para ABNT, e produzido segundo as regras gramaticais da língua portuguesa. Para melhor orientação as normas foram disponibilizadas no site do evento, com as seguintes orientações: enviar um e-mail e seu respectivo resumo simples para cada trabalho submetido. Ou seja, nos casos de autores com





submissão de mais de um trabalho, colocar no assunto do e-mail o termo “Trabalho 1 + título do trabalho” e no email do trabalho seguinte o termo “Trabalho 2 + título do trabalho” possibilitando identificar que se trata de dois trabalhos submetidos;

Os resumos simples foram avaliados pela Comissão de Normas Técnicas, e os que atenderam aos critérios de formatação definidos pelo evento foram encaminhados para o Comitê Científico. O aceite para o resumo simples pelo Comitê Científico, condição para a apresentação do trabalho no evento, foi enviado para o autor, com a orientação de que para a publicação no livro de resumos do evento e os Anais do III SEMDIPE, os autores teriam o prazo de até 15 dias corridos, a contar da data de finalização do evento, para encaminhar o Resumo Expandido para publicação. Importante destacar que, mesmo aprovado pelo Comitê Científico, os trabalhos que não foram apresentados por pelo menos um de seus autores não constarão nos Anais do evento. O número de trabalhos para comunicação aceitos totalizou 51, distribuídos nas 06 (seis) áreas que integram os cursos de licenciaturas oferecidos pelo Centro de Ciências Humanas e Letras da Uespi-CCHL.

5 PROGAMAÇÃO DETALHADA

Imagem 02 CARTAZ DE DIVULGAÇÃO DO III SEMDIPE

15



Fonte: SEMDIPE III

5.1 CREDENCIAMENTO 12 DE DEZEMBRO DE 2022

Hora	ATIVIDADE	Observações:
09:00 12:00	CREDENCIAMENTO	Sala de Apoio: Lab. de Ensino do Curso de Geografia Campus Poeta Torquato Neto-CCHL
15:00 20:00		



III Seminário Didático-Pedagógico do CCHL – SEMDIPE/UESPI



Painel 01 MONITORES EM ATIVIDADE DE CREDENCIAMENTO



Fonte: SEMDIPE III

5.2 ABERTURA

13 DE DEZEMBRO DE 2022 - Manhã

Hora	ATIVIDADE	Observações:
08:30 09:30	SOLENIIDADE DE ABERTURA: Mesa com autoridades da UESPI e CCHL.	Auditório da Academia Piauiense de Ciências (transmissão via youtube).

Imagem 03 **CONVITE PARA SOLENIIDADE DE ABERTURA**



Fonte: SEMDIPE III



III Seminário Didático-Pedagógico do CCHL – SEMDIPE/UESPI



A solenidade de abertura ocorreu às 8h30min do dia 13 de dezembro de 2022, na sede da Academia de Ciências do Piauí-ACIPI, através do canal YoutubeUespiOficial <https://www.youtube.com/watch?v=7KZC7AGXZF8>. Na solenidade compuseram a mesa de abertura: o Magnífico Reitor da Universidade Estadual do Piauí, Prof. Dr. Evandro Alberto de Sousa; o presidente da Academia de Ciências do Piauí, Prof. Dr José Arimatéia Dantas Lopes; o Secretário de Educação de Teresina, Prof. Dr Nouga Batista Cardoso; o Diretor do Centro de Ciências Humanas e Letras, Prof. Omar Mário Albornoz; a Diretora Técnico-Científico da FAPEPI, Profª Drª Nayana Pinheiro Machado de Freitas Coelho; o Pró-Reitor de relações institucionais do IFPI, Prof. Dr. Paulo Henrique Gomes de Lima-IFPI/ACIPI e a representante da Coordenação do evento, Profª Drª Antonia Valtéria Melo Alvarenga.

Imagem 04 MESA DE ABERTURA DO III SEMDIPE –UESPI



Fonte: SEMDIPE III

Imagem 05 ASSISTÊNCIA PRESENCIAL NA ABERTUR DO III SEMDIPE



Fonte: SEMDIPE III



III Seminário Didático-Pedagógico do CCHL – SEMDIPE/UESPI



Após a constituição da mesa, a palavra foi disponibilizada ao Diretor do Centro de Ciências Humanas e Letras -CCHL, Prof. Omar Mário Albornoz, para que fizesse a abertura dos trabalhos. O diretor do CCHL cumprimentou a mesa e a todos os que participavam de forma física e virtualmente da abertura do III SEMDIPE e, em seguida, apresentou um histórico do evento, colocando que aquela era sua terceira edição, sendo possível realizar uma avaliação bastante positiva do mesmo, por diversos fatores: número de inscritos ao longo das edições, pessoas e instituições envolvidas, número de trabalhos apresentados, modalidade do evento que nesta edição havia ganhado uma conotação nacional.

Destacou que o Seminário Didático-Pedagógico do Centro de Ciências Humanas e Letras da Universidade Estadual do Piauí - SEMDIPE/ UESPI foi criado no início do ano 2017, como um evento local, quando um grupo de docentes ligados ao Centro de Ciências Humanas e Letras da Uespi entendeu a necessidade de formar uma Comissão Didático-Pedagógica, com a finalidade de aprofundar temáticas e práticas em torno da formação docente. O foco, desde o início, foi a dimensão pedagógica, aspecto da formação do graduando que vem sendo negligenciado em muitos cursos de licenciaturas nas instituições do país, refletindo-se na baixa qualidade da Educação Básica, notadamente na educação pública.

A primeira versão do evento foi executada em 2018, com a temática voltada para as licenciaturas, contando com a participação de profissionais da Uespi e de outras instituições de ensino superior. Naquele momento a participação ficou restrita aos docentes, pois além de uma reflexão sobre os aspectos gerais dos cursos de formação de professores, procurou-se ouvir as experiências dos docentes, notadamente daqueles que ministravam as Práticas Pedagógicas e os Estágios Supervisionados, sobre a formação dos licenciandos. Avaliou-se a importância dada à dimensão pedagógica nos currículos dos cursos de licenciaturas, e como essa prática vem sendo recebida por professores e alunos.

A segunda edição começou a ser planejada em 2019, tendo como tema: a Base Nacional Comum Curricular-BNCC e os seus impactos nos cursos de licenciaturas. Infelizmente, alguns fatos ocuparam grande parte da agenda acadêmica do ano, dificultando a realização do Seminário Pedagógico. No último semestre de 2019, a Comissão que já encontrava-se ampliada, inclusive recebendo a adesão de representantes dos discentes, retomou a organização do SEMDIPE-CCHL/UESPI, relaborando o calendário para que o II Seminário Didático-Pedagógico acontecesse no mês de abril de 2020. Estando em marcha a organização com a





abertura das Inscrições via Plataforma digital, o evento foi novamente suspenso em razão da Pandemia da Covid-19, sendo reprogramada para acontecer no formato remoto no período de 01 a 03 de setembro do corrente ano.

Em 2022 foi realizado o III SEMDIPE com a temática: **Professores para que? Novos paradigmas políticos-educacionais para o ensino-aprendizagem nos cursos de licenciatura, no cenário das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs)**, no formato híbrido, com a prevalência de atividades presenciais e algumas atividades disponibilizadas pelas mídias da Universidade Estadual do Piauí. O evento atingiu seus objetivos, o que pode ser constatado nos quase 500 (Quinhentos) inscritos e mais de 50 (cinquenta) trabalhos propostos para comunicação, além da grande participação da comunidade acadêmica nas oficinas e minicursos formados para debater o ensino público em seus diferentes níveis.

Imagem 06 DIRETOR DO CCHL NA ABERTURA DO III SEMDIPE



Fonte: SEMDIPE III

Fizeram uso da palavra: o presidente da Academia de Ciências do Piauí-ACIPI, professor Dr. José Arimatéia Dantas Lopes, que após os cumprimentos à mesa e aos demais participantes, destacou a importância de eventos como o que estava sendo realizado para o fortalecimento da educação pública brasileira. Chamou a atenção para os desafios que a ciência nacional vinha passando nos últimos anos com os cortes realizados nos orçamentos das





instituições de ensino e pesquisa, destacando a importância de esforços como aqueles na redução dos prejuízos que o cenário trazia para o universo acadêmico em geral. Afirmou que a ACIPI sentia-se honrada em colaborar com a execução do III SEMDIPE, recebendo em sua sede algumas das atividades da programação, pois ações como essa ajudavam a dar visibilidade às finalidades da entidade, ao trazer para aquele espaço debates necessários e sujeitos que se encontravam em diferentes momentos de sua formação científica. Agradeceu o convite para participar da abertura das atividades, desejando a todos (as) um ótimo evento.

Imagem 07 FALA DO PRESIDENTE DA ACIPI NO III SEMDIPE



Fonte: SEMDIPE III

Também fez uso da palavra o Magnífico Reitor, Prof. Dr. Evandro Alberto de Sousa, que após saudar a todos (as) os participantes, parabenizou o Centro de Ciências Humanas e Letras pela organização do III Seminário Didático-Pedagógico do CCHL – SEMDIPE. O Magnífico Reitor destacou o importante trabalho que o diretor do CCHL vem realizando, ressaltando seu compromisso e competência com a gestão do Centro. Aproveitou a oportunidade para realizar um breve relato sobre a situação da instituição, evidenciando problemas que necessitavam ser resolvidos e os esforços que a atual gestão vinha realizando junto ao governo do estado para solucioná-los. Dentre os aspectos discutidos tratou de problemas de infraestrutura da UESPI, das parcerias que vem sendo realizadas no campo do desenvolvimento tecnológico, da importância que estava sendo dada à assistência estudantil e ao desenvolvimento em pesquisa, com a ampliação da quantidade de bolsas de iniciação





científica, mestrado e doutorado e de outros serviços destinados ao fortalecimento desses setores.

Imagem 08 MAGNIFICO REITOR DA UESPI NO III SEMDIPE



Fonte: SEMDIPE III

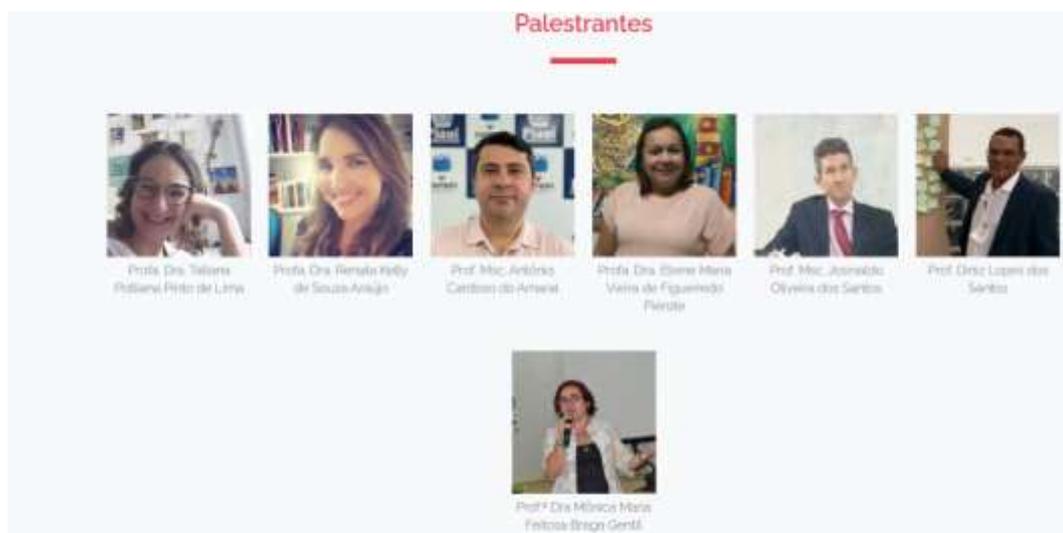
O evento contou com a participação de professores-pesquisadores locais e de outras instituições do país, a exemplo de professores pesquisadores da Universidade Federal da Bahia, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, do Presidente da Fundação de Amparo à Pesquisa do Piauí, de Pró-reitores e pesquisadores da Universidade Estadual do Piauí, do Instituto Federal do Piauí e de professores da Rede Básica de Ensino do Piauí. A diversidade de experiências dos palestrantes e demais participantes contribuiu para enriquecer a temática, ao permitir o compartilhamento de práticas e conhecimentos profissionais, através da exposição de teorias e metodologias, das análises de políticas públicas e da apresentação das expectativas criadas diante dos desafios e dos sucessos constantes, notadamente nos últimos dois anos. A seguir um painel dos pesquisadores que participaram das mesas e conferências nos três dias de evento.





5.2 ATIVIDADES DO PRIMEIRO DIA DO III SEMDIPE

Painel 02 PAINEL DOS PALESTRANTES DO III SEMDIPE



Fonte: SEMDIPE III

Dando seguimento às atividades do primeiro dia do III SEMDIPE, ocorreu a mesa de abertura com o título: “ O professor de Ciências Humanas no contexto dos novos paradigmas políticos educacionais para o ensino aprendizagem no Cursos de Licenciatura, nos cenários das tecnologias da informação e da comunicação (TICS). A mesa foi formada pela professora pesquisadora da Universidade Federal da Bahia, Profª Drª Tatiana Poliana Pinto de Lima³, e a Profª Drª Renata Kelly de Souza Araújo⁴ da Universidade Federal Rural de Pernambuco. A atividade teve início às 10h e término às 12h30min. A coordenação da mesa foi realizada pela

³ Possui graduação em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN (2000), e licenciatura em Pedagogia pela UNIFACS (2021), mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (2004) e doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia - UFBA (2016)). É professora adjunta da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Atua como Professora do Quadro Permanente do Programa de Pós Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas da UFBA; do Programa de Pós Graduação em Educação Científica, Inclusão e Diversidade e do Programa de Pós Graduação Lato Sensu em Educação, Cultura e Diversidade, e do Programa de Pós Graduação Lato Sensu em Educação e Tecnologias, da UFRB.

⁴ Possui graduação em PEDAGOGIA pela Universidade Federal de Pernambuco (2007), mestrado em EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E TECNOLÓGICA pela Universidade Federal de Pernambuco (2013) e doutorado em Educação Matemática e Tecnológica pela Universidade Federal de Pernambuco (2019). Atualmente é professor titular da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: interatividade, educação online, educação, facebook e avaliação da aprendizagem.





Profª Drª Antonia Valtéria Melo Alvarenga, da Universidade Estadual do Piauí e da Universidade Estadual do Maranhão. Usando as novas tecnologias da comunicação, as palestrantes tiveram sua participação pela modalidade remota, com a coordenação sendo realizada na sede da Academia de Ciências do Piauí, conforme segue:

13 DE DEZEMBRO DE 2022 - Manhã

Hora	ATIVIDADE	Observações:
10:00 12:00	<p>MESA DE ABERTURA:</p> <p>O PROFESSOR DE CIÊNCIAS HUMANAS NO CONTEXTO DOS NOVOS PARADIGMAS POLÍTICOS-EDUCACIONAIS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM NOS CURSOS DE LICENCIATURA NO CENÁRIO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO (TICS)</p> <p>Debatedores:</p> <p><i>Profa. Dra. Tatiana Polliana Pinto de Lima</i> – Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT) - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).</p> <p><i>Profa. Dra. Renata Kelly de Souza Araújo</i> - Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE.</p>	<p>Auditório da Academia Piauiense de Ciências (transmissão via youtube).</p>

Imagem 09 MESA REDONDA Nº 01



Fonte: SEMDIPE III

Imagem 10 ASSISTÊNCIA LOCAL DA MESA Nº 01



Fonte: SEMDIPE III

Para os participantes que se encontravam na sede da Academia de Ciências do Piauí – ACIPI foi disponibilizada a transmissão feita por uma equipe de profissionais em tecnologia e comunicação, o que possibilitou a realização da coordenação local e a transmissão da atividade, através do canal do YoutubeUespiOficial, através do link:





<https://www.youtube.com/watch?v=7KZC7AGXZF8>, para aqueles que se encontravam fora do local base da atividade. Além dos presentes na ACIPI, o evento foi assistido em tempo real por mais de 300 internautas e, no momento da construção desse relatório, consultando a página do evento, é possível observar que a palestra da primeira mesa redonda alcançou quase 900 acessos. Esses números são importantes para que se possa produzir uma avaliação do evento, verificando os acertos em relação a temas de interesse da comunidade universitária, forma de disponibilização mais adequadas das atividades e capacidade de acesso apresentada pelo público alvo.

Imagem 11 COORDENAÇÃO DA PRIMEIRA MESA



Fonte: SEMDIPE III

A coordenadora da mesa, professora Antonia Valtéria Melo Alvarenga, iniciou saudando a todos (as) que integram as platéias do III SEMDIPE-UESPI, agradecendo às professoras pesquisadoras Tatiana Polliana e Renata Kelly por terem aceito participar da mesa de abertura do evento, com a discussão do tema que será eixo orientador de todas as atividades desenvolvidas nos três dias. Apresentou o currículo das professoras e, em seguida, fez uma apresentação do escopo do evento, da modalidade e da periodicidade de sua realização. Explicou a metodologia a ser utilizada e passou a palavra à Professora Tatiana:





Painel: 03 PALESTRANTE Dr^a TATIANA POLLIANA PINTO DE LIMA



Fonte:SEMDIPE

A Professora Tatiana agradeceu o convite realizado pela professora Valtéria Alvarenga, dirigindo-se ao vice-diretor do CCHL, prof. Jorge Eduardo a quem saudou pela formalização do convite, e destacou a importância dessas relações para estreitar vínculos entre comunidades de duas instituições como a Universidade Estadual do Piauí e a Federal do Recôncavo baiano, a qual está vinculada. Destacou o tema da palestra e informou que realizaria sua fala iniciando pelos silêncios, fazendo referência à passagem de um texto do historiador italiano Carlo Ginzburg, autor da obra “O queijo e os vermes”, para quem os silêncios dizem muito e precisam ser entendidos. Afirmou que trataria dos silêncios sobre os usos das tecnologias da informação e da comunicação nos cursos de formação de professores, em contextos em que as mesmas avançam sobre todas as dimensões da produção, mas que não se percebe a mesma penetração no setor do ensino-aprendizagem, notadamente dos cursos de licenciaturas.

Realizou um panorama histórico dos cursos de formação de professores, reportando-se aos anos 1990 em que as grades curriculares mais avançadas possuíam, no rol de suas disciplinas metodológicas, um componente destinado a discutir as técnicas audiovisuais de ensino. A referida disciplina objetivava orientar as formas adequadas do uso do retroprojetor, produção das lâminas (transparências) com formas esquemáticas de textos, cores de pincel que melhor destacavam cada tipo de conteúdo, formas de exposição, entre outros detalhes. Isso acontecia porque o uso da impressora, notadamente da impressão em cores, ainda era incomum, caro e pouco acessível à maioria dos sujeitos que integravam a população que formava os cursos de graduação de instituições públicas de ensino.





Informou que só a partir da primeira década do século XXI foi possível começar a observar, com alguma frequência, computadores de mesa e impressoras nas salas de pesquisa dos cursos Pós-graduação *stricto sensu* das IES públicas. Até aquele momento o uso era muito restrito, pois a aquisição individual desses equipamentos era rara, visto que seu custo era muito alto. Por outro lado, a exigência por laboratórios de informática para uso dos alunos nas universidades ainda não estava institucionalizada. Com esse cenário era possível compreender o porquê dos currículos não trazerem disciplinas com o escopo de discutir o uso das tecnologias na formação dos professores, estando a geração formada nessa década distanciada desse tipo de discussão, e assim permanecendo por muito tempo. Apenas recentemente, impulsionada pelo fenômeno da Covid 19 (2000) , esse tipo de postura começou a ser discutida e revista.

Antes desse período, é importante destacar que a **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019** , que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), tratou da necessidade de serem produzidas reformas nos currículos de formação docente e, nas novas propostas de Projetos Pedagógicos dos Cursos, permitindo uma discussão mais efetiva sobre o uso das tecnologias na formação dos professores para a Educação Básica.

Afirmou que pesquisas realizadas com instituições localizadas no Recôncavo baiano, mostram a falta de formação adequada dos professores para lidar com as novas tecnologias no preparo e execução de suas aulas. Fez questão de ressaltar que isso não está relacionado com a má vontade, ou culpa dos docentes, mas com uma conjuntura específica que precisa ser superada. Por muito tempo os professores das licenciaturas mostraram-se muito resistentes a esse debate, por acreditarem que a adoção das novas metodologias e instrumentos tecnológicos em sala de aula iriam diminuir a qualidade do ensino, precarizar mais o profissional da educação e trazer algum tipo de ameaça à permanência do ensino presencial.

Tal postura estava relacionada à forma como o Ensino à Distância foi introduzido e se expandiu na cultura escolar nacional, em razão do histórico da modalidade mostrar que a mesma foi apropriada pelo ensino superior privado e transformada em *commodities*, o que fez muitos profissionais da educação desenvolverem rejeições ao ensino à distância- EAD, e, com isso, igualar uso de tecnologias e metodologias da informação e comunicação ao EAD. Porém, afirma que é necessário superar esse comportamento negativo. A pandemia trouxe a

26





atividade virtual para o o dia-a-dia de todas as gerações e não é mais possível retroceder a essas práticas. Nesse sentido, afirmou não ser possível desconsiderar o que elas proporcionam nas experiências de ensino aprendizagem para as gerações que estão em processo de formação.

Mostrou a vantagem do formato híbrido em que o evento estava sendo realizado, com ela na Bahia, a outra palestrante no Pernambuco, uma parte da assistência no Piauí, outros em estados como Maranhão, Amazonas, Bahia, enfim, pessoas em diferentes locais e com dinâmicas que se a presença física em um determinado local fosse indispensável, estariam inviabilizadas de participar. Por todo o exposto, defendeu que a inserção desse debate e a abertura de práticas que incluam o uso das novas tecnologias no processo de formação de professores e na aprendizagem de vários saberes, ressaltando que esse planejamento necessita ser realizado no bojo de estratégias que não isole os conhecimentos por áreas, campos, mas que supere a visão e as pedagogias tradicionais.

Finalizou afirmando que reconhece os grande desafios que as instituições e seu sujeitos encontrarão na nova fase, considerando a precariedade estrutural que ainda caracteriza as instituições de ensino públicas, havendo muitas que não dispõem sequer de um serviço de internet aberto à comunidade que funcione de forma satisfatória. Esses obstáculos, embora existam e não possam ser desprezados, precisando serem reconhecidos e superados, não podem servir para impedir que se avance em direção às melhores oportunidades de ensino-aprendizagem. Destacou duas grandes referências no campo da aprendizagem, Antonio Nóvoa e Paulo Freire, por mostrarem o quanto se aprende com as experiências, por ensinarem sobre a valorização dos professores, e por acreditarem na educação transformadora e na pedagogia do encontro.

27

Painel 04 PALESTRANTE DR^a RENATA KELLY DE SOUZA ARAÚJO



III SEMDIPE CCHL 1º DIA
Fonte:SEMDIPE





A professora Dr^a Renata Kelly de Souza Araújo iniciou saudando a todos (as) e agradecendo pelo convite que permitia discutir temas importantes como a educação tecnológica no contexto pandêmico. Perguntou o que mudava com o avanço das novas tecnologias digitais da informação e da comunicação para o ensino? Continuou indagando a respeito da necessidade do professor reinventar-se no atual contexto, da imposição da produção de um novo tipo de educação e se era necessário uma ressignificação das práticas desse profissional. Respondeu imediatamente que sim, e que todo esse movimento precisava levar o professor a pensar sobre o que desejava fazer, onde pretendia chegar e como as novas tecnologias poderiam contribuir com esses objetivos.

Afirmou que o universo das tecnologias da informação e da comunicação encontravam-se inerentes à práxis docente, pois para a realização de qualquer aprendizagem significativa seria necessário que fosse considerado o espaço educacional em que estava sendo realizada, as pessoas para quais estava sendo dirigida e as demandas com as quais tinha que lidar. Ao atuar em um novo espaço do processo ensino-aprendizagem, como aquele produzido pela pandemia da Covid-19, o professor teve que apropriar-se de uma nova cultura, esforçando-se para continuar em processo de formação que lhe permitisse interagir com as novas gerações e seu mundo.

Entre os desafios encontrados pelos profissionais da educação estava a incorporação de vários termos ao seu vocabulário, permitindo a construção de uma linguagem que fizesse mais sentido ao universo transformado, fazendo com que a mesma pudesse alcançar significado real no seu cotidiano. Desse modo, mostrou a importância de aprendizagens e uso de termos como cibercultura, ciberespaço, ubiquidade, educação à distância, educação on-line e metodologias ativas nesse cenário de evolução. Afirmou ser preciso que o professor questionasse como se encontra dentro desse processo; se consegue contribuir com seu aluno, para conviver bem nele.

Destacou a importância de se compreender os modelos de ensino-aprendizagem que, de fato, possam fazer a diferença nos novos tempos, referenciando com a *cultura maker*, de uma educação 4.0, ao afirmar que os modelos tradicionais que priorizam a formação intelectual pura estavam superados, importando agora à escola uma compreensão de aprendizagem que busque pela integração da teoria-prática, em processos criativos e coletivos de ensino-aprendizagem. Ao destacar as pedagogias inovadoras, chamou a atenção para o caráter plural e para a *bricolage* do conhecimento. Mostrou que as grandes teorias são

28





importantes para fornecer a base de todos os saberes, mas que o processo criativo, reflexivo e produtivo deve ser a meta do ensino-aprendizagem. Abaixo algumas charges que utilizou como motivação para práticas reflexivas no processo ensino-aprendizagem.

Painel 05 REFLEXÕES INICIAIS NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM



III SEMDIPE CCHL 1º DIA

Fonte:SEMDIPE

Assim, afirmou que o conhecimento pode ser entendido na sua importância e necessidades básicas. Isso vai mexer com práticas tradicionais da aprendizagem? A pesquisadora respondeu que com certeza, pois desloca o professor do centro e o coloca em uma posição de interlocutor, que também se encontra em processo de aprendizagem o tempo todo. Portanto, é necessário que o educador sempre se pergunte de onde está partindo e onde se deseja chegar, para que tenha orientadas as competências que devem ser formadas. Indagando sobre as consequências das transformações na quais o profissional da aprendizagem está inserido, para o seu destino profissional, ousou opinar sobre o temor de que sua importância nunca será reduzida, pois o conhecimento possui uma complexidade em que as tecnologias otimizam, aperfeiçoam, mas não superam a mente humana. Desse modo, mostrou que o significado dos saberes apreendidos só podem ser produzidos na relação humana e na interatividade cultura-cultura.

Para a pesquisadora, essa situação pode produzir uma sensação de angústia ao levantar questionamento sobre o porquê do professor sempre estar mudando aquilo que lhe identifica como profissional. Advertiu que se a sociedade muda, aqueles que atuam na formação dos sujeitos sociais devem ficar preparados o tempo todo para essas transformações. Não nas suas essenciais, mas nas práticas que lhes definem; mudar no sentido Paulo Freireiano, que defende o poder da educação, o seu potencial na mudança do mundo e conquista das





liberdades. Assim é preciso descobrir o que se pode fazer nesse novo universo; afirma que não se trata de nenhuma mudança revolucionária, espetacular, mas das condições reais em que o docente atua. As tecnologias têm muito a oferecer nessa direção.

Após a fala das professoras foram encaminhadas diversas questões e posicionamentos dos participantes que se encontravam na sede da ACIPI e dos internautas, que mostraram interesse em saber mais sobre as experiências das duas, notadamente em relação às práticas com as metodologias-ativas. Ambas passaram a falar sobre as dificuldades encontradas, a resistência e, ainda, sobre como procurar superá-las. Afirmaram a necessidade da manutenção das conquistas alcançadas, do compromisso com uma educação pública de qualidade, e principalmente da busca por uma educação que possa fazer sentido para as novas gerações e suas necessidades.

Após o encerramento das falas, a coordenadora da mesa, professora Antonia Valtéria, agradeceu mais uma vez, a participação das duas professoras-pesquisadoras, do público físico e virtual, e convidou a todos para continuarem participando das próximas atividades. No momento ressaltou a importância das equipes montadas para execução do evento, destacando o importante papel que os monitores (graduandos) estavam realizando para que tudo funcionasse bem, considerando o formato híbrido de realização das atividades, agradecendo, também o apoio da Assessoria de Comunicação da UESPI; A seguir, equipe de monitores dos diferentes cursos de licenciaturas do CCHL.

30

Imagem: 12 MONITORES DO III SEMDIPE



Fonte:SEMDIPE



III Seminário Didático-Pedagógico do CCHL – SEMDIPE/UESPI



5.3 ATIVIDADES DO SEGUNDO DIA DO III SEMDIPE

14 DE DEZEMBRO DE 2022 - Manhã

Hora	ATIVIDADE	Observações:
08:00 10:00	<p>MESA REDONDA: O NOVO ENSINO MÉDIO: O QUE A ESCOLA PRECISA E A PARTICIPAÇÃO DA UNIVERSIDADE.</p> <p>Debatedores: Prof. Esp. Diniz Lopes dos Santos (Assessoria da Superintendência da Educação Técnica e Profissional da SEDUC-PI) e Profa. Dra. Mônica Maria Feitosa Braga Gentil (Pró-reitora Adjunta de Ensino de Graduação – PREG/UESPI)</p>	<p>Auditório da Academia Piauiense de Ciências (transmissão via youtube).</p>

O segundo dia de atividades foi iniciado às 8h no auditório da sede da Academia de Ciências. A temática da mesa foi “ O novo Ensino Médio: o que a escola precisa e a participação da universidade, tendo como debatedores o Prof. Esp. Diniz Lopes dos Santos⁵ da Assessoria da Superintendência da Educação Técnica e Profissional da SEDUC-PI e a Profa. Dra. Mônica Maria Feitosa Braga Gentil⁶, Pró-reitora Adjunta de Ensino de Graduação – PREG/UESPI. A mesa foi mediada pelo Prof. Dr João Batista Vale Júnior.

Imagem: 13 SEGUNDA MESA DO III SEMDIPE-UESPI



Fonte:SEMDIPE

⁵ Assessor da Superintendência da Educação Técnica e Profissional da Secretaria de Educação do Estado do Piauí- SEDUC-PI

⁶ Doutorado em Estudos Literários pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD-PT), Doutoranda em Literatura e Crítica Literária pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC - SP), Mestrado em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora Efetiva - DE, da Universidade Estadual do Piauí, Pró-reitora Adjunta de Ensino de Graduação (PREG) da Universidade Estadual do Piauí.





Na segunda mesa realizada pelo III SEMPIDE-UESPI, os debatedores apresentaram os desafios da implantação do novo Ensino Médio para os sistemas de ensino e sujeitos escolares. O professor Diniz Lopes iniciou falando sobre a trajetória da regulamentação do que dispõe a polêmica Lei 13.415/2017, que tornou indispensável às redes de ensino a composição de grupos para implementar a norma a partir de 2022. Na SEDUC-PI. Afirmou ter sido necessário adequar as Diretrizes para o Ensino Médio, Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos, até chegar em 2021 com a aprovação do currículo referencial junto ao Conselho Estadual de Educação, através da Resolução CEE-PI 050/2021.

Pela proposta, o formato de currículo para o ensino regular deve seguir duas estruturas indissociáveis: formação básica e os itinerários formativos. Na primeira se encontram as competências e habilidades previstas na BNCC, na segunda está o elemento de inovação pois trata-se de incluir nos processos formativos a dimensão prática que permita ao aluno o aprofundamento em conhecimentos de sua escolha e construir suas “trilhas de aprendizagem”.

Na parte da formação básica a proposta causou um grande polêmica, vez que estabeleceu uma carga horária máxima de 1800h/aulas para as disciplinas de formação geral, quando no formato anterior dispunham de mais de 2000h. Em relação à carga horária dos itinerários formativos ficou estabelecido o mínimo de 1200h. Para tanto, disse ser necessário discutir o papel da escola nesse processo e todos que integram essa comunidade.

Para o professor, o primeiro ponto a ser considerado nesse processo era a apropriação do novo currículo. Sem conhecer não é possível qualquer tipo de opinião e, nesse sentido, a universidade exerce um importante papel na formação dos seus profissionais. Outro aspecto a ser considerado era a política de formação dos professores que irão atuar com esse novo currículo, pois a proposta trouxe a formação por competências, algo multifacetado. Competência não é um conceito claro para os professores e nem para os alunos, que chegam ao Ensino Médio sem ter a clareza sobre o essa formação.

Outro importante ponto destacado pelos professores foi a infraestrutura escolar. Professora Mônica afirmou que a escola precisa ter condições aderentes à nova proposta, tanto no que diz respeito à formação para uso das metodologias ativas, quanto em relação aos equipamentos necessário à sua execução. Destacou que embora o currículo continue sendo organizado por disciplina, todos os PPC da Universidade Estadual do Piauí tinham sido adequados à proposta da BNCC, procurando organizar seus eixos de maneira interdisciplinar. Assim, era possível pleitear uma formação integral que preparasse o aluno para a vida.





Após as falas dos professores a palavra foi facultada para a assistência, que se posicionou debatendo principalmente as reações que foram produzidas em relação às mudanças nas disciplinas de Ciências Sociais, destacando a redução na carga horária e no conteúdo trabalhados em sala de aula. Também foram reafirmados os desafios dos professores dessa grande área na realização de planejamentos em conjunto, conforme já havia sido destacado pelo professor Diniz, considerando que suas formações não os havia preparado para essa prática.

A professora-pesquisadora destacou mais uma vez a importância da universidade nesse novo aprendizado, ressaltando a necessidade das trocas que devem ser estabelecidas entre escola-universidade. Afirmou que a troca de experiências era de fundamental importância para superar as barreiras que a nova proposta trazia para todos.

10:00	GRUPOS DE DISCUSSÃO (GDs):	
12:00	GD 1 - COMO A EAD SE INSERE NOS CURSOS DE LICENCIATURA Coordenador(a)/Expositor(a): Prof. Msc. Josinaldo Oliveira dos Santos	Auditório da Academia Piauiense de Ciências (atividade exclusivamente presencial).
	GD 2 – A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE Coordenador(a)/Expositor(a): Profa. Dra. Eliene Maria Viana de Figueiredo Pierote	Sala de Reuniões da Academia Piauiense de Ciências (atividade exclusivamente presencial).

33

Ainda no turno da manhã ocorreram os grupos de trabalhos realizados de forma presencial na sede da ACIPI, com duas temáticas: como a educação à distância se insere nos cursos de licenciaturas, coordenado pelo professor Ms. Josinaldo Oliveira dos Santos, e o segundo, que trouxe o tema da curricularização da extensão na Universidade, ministrada pela professora-pesquisadora Dr^a Eliene Maria Vieira de F. Pierote. No primeiro Grupo de discussão o debate foi organizado em torno do que caracteriza um Curso em EAD, como sua estrutura curricular está organizada, metodologias que proporcionam melhores aprendizagens e ferramentas e conhecimentos necessários à sua implementação. O Segundo grupo de debate abordou sobre o processo de aproximação da universidade com a sociedade, particularmente com a Educação Básica, com os movimentos sociais e com as atividades realizadas nas esferas públicas.





Imagem: 14 GRUPO DE TRABALHO EM EAD NAS LICENCIATURAS



Fonte:SEMDIPE

14 DE DEZEMBRO DE 2022 – Tarde/Noite

Hora	ATIVIDADE	Observações:
	MINICURSOS e OFICINAS	Local de realização:
14:00	Oferta de oficinas e/ou minicursos para a comunidade acadêmica no formato presencial e/ou remota.	Salas de aula dos Cursos do CCHL ou Salas virtuais via Googlemeet
20:00	Verifique a lista de Minicursos e Oficinas e seus respectivos horários no site do evento.	

34

Grade 01 OFICINAS E MINICURSOS DO III SEMDIPE-CCHL/UESPI

Hora	ATIVIDADE	Local:
	MINICURSOS	Salas do CCHL/Salas virtuais
14:30	MINICURSO 1: O POTENCIAL DOS JOGOS DIDÁTICOS NO ENSINO BÁSICO. - Ministrante: <i>Prof. Dr. Radamés de Mesquita Rogério</i> Link: meet.google.com/gqq-bgro-pwf	Vagas: 90
17:00	Monitor(a): Junielson (C. Sociais) -Leticia Fonseca	(atividade on line/remota)
15:00	MINICURSO 2: MOTIVAÇÃO E DOCÊNCIA NOS DIAS ATUAIS. - Ministrante: <i>Profa. Dra. Maria Luzineide Gomes Paula</i>	Vagas: 25
18:00	Monitor(a): Marcelo Henrique (Geografia)	(atividade presencial) Sala 06 – Setor 12



14:00 18:00	<p>MINICURSO 3: SEMIÓTICA DISCURSIVA: LEITURAS INTRODUTÓRIAS. Ministrante: <i>Prof. Dr. Domingos de Sousa Machado</i></p> <p>Monitor(a): Sinara Rosal (Letras-Português BI 5)</p>	<p>Vagas: 40 (atividade presencial)</p> <p>Sala de vídeo CCHL</p>
15:00 17:00	<p>MINICURSO 4: COMO ELABORAR O RELATÓRIO DE ESTÁGIO. - Ministrantes: <i>Prof. Lueldo Teixeira Bezerra e Profa. Dra. Raimunda Celestina Mendes da Silva.</i></p> <p>Monitor(a): Alice Rodrigues (Letras-Português)</p>	<p>Vagas: 40 (atividade presencial + 2 h de atividades extras)</p> <p>Sala 01 – Setor 15</p>
14:00 18:00	<p>MINICURSO 5: CAMINHO INICIAL PARA A ELABORAÇÃO DO TCC NO CURSO DE ESPANHOL. - Ministrante: <i>Prof. Dr. Naldo Guerra</i></p> <p>Monitor(a): Kathleen (Espanhol)</p>	<p>Vagas: 20 (atividade presencial)</p> <p>Sala 02 – Setor 7</p>
18:30 20:30	<p>MINICURSO 6: OS FÓRUMS DE DISCUSSÃO NOS CURSOS DE EAD. - Ministrante: <i>Prof. Ms. Omar Mário Albornoz</i></p> <p>Link: https://meet.google.com/qrr-mumq-wpp Monitor(a): Mélane (Espanhol)</p>	<p>Vagas: 60 (atividade on line/remota)</p>
15:00 18:00	<p>MINICURSO 7: ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA - Ministrante: <i>Prof. Dr. Jorge Eduardo de Abreu Paula</i></p>	<p>Vagas: 25 (atividade presencial)</p>
15:00 18:00	<p>MINICURSO 8: AS REDES SOCIAIS COMO FERRAMENTA DO ENSINO-APRENDIZAGEM - Ministrantes: <i>Alunos do Bloco 8 do Curso de História: Ana Paula Marques Barbosa e Matheus da Silva Assunção</i></p>	<p>Vagas: 30 (atividade presencial)</p>
14:00 17:00	<p>MINICURSO 9: ESTRATÉGIAS DE ESTUDO PARA CONCURSOS - Ministrantes: <i>Prof. Ms. Josinaldo Oliveira dos Santos</i></p>	<p>Vagas: 50 (atividade presencial)</p>
OFICINAS		Salas de aula dos Cursos do CCHL
4:00 18:00	<p>OFICINA 1: CRÔNICA ANTROPOLÓGICA - Ministrante: <i>Prof. Hermes de Sousa Veras</i></p>	<p>Vagas: 20 (atividade presencial)</p>
14:00 18:00	<p>OFICINA 2: PESQUISA ELEITORAL - Ministrante: <i>Prof. Joscimar Souza Silva</i></p>	<p>Vagas: 20 (atividade presencial)</p>



14:00 18:00	OFICINA 3: BNCC - NOVOS CAMINHOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA. - Ministrante: <i>Profa. Dra. Márlia Riedel</i>	Vagas: 20 (atividade presencial)
14:30 18:00	OFICINA 4: RECURSOS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA. - Ministrantes: <i>Alunos do Bloco 8 do Curso de Geografia: Lizandra Catarina Rodrigues de Sousa, Alisson Moreira Lopes, Jefferson José Fernandes dos Santos, Lucas dos Reis Santos, Antônia Alves Fernandes de Sousa e Patrícia Gomes Nunes.</i>	Vagas: 20 (atividade presencial)

Fonte: SEMDIPE II

No segundo dia do evento a programação foi destinada à apresentação dos minicursos e oficinas que ocorreram tanto na modalidade presencial quanto remota. As atividades físicas dessas modalidades foram realizadas na sede na Universidade Estadual do Piauí, possibilitando mesmo os alunos que não foram inscritos no evento participarem.

Painel 05

MINICURSOS E OFICINAS PRESENCIAIS



Fonte: SEMDIPE



5.4 ATIVIDADES DO TERCEIRO DIA DO III SEMDIPE

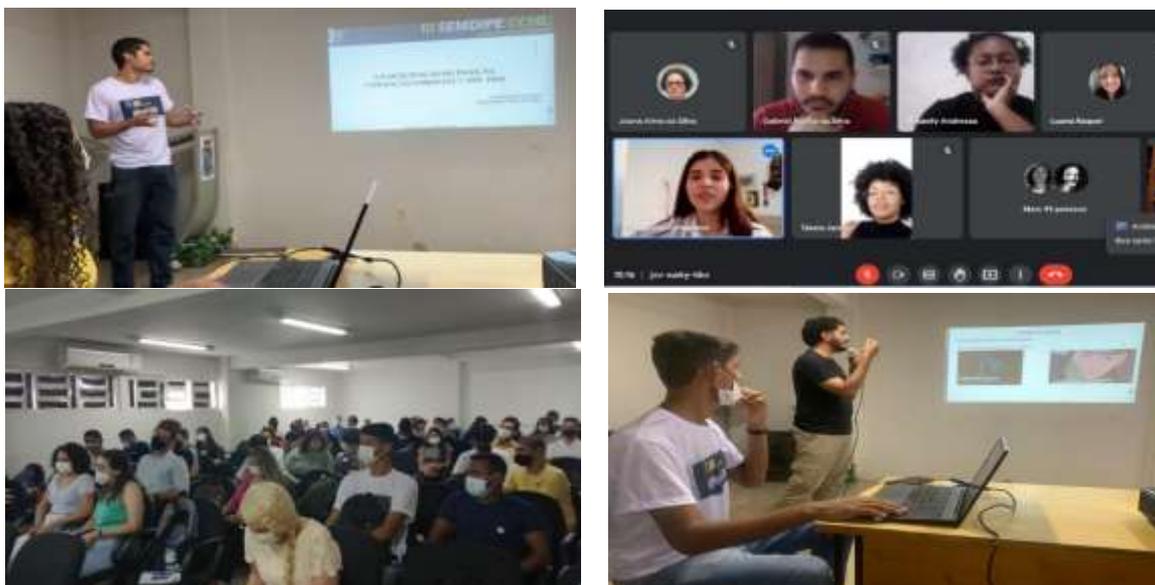
15 DE DEZEMBRO DE 2022 - Manhã

Hora	ATIVIDADE	Observações:
08:00 12:00	APRESENTAÇÕES DE TRABALHOS (SESSÕES DE FORMA PRESENCIAL): Socialização de relatos de experiência; estágios; Pibid; Residência Pedagógica; TCC dentre outros relacionados aos cursos do CCHL e/ou a formação docente dos Cursos: Ciências Sociais, Geografia, História, Letras-Espanhol, Letras-Inglês, Letras-Português e demais cursos da UESPI e demais IES (inscritas nesta atividade).	Salas de aula dos Cursos do CCHL e espaços da UESPI. (atividade exclusivamente presencial).

Na manhã do último dia de evento foram realizadas as apresentações de trabalhos, tanto em sessões presenciais como remota, com finalidade de socializar as pesquisas concluídas e em execução desenvolvidas pelos pesquisadores, experiências de Pibid, residência pedagógica, trabalhos de conclusão de cursos, atividades de extensão. A apresentação dos trabalhos ocorreram nos turnos matutino e vespertino, sendo que os 51 (cinquenta e um) aceitos foram divididos por área de conhecimento, organizados em mesas. Para acompanhamento das comunicações foram definidos professores coordenadores, conforme formação específicas.

37

Painel 06 APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS PRESENCIAL E VIRTUAL NO III SEMDIPE



Fonte: SEMDIPE





18:00 19:30	CONFERÊNCIA DE ENCERRAMENTO: O PAPEL DA FUNDAÇÃO DE AMPARO À PESQUISA DO ESTADO DO PIAUÍ-FAPEPI, NO DESENVOLVIMENTO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO NO ESTADO. Conferencista: Prof. Msc. Antônio Cardoso do Amaral Presidente da FAPEPI	Auditório da Academia Piauiense de Ciências (transmissão via youtube).
19:30 21:00	SOLENIDADE DE ENCERRAMENTO Mesa com representantes do CCHL e organizadores do evento. ATIVIDADE CULTURAL	

A palestra de encerramento foi proferida pelo presidente da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Piauí- FAPEPI, Prof. Antonio Cardoso do Amaral. O debate aconteceu discutindo a importância da FAPEPI no desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação no Estado do Piauí. A coordenação foi realizado pelo presidente da ACIPI, Prof. José de Arimatéia Dantas Lopes que iniciou realizando a apresentação do palestrante, destacando o importante trabalho que o mesmo vem realizando para o desenvolvimento da Educação Básica no Piauí, através de sua participação para inserção dos alunos da rede de ensino de Cocal do Alves nas Olimpíadas Nacionais de Matemática. Destacou ainda, o trabalho que o Prof. Antonio Amaral vem realizando junto à Fundação de Amparo à Pesquisa do Piauí para o crescimento da ciência e Inovação no Estado e, por fim, informou que o palestrante era membro da ACIPI, compondo o Conselho Fiscal na atual gestão. Realizadas essas informações, concedeu-lhe a palavra:

38

Imagem: 15 CONFERÊNCIA DE DE ENCERRAMENTO DO III SEMDIPE



Fonte:SEMDIPE

O presidente da FAPEPI iniciou agradecendo o convite e parabenizando a organização do evento pelo sucesso que o mesmo estava alcançando junto à comunidade acadêmica.



Ressaltou a grandeza da temática do evento, por trazer a inclusão das novas tecnologias da informação e da comunicação no ensino, para discussão entre os diferentes sujeitos que integram esse processo. Nesse sentido, afirmou que a FAPEPI sentia-se gratificada em poder colaborar com esse evento.

Dando seguimento apresentou os eixos principais da Fundação de Amparo à Pesquisa do Piauí: Financiamento de Programas e projetos de pesquisa; Fiscalização de recursos subvencionados; Integração sociedade- empresa; otimização da pesquisa científica; Desenvolvimento de CTI no Piauí; Networking científico; Divulgação e publicação de resultados de pesquisa e Formação e desenvolvimento de RH e CTI no Piauí. Mostrou como esses eixos estão vinculados à visão, missão e valores da entidade.

Em seguida passou a realizar uma exposição dos recursos aplicados pelo governo estadual em ciência, tecnologia e inovação nos últimos cinco anos, mostrando que os valores vem projetando um curso ascendente tanto no que se refere à dotação inicial, quanto às despesas pagas, o que implica dizer que a FAPEPI vem praticando com maior qualidade o atendimento à comunidade de pesquisadores locais. A seguir, os dados referentes à situação exposta:

Gráfico: 01 DOTAÇÃO ORÇAMENTÁRIA DA FAPEPI



Fonte: FAPEPI

Apresentou em seguida como os recursos destinados à FAPEPI são aplicados, informando os seguintes programas: Programa de Desenvolvimento Científico e Tecnológico Regional no Estado – PDCTR; Programa Bolsa de Apoio Técnico (PBAT); Programa de Apoio à Pós-graduação Stricto Sensu (PPG); Programa de Bolsas de Doutorado Fora do Estado (PBD); Programa de Apoio à Pesquisa Científica Tecnológica e de Inovação – PACTI (PADCT); Programa de Apoio à Fixação de Jovens Doutores no Brasil; Programa Centelha Piauí e Programa Tecnova. Chamou a atenção para a quantidade de bolsas que são disponibilizadas





para comunidade acadêmica piauiense, totalizando 590 (quinhentos e noventa), distribuídas nas seguintes modalidades: iniciação Científica e tecnológica, mestrado, doutorado e pós-doutorado.

Imagem:16 PALESTRA DE ANTONIO CARDOSO DO AMARAL



Fonte: SEMDIPE

Concluída a apresentação foi facultada a palavra à platéia e aos participantes pelo canal do Youtube Uespi Oficial, que interrogaram o palestrante sobre a produção de editais com características da pesquisa na área de ensino, bem como da necessidade da Fundação desenvolver critérios de pontuação nos editais que não prejudiquem os pesquisadores das áreas de Humanas e Sociais. O palestrante foi questionado sobre como a Fundação vem atendendo às demandas de extensão, considerando que o aspecto extensionista deve estar integrado às demais dimensões do conhecimento. Após responder a todas as indagações e comentários, a mesa foi encerrada pela coordenação.

6 ENCERRAMENTO DO III SEMDIPE-UESPI

O encerramento do III SEMDIPE UESPI foi realizado às 19h30min, na sede da ACIPI, com a participação da equipe executora, palestrantes, alunos e artistas locais. Na oportunidade



III Seminário Didático-Pedagógico do CCHL – SEMDIPE/UESPI



o Diretor do Centor de Ciências e Letras, Prof. Omar Mário, agradeceu a todos os envolvidos, mostrando satisfação com os resultados alcançados, e fez convocação para que os presentes começassem a pensar a temática do IV SEMDIPE, que será realizado em 2024.

Painel 07 MESA DE ENCERRAMENTO DO III SEMDIPE



Fonte: SEMDIPE

Imagem:17 ATIVIDADE CULTURAL NO ENCERRAMENTO DO III SEMDIPE

41



Fonte: SEMDIPE

7 ANAIS DO EVENTO

A Comissão Científica **III SEMINÁRIO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO DO CCHL – SEMDIPE** da Uespi, seguindo o que estava planejado e aprovado em projeto, organizou os Anais do evento, bem como o caderno de resumos simples dos autores que fizeram comunicação de suas produções científicas. No total foram 51 resumos simples inscritos e



III Seminário Didático-Pedagógico do CCHL – SEMDIPE/UESPI



aceitos para apresentação e debate com seus pares. Segue, cópia da capa do caderno de resumos simples:

Imagem: 18 CAPA DO CADERNO DE RESUMOS SIMPLES



Fonte: SEMDIPE





COMUNICAÇÕES- III SEMDIPE CCHL/UESPI

43





MESA I - LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

44





PROJETO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO: O USO DE PRODUTOS CARTOGRÁFICOS NAS AULAS DE GEOGRAFIA.

Wanderson da Costa Almeida¹
Lucas Antonio Viana Botelho²
Edson Osterne da Silva Santos³
Laiane Aparecida Sampaio da Silva⁴

RESUMO

Projeto didático-pedagógico que é um planejamento em que professor a partir de uma temática específica traça os caminhos a serem desenvolvidos com intuito de alcançar uma aprendizagem mais significativa. Nele estão contidos os objetivos a serem atingidos, público-alvo, contextualização do projeto, fundamentação teórica, metodologia, o cronograma e etapas da execução e, por último, os resultados esperados. Esse trabalho nasce da atividade de grupo da disciplina de Metodologia do Ensino de Geografia. O objetivo deste trabalho é formular um Projeto didático-pedagógico através do uso dos produtos cartográficos. Para isso realizamos pesquisas bibliográficas, partindo de um referencial teórico básico, com obras de referência e artigos especializados, relacionando os conceitos centrais da proposta do projeto (Projeto Didático-Pedagógico, Cartografia, Produtos Cartográficos, Ensino de Geografia). Consiste em uma atividade teórica-prática no 9º ano do Ensino Fundamental numa escola da cidade de Timon-MA. A partir da exposição dos produtos cartográficos comumente usados no cotidiano escolar, diante dos elementos que constituem as representações cartográficas: tipo, título, escala, projeção e finalidade. Com a realização deste projeto, se espera que os alunos possam compreender e fazer uma análise dos principais produtos cartográficos presentes na escola pública a partir da identificação dos principais elementos que constituem a base da Cartografia.

45

Palavras-chave: : Projeto Didático-Pedagógico. Produtos Cartográficos. Cartografia.

1 INTRODUÇÃO

O Projeto Didático-Pedagógico é um planejamento que consiste na definição de um caminho a ser seguido pelo professor para alcançar uma aprendizagem mais significativa a partir de uma temática específica. Ele engloba objetivos a serem atingidos, o público-alvo, a contextualização do projeto, a fundamentação teórica, a metodologia, o cronograma e as etapas

¹Graduando em Licenciatura Plena em Geografia, Universidade Estadual do Piauí – UESPI, wandersoncosta@aluno.uespi.br ;

² Prof. Orientador: Doutor em Geografia, Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, lucasviana@srn.uespi.br ;

³Graduando em Licenciatura Plena em Geografia, Universidade Estadual do Piauí – UESPI; edsonosterne26@gmail.com ;

⁴ Graduanda em Licenciatura Plena em Geografia, Universidade Estadual do Piauí – UESPI; laianeasilva@aluno.uespi.br .





de execução, bem como os resultados esperados. Esse trabalho é resultado de uma atividade em grupo da disciplina de Metodologia do Ensino de Geografia.

Diante disso, apresenta uma proposta que visa desenvolver a habilidade de análise e utilidade dos produtos cartográficos por parte dos alunos, a partir da aplicação de conceitos teóricos de cartografia. A partir da exposição dos produtos cartográficos comumente usados no cotidiano escolar, diante dos elementos que constituem as representações cartográficas: tipo, título, escala, projeção e finalidade.

É importante que o projeto considere também o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica de mapas, para que os alunos possam compreender e interpretar de forma consciente e reflexiva as informações que esses produtos cartográficos apresentam.

O projeto didático-pedagógico presente, denominado "Oficina de Produtos Cartográficos", consiste numa atividade teórico-prática nas turmas A, B e C do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola X, pertencente à rede pública da cidade de Timon, situada no estado do Maranhão. O objetivo deste trabalho é formular um Projeto didático-pedagógico através do uso dos produtos cartográficos.

Com o intuito de alcançar esse objetivo, procedemos com pesquisas bibliográficas, utilizando um referencial teórico fundamental que inclui obras de referência e artigos especializados. Dessa forma, estabelecemos conexões entre os conceitos centrais da proposta do projeto, tais como Projeto didático-pedagógico, Cartografia, Produtos cartográficos e Ensino de Geografia.

46

1.1 Projeto didático-pedagógico “oficina de produtos cartográficos”

Projeto didático-pedagógico que é um planejamento em que professor a partir de uma temática específica traça os caminhos a serem desenvolvidos com intuito de alcançar uma aprendizagem mais significativa. Nele estão contidos os objetivos a serem atingidos (MUENCHEN; DELIZOICOV, 2012). É uma ferramenta fundamental para a organização e planejamento das atividades educacionais em diversos níveis de ensino. Na área de geografia, o uso de produtos cartográficos é fundamental para o desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos, tanto no que se refere à leitura e interpretação de mapas, quanto à interpretação e análises desses produtos (MASSON; CASTANHEIRA; MIRANDA, 2006).

Além disso, o projeto deve apresentar metodologias adequadas para o trabalho com produtos cartográficos, de forma a tornar as aulas mais dinâmicas e interessantes. É importante





que o projeto também preveja a utilização de recursos didáticos, como mapas, atlas, globos e softwares especializados, que permitam aos alunos ter uma experiência completa e significativa no uso desses produtos (ALMEIDA, 2008).

Para Brandão e Mello (2014), a avaliação de aprendizagem também deve ser contemplada no projeto didático-pedagógico, de forma a permitir que os professores avaliem o desempenho dos alunos na leitura e interpretação de mapas, bem como na reflexão desses produtos. É importante que a avaliação seja feita de forma contínua e formativa, permitindo que o aluno tenha feedbacks constantes sobre seu desempenho e possa, assim, melhorar sua aprendizagem.

A cartografia escolar, segundo Almeida (2008, p. 9), “[...] se constitui em área de ensino, estabelece-se também como área de pesquisa [...] como também “A cartografia escolar vem se estabelecendo na interface entre cartografia, educação e geografia, de maneira que os conceitos cartográficos tomam lugar no currículo e nos conteúdos de disciplinas voltadas para formação de professores” (ALMEIDA, 2008, p. 8, grifo da autora). Assim, é preciso que se faça uma reflexão do papel central dos produtos cartográficos no ensino de geografia.

É importante destacar que se trata de um trabalho que visa buscar e estimular o conhecimento dos alunos acerca dos elementos específicos tratados na cartografia. Esses elementos são fundamentais para que se adquiram os conhecimentos básicos e necessários sobre a temática. Em resumo, este é um projeto planejado com foco no aluno, considerado como um indivíduo pensante e consciente da importância das técnicas cartográficas para o estudo da Geografia e para a vida cotidiana, possibilitando a utilização prática da cartografia em seus diversos usos diários (CAVALCANTI, 2010).

O segredo de qualquer atividade está no planejamento e, principalmente, em uma metodologia estruturada e coerente, ou seja, passo a passo de todas as etapas que serão desenvolvidas para cumprir os objetivos propostos.

2 O PASSO A PASSO DO PROJETO

O campo escolhido para desenvolver a proposta projeto numa escola da cidade de Timon-MA, escolhida por ser mais viável para desenvolver a pesquisa e ter um público mais específico. Para construir o projeto, foi feita pesquisa bibliográfica e levantamento documental sobre o ensino de cartografia na escola e as possibilidades de materiais a serem implantados. Posteriormente, a pesquisa será direcionada ao campo, empregando instrumentos de





investigação e dados de pesquisa, como questionários e fichas de análise. A pesquisa incluirá entrevistas semi-estruturadas por meio de fichas e questionários já elaborados para obter respostas mais subjetivas e se aproximar mais da realidade do campo de pesquisa (MARCONI; LAKATOS, 2022).

A execução da oficina será realizada durante um mês, com a proposta de uso de 12 aulas de 50 minutos. Dessas, seis aulas serão dialogadas e expositivas dos produtos cartográficos da escola. Após a conclusão da primeira etapa, foram realizadas quatro aulas subsequentes, nas quais os alunos, em grupos, analisaram os produtos selecionados pelas turmas. Por último, as duas aulas restantes serão destinadas à exposição dos produtos analisados pelos alunos para toda a comunidade escolar.

Os produtos cartográficos a serem utilizados durante a oficina são o mapa, globo terrestre, atlas, mapa temático e outros. Os alunos identificaram os elementos cartográficos, como escala, tipificação, legenda, finalidade, projeção e conteúdos geográficos presentes, por meio de exercícios utilizando um roteiro de análise. A culminância da oficina será através da exposição dos produtos cartográficos para a comunidade escolar.

48

2.1 Resultados

O Projeto Didático-Pedagógico é um planejamento essencial para o desenvolvimento de atividades educacionais em diversos níveis de ensino. Ele consiste na definição de objetivos a serem atingidos, público-alvo, contextualização do projeto, fundamentação teórica, metodologia, cronograma, etapas de execução e resultados esperados. Ou seja, visa alcançar uma aprendizagem mais significativa a partir de uma temática específica, e é fundamental para a organização e planejamento das atividades educacionais em diversos níveis de ensino.

Na área de Geografia, é fundamental que o projeto preveja o desenvolvimento de habilidades de análise e interpretação dos produtos cartográficos pelos alunos, bem como a leitura crítica de mapas. O projeto deve contemplar metodologias adequadas para o trabalho com produtos cartográficos, bem como recursos didáticos que permitam aos alunos ter uma experiência completa e significativa no uso desses produtos.

Além disso, a avaliação da aprendizagem deve ser realizada de forma contínua e formativa. A cartografia escolar tem papel central no ensino de Geografia, e o projeto deve estimular o conhecimento dos alunos acerca dos elementos específicos tratados na cartografia, A cartografia escolar se estabelece como área de ensino e pesquisa, e é importante refletir sobre





o papel central dos produtos cartográficos no ensino de geografia. Em resumo, o projeto tem foco no aluno, considerando-o um indivíduo pensante e consciente da importância das técnicas cartográficas para o estudo da Geografia e para a vida cotidiana. Uma maneira de melhorar o projeto didático-pedagógico é adicionar atividades práticas que permitam aos alunos explorar os conceitos de cartografia e produtos cartográficos de maneira mais interativa e envolvente. Tais como observamos no quadro 1:

Quadro 1 – Exposição de sugestões de melhoria nos projetos didático-pedagógicos

Atividade de orientação	Os alunos podem usar mapas locais para se orientar e encontrar determinados locais na cidade ou na escola. Essa atividade pode ajudar a desenvolver habilidades de leitura de mapas e orientação espacial.
Jogo de perguntas e respostas	Os alunos podem participar de um jogo de perguntas e respostas sobre conceitos cartográficos e produtos cartográficos. Essa atividade pode ser divertida e desafiadora, além de ajudar a reforçar o aprendizado teórico.
Desenho de mapas	Os alunos podem criar seus próprios mapas, usando os conceitos aprendidos em aula. Isso pode ajudar a desenvolver a criatividade e a compreensão dos elementos que compõem uma representação cartográfica.
Análise de mapas históricos	Os alunos podem analisar mapas históricos e compará-los com os mapas atuais da mesma região. Essa atividade pode ajudar a desenvolver habilidades de leitura crítica de mapas e a compreender a evolução da representação cartográfica ao longo do tempo.

49

Fonte: Dos Autores (2023).

Ademais, seria interessante incluir atividades que incentivem a reflexão sobre a utilidade dos produtos cartográficos no cotidiano, como por exemplo, a análise de mapas de transporte público ou de roteiros turísticos. Isso pode ajudar a mostrar aos alunos a importância e a aplicação prática dos conceitos aprendidos em sala de aula.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no projeto apresentado, pode-se concluir que é uma estratégia que busca aproximar os alunos de maneira prática, por meio da exposição dos produtos cartográficos. Além disso, o projeto tem como objetivo esclarecer a importância dos produtos cartográficos na representação do espaço e das informações contidas neles, enfatizando tanto os conteúdos teóricos quanto práticos embutidos no mapa, globo terrestre, atlas, mapa temático e outros.





É importante ressaltar que o projeto busca instigar o conhecimento dos alunos a respeito dos elementos tratados na cartografia, tornando-os sujeitos pensantes e críticos. O projeto também reconhece a importância das técnicas cartográficas para o estudo da geografia e do cotidiano das pessoas.

Assim, o Projeto didático-pedagógico é uma ferramenta fundamental para estimular a aprendizagem dos alunos sobre a cartografia e a importância dos produtos cartográficos na representação do espaço. Por meio de uma abordagem prática e teórica, o projeto busca despertar o interesse e a curiosidade dos alunos, tornando-os sujeitos ativos no processo de aprendizagem. Em resumo, o Projeto Didático-Pedagógico é planejado com foco no aluno, considerando-o como um indivíduo pensante e consciente da importância das técnicas cartográficas para o estudo da Geografia e para a vida cotidiana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Regina Araújo de. A Cartografia Tátil no Ensino de Geografia: Teoria e Prática. *In: ALMEIDA, R. D. de. (org.). **Cartografia Escolar**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 119-144.*

ALMEIDA, Rosângela do In de. Uma Proposta Metodológica para a compreensão de mapas geográficos. *In: ALMEIDA, R. D. de. (org.). **Cartografia Escolar**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 146-171.*

BRANDÃO, Inêz de Deus Neiva; MELLO, Márcia de Oliveira. Recursos didáticos no ensino de geografia: tematizações e possibilidades de uso nas práticas pedagógicas. **Geografia e Pesquisa**, v. 7, n. 2, 2014.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. **Anais do I seminário nacional: currículo em movimento- Perspectivas Atuais. Belo Horizonte**, p. 1-13, 2010.

GIROTTO, Cyntia Graziella Simões. A metodologia de projetos e a articulação do trabalho didático-pedagógico com as crianças pequenas. **Educação em Revista**, Marília, v. 7, n. 1/2, p. 31-42, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

MASSON, Terezinha Jocelen; CASTANHEIRA, Ana Maria Porto; MIRANDA, Leila Figueiredo. Elaboração de projeto didático-pedagógico contemplando as propostas do exame nacional de cursos. *In: **INTERNATIONAL CONFERENCE ON ENGINEERING AND COMPUTER EDUCATION**, 3., 2003, São Paulo.*



IMPACTOS AMBIENTAIS NA PRAIA DE BARRA GRANDE (MUNICÍPIO DE CAJUEIRO DA PRAIA-PI) DECORRENTES DO USO E OCUPAÇÃO

Luziane Lima de Oliveira¹
Jorge Eduardo de Abreu Paula²

RESUMO

O ambiente costeiro, por ser extremamente frágil, apresenta alto grau de complexidade e sensibilidade, conformando sistemas deposicionais efêmeros, tanto espacial, quanto temporal. Esses sistemas são caracterizados por morfologias variadas e que sofrem constante mudança, entre eles estão às praias, as dunas fixas e móveis, estuários, cordões arenosos, as falésias dentre outros. No geral, as praias são ambientes altamente dinâmicos, e estão sofrendo constantes alterações morfológicas. Esses efeitos podem ser gerados tanto pela sua dinâmica natural (ocasionados pelas ondas, ventos, marés, entre outros) quanto pelas ações antrópicas, principalmente, associados ao turismo, que se configura como um dos maiores fatores que tem propiciado as modificações na zona costeira. As atividades decorrentes principalmente do turismo desordenado exercem pressão sobre as áreas naturais, ocasionando as modificações na paisagem costeira, alterando suas funções ambientais. Portanto, medidas mitigadoras precisam ser tomadas de modo a evitar o avanço cada vez maior sobre os sistemas ambientais costeiros, principalmente aqueles dotados de maior fragilidade ambiental. Além disso, as populações tradicionais também são afetadas, uma vez que a especulação imobiliária acaba pressionando as mesmas à venderem suas propriedades e se deslocarem para as áreas periféricas da localidade.

51

Palavras-chave: Impactos Ambientais, Turismo, Praia de Barra Grande, Município de Cajueiro da Praia.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como problema “Quais são os impactos ambientais na praia de Barra Grande (Município de Cajueiro da praia-PI) decorrentes do uso e ocupação?”. A presente pesquisa tem por objetivo apontar os impactos ambientais na Praia de Barra Grande, no município de Cajueiro da Praia, litoral do Piauí, decorrentes do uso e ocupação gerados pelo avanço da especulação imobiliária e, busca ainda apresentar possíveis soluções que previnam ou inimizem tais impactos ao ambiente. A zona costeira é um ambiente altamente dinâmico,

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da UESPI, Campus Poeta Torquato Neto. E-mail: luzianeoliveira@aluno.uespi.br.

² Professor Adjunto do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da UESPI, Campus Poeta Torquato Neto/Orientador. E-mail: jorgeabreu@cchl.uespi.br





onde se interliga o oceano com a costa praias. Essa interligação ocasiona as modificações morfológicas resultante das variações no regime energético do clima de ondas, marés, ventos de tempestades, etc, gerando um desequilíbrio no suprimento de sedimentos (ARAUJO, 2008). Todo esse processo é resultante da dinâmica natural do ambiente costeiro que se torna sensível a grandes transformações na sua paisagem.

Outro fator que também contribui para essas grandes transformações é a ocupação antrópica dessas áreas, por ser um ambiente que atrai um grande número de turistas os impactos nessas regiões estão cada vez mais visíveis, o que ocasiona a alteração da dinâmica do local, ocasionada pela pressão gerada pelas atividades econômicas sobre as áreas naturais, onde essas atividades nas zonas costeiras provocam a “proliferação de frentes edificadas, o uso intensivo de costas naturais para atividades de recreio e turismo, e a extração de sedimentos para a construção civil” (MMA, 2008, p. 05).

Compreende-se que as zonas costeiras têm importante papel ecológico, social e econômico, mas com o crescimento intensivo nessa área e, principalmente desordenado, sem um planejamento adequado para do seu uso, as atividades econômicas aceleram o processo de erosão da linha de costa, a o cumulo de lixo nas praias, esgoto despejado diretamente no oceano, entre outros fatores (MMA, 2008). De acordo com Sousa (2019, p. 29), “essas modificações na paisagem costeira pelas diversas interferências humanas ou mesmo naturais causam alterações em suas funções ambientais: produção regulação, transporte e acumulação de matéria e energia”.

As modificações feitas em áreas costeiras pela especulação imobiliária geram uma diluição na particularidade geográfica e da identidade do local (NORDSTROM, 2010), levando a população local a se adaptarem a essas novas mudanças e ate mesmo a aderir novos costumes que surge com a pressão do turismo. Essa pressão exercida nas áreas costeiras são as principais razões dos impactos negativos na costa, que ao receber grandes investimentos acabam por se tornar regiões litorâneas urbanizadas (NORDSTROM, 2010). Ainda de acordo com esse autor, cita alguns dos problemas ocasionados por essa pressão desordenada :

Os problemas associados à conversão de paisagens costeiras, de modo a acomodar usos antrópicos, incluem as perdas de diversidade topográfica e de hábitat natural e diversidade biológica; a fragmentação de paisagens; ameaças a espécies em risco; [...] perda de valor intrínseco, de valores estéticos e recreativos originais e de patrimônio ou aspecto natural da costa (NORDSTROM, 2010, p. 15).





Nas regiões com grande número de turismo já é visto esse tipo de impacto na costa, e com o passar dos anos só deve crescer cada vez mais, muito dos casos são ocasionados por falta de conhecimento dos danos que um empreendimento pode causar ao local, a falta de fiscalização por parte do poder público também favorece com o aumento desses impactos negativos. Dentre os impactos ocasionados, o mais observado no litoral brasileiro é a erosão nas encostas, porém, de acordo com MMA (2008, p. 08) “não é a urbanização que provoca erosão, mas a construção de edificações dentro da faixa de resposta dinâmica da praia”, portanto, as modificações feitas pelo homem são geralmente menores comparados aos naturais, onde nem sempre essas ações são consideradas negativas, se aplicadas moderadamente ao ambiente (NORDSTROM, 2010). Assim, os impactos positivos observados por essas ações são, principalmente, a geração de emprego e renda, além de proporcionar áreas de lazer aos turistas.

Pesquisas realizadas na área costeira são de suma importância, principalmente aquelas áreas que já são ocupadas ou sofre de algum tipo de interferência humana, pois permitem análises e avaliações dessas interferências pela ação antrópica, que causam a alteração da paisagem e modifica a dinâmica natural do ambiente (OLIVEIRA, 2021). A pesquisa teve metodologia exploratória e de campo com levantamento das características físico-ambientais da área e identificação dos impactos ambientais da área. Os dados resultantes da pesquisa de campo destacam a grande fragilidade que o ambiente costeiro apresenta em relação às atividades econômicas verificadas.

53

2 DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

O litoral é visto como um ambiente de lindas paisagens sendo procurado por muitas pessoas para passar o tempo de descanso e lazer e vem crescendo cada vez mais ao longo dos anos. A paisagem costeira tem uma abordagem sistêmica que relaciona os elementos naturais, sociais, culturais e econômicos (SOUSA, 2019). A procura por esse espaço por agências imobiliárias que busca investir no território construindo um novo empreendimento de turismo e lazer é crescente (CORREIA, 2016). A zona costeira agora é vista como um novo espaço de empreendimentos para novos negócios, mas também, procurado por pessoas que desejam passar o tempo livre fora de suas rotinas de trabalho, isso é visto como segunda residência, que são construídas para fins de lazer e descanso, não sendo um local de morada fixa.

Essa correlação de lazer com empreendimento imobiliário no litoral (social e econômico), gera a urbanização na zona costeira e para compreender esses elementos deve



considerar a função e origem da paisagem que sofre as modificações pelas atividades humanas o que gera a mudança em sua dinâmica e função (SOUSA, 2019). Ainda de acordo com o autor “essas modificações na paisagem costeiras pelas diversas interferências humanas ou mesmo naturais causam alterações em suas funções ambientais: produção, regulação, transporte e acumulação de matéria e energia (SOUSA, 2019, p. 29). Na praia de Barra Grande essas modificações no ambiente já são bastante visíveis, o crescimento do turismo esta se expandindo na região o que ocasiona uma pressão negativa para o local, com os vários impactos que são gerados pelo turismo avançado na área. Podemos observar esses impactos na Foto 01 e 02:

Foto 01 – CONSTRUÇÃO DE REDES HOTELEIRAS



Fonte: Oliveira, 2022

Foto 02 – AVANÇO DE BARRACAS PARA A LINHA DE BERMA



Fonte: Oliveira, 2022



Observa-se na Foto 01 uma das redes hoteleiras construída na praia de Barra Grande no Município de Cajueiro da Praia/PI, elas têm uma característica mais rupestre para atrair mais visitantes ao local, porém, a comunidade tradicional do local é obrigada a sair do seu espaço pela pressão ocasionada pelo aumento do turismo, seja, forçado a vender seu terreno ou pela invasão da orla proporcionada pelas atividades industriais ou portuárias, assim como ofertas de praticas de Kitesurf (CORREIA, 2016). Todo esse processo prejudica a comunidade ribeirinha que tem que readaptar as novas mudanças, perdendo assim, as suas identidades culturais, além de procurar um novo meio de obter renda, pois, boa parte da população vivia do que o ambiente lhe oferecia principalmente a pesca.

Na Figura 01 já se observa o avanço das barracas para a linha de berma, o que provoca o aumento da erosão da linha de costa, pois, altera a dinâmica natural do ambiente pela presença das barracas. Outro fator a ser observado é o acúmulo de lixo na praia, entre muitos observados, se destacam na Foto 03 o descarte irregular de garrafas, prejudicando a qualidade do ambiente e podendo provocar acidentes para os próprios turistas. Além desses impactos negativos observados, ver-se também impactos positivos, dentre eles retratados, na Foto 04, observa-se a venda de artesanato feitos pelos próprios moradores do local, sendo uma nova fonte de renda para a população, com essa nova adaptação as mudanças ocasionadas na região.

55

Foto 03 – Descarte de lixo irregular



Fonte: Oliveira, 2022

Foto 04 – Venda de artesanato



Fonte: Oliveira, 2022

Os impactos são bastante visíveis na área litorânea com a creste urbanização desses locais, ocasionados principalmente pelo avanço de construções de redes hoteleiras para suprir a demanda de turistas que visitam o litoral, porém esse grande crescimento gera uma serie de impactos socioambientais na região.





3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O litoral é o local mais freqüentado por turistas nos últimos anos, principalmente por pessoas que buscam em seu tempo livre sair da rotina de trabalho e procuram por um espaço de descanso e lazer. As regiões litorâneas são bem vistas para esse fim, por suas lindas paisagens, clima e práticas de esporte. Porém, com o crescimento desordenado gera uma série de impactos ao ambiente, pois para cumprir a demanda de turistas nessas áreas é preciso construir instalações (redes hoteleiras, barracas etc), essas construções afetam a dinâmica natural do ambiente, alterando suas funções e modificando a paisagem. A população ribeirinha sofre com a pressão exercida por essas mudanças, sendo forçados a venderem seus terrenos para construção de novas redes hoteleiras.

Foi encontrado nas praias lixo descartado irregularmente pelos turistas (garrafas, sacolas plásticas, cocos, tampas de garrafas etc), o que prejudica a qualidade do ambiente costeiro. Mas dentre esses impactos se observa os impactos positivos, que são a venda de artesanatos feitos pelos moradores ribeirinhos, uma maneira de se adaptar a essas mudanças e obter renda. Contudo, cabe ao poder público criar políticas públicas para fiscalizar a prorrogação desses impactos, e ter uma conscientização da população, como dos turistas e donos de hotelarias para conservar o ambiente natural, a ter uma imagem de um litoral urbanizado que se familiarize com a natureza sem prejudicá-la (NORDSTROM, 2010). Assim, busca-se com este trabalho dar incentivo a outras pesquisas relacionadas ao litoral, que é um ambiente ainda pouco estudado, principalmente no Estado do Piauí, que possa enriquecer a temática.

56

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, R.S; SPROVIERI, F.C; FREITAS, D. & KLEIN, A.H.F. **Varição da Morfologia Praial e Identificação de Zonas de Erosão Acentuada (ZEA) na Enseada do Itapocorói – SC** - Centro de Ciências Tecnológicas da Terra e do Mar - CTTMar, Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI, 2010.

CORREIA, Luiz Henrique Sedrez. **A Segunda Residência como Indutora da Urbanização em Áreas Litorâneas na Contemporaneidade** - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil – 2016.

MMA, Ministério do Meio Ambiente. **Documento Síntese do I Simpósio Nacional Sobre Erosão Costeira** – Secretaria de Mudanças Climáticas e Qualidade Ambiental; Departamento





de Qualidade Ambiental na Indústria; Gerência e Qualidade Costeira e do Ar – Governo Federal, 2008.

NORDSTROM, K. F. **Recuperação de Praias e Dunas** – Editora Oficial de Textos; 1ª edição (1 janeiro 2010).

OLIVEIRA, Luziane Lima de; SANTOS; Lucas dos Reis; Paula, Jorge de Abreu. **Feições Geomorfológicas do Município de Cajueiro da Praia-PI e os Conflitos Ambientais** – 13º SINAGEO, Geomorfologia: Complexidade e Interescalaridade das Paisagens Juiz de Fora, MG – 2020.

SOUSA, Roneide dos Santos. **Zoneamento Geocológico do Complexo Fluviomarinho dos Rios Cardoso/Camurupim e Porção Costeira Adjacente, Litoral Leste Piauiense** – Universidade Federal do Ceará; Centro de Ciências; Departamento de Geografia; Programa de Pós-Graduação em Geografia – Fortaleza/CE, 2019.





LINGUAGEM CARTOGRÁFICA: ADAPTAÇÃO LÚDICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA.

Karoline Silva de Sousa¹
Luis Felipe Freitas Costa²
Valdenilson Carvalho³

RESUMO

O presente trabalho enfatiza a experiência vivenciada com o ensino remoto no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID (2020-2022), por discentes do curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual do Piauí/UESPI, e alunos de uma escola do Ensino Médio, em Teresina/PI. O trabalho tem como objetivo, relatar experiências adaptadas à cartografia escolar através do “jogo batalha naval.” A atividade lúdica contribuiu para verificar o conhecimento dos estudantes sobre conteúdos de cartografia, de forma dinâmica e interativa através de um recurso didático não convencional. Para a execução dessa tarefa, foi utilizada a metodologia ativa, e como procedimento a ferramenta “google meet”. O jogo foi aplicado após aulas expositivas dialogadas, onde considerou-se o conhecimento prévio dos aprendizes sobre o que estava sendo abordado. A adaptação foi feita a partir de imagens do jogo batalha naval, com utilização de mapas destacando pontos de referências para servir de localização. O desafio de utilizar recursos didáticos no ensino remoto foi superado com o auxílio da tecnologia; os resultados obtidos foram satisfatórios, pois constatou-se que eles compreenderam o conteúdo, o que contribuiu para a conquista da classificação na VI Olimpíada Brasileira de Geografia (OBG).

58

Palavras-chave: Cartografia escolar. Ensino remoto. Batalha naval.

1 INTRODUÇÃO

A busca incessante por novas formas de ensino estão cada vez mais comum, metodologias que tornam as aulas mais dinâmicas e atrativas vem sendo o foco de muitos professores, isto porque os alunos estão cada vez mais dispersos com isso, levar a ludicidade para a sala de aula vem sendo uma das formas de tornar o aluno mais engajado no processo de ensino e aprendizagem. Este trabalho que tem como temática a linguagem cartográfica: adaptação lúdica no ensino de geografia e relata uma experiência de atividade desenvolvida em uma escola pública da cidade de Teresina, com alunos do ensino médio, por alunos do curso de Licenciatura plena em Geografia, quando estes participaram do Programa institucional de bolsas de iniciação à docência- PIBID (2020-2022), o objetivo deste trabalho é mostrar como essa atividade foi

¹ Graduanda em Geografia, Universidade Estadual do Piauí-UESPI, karolinesousa@aluno.uespi.br

² Graduando em Geografia, Universidade Estadual do Piauí-UESPI, luiscosta@aluno.uespi.br

³ Graduando em Geografia, Universidade Estadual do Piauí-UESPI, valdenilsonrodrigues@aluno.uespi.br





desenvolvida e aplicada e quais os resultados obtidos, além disso discutir os desafios de utilizar um recurso didático no ensino remoto, considerando-se que a atividade foi aplicada pelo google meet, pois a pandemia de covid-19 impediu que tivessem aulas de forma presencial devido o risco de contágio da doença.

A adaptação da batalha naval cartografia surgiu da seguinte problemática, considerando a dificuldade dos alunos em compreender o conteúdo de cartografia, como levar a temática para a sala de aula(virtual ou presencial) de forma dinâmica, que estimule o raciocínio lógico do alunos, quebre a monotonia da sala de aula e que além de verificar o conhecimento previamente adquirido fosse possível sanar as dúvidas adquiridas no processo de desenvolvimento da atividade? A resposta para a problemática foi contemplada a partir do uso das metodologias ativas que segundo Morán (2015), “às metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão e integração cognitiva, de generalização e de reinvenção de novas práticas”. Tendo isso em mente, discutir essas novas formas de ensino é importante, pois o conhecimento deve ser absorvido e perpetuado para que haja melhorias nas práticas de ensino.

Devido às grandes inovações no meio social, as tentativas de fazer o ensino de maneira inovadora vem ganhando força e músicas, jogos, ferramentas tecnológicas estão cada vez mais presentes na sala de aula, esses meios por sua vez são classificados como recursos didáticos não convencionais no qual Silva(2011) afirma,

Definimos, portanto, como recursos didáticos não convencionais os materiais utilizados ou utilizáveis por professores (as), na educação básica, mas que não tenham sido elaborados especificamente para esse fim. Em geral são produções sociais, com grande alcance de público, que revela o comportamento das pessoas em sociedade ou buscam refletir sobre este comportamento. Para exemplificar podemos mencionar os meios de comunicação tais como: o rádio, a televisão, os jornais, a internet, ou ainda as produções artísticas em geral, o cinema, a poesia, a música, a literatura de cordel, a fotografia, as artes plásticas e as histórias em quadrinhos. (SILVA, 2011, p. 17-18).

A utilização desses recursos vem auxiliando na dinamização das aulas, contribuindo para que o processo de ensino e aprendizagem seja mais atrativo para a nova geração que vive conectada. A adaptação do jogo batalha naval cartográfica expressou a interação entre a dinâmica da atual sociedade com o ensino de geografia, fazendo com que o conteúdo de cartografia fosse compreendido através da prática com um recurso lúdico.





Para desenvolvimento do presente trabalho, o qual consiste em um relato de experiência, foi utilizado a metodologia descritiva que “consistem em investigações de pesquisa empírica, cuja principal finalidade é o delineamento ou a análise das características de fatos ou fenômenos, a avaliação de programas ou o isolamento de variáveis principais ou chave.” (MARCONI; LAKATOS, 2017). A partir desta, é possível abordar os principais pontos da experiência, destacando o processo de elaboração, execução e os resultados obtidos com a atividade.

2 ENSINO DE GEOGRAFIA E A LINGUAGEM CARTOGRÁFICA

É importante destacar que no ensino de geografia o mapa é um elemento importante para construção do pensamento espacial e do raciocínio geográfico. Estreitando a relação da linguagem cartográfica e o ensino de geografia a utilização dos mapas “na escola e na vida das pessoas é fundamental para colaborarmos no processo de formação de indivíduos mais críticos sobre seu espaço de vivência.” (RICHTER, 2017, p. 279)

Os mapas estiveram presentes em vários momentos da história do homem, e tais representações do espaço estão presentes até os dias atuais, como podemos destacar em aplicativos de localização, através dos celulares e demais aparelhos eletrônicos que se utilizam do GPS. (RICHTER, 2017)

A linguagem cartográfica é necessária para formação, crítica e reflexiva de alunos do ensino Médio, visto que é nessa etapa da vida que eles começam a expressar sua cidadania, esse aprendizado possibilita uma ampla compreensão da dinâmica espacial.

[...] é necessário valorizar os diversos caminhos que nos permitem ensinar o mapa para promovermos uma aprendizagem que possa se aproximar das múltiplas possibilidades de representar o espaço, pois entendo que a sociedade também é diversa. Ou seja, consideramos a importância de que a representação cartográfica nos permite expressar aos seus leitores as múltiplas ideias que estão presentes na produção do espaço.(RICHTER, 2017, p. 286)

Do ponto de vista desse autor, ele reconhece que para desenvolver um ensino geográfico que integre o mapa como instrumento de compreensão da linguagem cartográfica é necessário cinco caminhos,

- 1) reconhecer a Cartografia como linguagem;
- 2) o mapa apresenta uma contribuição para além do espaço escolar;
- 3) o processo de alfabetização e letramento cartográfico precisam fazer parte do trabalho escolar de Geografia;
- 4) para a utilização do mapa nas aulas de Geografia é fundamental que ele esteja aliado aos próprios conteúdos geográficos;
- e 5) o mapa contribui





significativamente para o processo de desenvolvimento do pensamento espacial e do raciocínio geográfico. (RICHTER, 2017, p. 287)

Diante disto, é importante estreitar essa relação Geografia e Linguagem Cartográfica e pensando nessa possibilidade, destaca o real significado da Alfabetização Cartográfica quando a classifica como um processo metodológico na leitura e compreensão dos elementos e códigos que constituem o mapa, tais eles como as escalas e os símbolos.

2.1 Batalha naval e a linguagem cartográfica

Para produção e aplicação de um recurso didático, considera-se fatores para que o desenvolvimento ocorra de maneira satisfatória, a experiência da adaptação e aplicação do jogo batalha naval cartográfica se mostrou desafiadora, no entanto entregou bons resultados. Destaca-se que todo o processo ocorreu de forma virtual devido a pandemia de covid-19, sendo este um dos maiores desafios pois, os licenciandos tiveram que pensar em uma atividade que fosse possível aplicar pela plataforma google meet e que envolvesse todos os estudantes, destaca-se ainda que a atividade lúdica foi realizada com a alunos que participavam das aulas preparatória para a Olimpíada brasileira de Geografia(OBG).

A adaptação foi feita a partir de imagens do jogo batalha naval, com utilização de mapas destacando pontos de referências para servir de localização, esses pontos eram figuras que ficavam dispostas sobre a representação do mapa. Para aplicação do material produzido, foram elaborados questionamentos sobre coordenadas geográficas, fuso horário e orientação cartográfica, que seriam solucionados por meio da observação dos pontos destacados na representação exposta.

O jogo foi aplicado após aulas expositivas dialogadas em forma de resumo do conteúdo, considerando o conhecimento prévio dos aprendizes sobre o que estava sendo abordado, ou seja, o contato que os alunos já haviam tido com os conteúdos cartográficos. No desenvolvimento da atividade, os alunos participavam em equipes, tais foram divididas previamente no momento da inscrição na olimpíada brasileira de geografia, era feitos os questionamentos e as equipes observavam a representação cartográfica e tinham um minuto para discutir via grupo de whatsapp e em seguida enviar as respostas no chat do Google meet. No decorrer do jogo quando havia muitas respostas incorretas os pibidianos explicavam a questão, sanando as dúvidas dos alunos e fazendo com que o conteúdo fosse absorvido. Após a realização da dinâmica os estudantes deram um feedback positivo e pediram que a atividade





fosse repetida, pois facilitava a aprendizagem.

O desafio de utilizar recursos didáticos no ensino remoto foi superado com o auxílio da tecnologia; os resultados obtidos foram satisfatórios, pois constatou-se que eles compreenderam o conteúdo, o que levou a conquista da classificação na VI Olimpíada Brasileira de Geografia (OBG). Ressalta-se que 03 (três) das equipes de alunos participantes conseguiram alcançar grande destaque no cenário estadual, sendo condecoradas com as medalhas de ouro, prata e bronze, e os que conquistaram a medalha de ouro classificaram-se para a fase nacional.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atividade lúdica contribuiu para verificar o conhecimento dos estudantes sobre conteúdos de cartografia de forma dinâmica e interativa através de um recurso didático não convencional, que além de estimular o raciocínio lógico ajuda a fugir da monotonia que geralmente ocorre nas aulas e assim contribuir para a melhor fixação do que foi exposto.

A busca por novas formas de ensino se mostra cada vez mais necessária, com a mudança nos paradigmas da educação e a revolução tecnológica que a globalização propiciou, gerou um comodismo entre os alunos os tornando menos ativos e engajados em metodologias antigas, necessitando assim de novos métodos e instrumentos.

Diante disso, e considerando o cenário de reclusão da pandemia vivido durante o período em que a atividade foi realizada, a elaboração desse instrumento de ensino fez com que o processo de ensino e aprendizagem de um conteúdo "difícil" e "chato", assim considerado por muito durante a revisão da temática antes da aplicação do jogo, se tornasse uma experiência gratificante para professores e alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo : Atlas, 2017.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção mídias contemporâneas. **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.

RICHTER, Denis. A linguagem cartográfica no ensino de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 7, n. 13, p. 277-300, 2017.

SILVA, Josélia Saraiva e. Recursos didáticos não convencionais no ensino de geografia In: SILVA, Josélia Saraiva e. **Construindo ferramentas para o ensino de geografia**. Teresina: Edufpi, 2011. p. 61-76.





A IMPORTÂNCIA DOS RECURSOS DIDÁTICOS PARA OS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO - APRENDIZAGEM DE GEOGRAFIA

Gerlane FeitosaGonçalves¹
Maria Luzineide Gomes Paula²
Andrea Lourdes Monteiro Scabello³

RESUMO:

Este trabalho tem por objetivo geral analisar a metodologia das aulas de Geografia com relação à aprendizagem dos alunos com deficiência visual (DVs). A pesquisa é de natureza qualitativa, sendo realizada em uma escola da rede pública da cidade de Teresina tendo como sujeitos 2 professores de Geografia e 14 estudantes com deficiência visual (cegos e baixa visão). Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados a entrevista e o questionário. O percurso metodológico envolveu pesquisa bibliográfica, trabalho de campo e análise dos materiais didáticos. Entre os resultados evidenciou-se uma prática pedagógica tradicional com uso do livro didático e de recurso não convencional, especialmente, a exposição de filmes. Entre as dificuldades destacam-se a ausência de materiais didáticos adaptados e a ausência do Atendimento Educacional Especializado no contexto escolar. A existência de diversos materiais táteis – mapas, gráficos e maquetes – e o atendimento individualizado facilita a aprendizagem dos conteúdos geográficos. São necessárias ações pedagógicas que sejam capazes de atender as peculiaridades humanas. No ensino de Geografia, verifica-se a necessidade de adaptar materiais e formar estratégias metodológicas para a educação do aluno com deficiência visual.

63

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Deficientes Visuais. Recursos Didáticos. Metodologias inclusivas.

INTRODUÇÃO

Ministrar aulas de Geografia para estudantes com deficiência visual (DVs) nas escolas regulares é um desafio, especialmente, em função do despreparo dos professores, que durante o curso de Licenciatura, não tiveram a possibilidade de discutir sobre a educação inclusiva e a inclusão escolar.

As dificuldades são algumas, desde a falta de conhecimento das metodologias adequadas, das tecnologias assistivas e de material didático adaptado. Nem todo docente de Geografia

¹ Licenciatura Plena em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI); Especialista em Atendimento Educacional Especializado pela Faculdade Ademar Rosado (FAR); Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEO) da Universidade Federal do Piauí (UFPI); e-mail: gerlanegeografia@gmail.com

² Professora Adjunta do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI); e-mail: mariagomes@cchl.uespi.br

³ Professora da Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), professora colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEO- UFPI); e-mail: andreascabello@gmail.com



possui conhecimentos em Braille e as unidades escolares, também não dispõem de funcionários especializados e de recursos financeiros para produzir os materiais necessários à aprendizagem dos DVs. Desta forma, o professor de Geografia tem dificuldade para ensinar e o estudante para aprender.

Para que os estudantes com deficiência visual possam acompanhar as aulas é necessário o uso de recursos didáticos específicos, tais como, os materiais táteis (a exemplo do globo, mapas temáticos, maquetes, gráficos, imagens) e, também, de recursos sonoros (como os áudios livros e filmes) que abordem o conteúdo tratado nas aulas. Parte deles é produzida pelo Instituto Benjamin Constant (IBC), no Rio de Janeiro, através de uma equipe de profissionais qualificados. Contudo, nas escolas da rede pública nem sempre esses materiais estão acessíveis para o estudante e para o professor.

A justificativa dessa pesquisa também é resultado da minha formação inicial na Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI) onde tive interesse pela inclusão escolar de estudantes cegos e com baixa visão elaborando assim um Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) relativo a essa temática. Este texto é resultado dessa pesquisa realizada durante a graduação.

A pesquisa teve algumas inquietações com relação ao ensino e a aprendizagem dos DVs, em relação ao conhecimento da geografia dentre eles procura saber de que forma os docentes de Geografia trabalham os recursos didáticos com os estudantes com DV? E como são utilizadas as metodologias inclusivas nas aulas de Geografia para que os estudantes - cegos e com baixa visão possam aprender de forma significativa?

O objetivo geral consiste em analisar a metodologia das aulas de Geografia com relação à aprendizagem dos DVs. E como objetivos específicos buscamos verificar quais eram os recursos didáticos e as metodologias utilizados no ensino de Geografia com os estudantes com DV; além de identificar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes com DV nas aulas de Geografia; com isso pode-se apontar os recursos didáticos que possam auxiliar na compreensão dos conteúdos geográficos pelos estudantes com DV.

A pesquisa foi desenvolvida na escolar, localizada na cidade Teresina/PI. A escola possui cerca de 300 estudantes que enxerga, cegos e com baixa visão, matriculada no Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio.



1 OS RECURSOS DIDÁTICOS NO ENSINO - APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL

A condução do processo de ensino e a aprendizagem dos estudantes de Geografia com deficiência visual (cegos e baixa visão) é desafiadora, pois o livro didático ainda é um dos recursos mais utilizados durante as aulas e, nem sempre, há disponível o livro adaptado em braile.

Parte dos gestores e docentes desconhece a produção de material didático de Geografia adaptados pelos pesquisadores do Instituto Benjamin Constant - IBC. Esta instituição federal distribui gratuitamente para todo o território nacional os materiais táteis e em braile, desde que as unidades escolares comprovem a matrícula de DVs.

Partes dos docentes percebem a necessidade de buscar estratégias para ensinar os estudantes com DV, a fim de incluí-los no contexto da sala de aula, juntamente com os videntes. Esta ação educativa precisa ser respaldada pelo planejamento das aulas. As estratégias de ensino precisam relacionar a fala do professor com os materiais utilizados em aula. E, no caso dos estudantes com DV, é premente que sejam manuseados de forma a gerar conhecimento através do tato. Dessa forma, Nogueira, (2009, p.178) destaca que:

[...] O tato é um dos sentidos que consegue também proporcionar informações de objetos de um ambiente, através dos tamanhos, formas, texturas e temperaturas. Há inúmeros tipos e causas de cegueira ou deficiência visual, mas, em geral, dividem-se em cegueira total e baixa visão. A primeira é a ausência total de visão e percepção luminosa. Nesse caso, o processo de aprendizagem buscará outros sentidos, como o tato na leitura e na escrita em braile, pegando objetos do dia-a-dia, sentindo o espaço pelos passos, sons, cheiro, temperaturas e outras sensações [...].

Os conhecimentos adquiridos, pelos estudantes com baixa visão e cegueira, relacionam-se com a exploração dos diversos sentidos sensoriais. Contudo, na sala de aula a audição ganha uma grande dimensão. Sem poder tocar os objetos, sem poder tatear as imagens e as figuras, dificilmente haverá a construção dos conceitos necessários para a compreensão do espaço geográfico e do lugar na qual o estudante vive. A escuta pode ser eficiente e através dela os estudantes podem memorizar certas informações. Quando o educador ministra o conteúdo usando apenas o quadro, o pincel e o livro didático, ele desconsidera as peculiaridades dos estudantes com DV dificultando, ou mesmo, impedindo a aprendizagem, conforme expresso na citação a seguir:



O professor tem que propor uma estratégia de ensino para alunos com deficiências visuais na qual o professor e os alunos possam se comunicar de forma amigável. A melhor forma seria a produção de material criativo a fim de despertar o interesse do aluno e transmitir conhecimento, através de recursos como mapas táteis, maquetes, globo terrestre, gráficos (GONÇALVES, 2014, p. 25).

Os DVs têm uma grande dificuldade em expressar os seus conhecimentos em relação à Geografia, pois não são estimulados pelos docentes, através do uso materiais táteis. Ao usar apenas o livro didático, o docente limita o processo de aprendizagem dos estudantes. E, conseqüentemente, os conhecimentos relativos ao espaço de vivência.

Para que ocorra uma aprendizagem significativa é necessário que o docente reveja as estratégias de ensino, utilizando outros métodos, a exemplo das metodologias ativas e das tecnologias assistivas com a finalidade de produzir resultados significativos.

A utilização de metodologias inclusivas no ensino adaptadas aos DVs auxilia no desenvolvimento da aprendizagem porque torna o processo de conhecimento mais atrativo.

A pesquisa bibliográfica foi fundamental para desenvolver o tema. A segunda etapa está relacionada à investigação *in locu* na escola de Teresina/PI, que foi selecionada em função da presença de estudantes com DV. Através de entrevista semiestruturada com os docentes e de questionários aplicados aos discentes intencionou-se coletar dados a respeito das aulas de Geografia. A última etapa correspondeu à análise dos materiais didáticos.

O trabalho de campo foi realizado ao longo do ano de 2014, momento em que havia na escola 2 professores de Geografia, um deles estava ministrando aulas no ensino fundamental dos anos finais e outro no ensino médio. Foram selecionados para participar da coleta de dados, também, 14 estudantes com deficiência visual (cegos e com baixa visão).

2 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As aulas de Geografia, na unidade escolar, transcorriam de forma tradicional. Os docentes usavam, preferencialmente, o livro como recurso didático e a exposição oral dos conteúdos. Todavia, em alguns momentos exibiam filmes com o objetivo de ilustrar algum conteúdo específico de forma a tentar incluir os DVs. Tratava-se de uma estratégia para trazer a realidade dos estudantes para a sala de aula e, também, para tornar as aulas menos cansativas.

De acordo com os estudantes com DVs a exposição de filmes facilitaria a compreensão de alguns conceitos porque o ambiente ficava silencioso. Após, a projeção o docente explicava



resumidamente os aspectos importantes reforçando a aprendizagem de alguns conteúdos. O filme era, portanto, um recurso didático que tornava as aulas de Geografia mais produtivas.

Na escola dispunha de livros didáticos do ensino fundamental e ensino médio para os estudantes sem deficiência visual, mas não haviam exemplares em braille ou adaptados para os estudantes com baixa visão. A inexistência desses materiais dificultava o acesso à aprendizagem.

Os estudantes afirmaram que a melhor forma de trabalhar o conteúdo de Geografia seria utilizando um mapa tátil para poder construir a noção de distância e verificar a localização dos objetos no espaço. Destacaram, além disso, a importância da realização de aulas de campo para poder desenvolver os sentidos da audição, olfato, paladar, tato com relação ao espaço de Vivência, possibilitando conhecer a cidade e distinguir as paisagens sonoras. Estas ferramentas em conjunto com os filmes, áudio descrições, áudio livros, textos ampliados, entre outros, facilitariam o processo de compreensão do espaço.

Embora houvesse na escola uma sala multifuncional equipada com recursos adequados para o Atendimento Educacional Especializado - AEE, os estudantes eram obrigados a fazer uso do AEE no Centro de Habilitação e Reabilitação de Cegos (CHARCE), pois a profissional não aparecia com regularidade. Destacaram que o AEE do CHARCE dispunha de profissionais habilitados e de recursos didáticos adaptados.

O atendimento no CHARCE era realizado individualmente, assim, os estudantes contavam com a atenção de um profissional que auxilia na execução das atividades propostas pela escola. Os DVs afirmaram que esse atendimento era eficiente para a aprendizagem dos conteúdos geográficos, pois era possível contar com gravação de áudio que facilitava o processo de memorização das informações. Para os alunos de baixa visão havia livros com letras ampliadas e lupas que auxiliavam o trabalho de leitura.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a pesquisa foi possível verificar que os docentes usam, preferencialmente, como recurso o livro didático, não havendo material em braille ou adaptado que possa ser usado pelos cegos e estudantes com baixa visão o que acarreta dificuldade na aprendizagem dos conteúdos geográficos.

A ausência de materiais táteis dificultava, também, a aquisição de conceitos específicos da geografia e impedia a construção da noção espacial, especialmente, do conceito de escala. O



uso de filmes, por outro lado, ampliava significativamente o aprendizado porque os estudantes videntes permaneciam em silêncio, possibilitando a compreensão das falas e dos contextos das cenas por parte dos DVs. Contudo, faltava a áudio descrição.

Percebeu-se que diante da ausência dos recursos adequados, os docentes tentam buscar outras estratégias de ensino que pudessem contornar as dificuldades enfrentadas durante as aulas. Mas, essas ações não eram significativas para a inclusão escolar de forma equânime. Assim, pode-se dizer que os estudantes estavam integrados ao ambiente escolar, mas não inclusos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GONÇALVES, Gerlane Feitosa. **O ensino e aprendizado de Geografia: uma discussão sobre a educação inclusiva nas escolas para deficientes visuais.** 2014. Monografia (graduação) - Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Piauí, 2014.

NOGUEIRA, E. Ruth (org). **Motivações hodiernas para ensinar geografia: representação do espaço para visuais e invisuais.** Florianópolis, 2009.



OS DESAFIOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL DOS ANOS FINAIS

João Carlos dos Santos Cardoso¹
Livya Calyne Linhares de Moura Costa²
Luís Felipe de Freitas Costa³
Maria Luzineide Gomes Paula⁴

RESUMO

O presente trabalho tece considerações sobre um relato de experiência vivenciado através do estágio supervisionado I do curso de Geografia, no ensino fundamental dos anos finais em uma escola da rede municipal na cidade de Teresina-PI. A pesquisa tem como objetivo, evidenciar a importância do planejamento pedagógico no estágio supervisionado, ademais relatar a relevância do estágio na formação inicial de professores, considerando a infraestrutura e os recursos pela qual a escola campo dispõe para utilização em sala de aula pelos professores. A metodologia do trabalho é de natureza qualitativa, com levantamento bibliográfico com autores que abordam o assunto (DAYRELL, 2006; FREIRE, 1996; PIMENTA, 2012; PIMENTA; LIMA, 2005; SCALABRIN; MOLINARI, 2013), acerca da importância do estágio supervisionado para o ensino de Geografia, juntamente com o relato de vivências pelos estagiários. A experiência pedagógica trouxe os estagiários uma consciência de que os saberes estão em permanente construção e provêm, na sua grande maioria, da sua formação acadêmica, da sua história pessoal. É um período de grande importância na formação de professores, de modo a contribuir relativamente à oportunidade de vivenciar atividades e situações diárias no contexto escolar de forma prévia, auxiliando para a aplicabilidade dos conhecimentos teóricos adquiridos na academia.

69

Palavras-chave: Geografia. Estágio. Ensino-aprendizagem. Formação docente.

1 INTRODUÇÃO

Muito se discute a importância do estágio curricular obrigatório na formação profissional dos professores, de fato a vivência do estágio no processo de aprendizagem do graduando em licenciatura é necessária para que o mesmo se prepare para enfrentar os dilemas da carreira no magistério na educação básica.

O estágio é momento em que o graduando se depara com as transformações do mundo e coloca em questão as suas próprias experiências adquiridas antes de ingressar no ensino superior, enquanto aluno da educação básica, o exercício desta prática possibilita a reconstrução da vivência em sala, mas com uma inversão de papéis, onde o acadêmico se coloca, neste

¹ Graduando em Geografia, Universidade Estadual do Piauí – UESPI, joaocardoso@aluno.uespi.br ;

² Graduanda em Geografia, Universidade Estadual do Piauí – UESPI, livyacosta@aluno.uespi.br ;

³ Graduando em Geografia, Universidade Estadual do Piauí – UESPI, luiscosta@aluno.uespi.br ;

⁴ Doutora em Geografia, Universidade Estadual do Piauí – UESPI mariagomes@cchl.uespi.br .



sentido, como professor regente, planejando e ministrando aulas, buscando conhecer as metodologias que serão a base da dinâmica em sala de aula, colocando em prática o conhecimento aprendido durante o curso de licenciatura. Diante disso o “[...]estágio se configura como uma possibilidade de fazer uma relação entre teoria e prática, conhecer a realidade da profissão que optou para desempenhar[...]” (SCALABRIN; MOLINARI 2013, p. 1-2).

Consoante a essa perspectiva, busca-se evidenciar como estágio supervisionado contribui na construção e formação profissional dos acadêmicos, relatando a importância da organização do planejamento pedagógico, como forma de romper a insegurança em sala de aula, ademais expor a relevância da infraestrutura e os recursos pela qual a escola dispõe para serem utilizados em sala de aula pelos professores, a partir de um relato de experiência vivenciado pelos estagiários. Como inquietação, buscou-se relatar os anseios e as dificuldades encontradas no estágio supervisionado, além de trazer em pauta a relação e importância de melhor formação discente a partir dessa prática.

A pesquisa tem como objetivo, evidenciar a importância do planejamento pedagógico no estágio supervisionado, ademais relatar a relevância do estágio na formação inicial de professores, considerando a infraestrutura e os recursos pela qual a escola campo dispõe para utilização em sala de aula pelos professores.

O procedimento metodológico adotado nesse estudo é natureza qualitativa, com levantamento bibliográfico, acerca da importância do estágio supervisionado para o ensino de Geografia a partir de autores que discutem o referido assunto como (DAYRELL,2006; FREIRE, 1996; PIMENTA, 2012; PIMENTA; LIMA, 2005; SCALABRIN; MOLINARI, 2013), juntamente com o relato de vivências pelos estagiários. Esta pesquisa caracteriza-se como sendo do tipo qualitativo. A pesquisa qualitativa objetiva compreender, interpretar os fenômenos, considerando o significado que os outros dão às suas práticas, impondo ao pesquisador uma abordagem hermenêutica (GONSALVEZ, 2001).

Dado o exposto, conclui-se que o estágio supervisionado é um momento de grande relevância na formação inicial de professores, pois auxilia no processo de desenvolvimento dos acadêmicos, para que assim estes possam aplicar todo o conhecimento adquirido na academia, bem como vivenciar o ambiente escolar.

Os sujeitos da pesquisa foram alunos da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado dos anos finais, onde fomos supervisionados por um orientador da disciplina de estágio



(Universidade Estadual do Piauí – UESPI) e um supervisor da escola. Disciplina está que é um componente curricular obrigatório do curso de Licenciatura em Geografia.

2 PROCESSO DE ESTÁGIO NA ESCOLA

O estágio supervisionado curricular é obrigatório nos cursos de formação para o exercício da profissão, caracterizando-se enquanto uma atividade articulada com a prática.

A formação de professores de modo geral e em especial ao processo de estágio nos cursos de licenciatura, no atual contexto formativo, muito se discute sobre a relevância e eficácia desse processo, desde a sua gênese até a finalização do estágio supervisionado. Com isso o mesmo pauta-se na observação para vivenciar experiências em sala de aula, para que esse aprendizado possa ser mais efetivo, considerando as adversidades encontradas no decorrer da carreira profissional, sendo assim de grande importância. Consoante aos autores Scalabrin e Molinari (2013, p. 4): “os estágios são importantes porque objetiva a efetivação da aprendizagem como processo pedagógico de construção de conhecimentos, desenvolvimento de competências e habilidades através da supervisão de professores atuantes, sendo a relação direta da teoria com a prática cotidiana.”

71

Então o processo de ensinar se desenvolve em sua plenitude a partir do momento que conseguimos formar pessoas críticas capazes de produzir o seu próprio conhecimento, nesse momento é que o estagiário desenvolverá técnicas e métodos que irão auxiliá-lo durante esse processo.

Consoante a isso, se evidencia que a escola é um ambiente com uma grande diversificação cultural, social, econômica, entre outros aspectos inerentes que merecem atenção do professor em sala de aula. Diante disso, a didática é fundamental ao passo que se possa compreender e ensinar abordando as diferentes peculiaridades dos estudantes. Conforme o autor Pimenta (2012, p. 56), este discorre que “a didática fundamentará a metodologia do ensino, sob o tríplice aspecto de planejamento, de execução do ato docente-discente e de verificação da aprendizagem, conduzindo à Prática de Ensino e com ela identificando-se sob a forma de estágio supervisionado.”

Observa-se que os cursos de licenciatura têm uma distância relativamente grande no que tange a realidade da escola, isso muitas vezes pega o acadêmico de surpresa no momento do estágio. Pimenta e Lima (2005, p. 21) afirma que: “[...] o estágio curricular entende-se as atividades que os alunos deverão realizar durante o seu curso de formação, junto ao campo



futuro de trabalho [...]”. Porém, nem sempre o professor supervisor está preparado para acompanhar esse aluno, acarretando diretamente na eficácia do estágio curricular, de grande importância para este aluno poder lidar com as problemáticas existentes no ambiente de trabalho.

2.1 Relato de experiência na escola campo

A disciplina iniciou a partir da imersão dos estagiários nas escolas. A escola selecionada ocorreu de forma não aleatória, sendo o principal motivo a proximidade da Universidade Estadual do Piauí. A prática do estágio supervisionado I, foi realizada em uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Teresina-PI, localizada na região Norte da cidade. Nesse primeiro momento foi observado a infraestrutura que a escola dispõe, a quantidade de salas, o tamanho das salas, se atendiam a demanda da quantidade de alunos. Nessa observação inicial constatou-se que a escola possuía uma grande quantidade de salas, as mesmas eram pequenas em relação à quantidade de alunos, causando uma relativa lotação.

Em relação à prática do estágio na escola, foi realizada nas turmas de 8º e 9º ano. Durante esse processo, os supervisores locais, responsáveis pelos estagiários, se disponibilizaram para passar as orientações aos mesmos, para que conhecessem um pouco sobre a dinâmica da sala de aula, pois sendo eles professores efetivos da escola, conheciam melhor os alunos das turmas em evidência. Cada supervisor trabalhava de uma forma diferente, mas os mesmos possibilitaram que os estagiários tivessem liberdade em reger a sala de aula, de forma a deixar que ficassem a sós com os alunos em alguns momentos, fornecendo suporte para os estagiários, com o agendamento dos recursos didáticos que a escola dispõe e até mesmo dos próprios recursos, para que auxiliasse a prática docente em sala.

A observação inicial das turmas cogita identificar o modo de relacionamento do professor com a turma, as possíveis situações recorrentes em sala de aula, identificação de alunos que merecem mais atenção, observação da turma de forma holística constituiu uma etapa importante para preparação do estagiário para ingresso como titular de sala. Durante essa etapa, foi perceptível que os professores supervisores das turmas da escola se apoiavam e utilizavam exclusivamente o livro didático e o quadro para ministrar as aulas, essa metodologia seguiu-se em todas as aulas observadas. Quanto a dinâmica dos alunos frente ao professor, observou-se em todas as turmas, que os alunos são bastantes barulhentos, observadores, alguns bastante curiosos e outros até interessados no conteúdo ministrado.



Como foi descrito, a sala em relação à demanda dos alunos é pequena, mas no aspecto físico da sala, ao analisar, é grande, o que por muitas vezes decorre que a maioria dos alunos que sentavam mais ao fundo da sala não consigam compreender o que estava sendo falado/ministrado pelo professor que se posicionava em frente ao quadro, consoante a isso o volume de conversas paralelas entre os alunos de certa forma acaba interferindo negativamente durante o processo de ensino-aprendizagem.

Após a etapa de observação, iniciou-se a etapa da regência, havendo o planejamento das aulas referente aos conteúdos e atividades que seriam trabalhadas, para concluir com êxito o processo de ensino-aprendizagem. Durante a regência, alunos que desestabilizam os outros estudantes com conversas paralelas e em razão da turma ter quantidades significativas de alunos, gradualmente o barulho foi se tornando insuportável, sendo necessário chamar a atenção diversas vezes. No decorrer do estágio houve dificuldades em utilizar novas abordagens, pois os equipamentos da escola eram disputados, a maioria estava com problemas.

Alguns alunos tinham dificuldade em compreender alguns assuntos, então foi necessário retomar explicações sobre os conceitos básicos da Geografia, uma vez que esses alunos não tiveram acesso as aulas referentes a esses conceitos, devido ao contexto de pandemia, ou seja, praticamente sem assistir aulas e quando retornaram às aulas já estavam inclusos no ano seguinte, sendo assim difícil o processo significativo do aprendizado. Foram encontrados nas turmas, vários desafios, além da falta de organização, o uso de celulares indevidamente, fora do propósito da aula, também alunos com crise de ansiedade, enfim tornando esse processo bem desafiador.

73

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando todas as atividades realizadas no Estágio Curricular Supervisionado I, destacar-se a importância do estágio na formação acadêmica do licenciando, pois possibilita uma reflexão acerca da área de atuação e também proporciona enfrentar a complexidade do dia-a-dia na escola enquanto professor. Durante as aulas, o planejamento prévio mostrou-se fundamental para o decorrer das atividades em sala de aula, pelo que foi identificado na etapa da observação, os alunos se dispersavam muito rápido do foco da aula, o que tornava o planejamento um meio para evitar essas situações em sala. É válido ressaltar que silêncio não é sinônimo de produtividade e aprendizado, então é necessário que o professor crie estratégias de avaliação contínua desses estudantes com a finalidade de identificar se eles estão compreendendo o que está sendo abordado em sala de aula. As metodologias ativas também



auxiliam no processo de ensino, ao passo que torna o aluno protagonista no processo de aprendizagem.

O estágio supervisionado I, realizado em escola de nível fundamental anos finais, é um período de grande importância na formação de professores, de modo a contribuir em relação à oportunidade de vivenciar atividades e situações diárias no contexto escolar de forma prévia, auxiliando para a aplicabilidade dos conhecimentos teóricos adquiridos na academia, pois a partir do estágio curricular, busca-se vivenciar as atividades relacionadas ao estágio a fim de se desenvolver métodos de ensino que contribuam para a formação de alunos mais reflexivos e críticos a nossa realidade, com o propósito de que esses educandos produzam o seu próprio conhecimento. Ademais, nos preparar para vivências escolares e superação de desafios existentes na realidade fora da academia e que só nos deparamos na sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DAYRELL, J. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONSALVEZ, E. P. **Conversar sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Alínea, 2001.

PIMENTA, S. G. **Formação de Professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, S. G. (Org.). Saberes Pedagógicos e atividade docente. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção docência em formação – séries saberes pedagógicos).

SCALABRIN, I. C.; MOLINARI, A. M. C. **A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas**. Revista UNAR, v. 7, n. 1, p. 1-12, 2013.



LINGUAGENS DE ENSINO E O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICS), NA PRODUÇÃO DE TIRINHAS NAS AULAS DE GEOGRAFIA

Francisca Luana Sousa Cavalcante⁵

Maria Edriele de Oliveira Campos⁶

Maria Luzineide Gomes Paula⁷

RESUMO

A utilização de diferentes linguagens de ensino pode aprimorar e inovar o ato de ensinar, ao passo em que a metamorfose do espaço e das relações sociais acontecem, a educação também sofre mudanças, o papel do professor se torna de mediador e facilitador da aprendizagem com a utilização de diferentes métodos, técnicas e recursos didáticos. A utilização das tecnologias da informação e comunicação, atreladas na criação de diferentes linguagens de ensino, como as tirinhas podem contribuir de forma significativa na aprendizagem. A pesquisa em questão terá uma abordagem de cunho qualitativo, no qual serão discutidas algumas ferramentas digitais para a criação das tirinhas de forma *online*, fundamentada sobre a luz dos teóricos a partir da pesquisa bibliográfica e documental. O objetivo central do trabalho é analisar a importância das tirinhas como linguagens de ensino a partir do uso das Tecnologias de informação e comunicação (TICS). Com o intuito de trazer para o ato de ensinar recursos autorais, e que possam ser aplicados a qualquer temática da Geografia em sala de aula, visando trazer um novo olhar para a ciência geográfica, e contribuir para a formação de cidadãos conscientes, reflexivos e participativos na sociedade.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. TICS. Tirinhas.

1 INTRODUÇÃO

Tendo em vista que a educação está passando por processos de ressignificações em relação aos métodos e técnicas utilizadas para o ensino, torna-se relevante estudar e pesquisar de que forma a utilização de novas linguagens de ensino, como as tirinhas, podem contribuir em sala de aula para as temáticas da Geografia, estas sendo produzidas a partir das tecnologias de informação e comunicação (TICS).

Nessa perspectiva, o objetivo geral dessa pesquisa foi analisar a importância das tirinhas como linguagens de ensino a partir do uso das Tecnologias de informação e comunicação (TICS) na sua produção. E como específicos os de discutir sobre as contribuições da utilização

⁵ Graduada no curso de licenciatura plena em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: frans.luana.soares@gmail.com.

⁶ Graduada do curso de licenciatura plena em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: mariaedriele@gmail.com.

⁷ Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Pernambuco - UFPE e professora adjunta da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: mariagomes@cchl.uespi.br



de diferentes linguagens de ensino para a Geografia atreladas as Tecnologias de Informação e Comunicação; sugerir plataformas online que auxiliem na a produção de tirinhas autorais para as aulas de Geografia e apresentar tirinhas autorais como forma de proposição metodológica no ensino de Geografia.

O trabalho visa discutir o uso de tirinhas no ensino de Geografia, por compreender em um primeiro momento que esta disciplina assume um caráter significativo para a compreensão dos aspectos sociais e naturais do espaço geográfico, e que por abordar tais temáticas, exige por meio dos documentos oficiais, uma estruturação que está voltada para a formação do cidadão e do ser social crítico.

O trabalho tem como método de pesquisa a abordagem qualitativa, inicialmente de caráter exploratório, em seguida foi feito um estudo bibliográfico e documental, os principais autores abordados na pesquisa foram José Moysés Alves, Vilson J. Leffa, Waldomiro Vergueiro, Juana Maria Sanchos e a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Para a criação das tirinhas foram utilizados *websites* para pesquisa de conteúdo, e plataformas *online* de criações de tirinhas, para cada tirinha autoral produzida antes é realizado pesquisas em sites é elaborado um esboço prévio, após ser feito o estudo e a esquematização, toda a ideia é aplicada e processada com a ajuda das plataformas *online*.

76

2 DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

A utilização de diferentes linguagens no ensino desenvolve no alunado um maior interesse nas aulas. A Geografia enquanto ciência passa por inúmeras transformações, o ato de ensinar não é diferente de acordo com SANCHO (2001) o ideal a se considerar no processo da educação seria aquele em que os diversos meios de ensino tivessem as mesmas oportunidades em sala de aula, desde o mais convencional como o quadro branco até os mais tecnológicos, da mesma forma as linguagens de ensino desde da linguagem falada ou escrita até as linguagens de sistema e programação.

De acordo com Alves (2001) os quadrinhos são fontes de ideologias, pois repassam inúmeros significados, a partir de diversos temas abordados, seu misto de cores, traços, desenhos, efeitos, diálogos prende qualquer um na leitura, com o objetivo de descobrir como será o fim do enredo, as histórias em quadrinhos aguçam a criatividade das crianças e dos jovens e sendo utilizado para o ensino podem trazer inúmeras contribuições positivas assim como cita Vergueiro (2008, p.23):



A leitura de histórias em quadrinhos, propiciada por sua aplicação em sala de aula, possibilita que muitos estudantes se abram para os benefícios da leitura, encontrando menor dificuldade para concentrar-se nas leituras com finalidade de estudo.

A multimodalidade assentada nas tirinhas com as transições da linguagem verbal com a linguagem não verbal fortifica nos estudantes a possibilidade de permutar entre diferentes leituras, desenvolvendo habilidades de interpretação da linguagem semiótica, bem como o desenvolvimento do senso crítico.

Dessa maneira, aplicar uma linguagem de ensino como as tirinhas em sala de aula a partir da sua criação por meio das TICS é uma forma de agregar ao alunado a possibilidade de diversificar e ampliar as possibilidades de tirinhas, pois na grande maioria das vezes não é possível encontrar histórias em quadrinhos que abarquem todos os conteúdos pertencentes a ciência geográfica, dessa forma, produzir seu próprio material é uma alternativa.

A tirinha a seguir de autoria própria, foi criada a partir do *Canva*, uma plataforma de *design* gráfico que permite aos usuários criar gráficos de mídia social, apresentações, infográficos, pôsteres e outros conteúdos visuais, possuindo a versão em *site* e em aplicativo disponível tanto para a versão *Android* como para *IOS*, A figura 1 trará a discursão sobre a fossa das Marianas, possuindo como principal finalidade expor uma curiosidade sobre o ponto mais profundo da terra, com o intuito de a partir dessa linguagem de ensino, como as tirinhas chamar a atenção do alunado a respeito do conteúdo sobre hidrografia.

Figura 1: PRODUÇÃO AUTORAL DA TIRINHA SOBRE O TEMA CURIOSIDADE SOBRE O PONTO MAIS PROFUNDO DO PLANETA TERRA



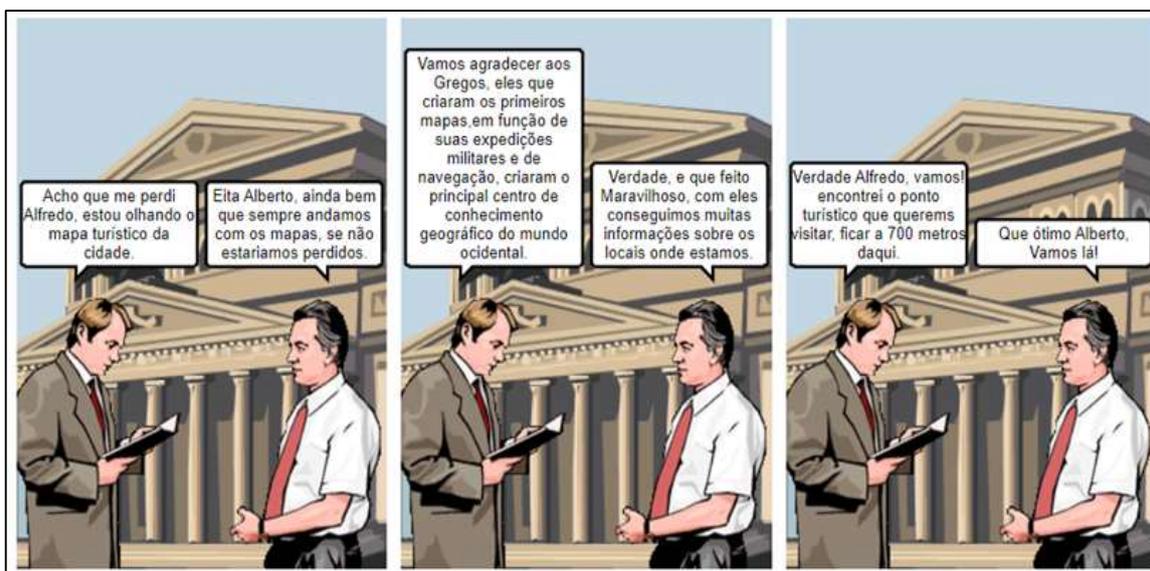
Fonte: CAVALCANTE, 2022



Além dessa plataforma de *design* gráfico o *Canva*, existem também *sites* de produção de tirinhas, como por exemplo o *Witty Comic* que permite a criação de tirinhas mais curtas com até 3 quadrinhos, totalmente gratuito, e apesar de mais limitado em suas funcionalidades ele se configura como um bom *site* para criação de tirinhas mais simples e rápidas. A seguir será apresentado uma tirinha na figura 2 de produção autoral produzida pelo *Witty Comic*.

A figura 2 abordará um diálogo entre Alfredo e Alberto, em um cenário de viagem eles se veem perdidos para encontrar um ponto turístico no qual desejavam visitar, a partir disso Alberto encontrar um mapa turístico para se localizar no espaço geográfico, e traz em dialogo a importância dos mapas e sua origem.

Figura 2 – TIRINHA AUTORAL APRESENTANDO UMA REFLEXÃO SOBRE A ORIGENS DOS MAPAS PRODUZIDA PELO WITTY COMIC



Fonte: CAVALCANTE, 2022

A partir disso, toma - se como ponto de referência a própria lei brasileira nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira, que garante em seu artigo 39 a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

É importante, salientar que as tirinhas produzidas elas devem ser aplicadas logo após a exposição dialogada do conteúdo no qual será abordado, servindo de complemento para aquele determinado conteúdo, de acordo com Leffa (2003) quando o professor produz seu próprio material para os alunos, ele deve ser aplicado logo após a explica oral do determinado assunto,



servindo como uma “distribuição complementar” para o professor, a partir do seu planejamento.

Sobre essa perspectiva é possível perceber que as TICS são importantes para o desenvolvimento social, bem como no processo de ensino-aprendizagem, sendo inseridas de acordo com a realidade de cada sala de aula, e sobre planejamento feitos pelos docentes, elas podem estar contribuindo de forma significativa para o processo de educar.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ensinar atualmente não está mais focado somente no professor como único e exclusivo agente no ensino, o papel ativo do estudante nesse processo se torna chave fundamental para a qualidade das aulas, investir em novas metodologias e linguagens atreladas a diferentes recursos didáticos (convencionais ou não convencionais) é um meio para se atingir os melhores resultados na aprendizagem.

Ao reconhecer a Geografia escolar como disciplina que possui um caráter crítico e que aborda muitas das questões que são de fundamental importância para o desenvolvimento da sociedade, as charges e tirinhas se apresentam enquanto ferramentas potencializadora do processo de ensino e aprendizagem.

Conclui-se, portanto que as diferentes linguagens de ensino atreladas às TICS na produção das tirinhas podem ser de grande contribuição nas aulas de Geografia, uma vez que estes meios de ensino aguçam nos jovens a criatividade, curiosidade e o interesse em participar ativamente em sala de aula, além de estar contribuindo significativamente na formação escolar deles, inserindo na sociedade cidadãos críticos e conscientes da sua realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, José Moysés. **Histórias em quadrinhos e educação infantil**. Rev. Psicologia ciência profissão v.21 n.3 Brasília set. 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL.

LEFFA. V.J. **Como produzir matérias para o ensino de línguas**. In: Produção de materiais, teoria e pratica. 1 Ed. Pelotas: Educar, 2003, V.1.

SANCHO, J.M. (org.). **Para uma tecnologia educacional**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VERGUEIRO. Waldomiro. **Panorama das histórias em quadrinhos no Brasil**. São Paulo: Peirópolis, 2017.



A IMPORTÂNCIA DAS OFICINAS PEDAGÓGICAS A PARTIR DO USO DE JOGOS ECOLÓGICOS DIRECIONADOS AO CONTEÚDO DE SOLOS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Edson Osterne da Silva Santos¹
Livia Calyne Linhares de Moura Costa²
Arinéia Torres Sousa³
Maria Luzineide Gomes Paula⁴

RESUMO

A importância das oficinas pedagógicas com jogos ecológicos, contribuem para o processo de ensino e aprendizagem, estimulando o aprendizado especialmente no tema de solos como foi verificado na pesquisa. O objetivo é demonstrar como essas oficinas podem estimular a criatividade e o intelectual dos alunos, relacionando a importância dessas experiências com a aprendizagem do conteúdo. O método utilizado foi a elaboração de jogos ecológicos, aplicados em uma escola de rede privada, e a verificação da aprendizagem por meio desses recursos não convencionais. Os resultados indicam que a atividade lúdica no ensino de Geografia pode gerar prazer e divertimento durante as aulas, além de desenvolver habilidades cognitivas e motoras, atenção, percepção, reflexão e outras importantes para o desenvolvimento da pessoa humana. A conclusão é que as estratégias de ensino são eficientes quando bem executadas e ligadas diretamente aos objetivos pretendidos, tornando o processo de aprendizagem mais significativo. Portanto, a utilização de oficinas pedagógicas com jogos ecológicos pode ser uma ferramenta eficaz para o ensino de Geografia, proporcionando uma experiência lúdica e significativa aos alunos.

80

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Oficinas pedagógicas. Solos. Jogos ecológicos.

1 INTRODUÇÃO

A Geografia é uma disciplina que exige dos alunos a compreensão de conceitos abstratos e complexos, muitas vezes distantes da realidade vivida por eles. Nesse sentido, a utilização de

¹ Graduando em Licenciatura Plena em Geografia, Universidade Estadual do Piauí – UESPI, edsonosterne26@gmail.com ;

² Graduando em Licenciatura Plena em Geografia, Universidade Estadual do Piauí – UESPI, liviycosta@aluno.uespi.br ;

³ Graduando em Licenciatura Plena em Geografia, Universidade Estadual do Piauí – UESPI, arineiasousa@aluno.uespi.br ;

⁴ Doutora em Geografia, Universidade Estadual do Piauí – UESPI, mariagomes@cchl.uespi.br .



metodologias diferenciadas é fundamental para estimular a aprendizagem e torná-la mais significativa. Este estudo tem como delimitação o uso de oficinas pedagógicas com jogos ecológicos no ensino de Geografia, mais especificamente no tema de solos.

Com isso, a problemática levantada é a dificuldade que muitos alunos têm em compreender conceitos geográficos, além da falta de motivação para o aprendizado que muitas vezes vem de um ensino tradicional. O objetivo deste trabalho é relatar como as oficinas pedagógicas com jogos ecológicos e com foco no tema de solos, podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem em Geografia, impulsionando assim, a capacidade intelectual e criativa dos estudantes, proporcionando por meio dessas vivências a assimilação do conteúdo.

O propósito deste estudo é apresentar como as atividades pedagógicas que envolvem jogos ecológicos podem impulsionar a capacidade intelectual e criativa dos estudantes, conectando essas vivências com a assimilação do conteúdo. O referencial teórico adotado foi a de Pinheiro; Santos e Ribeiro Filho (2013), Rodrigues (2007), a teoria de Vygotsky (1998); e Perusi e Sena (2011).

Para alcançar esses objetivos o trabalho consistiu em planejar e aplicar jogos ecológicos em uma oficina pedagógica para analisar a aprendizagem de conteúdos geográficos de forma lúdica. Através da utilização desses recursos não convencionais, a ludicidade gerou mudanças positivas na aprendizagem dos alunos, resultando na aquisição de conhecimento em relação ao tema solo em uma escola de rede privada.

81

2 JOGOS ECOLÓGICOS DENTRO DA OFICINA COM O CONTEÚDO SOLOS

Houve a elaboração do planejamento das ações pedagógicas, que incluiu a construção dos jogos ecológicos e a definição do tema a ser abordado do solo. Em seguida, foi realizada a aplicação dos jogos na oficina, acompanhada da verificação da aprendizagem dos alunos aos conteúdos geográficos (Figura 1).



Figura 1 – MOSAICO DOS JOGOS ECOLÓGICOS COM O TEMA SOLO

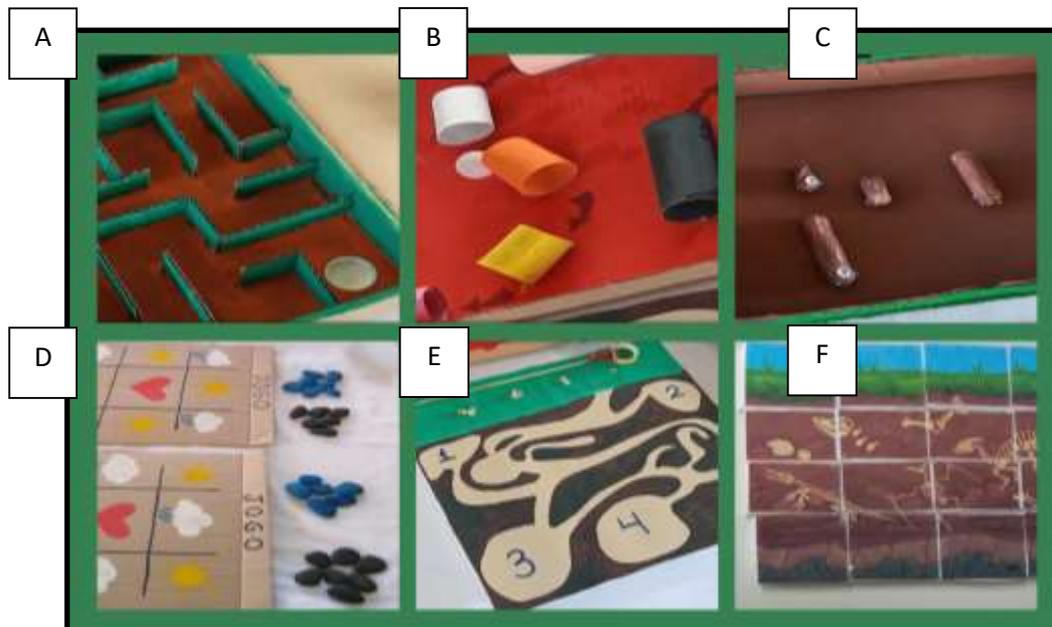


Figura 1A – Labirinto do tatu; Figura 1B – Caminhos das minhocas na terra; Figura 1C – Minhocas no seu habitat; Figura 1D – Jogo da velha adaptado com os processos de intemperismo; Figura 1E – Caminhos das formigas no interior do solo; Figura 1F – Quebra-cabeça com perfil de solo.

Fonte: Dos autores (2022).

No desenvolvimento deste trabalho, foram utilizadas diferentes etapas metodológicas para elaborar e aplicar os jogos ecológicos na disciplina de Geografia, tal como sendo pesquisa descritiva e pesquisa de campo com abordagem qualitativa, utilizando observação participante com análise de conteúdo. Durante o planejamento da oficina e de confecção dos jogos ecológicos, foram discutidos diversos aspectos relacionados aos jogos e à prática pedagógica, incluindo a importância dos jogos no desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos, bem como a forma como eles podem ser utilizados como ferramentas pedagógicas para motivar e engajar os alunos no processo de aprendizagem (Quadro 1).

Quadro 1 – PRINCIPAIS OBJETIVOS DOS JOGOS ECOLÓGICOS CONSTRUÍDOS PARA A OFICINA

JOGOS CONFECCIONADOS	CARACTERÍSTICAS PRINCIPAIS
A – Labirinto do Tatu	É uma atividade muito enriquecedora, tanto para desenvolver habilidades motoras quanto para abordar questões mais amplas de desenvolvimento pessoal.
B – Caminhos de minhocas na terra	É uma ferramenta importante para o desenvolvimento na coordenação motora, compreensão numérica, além de aumentar sua consciência ambiental e biológica.
C – Minhocas no seu habitat	Ajudar a desenvolver habilidades sociais, emocionais, cognitivas e motoras, tornando-se uma ferramenta valiosa no processo de aprendizagem. Ademais, ajuda no ensino da importância das minhocas na natureza e como elas ajudam a manter o solo saudável, e mostra o ciclo de vida das minhocas e como elas interagem com outros seres vivos.



D – Jogo da Velha adaptado com os processos de intemperismo	É uma atividade divertida e educativa que ajuda a ensinar uma variedade de conceitos importantes. Ele pode ser usado em salas de aula, oficinas, ou mesmo em casa, para ajudar as pessoas a aprenderem sobre a natureza e desenvolverem habilidades importantes ao mesmo tempo.
E – Caminhos das formigas no interior do solo	É uma ferramenta educativa valiosa, pois oferece uma oportunidade única para que elas aprendam sobre conceitos matemáticos e desenvolvam habilidades cognitivas e motoras importantes, de forma lúdica e divertida.
F – Quebra – Cabeça com perfil de solo	É uma atividade divertida e desafiadora que traz inúmeros benefícios para o desenvolvimento cognitivo e mental das pessoas. Ele pode ser utilizado em diferentes contextos, desde o lazer até a educação e o trabalho, como uma ferramenta para desenvolver habilidades importantes, como pensamento crítico, criatividade, memória e trabalho em equipe.

Fonte: Dos autores (2023).

A oficina de solos aconteceu no 4º bloco do curso de Licenciatura em Geografia, sob orientação de uma professora da disciplina de Elementos de Pedologia. Para a realização foram apresentadas 6 estações com temática de *Formação do Solo; Textura; Cor e tinta de solo, Erosão e Manejo*, finalizando com a estação *Brincando com Solos*, esta última compõem o destaque da nossa pesquisa. A aplicação dos jogos ecológicos (estação *Brincando com Solos*) gerou um ambiente lúdico e descontraído, o que facilitou a assimilação dos conteúdos pelos alunos. Além disso, os jogos proporcionaram a participação ativa dos alunos, permitindo que eles aprendessem de forma mais dinâmica e prática.

As oficinas pedagógicas são uma ferramenta importante para a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades dos estudantes. Elas surgiram como instrumentos poderosos para o aperfeiçoamento didático da construção do saber. Todos esses aspectos foram considerados significativos e aprovado pelos membros participantes da oficina, uma vez que eles permitem que os jogos sejam efetivos no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a prática pedagógica também foi discutida, com ênfase na importância do papel do professor na mediação dessas atividades e na adaptação delas para as diferentes necessidades e características dos alunos.

A teoria de Vygotsky (1998), destaca a importância da interação social na aprendizagem, e os jogos educativos como uma metodologia que estimula o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Nesse sentido, conforme Pinheiro, Santos e Ribeiro Filho (2013, p. 28):

A atividade lúdica no ensino de Geografia proporciona o prazer e divertimento durante as aulas, ao passo em que ajuda a desenvolver no educando habilidades cognitivas e motoras; atenção e percepção; capacidade de reflexão; conhecimento quanto à posição do corpo; direção a seguir e outras habilidades importantes para o desenvolvimento da pessoa humana.



Desse modo, os jogos ecológicos podem ser uma ótima estratégia na disciplina de Geografia para tornar o ensino e aprendizagem mais prazerosos e significativos. Ademais, em Rodrigues (2007, p. 1), “[...] as estratégias e técnicas são recursos que podem agregar valores nos processos de ensino e aprendizagem e que só terão importância se estiverem ligados diretamente aos objetivos pretendidos”. Assim, as estratégias de ensino são eficientes quando bem executadas, ou seja, torna mais significativo o processo de aprendizagem.

De acordo com Perusi e Sena (2011), o solo é um elemento fundamental do meio físico, é fundamental que sejam desenvolvidas políticas públicas e programas de educação ambiental que visem a conscientização e a capacitação da população sobre a importância do solo e da sua preservação, garantindo assim um futuro sustentável para as próximas gerações.

Sendo assim, essas oficinas são fundamentais para o aprendizado dos alunos permitem que os estudantes aprendam de forma lúdica e interativa, desenvolvendo habilidades cognitivas e socioemocionais. Além disso, essas oficinas incentivam a consciência ambiental e a compreensão da importância dos solos para a sustentabilidade do planeta. Por isso, são extremamente relevantes para a educação e formação dos jovens.

2.1 Relatos de experiências

Participar da oficina e retornar às aulas presenciais após a pandemia da Covid-19 foi uma experiência valiosa para o nosso aprendizado acadêmico e pessoal, como futuros professores (as) de Geografia. O processo de confecção dos jogos e a experiência adquirida nos proporcionaram mais confiança para utilizar recursos didáticos em sala de aula e foi uma experiência valiosa para o nosso aprendizado acadêmico e pessoal, como futuros professores(as) de Geografia. Ademais, já em relação aos estudantes percebemos que as expectativas superaram os objetivos, visto que, os alunos se mostraram realmente interessados em participar e conhecer um pouco mais da dinâmica dos solos por meio dos jogos ecológicos.

De modo geral, a oficina proporcionou para os membros participantes a oportunidade de discutirem e refletirem sobre a utilização dos jogos na educação e a importância dessa prática pedagógica no processo de ensino e aprendizagem de Geografia, nesse caso, foi possível compreender como os jogos ecológicos podem ser utilizados de forma efetiva para engajar e motivar os alunos.

É importante destacar que os jogos construídos na oficina têm objetivos específicos e características que os tornam adequados para diferentes faixas etárias. A adaptação dos jogos para a idade dos alunos é fundamental para que eles sejam eficazes no processo de ensino e



aprendizagem. Alguns questionamentos foram abordados em relação às características dos jogos, tais como: eles devem ser desafiadores, mas não impossíveis? devem ser adequados ao nível de desenvolvimento dos alunos? devem ser divertidos e envolventes? devem permitir a interação e a colaboração entre os alunos? e devem ser relevantes para a disciplina que está sendo ensinada?

Dessa forma, é possível afirmar que a utilização de jogos ecológicos na disciplina de Geografia pode gerar mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem, tornando-o mais prazeroso e eficiente. A aplicação de estratégias e técnicas pedagógicas, quando bem executadas, pode agregar valor ao processo de ensino e aprendizagem, tornando-o mais significativo para os alunos e contribuindo para o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e motoras, além de melhorar a dinâmica dos educadores.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em resumo, a utilização de oficinas pedagógicas com jogos ecológicos no ensino de Geografia, especificamente no tema de solos, é uma estratégia eficiente que gera mudanças positivas na aprendizagem dos alunos. A ludicidade dos jogos torna o processo de ensino e aprendizagem mais prazeroso e significativo, contribuindo para a aquisição de conhecimento sobre o tema em questão. A utilização de metodologias diferenciadas na educação, como as oficinas pedagógicas com jogos ecológicos, é importante para estimular a aprendizagem e torná-la mais atrativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PERUSI, M. C.; SENA, C. C. R. G. **Educação em solos, educação ambiental inclusiva e formação continuada de professores: múltiplos aspectos do saber geográfico.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA FÍSICA, 14., 2011, Dourados. Anais... Dourados: SBGFA, 2011. 1 CD-ROM.

PINHEIRO, Igor de A.; SANTOS, Valeria de S.; FILHO, Francisco G. R. Brincar de geografia: o lúdico no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Equador**, UFPI, Teresina, v. 2, n. 2, p. 25-41, jul./dez. 2013.

RODRIGUES, R. C. **Estratégias de ensino e aprendizagem para modalidade de educação a distância.** In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 3., 2007, São Paulo. Anais eletrônicos... São Paulo: ABED, 2007.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Michael Cole et al (orgs.); trad. Jose Cippola Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Psicologia e pedagogia).



RELATO DE EXPERIÊNCIA: A IMPORTÂNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

João Carlos dos Santos Cardoso¹
Francisca Cardoso da Silva Lima²

RESUMO

O presente trabalho se refere a um relato de experiência vivenciado durante a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no período de 2020-2022. Tem por objetivo relatar a aplicação de atividades e mostrar a importância deste programa para contribuição na construção da identidade profissional dos acadêmicos participantes, assim como, na formação continuada dos professores, visando superar as dificuldades apresentadas pelos alunos no decorrer da trajetória universitária. Neste sentido, a metodologia contemplada para esse trabalho é de natureza qualitativa, com levantamento bibliográfico com autores que falam sobre o assunto (FORMOSINHO, 2009; FREIRE, 2008; PIMENTA; LIMA, 2004; RINALDI; CARDOSO, 2012; TARDIF, 2010), juntamente com o relato de vivências na escola campo durante o programa. Diante do exposto constatou-se que, o programa PIBID tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes de nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira.

86

Palavras-chave: Educação. Relato de experiência. Ensino-aprendizagem. Ensino remoto.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos vem se aprofundando cada vez mais nas discussões acerca da formação de professores, seguido de debates sobre a temática visando melhorar a formação de profissionais e a qualidade da educação básica. A partir dessa perspectiva surge o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), regulamentado pelo Decreto nº 7.219 de 24 de junho de 2010, uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação, cujo objetivo é antecipar o vínculo do acadêmico com o ambiente escolar colaborando para melhoria na qualidade da educação básica (BRASIL, 2010). Proporcionando a elevação da qualidade durante a formação inicial de docentes a partir da obtenção de habilidades desenvolvidas através da observação e vivências na escola, com o desenvolvimento de atividades, práticas pedagógicas, projetos, dentre outros.

¹ Graduando em Geografia, Universidade Estadual do Piauí-UESPI, joaoccardoso@aluno.uespi.br

² Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente, Universidade Estadual do Piauí-UESPI, franciscalima@cchl.uespi.br



Com isso o programa consiste no ingresso de estudantes de licenciatura de forma prévia nas escolas para a familiarização com o ambiente de trabalho, estimulando a vivência, a produção acadêmica, bem como o desenvolvimento de competências que os auxiliem no enfrentamento de adversidades encontradas no decorrer da profissão.

O programa é composto pelo coordenador (a) institucional, coordenador (a) de área, supervisor (a) e bolsistas. Durante o programa esses estudantes são acompanhados pelos supervisores e direcionados a execução das atividades correlacionadas conforme o planejamento feito pelo coordenador do programa em conjunto com o supervisor. Diante disso, o professor supervisor contribui no processo formativo do bolsista, se tornando uma referência para o educando, sendo de grande valia na formação inicial de professores. Neste sentido, a metodologia contemplada para esse trabalho é de natureza qualitativa, com levantamento bibliográfico acerca da formação de professores e importância do PIBID para o ensino de Geografia, juntamente com o relato de vivências na escola campo durante a participação no programa.

Diante do exposto, constatou-se que, o PIBID tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, colaborando para o aperfeiçoamento da formação inicial de docentes de nível superior, considerando a vivência do ambiente escolar, conduzindo o acadêmico a um processo de reflexão do que é ser professor em sua totalidade e as adversidades que devem ser superadas na escola para a melhoria da qualidade da educação básica brasileira.

87

2. FORMAÇÃO INICIAL DE DOCENTES

A formação de docentes é uma responsabilidade de todos os envolvidos, professores e discentes para que assim haja o desenvolvimento de conhecimentos metodológicos a partir da troca de saberes por esses profissionais. No Brasil a formação inicial ainda se configura como um grande desafio, pois está pautada muitas vezes apenas nas disciplinas específicas, práticas de pesquisa e estágio, porém estas vivências estão muitas vezes distantes da realidade do campo de trabalho, segundo os autores Rinaldi e Cardoso (2012, p. 1) “Pensar a formação inicial de professores na atualidade se configura um grande desafio que tem sido objeto de múltiplas análises que indicam as lacunas e severos problemas associados ao modo como essa formação é concretizada”.

Com isso houve a criação de programas visando sanar essas dificuldades durante o processo de formação, visando inicialmente o ingresso desse estudante no programa para o desenvolvimento de habilidades que contribuam para atuação docente no ambiente escolar.



Segundo Formosinho (2009, p. 226) “[...] o desenvolvimento profissional é um processo contínuo de melhoria das práticas docentes”, enriquecendo o processo formativo, através das experiências vivenciadas, do desenvolvimento de atividades na escola, de projetos e da participação de um programa de âmbito nacional.

Diante disso, traz a possibilidade de reflexão desse educando sobre o que é ser professor, auxiliando na construção da sua identidade profissional, proporcionando a obtenção de saberes que são aprendidos e reproduzidos pelo educando. Porém, esta bagagem se adquire com a prática a longo prazo na escola, conforme Freire (2008, p. 47) “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Para que esse saber seja produzido, deve-se criar alternativas e estratégias que os acadêmicos possam vivenciar de forma pessoal a sua inserção no ambiente de trabalho durante o período formativo, contribuindo para uma melhor qualidade na formação desse profissional de grande relevância por permitir uma reflexão a esse estudante.

A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional. Ela filtra e seleciona os outros saberes, permitindo assim aos professores reverem seus saberes, julgá-los e avaliá-los e, portanto, objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana (TARDIF, 2010, p. 53).

88

Dado o exposto, observa-se que o programa PIBID traz grandes evoluções no que se refere ao aprendizado e melhoria da qualidade dos cursos de licenciatura, ao passo que intervém diretamente de forma positiva no processo de formação acadêmica. A partir dessa perspectiva, há uma preocupação com a identidade profissional desse estudante, pois em diversas universidades há uma dicotomia entre a realidade acadêmica e a realidade na escola. A academia fica restrita na maioria das disciplinas de forma teórica.

Consoante ao autor Marcelo Garcia (2010), destaca que a docência se caracteriza por uma das profissões que necessita de um período prolongado de vivências na escola, de modo prévio. Somente a partir do estágio que esse estudante consegue iniciar sua prática compreendendo as dificuldades do ambiente escolar, o período do estágio durante o processo de formação de docentes segundo Pimenta e Lima (2004, p. 34) o “compete possibilitar que os futuros professores compreendam a complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais como alternativa no preparo para sua inserção profissional”. Porém, é um período muito breve para desenvolver habilidades necessárias na formação do



professor, diante disso houve a criação de programas de aperfeiçoamento visando sanar essa problemática.

Ademais, durante a formação de docentes, esta não deve ser dissociada das problemáticas que envolvem a realidade do ambiente de trabalho, conforme destaca Saviani (2009). Diante disso, o programa PIBID, antecipa o vínculo entre os futuros professores, com uma vivência adquirida antes do estágio com o programa, colaborando para o planejamento e segurança em sala de aula no momento do estágio. Conforme Freire (1994, p. 110) “O educador ou a educadora crítica, exigente, coerente, no exercício de sua reflexão sobre a prática educativa ou no exercício da própria prática, sempre a entende em sua totalidade.”

A partir das práticas pedagógicas vivenciadas por esses bolsistas, é possível refletir e entender de forma holística a importância do formador na vida dos educandos, sejam estas crianças, adolescentes e adultos, bem como deve-se destacar a importância deste aprendizado na sua própria formação como profissional no decorrer da sua trajetória.

3 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O primeiro contato com a sala de aula de forma prévia iniciou a partir da participação do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), que faz parte da política nacional de formação de professores. A participação no programa ocorreu no período de 2020 a 2022, perfazendo um total de 18 meses de atuação. Esta edição contou com a participação de 1 coordenador (a) de área no subprojeto de Geografia, 1 supervisor (a), 8 bolsistas e 2 voluntários. O referido programa foi ofertado pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), onde fomos lotados em uma escola da rede estadual de ensino localizada no centro da cidade de Teresina-PI.

Inicialmente houve a sistematização de como seria a nossa participação como bolsista no referido programa juntamente com as atividades e oficinas que seriam desenvolvidas ao longo do programa, ao passo que estávamos vivenciando uma pandemia e em decorrência disso as escolas encontravam-se fechadas por consequência do isolamento da população. Diante dessa perspectiva foi introduzido o ensino remoto de caráter emergencial em toda a rede estadual de ensino, com a finalidade de diminuir os prejuízos causados a longo prazo pela interrupção das aulas presenciais. Com isso tivemos que rever todas as nossas estratégias de ensino, recursos didáticos, metodologias, dentre outros, bem como se capacitar para utilização de ferramentas e plataformas online.



Vale ressaltar que as nossas reuniões ocorriam de forma remota no período da noite, sendo um espaço de diálogo para o planejamento, das aulas e organização das atividades propostas para serem desenvolvidas no decorrer do programa. Mesmo com o programa de modo remotos tive a oportunidade de ir até a escola presencialmente para realizar registros fotográficos das dependências da escola, mediante a orientação dos protocolos sanitários.

Inicialmente houve as observações das aulas mediante ao acompanhamento do supervisor. As turmas acompanhadas eram de Ensino Médio, onde houve uma dificuldade a mais, principalmente em relação à grande evasão escolar no período da pandemia da Covid-19, a partir desta perspectiva introduzimos novos métodos durante as aulas para melhorar a qualidade, bem como restabelecer a proximidade do diálogo com os alunos. Durante os primeiros planejamentos junto ao supervisor houve o diálogo sobre a nova proposta do ensino médio juntamente com os livros didáticos e os livros dos projetos integradores para análise. No decorrer do programa foi realizada uma busca ativa para identificar os estudantes, bem como o contexto social que os impedia de participar das aulas remotas, pois mesmo estando matriculados, esses alunos não frequentavam as aulas, sendo necessária a busca ativa, conforme orientada pela escola.

Grande parte do período de atuação foi pautado na participação e auxílio das aulas ministradas pelo professor supervisor. Com o início do período letivo foram realizadas revisões com os alunos, elaboração e recebimento de atividades, provas diagnósticas para conhecer as dificuldades encontradas pelos estudantes, além do recebimento de notas.

A partir dos resultados da avaliação diagnóstica, foi identificado nas turmas dificuldades em relação conceitos básicos da Geografia, então visando uma maior compreensão foi produzida uma atividade com um mapa mental online visando dinamizar as aulas, bem como melhoria da cognição e o desenvolvimento do raciocínio geográfico dos estudantes. A referida atividade foi realizada pela plataforma Google Meet.

Após a aplicação da atividade, os estudantes produziram o seu próprio mapa mental como uma atividade de sala e em seguida houve uma avaliação usando como parâmetro avaliação formativa, feita de forma oral para validar o aprendizado, obtendo resultados satisfatórios em relação à utilização dos mapas mentais em sala de aula.

Conforme os resultados das avaliações diagnósticas e a identificação das dificuldades dos alunos foi elaborada uma oficina abordando a introdução sobre o conteúdo de cartografia, contemplando os conceitos dessa ciência, exibição de projeções, os objetos utilizados para localização, orientações, coordenadas e fusos horários, e a utilização da plataforma Google



Earth, além da resolução de algumas questões junto com os alunos sobre o assunto abordado, e em seguida foi realizado um jogo com coordenadas e fusos, chamado batalha naval.

Além disso, acompanhamos os alunos durante a participação em uma Olimpíada Nacional de Geografia, realizando revisões dos conteúdos geográficos durante alguns dias da semana no turno noturno para prepará-los para realização das provas da olimpíada, onde estes obtiveram resultados satisfatórios, passando para fase nacional. Após o resultado houve um evento presencialmente para entrega das medalhas aos alunos participantes, em um encontro na escola campo para comemorar o aniversário da escola, premiando os alunos medalhista, juntamente com entrega de certificados referentes a participação.

Após 6 meses de atuação, foi realizado o evento I SEMIG PIBID/RP, o evento aconteceu em dois turnos (manhã e tarde). No período da tarde, houve o relato dos alunos participantes do PIBID, abordando nossas experiências nos seis primeiros meses de programa, expondo a relevância do programa e nossas vivências. Contamos também com a contribuição de professores do curso de Geografia, coordenadora institucional do PIBID, coordenadora do curso de Geografia e nossa coordenadora de área, ademais houve o relato de experiência de um ex-pibidiano.

Diante do exposto, participar do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), foi de grande satisfação, contribuindo significativamente para a minha formação inicial, bem como a construção da minha identidade profissional, o que se faz necessário, ao passo que amplia nossos horizontes sobre o que é ser professor. Foi uma experiência muito rica em relação ao aprendizado em sua totalidade durante a vivência na sala de aula, com a contribuição de vários ensinamentos advindos tanto do coordenador, supervisor do programa como do contexto dos próprios alunos. Auxiliando no desenvolvimento e aquisição de habilidades que me ajudarão a superar as adversidades encontradas no processo de ensino-aprendizagem, colaborando para uma formação de qualidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se que o programa PIBID tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes de nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira. Tal perspectiva se concretiza a partir dos relatos e experiências vivenciadas, durante e após o programa, com uma elevação significativa na qualidade de formação desses profissionais, bem como na qualidade dos cursos



de licenciatura e na educação básica, ao passo que estes profissionais seguirão para o mercado de trabalho cientes da sua identidade profissional e do seu objetivo como professor.

Ademais, há a produção de saberes pessoais e reflexões a partir da experiência adquirida no processo de atuação do programa com a obtenção de habilidades e competências que auxiliam no enfrentamento das diversas adversidades encontradas no ambiente escolar, considerando os vários contextos sociais e culturais vivenciados na escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto n.º 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e dá outras providências. Brasília, DF:2010. Disponível em: <Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm >. Acesso em: 20 fev.2023

FORMOSINHO, J. O. **Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente**. Portugal, Porto Editora, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

MARCELO GARCIA, C. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. *Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 11-49, ago/dez 2010.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

RINALDI, R. P.; CARDOSO, L. C. O estágio supervisionado na formação inicial de professores: aproximações com o contexto escolar. In: **Congresso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia**, 3, Santiago de Chile, 2012.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista brasileira de educação**, v. 14, n. 40, jan/abr 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 11ª edição. Petrópolis: Vozes, 2010.



A UTILIZAÇÃO DE PAINEL INTERATIVO DE MAPEAMENTO COMO LINGUAGEM DE COMUNICAÇÃO DE DANOS AMBIENTAIS INDÍGENAS

Francisco Marques Cardozo Júnior¹
Ivana Cosme Cardozo²

RESUMO

O Conselho Nacional de Justiça lançou a ferramenta digital chamada SireneJud que permite a visualização de dados com interação de mapeamento georreferenciado sobre ações de danos e crimes ambientais. O objetivo deste estudo foi avaliar mapa interativo disponibilizado no site eletrônico como um recurso discussão da Geografia Crítica relacionada à conflitos no campo contra a população indígena no Estado do Maranhão (MA). Realizou-se uma pesquisa descritivo exploratório de mapas plotados no site oficial. Para a variável Desmatamento em Terras Indígenas, o Mapa virtual registrou 26 municípios, 14 terras indígenas e 06 etnias. A região que concentrou maior área desmatada está tradicionalmente ocupada pela etnia Ka'apor. A produção e divulgação de dados oficiais em site especializado como o SireneJud são instrumentos fundamentais para a realização de estudos multidisciplinares. Estes recursos digitais podem ser utilizados nas discussões de ações, a partir do entendimento da situação atual, possibilitando assim a proposição de melhorias para terras indígenas que foram acometidas por danos ambientais.

Palavras-chaves: Justiça. povo Ka'apor. Espaço Geográfico.

1 INTRODUÇÃO

Os povos indígenas também chamados de povos originários são detentores de ricas características culturais, sociais, linguísticas, étnicas que retratam modos de vida diversificados e históricos no mundo. O levantamento de dados oficiais divulgado pelo Censo Demográfico de 2010, quanto ao número de etnias indígenas no Brasil, potencializou um novo retrato oriundo de conhecimentos extraídos diretamente dos domicílios e de localização geográfica distinta deste segmento populacional que até então, havia registrado cerca de 896.917 indígenas (PEREIRA, 2012).

Relatos sobre intensificação de violações contra direitos constitucionais dos povos indígenas no Brasil envolvem situações de conflitos armados nos territórios, invasões de terra,

¹ Geógrafo, professor da UESPI – Campus Torquato Neto, cardozo@cca.uespi.br.

² Estudante de Direito, UESPI – Campus Torquato Neto, ivana.cosme.cardozo@gmail.com.



ataques contra comunidades/lideranças indígenas, abuso de poder, ameaça de morte, assassinatos, racismo, etc. A Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973, dispõe sobre o Estatuto do Índio e tem como princípios a preservação da sua cultura, buscando integrá-los de forma progressiva e harmoniosa à comunhão nacional, devendo a União, Estados, Municípios, além dos órgãos das respectivas administrações indiretas, proteger as comunidades indígenas e preservar seus direitos natos. Neste âmbito, a Constituição de 1988 afirma que as populações de índios brasileiros possuem organizações sociais, econômicas e políticas próprias, devendo existir políticas públicas que melhorem a implementação dos seus direitos garantidos pela Legislação brasileira. Desta forma, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) lançou a ferramenta digital ou painel chamada SireneJud, que permite a visualização de dados do Poder Judiciário com interação de mapeamento georreferenciado, por meio de um painel interativo nacional o qual disponibiliza informações sobre ações de danos e crimes ambientais.

Neste sentido, a Geografia crítica e contemporânea, enquanto ciência, também é um poderoso instrumento que está ligada diretamente com as necessidades sociais e as relações humanas em diversos aspectos, tais como: compreensão dos conflitos no campo (antropológicos, étnicos, culturais), meio-ambiente, agropecuária, economia, migração, indústria, turismo, etc. Ademais, a Geografia crítica é preponderante no processo de construção do pensamento geográfico que vem passando pela evolução, adaptação e transformações em seus conceitos, métodos e abordagens, gerando novos pressupostos e interpretações da realidade brasileira. Assim, o objetivo deste estudo foi avaliar informações acerca do mapa interativo oriundo da plataforma oficial SireneJud do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), como um recurso didático de discussão da Geografia Crítica relacionada à conflitos no campo contra a população indígena no Estado do Maranhão (MA). Realizou-se uma pesquisa qualitativa, com configuração descritivo exploratório, para discussão de dados cartográficos plotados na base pública oficial inseridas no sitio eletrônico <https://sirenejud.cnj.jus.br/mapa/geral>.

94

2 DESMATAMENTO EM TERRAS INDÍGENAS

Na Plataforma tecnológica geoespacial é possível visualizar o cruzamento de dados georreferenciados que identificam por meio de um Mapa Geral as áreas de proteção ambiental dos ecossistemas brasileiros, assim como os municípios nos quais incidem o desmatamento



tanto em áreas indígenas quanto em quilombos, indicando de forma lúdica a localização de danos ao meio ambiente e que foram ajuizados no Poder Judiciário (**Figura 01**).

Figura 01. MAPA GERAL DESTACANDO ASSUNTOS DE ALTA COMPLEXIDADE, RELATÓRIOS DE ÁREAS DESMATADAS E PAINEL DE DADOS DIVERSOS



Fonte: <https://sirenejud.cnj.jus.br/mapa/geral> (2022)

O Mapa virtual interativo do Painel SireneJud registrou 26 municípios, 14 terras indígenas e 06 etnias específicas para o Estado do Maranhão (**Figura 02**). A região que concentrou maior área desmatada é composta pelos seguintes municípios: Centro Novo do Maranhão, Maranhãozinho, Centro do Guilherme, Zé Doca, Santa Luzia do Paruá e Araguaianã, que juntos somaram aproximadamente 9,4 milhões de m², o que corresponde ao percentual de 0.17 %. Esta mesma região está tradicionalmente ocupada pela etnia indígena Ka'apor (*ka'a* = floresta + *por* = habitante), mais especificamente na Terra Alto Turiaçu com extensão de 5.304 km², onde vive uma população de 1.584 habitantes. Entretanto, para **López Garcés et al. (2015)** nesta localidade de terras contíguas também há outros indígenas tais como os Tembé, Awá-Guajá e os Timbira que convivem em situação de lutas ou de relações amigáveis incluindo casamentos interétnicos. Foi possível identificar outras quatorze terras indígenas de oito povos distintos no Estado do MA através do Painel SireneJud (**Quadro 01**).



Figura 02. Mapa VIRTUAL DE DESMATAMENTO EM TERRAS INDÍGENAS DO BRASIL.



Fonte: <https://sirenejud.cnj.jus.br/mapa/desmatamento-terra-indigena> (2022)

Quadro 01. GRUPOS DE ETNIAS E SUAS RESPECTIVAS TERRAS INDÍGENAS NO ESTADO DO MARANHÃO

Terra Indígena	Etnia
Alto Turiaçu	Ka'apor
Awa	Guajá
Arariboia	Guajá
Governador	Tenetehara, Gavião Pukobiê
Krikati	Krikati
Geralda Toco Preto	Timbira
Urucu/Juruá	Tenetehara
Cana Brava/Guajajara	Tenetehara
Bacurizinho	Guajá
Porquinhos	Kanela
Porquinhos dos Canela-Apãnjekra	Kanela
Kanela	Kanela
Kanela Memortumré	Kanela
Krenyê	Timbira, Krenyê

Fonte: Autoria Própria

Sobre a etnia do povo Guajá, Balée (1994) destaca que os mesmos eram agricultores e devido conflitos com outras tribos de índios se tornaram nômades de subsistência na busca de caça e coleta de frutos pela Amazônia. Porém, nas últimas décadas, a ausência de caça



comercial, a expansão dos acampamentos de caça, o acesso às armas de fogo, o crescimento populacional destes indígenas contribuiu negativamente para o estímulo à prática da caça sustentável (Prado; Forline; Kipnis, 2012). Considerando a quantidade de Processos por assunto no Brasil, contidos na Plataforma, os temas que mais tiveram destaque foram: dano ambiental (135.862 processos), crimes contra a flora (119.263 processos), crimes contra o meio ambiente e o patrimônio genético (100.381 processos), crimes contra a fauna (74.833 processos) e poluição (52.026 processos).

Prado; Forline; Kipnis (2012) alertam também para: a importância de preservação das reservas indígenas, a necessidade de controlar a pressão externa de colonos, a realização de levantamentos ambientais atualizados da fauna silvestre, o estudo da dinâmica da caça tanto dentro quanto fora das Reservas Indígenas locais, pois são de extrema importância para a manutenção das populações de caça viáveis, as quais desempenham função preponderante para a sustentabilidade regional. Além disso, a degradação da flora, por meio da extração ilegal de madeira de ecossistemas amazônicos, tem gerado alterações na composição da biodiversidade, na ecologia e no microclima local, contribuindo para violentos conflitos entre as associações de madeireiros e as etnias indígenas, podendo gerar uma degradação florestal (Barlow et al., 2020). Outras causas também são reportadas, tais como a expansão da pecuária sobre as florestas tropicais; o desmatamento para a construção de estradas e a instalação de mineração ilegal em terras indígenas (Ferrante; Gomes; Fearnside, 2020)

97

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos resultados obtidos no presente estudo, verifica-se a importância do Portal SireneJud, pois disponibiliza dados transparentes e informações de forma interativa sobre as demandas do Poder Judiciário nas ações ambientais relacionadas aos indígenas no Brasil. Por meio desta ação de produção e divulgação em site oficial, é possível conhecer, de forma aprofundada, questões sobre a luta pelos Direitos dos Povos Indígenas na atualidade. Neste contexto de conectividade, a Geografia crítica, enquanto Ciência, pode fazer uso desta ferramenta virtual em sala de aula, para discussão, proposição de melhorias e elaboração de estratégias educativas baseadas na visualização do mapeamento e na realidade dos fatos que culminem na criação de projetos escolares. Tais projetos e programas de ensino devem incentivar, por intermédio de conteúdos de painéis interativos virtuais, a melhoria das condições da população indígena que enfrentam situações de risco, ameaças e danos ambientais em seus territórios.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARLOW, J.; BERENGUER, E.; CARMENTA, R.; FRANÇA, F. **Clarifying Amazonia's burning crisis.** *Glob. Chang. Biol.* 2020, 26, 319–321.

FERRANTE, L.; GOMES, M.; FEARNSTIDE, P.M. **Amazonian indigenous peoples are threatened by Brazil's Highway BR-319.** *Land Use Policy* 2020, 94, 104548.

LÓPEZ-GARCÉS, Claudia Leonor; GONZÁLEZ-PÉREZ, Sol Elizabeth; SILVA, Juliano Almeida da; ARAÚJO, Marluce Oliveira de; COELHO-FERREIRA, Márlia. Objetos indígenas para o mercado: produção, intercâmbio, comércio e suas transformações. Experiências Ka'apor e Mebêngôkre-Kayapó. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi.** Ciências Humanas, Belém, v. 10, n. 3, p. 659-680 set./dez. 2015.

PEREIRA, N. Inovações na pesquisa do indígena do Censo Demográfico 2010 do Brasil e um perfil demográfico dos indígenas residentes na fronteira brasileira. In: **V Congresso da Associação Latinoamericana de População.** Anais... Montevideo: Alap. 2012.

PRADO, Helbert Medeiros; FORLINE, Louis Carlos; KIPNIS, Renato. As práticas de caça entre os Awá-Guajá: contribuições para uma análise de sustentabilidade de longo prazo em um contexto indígena amazônico. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi.** Ciências Humanas, v. 7, n. 2, p. 479-491, 2012.



AVALIAÇÃO DE INFORMAÇÕES CONTIDAS EM MAPAS DE RELATÓRIO DE INTELIGÊNCIA SIRENEJUD

Francisco Marques Cardozo Júnior¹
Ivana Cosme Cardozo²

RESUMO

Os mapas são instrumentos cartográficos visuais que auxiliam na aprendizagem. O objetivo deste estudo foi avaliar mapas registrados em Relatório do Conselho Nacional de Justiça - SireneJud, observando os elementos cartográficos essenciais na confecção de representações espaciais bem como os temas abordados. Esta pesquisa é de caráter qualitativo considerando o método de percepção e de representação da comunicação visual de mapas temáticos para o Estado do Maranhão, selecionados via amostragem e contidos no Relatório de Inteligência SireneJud, obtidas do Banco de Dados – Datajud (<https://sirenejud.cnj.jus.br/>). Foram registrados um total de 05 mapas, todavia, para os mapas plotados não havia identificação específica e clara quanto à orientação, escala e projeção cartográfica. Foi possível obter um olhar diferenciado para com as representações cartográficas divulgadas em sites oficiais contendo dados públicos importantes para o conhecimento de temas atuais. A inserção dos elementos da Cartografia na plotagem dos Relatórios Datajud possibilitará melhoria na elaboração do produto atualizado deixando-o mais adaptado ao contexto escolar que almejam pelo trabalho interdisciplinar com novas metodologias e materiais virtuais, indo além do que é expressado nos livros didáticos.

Palavras-chaves: Cartografia; Datajud; Ensino-aprendizagem.

99

1 INTRODUÇÃO

Os mapas são poderosos instrumentos cartográficos visuais que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, quando apresentam excesso ou ausência de informações podem gerar prejuízo na compreensão dos conteúdos. Estudos sobre a abordagem cartográfica em sala de aula tem sido direcionada exclusivamente aos livros didáticos, porém, em meio ao desenvolvimento tecnológico, há a necessidade de analisar novos instrumentais de relevância do uso desta categoria geográfica na atualidade, para que não haja interpretações e leituras errôneas. Com o advento de novas tecnologias espaciais, estudos têm sido realizados com frequência no foco das muitas potencialidades que os dados de bases cartográficas e imagens de satélite podem subsidiar, tais como nas tomadas de decisões referentes às atividades de domínio privado ou de políticas públicas, aviação, regularização fundiária, planejamento e gestão ambiental (Gamba; Sano, 2020; Zanetti; Grippi Júnior; Santos, 2017).

¹ Geógrafo, professor da UESPI – Campus Torquato Neto, cardozo@cca.uespi.br.

² Estudante de Direito, UESPI – Campus Torquato Neto, ivana.cosme.cardozo@gmail.com.



Neste contexto, o Conselho Nacional de Justiça – CNJ lançou um marco histórico ou plataforma digital que concentra amplo espaço para armazenamento de dados da Base Nacional do Poder Judiciário – DATAJUD com elevada eficiência e transparência para organizar assuntos estruturados ou não-estruturados. Variadas temáticas são abordadas, relacionadas à área da Tecnologia da Informação, Estatística, Administração e Direito, gerando relatórios disponibilizados de diferentes formatos, incluindo também o mapeamento sobre questões de monitoramento ambiental baseados em dados cartografados (FREITAS, 2022). O Mesmo pesquisador também considera que é possível extrair dados que estejam nos vários tipos de documentos desta plataforma nacional e que os mesmos, poderão ser aplicados pelas mais diversas situações, pois são disponibilizados painéis e relatórios de inteligência, via alimentação automatizada de dados estatísticos.

O Decreto nº 89.817 de 20 de junho de 1984 estabelece as orientações para aplicação de Normas Técnicas da Cartografia no Brasil, destacando procedimentos padronizados para a construção e apresentação de documentos cartográficos através do que ficou conhecido como Padrão de Exatidão Cartográfico – PEC. A qualidade ou acurácia na Cartografia digital requerem ações peculiares de desempenho variável como a presença de valores altimétricos diretamente relacionados às distintas classes ou variáveis in loco tais como uso da terra, tipos de espaço e a presença da vegetação esparsa, estimada para os diferentes modelos cartográficos (Celestino; Saldanha; Rocha, 2007). O objetivo deste estudo foi avaliar mapas registrados em Relatório SireneJud considerando os elementos cartográficos essenciais na confecção de representações espaciais para o Estado do Maranhão e suas temáticas abordadas. Esta pesquisa é de caráter qualitativo pois utiliza o método de percepção/representação da comunicação visual de mapas temáticos selecionados via amostragem contidos no Relatório de Inteligência SireneJud, o qual é gerado automaticamente a partir de informações obtidas do Banco de Dados Nacional do Poder Judiciário – Datajud no endereço oficial <https://sirenejud.cnj.jus.br/>.

100

2 RELATÓRIO DE MAPAS E TEMAS ABORDADOS

Os Mapas plotados no Relatório do Banco de Dados Nacional do Poder Judiciário (Datajud), especificamente para o Estado do Maranhão, registraram os seguintes tópicos: Município com maior área de desmatamento; Reservas Indígenas e Quilombolas com maior área desmatada; Unidades de Conservação (UCs) com maior área desmatada; Florestas Nacionais com maior área desmatada; Dados de Terras Indígenas com percentual de ocupação detectado pelo SIGEF dentro do Estado em m².



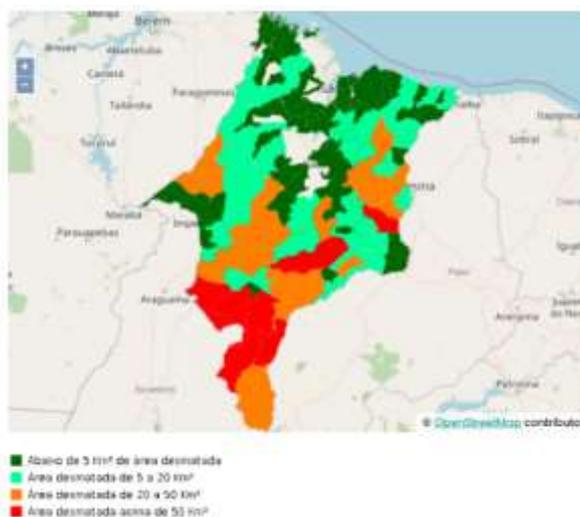
Foram registrados um total de 05 mapas, todavia, para os mapas plotados não havia identificação específica de orientação, escala e projeção cartográfica adotada. Apenas a legenda foi detectada em todos os mapas que apresentaram cores distintas na divisão das classes quanto ao desmatamento (Km²). Para Francischett (2011), a correta elaboração da representação cartográfica básica utilizada na construção do mapa ajuda na compreensão do espaço geográfico, desenvolvendo o campo intelectual e da forma de pensar, os significados expressos além do próprio mapa, chegando à correta interpretação dos fatores externos.

Segundo Hazt; Föetsch (2016), a confecção final de um mapa cartográfico necessita englobar coleta bibliográfica, levantamento de campo e o reconhecimento do cotidiano de indivíduo que terá contato com esta poderosa fonte de informação, sendo necessário reduzir ao máximo a margem de erro, pois ele é um instrumento político de transformação da sociedade. Em todas as formas de mapas é possível a inserção dos elementos cartográficos que contribuem para leitura de dados coletados, seja por imagem de satélite ou construção planimétrica, incluindo o título, a escala (gráfica e numérica), mapa de situação da área, rosa dos ventos, fonte dos dados e a data de criação (Soares et al., 2018).

O Total de Área desmatada para o Estado do Maranhão foi de 16.926,24 Km² com uma média de desmatamento da série no valor de 6,45 Km² (**Figura 01**). Os quatro municípios com maior área desmatada foram: Balsas (123,98 Km²), Mirador (104,60 Km²), Parnarama (61,92 Km²) e Riachão (61,61 Km²). Um dos agravantes para esta situação é que o Maranhão é um dos Estados brasileiros que tem acumulado desmatamento na Amazônia legal considerando a dimensão desta floresta de importância mundial.

101

Figura 01. DESMATAMENTO DENTRO DO ESTADO DO MARANHÃO POR MUNICÍPIO.



Fonte: INPE - Prodes/DETER://sirenejud/geográfico/TJMA



Porém, para Nascimento (2022), além do desmatamento outros fatores ambientais são preocupantes para o desequilíbrio ambiental: destruição dos mananciais, derrubada das matas, estiagem dos rios, impactos indiretos sobre a economia, a sobrevivência humana, uso inadequado das terras para a agricultura, instalação de projetos de assentamento ilegais, criação de animais sem o correto manejo, a redução da qualidade do solo e a depreciação da disponibilidade hídrica. Valente; Gomes (2011) reiteram que a conservação de nascentes precisa estar baseada em tecnologia hidrológica e climática adaptadas para cada ecossistema, observando as peculiaridades de manejo das bacias brasileiras.

Quando reporta a temática Reservas Indígenas e Quilombolas, o Painel registra o total da Área desmatada de 19,88 Km², sendo que a média de desmatamento para o Estado do Maranhão assumiu o valor de 0,15 Km² (**Figura 02**). De acordo com Fiabani (2009), neste Estado do Brasil há quilombos remanescentes de comunidades negras e de escravos fugidos em décadas passadas, que estão subdivididos em grupos diversos de segmento social camponês, com lutas pela sobrevivência em suas roças, os quais estão envolvidos diretamente em conflitos agrários e que reivindicam o título das terras, como forma de preservação da sua cultura histórica.

102

Figura 02. RESERVAS INDÍGENAS E QUILOMBOLAS COM MAIOR ÁREA DESMATADA EM KM².



Fonte: INPE - Prodes/DETER://sirenejud/geográfico/TJMA



3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível obter um olhar diferenciado para com as representações cartográficas divulgadas no Portal DATAJUD para o conhecimento de temas atuais e que auxiliam na correta interpretação e tomada de decisão pelo público de leitores, sejam eles da educação ou não. Os mapas gerados no site/relatório podem ser utilizados como instrumentos para ensino contextualizado e aplicado às situações reais discutidas inclusive nos livros didáticos. Observou-se que existe a necessidade de inserção dos elementos da Cartografia na plotagem dos Relatórios Datajud, proporcionando melhoria na elaboração do produto cartográfico. Ademais, os conteúdos registrados na Plataforma são fontes ricas que podem tornar as aulas mais atrativas, facilitando o aprendizado e as discussões relacionadas às questões ambientais, indígenas, quilombolas, desmatamento, geotecnologia e para construção de uma Geografia crítica e de seus autores sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CELESTINO, V. S.; SALDANHA, D. L.; ROCHA, R. S. **Avaliação da qualidade de produtos gerados a partir de imagem Quickbird através do PEC–Brasileiro**. Simpósio Brasileiro de Sensoriamento Remoto, v. 13, 2007.

FIABANI, Adelmir. Os quilombos contemporâneos maranhenses e a luta pela terra. **Revista Digital Estudos Historicos**, v. 2, p. 1-18, 2009.

FREITAS, Cláudio Delgado de. **Base nacional de dados do Poder Judiciário e a gestão dos tribunais: estudo sobre a efetividade do DataJud na melhoria da Gestão dos Tribunais do Trabalho**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

FRANCISCHETT, Mafalda Nesi. **A importância do mapa no contexto da escola**. Geografia Ensino & Pesquisa, p. 143-152, 2011.

GAMBA, Sergio Roberto Horst; SANO, Edson Eyji. Avaliação do PEC em ortofotomosaicos obtidos com RPA e proposta de um modelo matemático para correção geométrica. **Revista Brasileira de Geomática**, v. 8, n. 4, p. 314-337, 2020.

HAZT, A. F. G.; FÖETSCH, A. A.; **Leiturização Cartográfica: A Importância Dos Mapas Na Compreensão Do Espaço Geográfico**. In. PARANAENSE, **Os Desafios da Escola Pública. na Perspectiva do Professor PDE**. Paraná: Secretaria de Educação do Estado do Paraná, v. 2, p. 1-39, 2016.

NASCIMENTO, Brennda Kelly Sousa. **Avaliação do potencial de restauração ambiental de matas ciliares em São Luis do Maranhão—especificamente na APA da baixada maranhense**. 2022.



SOARES, Marcelo Henrique Viana et al. A interpretação de carta-imagem como proposta para o ensino-aprendizagem de geografia no ensino médio. **GEOSABERES: Revista de Estudos Geoeducacionais**, v. 9, n. 17, p. 1-14, 2018.

VALENTE, O. F.; GOMES, M. A. **Conservação de nascentes: hidrologia e manejo de bacias hidrográficas de cabeceiras**. Viçosa, MG: Aprenda Fácil, 2005. 210 p.

ZANETTI, J.; GRIPPI JUNIOR, J.; SANTOS, A. P. Influência do número e distribuição de pontos de controle em ortofotos geradas a partir de um levantamento por VANT. **Revista Brasileira de Cartografia**. n°. 69, p. 263-277, 2017.



IMPACTOS SOCIOAMBIENTAIS EM LAGOAS COSTEIRAS: UMA DISCUSSÃO SOBRE AS FORMAS DE USO E OCUPAÇÃO NA LAGOA DO PORTINHO, PARNAÍBA-PI.

Lucas dos Reis¹
Jorge Eduardo de Abreu Paula²

RESUMO

Esta pesquisa aborda a zona costeira do Estado do Piauí, especificamente na Lagoa do Portinho. Esta lagoa costeira se destaca devido sua importância ambiental, social e econômica. A zona costeira é um ambiente frágil pois encontra-se na interface continente-oceano. O objetivo da presente pesquisa é analisar os impactos socioambientais que ocorrem na Lagoa do Portinho em Parnaíba-PI decorrentes do uso e ocupação em seu entorno, relacionando estes impactos com a dinâmica do ambiente, além de propor ações para minimizá-los. A metodologia adotada foi de cunho exploratório e de campo, com o uso de uma matriz de impactos ambientais. Os resultados apontam que a dinâmica eólica tem ocasionado o avanço das dunas sobre a lagoa, provocando assim o assoreamento do leito fluvial da porção norte da Lagoa do Portinho. Do ponto de vista da ação antrópica, a especulação imobiliária crescente, ligada, sobretudo, ao turismo, tem explorado massivamente os recursos naturais, desencadeando impactos que alteram a dinâmica ambiental da lagoa. Desta forma, ressalta-se a necessidade de medidas e ações a serem adotadas, buscando minimizar os impactos socioambientais ocorrentes, bem como atender os anseios e carências da comunidade que reside na Lagoa do Portinho e que dependem de suas potencialidades para sobreviverem.

105

Palavras-chave: Lagoa do Portinho. Uso e Ocupação. Impactos Socioambientais. Parnaíba.

1 INTRODUÇÃO

As atividades antrópicas materializadas sobre o meio ambiente tem desencadeado diversos impactos e fenômenos de ordem natural e social ao longo do tempo histórico, levando a sociedade a refletir cada vez mais sobre a importância da conservação dos recursos naturais (água, solo, vegetação), buscando formas mais viáveis e compatíveis de uso dos recursos naturais, imprescindíveis para a sobrevivência da humanidade e dos seres vivos de modo geral.

¹ Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da UESPI, Campus Poeta Torquato Neto. E-mail: lrsantos@aluno.uespi.br

² Professor Adjunto do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da UESPI, Campus Poeta Torquato Neto/Orientador. E-mail: jorgeabreu@cchl.uespi.br



Com isso, caracterizar as potencialidades e vulnerabilidades dos recursos naturais dos sistemas ambientais é imprescindível no que se refere a preservação destes recursos.

Nesse sentido, o objetivo geral traçado para a realização desta pesquisa buscou analisar os impactos socioambientais ocorrentes na Lagoa do Portinho em Parnaíba-PI decorrentes das formas de uso e ocupação do solo.

Para alcançar o objetivo geral foram traçados 3 (três) objetivos específicos. O primeiro buscou descrever e analisar os impactos socioambientais ocorrentes através da aferição da matriz de impactos de Leopold; o segundo objetivava identificar as formas de uso e ocupação e correlacionar com os impactos socioambientais observados *in loco*; por fim, o terceiro objetivo específico visava apresentar sugestões para mitigar as alterações verificadas e motivar a conservação dos recursos naturais da Lagoa do Portinho.

O problema de pesquisa baseia-se na importância da preservação dos recursos naturais da Lagoa do Portinho, que ao longo das últimas décadas tem passado por uma constante intensificação dos impactos ambientais decorrentes do uso e ocupação do solo, potencializado, principalmente, pelo avanço da especulação imobiliária ligada ao turismo na região.

A pesquisa foi desenvolvida em dois momentos, no primeiro momento foi realizada a pesquisa bibliográfica, com consultas em artigos, dissertações e capítulos de livros que discutiam ou tinham relação com a temática proposta. No segundo momento foi realizada a pesquisa de campo, com observações *in loco* dos impactos socioambientais, registro fotográfico, análise e descrição dos impactos socioambientais ocorrentes na Lagoa do Portinho por meio de aferição da matriz de impactos de Leopold, adaptada de acordo com os objetivos da pesquisa.

Para melhor entendimento do que é impacto ambiental, faz-se necessário entender este conceito, que de acordo com Sanchez, (2013) é a alteração da qualidade do meio ambiente provocada pela ação do homem. Desta forma, compreende-se que qualquer alteração, de menor ou maior intensidade, provoca distúrbio no meio.

2 DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

Inserida na planície litorânea do estado do Piauí, a Lagoa do Portinho é um o sistema lagunar que abrange 2,42% da zona costeira do estado, totalizando uma área de 28,7km², a lagoa é cercada por longos e extensos campos de dunas com morfologia do tipo barcanas, sendo



estas regidas pela forte abrasão eólica que as guiam na direção nordeste e sudoeste (Cavalcanti et. al. 2002).

A Lagoa do Portinho caracteriza-se como um manancial de água doce, seu leito é abastecido pelo deságue de águas pluviais e riachos temporários, tendo como seu principal afluente o rio Portinho, cuja nascente localiza-se na Serra Grande, sua extensão territorial abrange uma área de 9km, entre os povoados de Carpina, Gameleira, Portinho, Cearazinho e Santo Antônio (SOUSA, 2020; SEMAR, 2015).

Durante a realização da observação *in loco* observou-se que a área tem passado por processos significativos de transformações na paisagem, sobretudo pelo avanço da especulação imobiliária atrelada ao turismo crescente na região do litoral piauiense.

Analisando *in loco* a paisagem da Lagoa do Portinho e seu entorno, observou-se diversos impactos socioambientais decorrentes das formas de uso e ocupação do solo, que tem desencadeado, no decorrer dos anos, vários episódios que comprometeram o abastecimento da lagoa bem como a qualidade ambiental da área, colocando em risco este importante ponto turístico do litoral piauiense.

Contudo, para além dos impactos socioambientais desencadeados pelas atividades antrópicas, a Lagoa do Portinho exerce funções importantes do ponto de vista social, como atividades recreativas e de lazer aos turistas que a visitam, bem como geração de emprego e renda para a comunidade local.

Através da matriz de impactos de Leopold foram levantados os impactos socioambientais negativos observados no local, conforme podem ser observados no quadro 01.

Quadro 01 – IMPACTOS SOCIOAMBIENTAIS OBSERVADOS NA LAGOA DO PORTINHO

IMPACTOS SOCIOAMBIENTAIS	Remoção de areia para a construção civil Descarte irregular de resíduos sólidos Desmatamento Queimadas Despejo de efluentes direto na lagoa Avanço das dunas sobre a lagoa e vias de acesso
--------------------------	--

Fonte: Santos, 2023.



Como pode se observar no quadro 01, os principais impactos observados e aferidos estão diretamente ligados as alterações decorrentes das atividades antrópicas materializadas sobre o solo da região da Lagoa do Portinho. Dentre os principais impactos relacionados no quadro 01, destaca-se o desmatamento e o avanço das dunas (interligados) sobre a lagoa e as infraestruturas urbanas instaladas no entorno da Lagoa do Portinho, que tem gerado alterações significativas na paisagem da área.

Os registros fotográficos realizados no *locus* da pesquisa permitiram uma análise mais holística das transformações ocorridas na paisagem da Lagoa do Portinho, onde foi possível correlacionar a ação dos condicionantes naturais com a ação da sociedade sobre a região, as fotos 01 e 02 foram capturadas na realização da pesquisa de campo.

Foto 01: MARGEM OESTE DA LAGOA DO PORTINHO



Foto 02: VISTA DA LAGOA A PARTIR DAS DUNAS



108

Nas fotos 01 e 02 pode-se visualizar duas paisagens registradas em pontos distintos. Na foto 01 observa-se a maior edificação assentada às margens da Lagoa do Pontinho, que serve de abrigo para os visitantes e encontra-se abandonada e com parte da estrutura metálica corroída. Na foto 02 observa-se parte da vegetação do local sobre as dunas e ao fundo a Lagoa do Portinho.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a observação *in loco*, descrição e análise dos impactos socioambientais ocorrentes na Lagoa do Portinho e seu entorno, constatou-se que a área tem sofrido, ao longo dos últimos anos, diversos impactos ambientais e sociais significativos, de ordem natural (baixa pluviosidade, altas temperaturas, baixa umidade) e antrópica, sobretudo pelos usos múltiplos e irregulares de suas águas, (irrigação, piscicultura, barramentos) gerando, assim, consequências



severas que representam riscos socioambientais a médio e longo prazo, uma vez que a paisagem vem sendo constantemente transformada pelo uso e ocupação da terra.

As transformações ocorridas na paisagem da Lagoa do Portinho, intensificadas pelo desenvolvimento do turismo na região litorânea do Piauí, revelam mudanças no comportamento dinâmico da área, evidenciado pelo avanço constante das dunas sobre o leito da lagoa e sobre os equipamentos urbanos instalados em suas proximidades, como a obstrução das vias de acesso e soterramento de estruturas edificadas no local, sendo estas ocorrências reflexos do uso e ocupação da área, em desacordo com a dinâmica natural da região.

Nesse sentido, faz-se importante a atuação da gestão pública (municipal e estadual) vislumbrando a mitigação dos impactos socioambientais que afetam a Lagoa do Portinho e as áreas adjacentes, sobretudo com a intensificação das fiscalizações quanto ao cumprimento de legislações ambientais que dispõe sobre a conservação dos aspectos naturais da área.

Por fim, apontamos a importância de mais estudos e pesquisas científicas que discutam os aspectos socioambientais da Lagoa do Portinho e seu entorno, bem como levantamentos de suas potencialidades e vulnerabilidades, visando o uso consciente e regulado dos seus recursos naturais, garantindo o usufruto deste patrimônio turístico e ambiental do Piauí para as gerações futuras.

109

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVALCANTI, A. P. B.; CAMARGO, J. C. G. - Impactos e condições ambientais da zona costeira do Estado do Piauí *in* GERARDI I. H. O.; MENDES, I. A (Organizadoras) - **Do Natural, do Social e de suas interações: visões geográficas**. Rio Claro: Programa de Pós-Graduação em Geografia – UNESP; Associação de Geografia Teórica – AGETEO, 2002.

SÁNCHEZ, L. E. **Avaliação de impacto ambiental: conceitos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Oficina de Textos, 2013.

SEMAR. **Proposta de Criação de Unidade de Conservação (UC) da Lagoa do Portinho**. 2019.



PRODUÇÃO DE VÍDEOS COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO APRENDIZAGEM DOS CONCEITOS BÁSICOS DA GEOGRAFIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Elysson Carlos da Silva Araújo³
Edivana Rocha Carvalho⁴
Lucas Antônio Viana Botelho⁵

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo relatar a criatividade dos alunos referente à produção de conteúdos dinâmicos, relacionados aos conhecimentos geográficos, com a vivência cotidiana do alunado. Esta atividade desenvolveu-se nas atividades que fizeram parte da experiência dos autores no Programa de Iniciação à Docência (PIBID) e contribuiu para a utilização dos conceitos básicos da geografia como instrumentos práticos e usuais para observação, análise e interpretação dos fenômenos espaciais, facilitando o processo de ensino-aprendizagem no estudo de Geografia. Utilizando os métodos: Qualitativo, Descritivo e aplicação prática das Metodologias Ativas, na qual, a proposta foi aplicada na modalidade assíncrona, dividida em duas etapas. Na primeira foi apresentado conceitos básicos que fazem uso de mapas mentais com as principais características e a exibição de vídeo com cenas de filmes, séries e desenhos mostrando as características de cada conceito, o segundo momento os alunos produziram seus vídeos relacionando imagens, filmes, fotografias conforme os conceitos geográficos estudados e a exibição dos vídeos elaborados seguido de discussão com a participação dos sujeitos envolvidos. No qual, observou-se que a atividade foi satisfatória pois contribuiu para o despertar do olhar geográfico no desempenho de articulações com a sociedade e no desenvolvimento do pensamento crítico.

110

Palavras-chave: Conceitos Geográficos, Ensino-Aprendizagem, Vídeos.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho refere-se a uma atividade prática desenvolvida no Programa de Iniciação à Docência (PIBID) de 2019-2021 na escola parceira, em que fez parte da experiência dos autores como bolsistas no programa, foi realizada com alunos do primeiro ano do Ensino Médio, com supervisão da professora preceptora, sendo realizada de forma remota, de modo que foi utilizado como método avaliativo a Produção de Vídeos como recurso didático no ensino aprendizagem sobre os Conceitos Geográficos na qual os alunos foram instigados a produzirem vídeos sobre os conceitos básicos da geografia.

³ Graduando na Universidade Estadual do Piauí; e-mail: elyssonaraujo@aluno.uespi.br

⁴ Graduanda na Universidade Estadual do Piauí; e-mail: edivanacarvalho@aluno.uespi.br

⁵ Professor da Universidade Estadual do Piauí -UESPI -



A importância pessoal do artigo tem como papel enriquecer as possibilidades de utilização dos recursos didáticos e das metodologias ativas como forma de estimular os alunos ao conhecimento geográfico e crítico tornando-os protagonistas, mas também, enriquecer a formação dos bolsistas como futuros professores de geografia. O relato de experiência possui abordagem qualitativa e descritiva, visando descrever os procedimentos utilizados na realização da atividade, partindo primeiramente da exposição do conteúdo, posteriormente a elaboração de vídeos dos alunos e por fim a exibição dos resultados e dos vídeos elaborados.

Portanto o trabalho, tem como objetivo relatar a experiência, os procedimentos e métodos utilizados para a produção de vídeos como recurso didático no ensino dos conceitos básicos geográficos, portanto, com intuito de alcançar o objetivo da pesquisa se faz necessário detalhar especificamente pontos como: estimular o senso crítico dos alunos através do uso de metodologias ativas na produção de recursos didáticos no ensino geográfico; relacionar os conceitos geográficos com a vivência cotidiana dos alunos e expor os resultados obtidos na atividade.

2 DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

111

O uso das metodologias ativas nas aulas, principalmente no ensino de geografia tornaram-se ferramentas essenciais no processo de ensino-aprendizagem não somente dos alunos mas do professor, como mediador do conhecimento. Entretanto, o espaço da sala de aula acaba materializando um método tradicional de elaboração, no qual, segundo Souza, Barbosa e Andrade (2019, p. 9):

Atualmente o espaço escolar, das escolas brasileiras, vivencia transformações quanto aos métodos educacionais e os recursos didáticos empregados em sala de aula. Cada vez mais o professor tem à sua disposição materiais diferentes que possibilitam planejar novas situações educacionais, buscando alcançar uma aprendizagem significativa dos seus alunos, permitindo-os desenvolver e compreender diferentes conceitos, problematizar questões e articular diversos conteúdos geográficos, superando dessa maneira o modelo tradicional de ensino.

A partir disso, a pandemia da Covid-19 transformou a vivência a rotina e a dinâmica da sociedade, mas também as metodologias utilizadas em sala de aula, principalmente no ensino de geografia.

O relato de experiência possui abordagem qualitativa e descritiva, visando descrever os procedimentos utilizados na realização da atividade, partindo primeiramente da exposição do



conteúdo através de mapas mentais e vídeo relacionando conceitos a filmes, a partir da exibição do conteúdo, foram sorteados um conceito geográfico para os alunos, instigando a realizarem produções visuais apresentando imagens, fragmentos de vídeos, filmes, séries entre outros no qual apresentassem relações com os conceitos geográficos.

Os conceitos geográficos: Espaço, lugar, região, território e paisagem, são importantes instrumentos para a compreensão e leitura da realidade. Portanto, segundo Santos e Junior (2019, p.9):

Ao utilizar dos conceitos centrais da Geografia em suas aulas o professor possibilita aos alunos uma visão própria de mundo e das forças que agem e transformam os diferentes territórios. Assim, ele pode agir e interferir como sujeito ativo e atuante na busca de transformações e melhorias na sociedade em que ele vive, seja em uma escala local ou global.

Dado a realidade do momento no qual a atividade decorreu, foi proposto a realização de uma avaliação no qual o objetivo principal era estimular o pensamento crítico dos alunos, mas também a compreensão do papel dos conceitos geográficos na vivência cotidiana e na leitura da realidade vivenciada pelos alunos.

A atividade decorreu primeiramente da exposição do conteúdo através de mapa mental (Figura 1), na qual obtém as principais características de cada conceito, como primeira preparação teórica para a atividade.

112

Figura 1. MAPA MENTAL SOBRE OS CONCEITOS GEOGRÁFICOS



Fonte: Dos autores, 2023.

Ao final da exposição do mapa mental foi questionado aos alunos sobre a relação dos conceitos com a vivência e também da presença nos filmes, questionando também sobre quais



filmes os alunos mais gostavam. Posteriormente foi exibido um vídeo para os alunos com cenas de filmes que apresentavam as características apresentadas no mapa mental. A partir disso, o objetivo foi facilitar e aproximar a relação dos conceitos geográficos da realidade dos estudantes.

O segundo momento da atividade foi instigar os alunos a elaborarem seus próprios vídeos com imagens, vídeos, fotografias, o instrumento mais confortável para a elaboração do seus vídeos, ficando livres para escolher se iriam mostra-se ou não no intuito de torná-las protagonistas da atividade e visando estimular a criatividade e principalmente evidenciar a identidade e personalidade dos alunos através das produções. No qual através do uso da televisão e de uma câmera digital, filmadora, da produção de vídeos, é possível desenvolver conteúdos procedimentais com os alunos. Evangelista e Ramos (2011) enfatizam que, por intermédio da produção de vídeos, é possível realizar uma leitura da realidade. Isso acontece porque, através da criação de um vídeo, os alunos mobilizam um conjunto de procedimentos, como a edição de imagens, seleção e classificação de falas, bem como o estabelecimento de um roteiro para as gravações. (ALENCAR; SILVA, 2018)

113

Figura 2 e 3. PRODUÇÃO DOS ALUNOS



Fonte: Dos autores, 2023.

A conclusão da atividade decorreu através da exposição das produções feitas pelos alunos, no qual foi elogiado o desenvolvimento e comprometimento com a atividade e debatido



sobre a contribuição da produção dos vídeos e do conteúdo com a compreensão do espaço, da realidade e da vivência dos alunos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da atividade notou-se que no final apesar de trabalharem sobre um mesmo conceito, eles apresentaram as produções de forma única, na qual, os vídeos apresentavam a identidade do aluno pois cada um utilizou meios e maneiras que melhor representaria o conceito, respeitando as limitações de produção do vídeo e sua personalidade . Portanto a atividade foi bastante proveitosa pois estimulou de forma positiva a percepção dos alunos sobre sua vivência através dos conceitos geográficos e do recurso utilizado. Além de contribuir para a forma de construção de práticas e recursos didáticos no ensino dos conceitos geográficos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, J. J.; SILVA, J. S. Recursos didáticos não convencionais e seu papel na organização do ensino de geografia escolar. **GEOSABERES: Revista de Estudos Geoeducacionais**, Universidade Federal do Ceará, vol. 9, núm. 18, pp. 1-14, 2018.

EVANGELISTA, Armstrong, Miranda; RAMOS, Igor Bahury. A TV em sala de aula: uma proposta de prática educativa em Geografia. In: SILVA, Josélia Saraiva e. **Construindo ferramentas para o ensino de geografia**. Teresina: Edufpi, 2011. p. 47-60.

SANTOS R. A. JÚNIOR, D. B. F. OS CONCEITOS DA GEOGRAFIA E SUA IMPORTÂNCIA PARA O ENSINO APRENDIZAGEM. **Revista de Geografia** (Recife) V. 36, No. 3, 2019. p.1-11

SOUSA, Sara Raquel Teixeira de; BARBOSA, Aline Camilo; ANDRADE, Carlos Sait Pereira de. RECURSOS DIDÁTICOS NÃO CONVENCIONAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: O USO DOS JOGOS LÚDICOS EM SALA DE AULA. Disponível em: [Sara Raquel Cardoso Teixeira de Sousa Aline Camilo Barbosa Carlos Sait Pereira de Andrade 2015 Recursos didaticos nao convencionais no ensino de geografia o uso dos jogos ludicos.pdf \(uefs.br\)](#) Acesso em: 05 Novembro de 2022.UEFS. Bahia: 2015.p.1





A REGIÃO COMO FERRAMENTA DE ANÁLISE DO GEÓGRAFO: O PROCESSO DE REGIONALIZAÇÃO DO ESPAÇO GEOGRÁFICO PIAUIENSE

Leonardo José da Silva Costa¹
Jorge Martins Filho²

RESUMO

Discutir a região e os processos de regionalização, torna-se importante na medida em que a mesma pode ser vista como uma ferramenta atrelada ao planejamento regional, sendo utilizada pelos Estados como instrumento de ação que possibilita, através dos recortes espaciais, uma maior definição da atuação pública. Dessa forma, o respectivo trabalho objetivou analisar a região como uma ferramenta da Geografia, e sua aplicação no espaço geográfico do Piauí, por meio das propostas de regionalização, criadas com fins de ação e controle voltados ao desenvolvimento regional. Quanto aos procedimentos metodológicos adotados, o trabalho em questão configurou-se como de caráter descritivo, com abordagem qualitativa, utilizando-se de pesquisa bibliográfica e documental. A partir dos resultados obtidos, torna-se evidente que o processo de regionalização no Piauí tornou-se importante, pois ao destacar que em cada proposta apresentaram-se finalidades voltadas ao desenvolvimento regional, assim o caráter não estático da região é evidenciado, onde em cada regionalização se buscou acompanhar as dinâmicas presentes no espaço. Pode-se concluir que o processo de regionalização do Estado do Piauí, seguiu a lógica do desenvolvimento nacional, ressaltando em cada uma delas a busca da compreensão pelos órgãos competentes, sobre as novas formas de articulação presentes no espaço, contribuindo assim para o desenvolvimento local.

115

Palavras-chave: Região. Regionalização. Desenvolvimento Regional. Estado do Piauí.

1 INTRODUÇÃO

Ao discutir acerca do conceito de região na Geografia, percebe-se que além desta, outras ciências também se utilizam desse termo, notando-se assim a existência de uma abordagem polissêmica, porém, é na Ciência Geográfica que a região ganha um maior destaque, sendo tratada como um conceito-chave, onde a sua própria evolução se confunde com a evolução científica da Geografia no decorrer das fases do pensamento geográfico. Na atualidade mesmo passando por algumas crises, o conceito de região permanece aplicável, de maneira que ainda

¹ Graduado em Licenciatura Plena em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Centro de Ciências Humanas e Letras – CCHL, Campus Poeta Torquato Neto, leonardojc.06@gmail.com.

² Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE; Professor adjunto da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Centro de Ciências Humanas e Letras – CCHL - Campus Poeta Torquato Neto – Teresina (PI) e Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, Centro de Estudos Superiores de Caxias – Caxias (MA). jmartinsf@gmail.com.

pode ser considerada viva, portanto, a sua aplicação passa a ser vista como uma técnica ou ferramenta, utilizada pelos geógrafos, outrora sendo uma alternativa ou um meio, e não mais como um produto, tendo assim o caráter de regionalizar este como uma tarefa de dividir e caracterizar o espaço segundo diferentes critérios os quais variam de acordo com a especificidade em questão, aplicados não somente ao campo teórico, mas também prático.

De acordo com a visão de Corrêa (2003), a região pode ser assim compreendida como um conceito que se torna definido ou produzido, principalmente de maneira intelectual por aquele que o pesquisa, ou que o quer definir, no caso da Geografia pelos geógrafos, que ao buscarem diferenciações e ou caracterizações no espaço definem os seus respectivos critérios formando assim recortes espaciais ao qual denominam-se de regiões, tal processo pode ser também denominado de regionalizar. Assim a noção do que é a região é estabelecida a partir das ações do homem sobre uma determinada paisagem, passando então a ser compreendida como um eixo central das análises geográficas.

No Brasil, os estudos geográficos tiveram uma forte influência das correntes do pensamento presentes no continente europeu, as primeiras propostas de regionalizar o território brasileiro surgiram a partir da metade do século XIX, até meados do início do século XX, onde se constituíram uma variedade de estudos e propostas de divisão regional para o país, tal variedade esteve sempre ligada principalmente ao critério de diferenciação por meio das características físico naturais, a qual predominou por muitos anos, até a institucionalização dos estudos geográficos no país. Com a criação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a partir da década de 1940, é que definitivamente ocorreu a aplicação das primeiras regionalizações promovidas pelo estado, com a finalidade organizar e integrar o território.

O estado do Piauí como unidade federativa do país, também sofreu a influência das regionalizações propostas pelo estado através do IBGE, de maneira que os recortes espaciais e regionais utilizados, proporcionaram em uma escala de nível estadual uma maior integração e dinamização da atuação do planejamento governamental, que por meio de ações específicas direcionou melhor as políticas voltadas ao desenvolvimento regional, é válido ainda ressaltar que além destas, outras propostas de regionalização no estado também foram evidenciadas, as quais acompanharam as dinâmicas espaciais presentes, com a finalidade de promover o crescimento econômico e o avanço nos mais variados setores.



Nessa perspectiva o respectivo trabalho almejou de maneira geral analisar a região como uma ferramenta da Geografia, discutindo principalmente sua aplicação no espaço geográfico do Piauí, por meio das propostas de regionalização, criadas com fins de ação e controle voltados ao desenvolvimento regional. Para tanto, a fim de construir um referencial teórico e metodológico acerca das propostas de regionalização no contexto do Estado do Piauí, a metodologia utilizada, consistiu em uma pesquisa de caráter descritivo, com abordagem do tipo qualitativa, sendo complementada pela utilização de técnicas de coleta de dados como a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental, realizadas em livros, artigos, jornais e revistas além de documentos disponibilizados por órgãos e instituições governamentais.

Assim o respectivo trabalho buscou justificar-se no âmbito científico e acadêmico em propor uma discussão acerca do conceito geográfico de região, enriquecendo o debate sobre a importância da região e de sua aplicação no espaço geográfico, de modo que assim possa a vir contribuir cada vez mais com estudos acerca da temática proposta. No âmbito social, e de gestão, o trabalho busca colaborar com os estudos sobre as regiões, e de como o processo de regionalização contribuiu e vem contribuindo para o processo de desenvolvimento estadual, relacionando assim as dinâmicas presentes no crescimento do estado do Piauí.

2 O PROCESSO DA REGIONALIZAÇÃO DO PIAUÍ

Com o desenvolvimento, e o avanço nos setores da industrialização e da urbanização no Brasil, o estado brasileiro observou a necessidade da existência de um planejamento econômico, que fosse efetivo em todo o território brasileiro, porém ainda na época inexistiam quaisquer estudos acerca de dados estatísticos e informações as quais fossem relevantes e capazes de fornecer um diagnóstico preciso a nível nacional, considerando tamanha extensão territorial do país. A partir da criação do IBGE, os geógrafos dessa instituição influenciados pelo pensamento geográfico europeu, observaram nessa conjuntura a necessidade de regionalizar o espaço geográfico do país, ou seja, dividir o território de acordo com características específicas, para então facilitar a coleta de dados, desse modo sugeriram as divisões regionais no Brasil.

No estado do Piauí, tais recortes foram fundamentais aliados ao desenvolvimento do estado, e as regionalizações contribuíram para o crescimento em diversos setores no campo econômico, político e social. Cabe ressaltar também, que esse processo de regionalização corresponde a um processo de divisão do espaço, com a busca de compreender melhor os fenômenos de caráter físico, econômico, políticos e sociais de um determinado lugar. Assim o



conceito de região é visto na prática, na qual a sua compreensão segue um viés intelectual de descrição, dessa forma podemos compreender o que é a região a partir da descrição elaborada por Gomes (1995, p.57) que afirma que:

[...] A região é uma realidade concreta, física, ela existe como um quadro de referência para a população que aí vive. Enquanto realidade, esta região independe do pesquisador e seu estatuto ontológico. Ao geógrafo cabe desvendar, desvelar, a combinação de fatores responsável por sua configuração.

Dessa forma, o processo de regionalização foi aplicado no território brasileiro, como anteriormente citado, a partir de interesses de planejamento e de organização espacial. Assim se estabelecendo como uma aplicação dinâmica, algumas divisões regionais foram aplicadas no país com a alusão de organizar o território para acompanhar as transformações do espaço geográfico, como o desenvolvimento do meio urbano e o aumento da influência das redes de capital. Assim as divisões regionais do Piauí se apresentam, também buscando acompanhar essa lógica, sendo um processo contínuo onde as esferas federal e estadual tiveram participação nessa organização, sendo assim demonstradas no (quadro 1).

118

Quadro 1 – Divisões Regionais no Estado do Piauí

Regionalização / Proposta	Ano	Responsável Técnico	Características / Critérios Adotados
Zonas Fisiográficas	1946	Governo Federal - IBGE	Essa regionalização surgiu a partir de finalidades estatísticas, onde a divisão regional baseou-se em critérios fisiográficos, humanos e econômicos, porém com ênfase maior ao quadro natural. Os estados foram divididos segundo suas homogeneidades, naturais e econômicas. O Piauí foi dividido em 08 zonas fisiográficas sendo elas: ZF Alto Parnaíba, ZF Planalto, ZF Litoral, ZF Sertão, ZF Ibiapaba, ZF Carnaubeira, ZF Baixo Parnaíba, ZF Médio Parnaíba.
Microrregiões Homogêneas	1968	Governo Federal - IBGE	Com a deficiência das ZF's, em acompanhar o desenvolvimento dinâmico do país, foram elaboradas as Microrregiões Homogêneas, onde prevaleceu o conceito de homogeneidade da área, na finalidade de compreender o potencial de cada região ou estado e descobrir a vocação para programas específicos. O Piauí assim foi dividido em 11 Microrregiões Homogêneas sendo elas: MH do Baixo Parnaíba, MH de Teresina, MH do Médio Parnaíba Piauiense, MH de Valença, MH de Floriano, MH dos Baixões Agrícolas Piauienses, MH do Alto Parnaíba Piauiense, MH do Médio Gurguéia, MH de Altos, - Piauí e Canindé, MH de Chapada do Extremo Sul Piauiense.
Regiões funcionais Urbanas	1972	Governo Federal - IBGE	Essa divisão surgiu da necessidade de uma divisão dinâmica, com a perspectiva de elaborar um levantamento acerca da estrutura do espaço, assim levando-se em consideração a formação de fluxos econômicos, a centralização de serviços, e a hierarquia urbana. O Piauí nessa divisão surgia recoberto a partir da seguinte maneira: sua metade norte sob influência de Fortaleza, a parte sudoeste sob influência de Recife, e o sudeste de Salvador. Internamente, a hierarquia urbana é



Regionalização em Modelo de Potencial	1975	Governo Estadual - Fundação CEPRO	<p>seguinte: Teresina, Centro Regional 2a, Floriano 2b, Parnaíba e Picos 3a, Oeiras 4b, Água Branca, Amarante, Barras, Luzilândia, Piripiri, Valença, Simplício Mendes, São João do Piauí, São Raimundo Nonato, Bom Jesus, Corrente 4b, os demais se classificam como municípios.</p> <p>Essa divisão surge do interesse do estado do Piauí em querer organizar seu espaço, na busca de acompanhar o desenvolvimento nacional, essa proposta de regionalização consiste em um modelo apoiado no fenômeno probabilístico, onde as massas deslocam-se para o centro com maior potencial de atração na busca por serviços. O Piauí aparece dividido nessa proposta como Teresina, Centro Regional, Parnaíba e Floriano Centros Sub-regionais, Picos e Oeiras Centros Zonais, e as demais áreas de Influência.</p>
Regiões em Organização / Estrutura Espacial Regional e Urbana	1976	Governo Estadual - Fundação CEPRO	<p>Essa proposta de divisão regional é próxima a regionalização proposta anteriormente pelo IBGE em regiões funcionais urbanas, para fins de planejamento, foram levadas em consideração os vínculos entre os centros urbanos, os fluxos agrícolas, a distribuição de bens e serviços e a economia da população. O Piauí foi assim dividido em 07 regiões, cujos centros regionais são: Teresina, Parnaíba, Floriano, Picos, Bom Jesus, São Raimundo Nonato e Corrente, e as sub-regiões com os centros sub-regionais: Campo Maior, Piripiri, Valença, Oeiras, Canto do Buriti.</p>
Meso e Microrregiões Geográficas	1990	Governo Federal - IBGE	<p>Essa proposta de divisão regional levou em consideração o processo social como um determinante, o quadro natural como condicionante, e a rede de comunicação e de lugares como elemento de articulação espacial. O Piauí assim ficou dividido em 04 mesorregiões (Centro-Norte Piauiense, Norte Piauiense, Sudeste Piauiense, Sudoeste Piauiense), e 15 microrregiões (Alto médio Canindé, Alto Médio Gurguéia, Alto Parnaíba Piauiense, Baixo Parnaíba Piauiense, Bertolina, Campo Maior, Chapadas do Extremo Sul Piauiense, Floriano, Litoral Piauiense, Médio Parnaíba Piauiense, Picos, Pio IX, São Raimundo Nonato, Teresina, Valencia do Piauí.</p>
Macrorregiões e Territórios de Desenvolvimento e Aglomerados Municipais	2007 - 2017	Governo Estadual - Projeto Cenários Regionais	<p>Essa regionalização que vigora atualmente, foi realizada pelo governo do estado para fins de planejamento e gestão com vistas ao desenvolvimento de suas regiões. A partir do ano de 2007, o Piauí estabeleceu 3 regionalizações, as macrorregiões (MR), os territórios de desenvolvimento (TD), e os aglomerados Municipais (AG). As MR fazem referência aos aspectos físico-ambientais, presentemente o estado possui 04 macrorregiões a do litoral, Meio Norte, Semiárido e Cerrado. As mesorregiões denominadas oficialmente de Territórios de Desenvolvimento (TD) foram definidas a partir de critérios ambientais, econômicos, político-administrativos, e a partir das conexões geográficas tendo como referência a malha viária. Em sua criação (2007) o Piauí contava com 11 TDs, porém atualmente o estado conta com 12 TDs, após a criação do vale do Itaim em 2017. Já os Aglomerados, são formados por municípios que mantêm relações socioeconômicas e de proximidade entre si, e alguns podem ser considerados como cidades locais e estariam mais próximos de formarem microrregiões mais inter-relacionadas às cidades polos, atualmente o Piauí conta com 28 Aglomerados Municipais.</p>

Fonte: Adaptado de LIMA, (1977); LIMA, (1991).



3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi visto, a região como ferramenta de análise tanto do Geógrafo como da Geografia, estabelece desde os princípios do pensamento geográfico uma vertente fundamental da relação entre homem e natureza, principalmente quando retratamos a mesma como uma criação intelectual, principalmente no caso ao reconhecer as diferenciações presentes no espaço, também aproxima as semelhanças assim revelando as dinâmicas decorrentes das relações humanas.

No que se refere às regionalizações do Estado do Piauí, é evidente que a partir da aplicação do conceito de Região, nas propostas de regionalizar o espaço, estas emergiram como alternativas de melhor organizá-lo, por meio dos órgãos e secretarias, além da intenção de destinar melhor os recursos financeiros e os investimentos, bem como de organizar e conduzir as potencialidades das regiões, e os recursos naturais dentro dos territórios. Dentre as características que permeiam a criação de regiões, a percepção de sua utilização como ferramenta de planejamento é evidente, sendo necessário cada vez mais estudos a respeito, tendo em vista que a temática é fundamental para o crescimento e organização do espaço nos estados.

120

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORRÊA, Roberto Lobato. **Região e Organização Espacial**. São Paulo: Editora Ática, 2003. 7ª ed. Série Princípios.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. O conceito de região e sua discussão. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (orgs.). Geografia: conceitos e temas. Rio de Janeiro. Ed. **Bertrand Brasil**, 1995.

LIMA, Gerson Portela. Regionalização do Piauí: Estudo Cronológico. **Carta Cepro**, Teresina, v. 4, n. 2, p. 1-8, maio/ago. 1977.

LIMA, Vilma Maria Moura Santos. Piauí: Nova Divisão em Meso e Microrregiões Geográficas. **Carta Cepro**, Teresina, v. 14, n. 1, p. 57-65, jul./dez, 1991.





ABORDAGEM DO CONTEÚDO DE GEOLOGIA NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Mykaelle Letícia de Sousa¹
Jorge Eduardo de Abreu Paula²

RESUMO

O estudo da Geologia possibilita aos alunos conhecerem e terem a compreensão dos fenômenos naturais sob organização no tempo geológico, bem como da influência das atividades humanas sobre a estabilidade ecológica do Planeta Terra. Nesse sentido, a pesquisa teve como objetivo analisar como o conteúdo de Geologia é abordado no livro didático de Geografia do 6º ano do Ensino fundamental, bem como, fazer uma avaliação deste conteúdo, verificar as possíveis dificuldades que os professores possuem ao ministrarem tal conteúdo e apresentar uma análise crítica, seguida de sugestões para os possíveis entraves encontrados. Os livros utilizados na pesquisa foram: Expedições Geográficas, 2018 e Teláris, 2018. Ao fazer a análise dos conteúdos dos livros, verificou-se que ambos possuem conteúdos resumidos, em especial o livro Expedições Geográficas, e que em ambos os livros possuem carência em relação à organização dos conteúdos dispostos no livro didático. O conteúdo de Geologia está inserido no segundo eixo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) mesmo que de forma bem resumida. Ambos os livros já estão alinhados a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). É importante que o professor traga atividades complementares para possibilitar uma maior fixação dos conteúdos e é necessário que ele insira o aluno no contexto estudado.

121

Palavras-chave: ensino de Geografia; livro didático; Geologia.

1 INTRODUÇÃO

O livro didático é um importante recurso de apoio para a aprendizagem. Ele faz parte da trajetória escolar dos alunos. É através dele, que são norteados os caminhos a serem trilhados para estudo de cada conteúdo. Diante disso, faz-se necessário analisar de forma detalhada cada proposta que os livros didáticos apresentam. Assim, buscou-se identificar na área da Geografia do Ensino Básico um conteúdo de destaque no processo de ensino e aprendizagem. Essa preocupação surge pelo fato de que é nesse momento da educação, que a Geografia enquanto ciência, passa a fazer parte efetivamente do currículo escolar. Nesse sentido, é importante compreender como os conteúdos são abordados no livro e como isso é visto pelos professores.

A problemática levantada para a pesquisa foi descobrir como o conteúdo de Geologia é trabalhado no livro didático de Geografia do 6º ano. O objetivo geral do trabalho foi analisar como o conteúdo de Geologia é abordado no livro didático de Geografia do 6º ano do Ensino

¹ Mykaelle Letícia de Sousa, Licenciatura em Geografia – UESPI - mykaelle0307@hotmail.com

² Doutor em Geografia, Professor Adjunto da UESPI - jorgeabreu@cchl.uespi.br .



Fundamental. Os objetivos específicos foram: Avaliar o conteúdo de Geologia no livro didático de Geografia do 6º ano, considerando os critérios fundamentados pela literatura, bem como, as orientações das diretrizes vigentes; Caracterizar a avaliação do professor da escola em relação ao conteúdo de Geologia no livro didático do 6º ano; Verificar, através de entrevista com dois professores da Educação Básica, se existem dificuldades ao utilizar o livro didático de Geografia ao ministrarem o conteúdo de Geologia, para assim, apresentar uma análise crítica dos conteúdos fazendo analogia com outros trabalhos já realizados em análise do livro didático para propor sugestões acerca dos possíveis entraves encontrados.

A escolha do 6º ano para a realização da pesquisa ocorreu devido de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), é neste ano que a atenção deve ser dada aos aspectos físicos-naturais do planeta, deste modo a presença do conteúdo de Geologia é de suma importância. A pesquisa possui abordagem qualitativa, que de acordo com Prodanov e Freitas (2013), neste tipo de abordagem, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando assim, de um trabalho de campo mais intensivo. Nesse caso as questões são estudadas no próprio ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador.

Em relação aos procedimentos metodológicos primeiramente realizou-se uma base teórica para fundamentar os estudos, assim foi necessário realizar levantamentos de informações sobre as abordagens do conteúdo de Geologia no livro didático do 6º ano, que deu-se através de pesquisas bibliográficas existentes sobre o conteúdo em questão. Logo após, realizou-se a pesquisa documental, com base nas diretrizes apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segundo Gil (2008), a pesquisa documental possui semelhança com a pesquisa bibliográfica, porém, o que as diferenciam é a natureza das fontes utilizadas, pois, enquanto a pesquisa bibliográfica usa as contribuições de vários autores acerca de um determinado conteúdo, a pesquisa documental tem como base materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que ainda poderão ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Utilizou-se também, a entrevista, como instrumento de coleta de dados, que foi aplicada com dois professores, que utilizam os livros a serem analisados. Por fim, analisou-se as informações coletadas, com o intuito de obter os resultados objetivados no eixo central da pesquisa. Nesse sentido, pode-se afirmar ainda, que a pesquisa é de cunho descritivo, onde





foram realizadas as identificações dos livros de Geografia, utilizados para o desenvolvimento do trabalho, considerando como aspectos os conteúdos de Geologia presentes nos livros didáticos, além da forma como a temática está organizada tanto no que se refere ao conteúdo, como as atividades sobre esse conteúdo. Para análise dos livros utilizou-se uma adaptação da proposta metodológica de Bandeira, Stange e Santos (2012), onde foram selecionadas categorias, tendo em vista a importância das mesmas, para obter uma boa análise acerca do material didático. As categorias contempladas na pesquisa foram: Conteúdos – Aspectos Teóricos-Metodológicos; Recursos Visuais; Atividades – Aspectos Pedagógicos-Metodológicos. Para análise de cada categoria, foram utilizados critérios específicos de modo a envolver aspectos importante a serem analisados, visando trazer uma nova proposta de avaliação complementar com as propostas já existentes. Para a análise dos livros, foram utilizados como critérios avaliativos uma relação de máximo e de mínimo, de modo a fazer uma escala semântica. A avaliação deste modo consistiu em examinar os livros de uma forma que ele não fosse classificado apenas como "fraco, regular ou bom". Essa proposta teve como objetivo ir além dessa classificação e compreender como cada critério está contido nos livros.

123

2 DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

Os livros escolhidos como objeto de estudo da presente pesquisa, foram: Expedições Geográficas, editora moderna, 3 ed. São Paulo, 2018 e Teláris, editora ática, 3 ed. São Paulo, 2018. A seguir estão elencados alguns dos critérios analisados em ambos os livros.

Quanto a clareza Conceitual o livro I – Expedições Geográficas apresenta a clareza conceitual conceitos de forma razoável, na qual os conceitos estão muito resumidos, no entanto, era possível que poderiam ser mais bem elaborados, com uma maior clareza de informações. Já livro II – Teláris apresenta a clareza conceitual de forma clara, com linguagem simples e de forma direta, promovendo fácil entendimento.

Em relação ao interesse, o livro I apresenta interesse razoável, tendo em vista que possui uma organização que não colabora para que o aluno se mantenha interessado durante o estudo. Enquanto, o livro II interessa bem, pois os conteúdos estão mais elaborados, com uma maior quantidade de fontes para pesquisa, além de ter uma sequência lógica melhor se comparado ao livro I. Verifica-se que o primeiro livro possui conteúdos muito resumidos, sem muitas propostas de abordagens diferenciadas, o que conseqüentemente não atrai o interesse do aluno por completo.





Quanto à contextualização, o livro I – Expedições Geográficas se apresenta de modo razoável, visto que os conteúdos referentes à geologia que foram analisados possuem contextualização sem demonstrar muita preocupação em considerar as condições sociais e do ambiente na qual professor e aluno estão inseridos, apesar de ter questionamentos que permitam o aluno falar um pouco do seu local de vivência, ainda se apresenta de modo bem sucinto, outro fator que contribui significativamente para que este critério seja classificado como razoável, é pelo fato do livro didático expor os conteúdos bastante resumidos, o que acaba por não se ter uma contextualização eficiente para o aprendizado do aluno.

O livro II – Teláris, por sua vez, se apresenta de forma adequada, na qual é levado em consideração o cotidiano dos alunos. Verifica-se, que o livro busca fazer essa aproximação em certos momentos, fazendo com que o conteúdo estudado seja percebido na vivência dos alunos. Apesar de também está resumido, não impede de ser um critério considerado como adequado. A contextualização é um critério importante, onde devem ser levados em consideração diversos pontos e não somente as palavras que irão descrever o conteúdo, mas, todas as formas de possibilitar ao aluno uma boa compreensão e estudo dos respectivos conteúdos.

Quanto a analogia, as imagens adequadas no livro didático, o livro I apresenta imagens boas, porém, poderia contemplar mais exemplos de imagens, de preferência mais atrativas e com mais detalhes, pois, os que os conteúdos estão resumidos. No livro II, estas se apresentam de forma boa, dispondo de muitas ilustrações, com qualidades boas, mas, assim como no primeiro livro, este também poderia haver mais imagens a fim de mostrar mais detalhadamente os conteúdos, visando fixar ainda mais os conteúdos, uma vez que as imagens são importantes na compreensão e aprendizado.

124

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a realização da pesquisa foram analisados os conteúdos de Geologia levando em consideração os critérios fundamentados pela literatura, onde ambos os livros utilizados se apresentaram em concordância com os critérios estabelecidos para análise. É relevante ressaltar que o livro Teláris apresenta uma maior quantidade de conteúdo do que o livro Expedições Geográficas, apesar de ambos apresentarem conteúdos resumidos.

Quando considerada as orientações das diretrizes vigentes, ambos os livros estão de acordo e estão alinhados à BNCC. Analisando os livros utilizados para a realização desta





pesquisa, compreende-se que existe uma carência em relação a organização dos conteúdos dispostos nos livros didáticos.

O trabalho teve como intenção reforçar a importância que o livro possui e o modo em que está sendo avaliado pelos professores, portanto não possui a pretensão de mostrar o livro como sendo o único recurso disponível para o processo de ensino aprendizagem e nem ser quer classificá-los como certo ou errado, mas sim contribuir para que haja um maior cuidado ao escolher o livro a ser utilizado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANDEIRA, A.; STANGE, C. E. B.; SANTOS, J. M. T. **Uma Proposta De Critérios Para análise De Livros Didáticos De Ciências Naturais Na Educação Básica.** In: III Simpósio Nacional de Ensino de Ciências e tecnologia. Ponta Grossa, 2012. GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base.** [S. l.: s. n.], 2017. 154 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: geografia.** Brasília: MEC/SEF, 1998. 156 p.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas de pesquisa do trabalho acadêmico.** 2 ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

125



IMPACTOS SOCIOAMBIENTAIS DA TRANSPOSIÇÃO DO RIO SÃO FRANCISCO NA LOCALIDADE FAZENDA JUNCO, MUNICÍPIO DE CABROBÓ – PE.

Felipe Amando da Silva¹
Jorge Eduardo de Abreu Paula²

RESUMO

As questões que envolvem transposição de água no Brasil estão em geral relacionadas à disponibilidade deste recurso nas suas regiões. O nordeste brasileiro, traz um estereótipo de escassez de água. As ações de transposição de rios e distribuição complementar de água permite, em geral, que a escassez ceda lugar à abundância de água, sendo útil à sustentabilidade de comunidades. Desse modo, esta pesquisa objetivou discutir os impactos socioambientais da transposição do Rio São Francisco na Localidade Fazenda Junco (Cabrobó-Pernambuco). Foram ouvidos moradores e representante do Poder Público, no intuito de compreender as alterações ocorridas na comunidade. Verificou-se a ocorrência de alterações significativas no ambiente, construção de assentamento, transferência de população da Vila Produtiva Rural Baixo dos Grandes e a transferência da população da área afetada pela área da transposição para a vila é um dos impactos mais relevantes. Além disso, verificou-se a melhoria na infraestrutura das residências (se comparadas as duas áreas) e também o descontentamento dos novos moradores da vila, pelo fato de não poderem utilizar da água do “Velho Chico” para suas atividades produtivas. Assim, constatou-se que a Transposição do Rio São Francisco é uma ação importante e necessária para muitas comunidades nordestina, mas que também acarreta impactos socioambientais no meio ambiente que precisam ser monitorados e que sejam planejadas as ações de desenvolvimento das comunidades relocadas e que dependem de assistência técnica especializada para realmente se tornarem autônomas e sustentáveis.

126

Palavras-chave: Transposição do São Francisco. Impactos. Cabrobó.

1 INTRODUÇÃO

As questões que envolvem transposição de água no Brasil estão em geral relacionadas à disponibilidade deste recurso nas suas regiões. O nordeste brasileiro é reconhecido por um estereótipo de escassez de água. Mas isso não representa uma totalidade. A falta de conhecimento acerca do nordeste para muitos brasileiros faz com que essa visão seja muitas vezes reproduzida nas outras regiões do país.

Por sua vez, a escassez hídrica traz como ponto de análise a necessidade de levar água a localidades do Brasil que realmente passam por dificuldades de acesso à água doce, seja para

¹ Graduado do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da UESPI, Campus Poeta Torquato Neto. E-mail: felipeamando1999@gmail.com.

² Professor Adjunto do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da UESPI, Campus Poeta Torquato Neto/Orientador. E-mail: jorgeabreu@cchl.uespi.br.



fins de dessedentação, irrigação de culturas e outros fins domésticos. Logo esse processo permite que algumas bacias hidrográficas tenham destaque em detrimento a outras, dadas suas características particulares. A bacia hidrográfica do São Francisco, por exemplo, localizada predominantemente no nordeste brasileiro representa uma bacia desse tipo. Características como sua perenidade e seu volume de água serviram para que esta bacia fosse escolhida para auxiliar outras bacias que apresentam restrição na disponibilidade de água.

Logo, o tema da transposição das águas do Rio São Francisco (conhecido como “Velho Chico”) vira palco de discussão em muitos trabalhos científicos na atualidade com diversas visões e em diferentes espaços. Nesta pesquisa buscou-se compreender como esse processo se deu na Localidade Fazenda Junco, no município de Cabrobó, Pernambuco.

Desse modo, o objetivo geral da pesquisa é discutir os impactos socioambientais provocados pela Transposição do Rio São Francisco na Localidade Fazenda Junco. Para cumprir este objetivo geral foram elencados os seguintes objetivos específicos: Verificar as alterações no meio ambiente em função das obras de Transposição do Rio São Francisco na área da Localidade Fazenda Junco e levantar as possíveis alterações percebidas pelos assentados.

A pesquisa teve abordagem quali-quantitativa e realizada em duas etapas principais: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, com observações in loco dos impactos socioambientais da transposição do São Francisco na Localidade Junco, em Cabrobó-PE e entrevista com vinte e uma famílias envolvidas.

127

2 DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

A problemática da seca sempre foi motivo de muitas discussões, sendo que na região Nordeste do Brasil, o povo sofreu e ainda sofre muito com as suas consequências, assim como pela falta de infraestrutura hidráulica e também de uma baixa confiabilidade hídrica (NUNES, 2012). Dessa forma, uma das propostas mais antigas de convivência com a instabilidade climática é a Transposição do Rio São Francisco, um empreendimento discutido há mais de um século.

De acordo com Castro (2011, p. 9), a Transposição do Rio São Francisco foi elucidada pela primeira vez em 1847, numa proposta apresentada ao Imperador Dom Pedro II, com o intuito de atenuar os efeitos ocasionados pela seca na região Nordeste. Porém, esta ideia acabou não se efetivando. Só se tornou realidade na década de 90 com a construção do Canal do



Trabalhador. A primeira transposição do São Francisco para auxiliar no abastecimento do Ceará. Depois disso outros projetos de transposição foram sendo executados, a exemplo do ocorrido em Cabrobó-PE, alvo desta pesquisa.

A Localidade Fazenda Junco e a Vila Produtiva Rural Baixio dos Grandes (Figura 1), localizadas no município de Cabrobó – PE (objeto da pesquisa) tem como principal forma de acesso a rodovia federal BR – 232, rumo à cidade de Terra Nova – PE, na direção sul, prosseguindo cerca de 4,5 km em estrada de terra (BRASIL, 2004, p.11). Essa área situa-se no Trecho I (Eixo Norte) da Transposição do Rio São Francisco, tendo sido planejada para assentar 83 famílias atingidas de forma direta pelo empreendimento, pois era preciso retirar estas famílias da faixa de obra do canal e também do reservatório Terra Nova, sendo que a vila foi construída na área da Localidade Fazenda Junco. No assentamento, receberam lotes e casas novas (Figura 2).

Figura 1 – Localização da Localidade Fazenda Junco e Vila Produtiva Rural Baixio dos Grandes.



Figura 2 – Novas casas no assentamento Vila Produtiva Rural Baixio dos Grandes.



As famílias participantes da pesquisa expuseram a respeito de mudanças em sua atividade econômica, ocorridas por causa da Transposição do Rio São Francisco. Citaram que sua rotina de trabalho se alterou, pois mesmo com a transposição, não há água para trabalhar, pois o sistema de irrigação, para que seja possível trabalhar nos lotes produtivos irrigados, ainda não foi implementado na vila Produtiva. Isso afetou, conseqüentemente, a atividade econômica e a renda das famílias, porque ainda se trabalha na roça, com agricultura familiar, atividade



agrícola de sequeiro e criação de pequenos animais. Assim, os moradores/agricultores mesmo próximos da água da transposição continuam à espera do período chuvoso para poder trabalhar (Figura 3).

Figura 3 – Lote com agricultura de sequeiro da Vila Produtiva Rural Baixio dos Grandes sem irrigação que acaba prejudicando a produção.



Fonte: acervo do autor

Os entrevistados falaram ainda sobre as principais alterações e consequências decorrentes da transposição do Rio São Francisco para a localidade (Quadro 1). Os assentados que tinham suas atividades relacionadas à criação de pequenos animais foram os que mais relataram efeitos positivos. Já aqueles que eram agricultores apontaram a falta do abastecimento como principal consequência. O que já sugere um grande contrassenso. Esses, destacam que receber casas novas é positivo, mas não ter como trabalhar é bastante ruim. E que assim continuar-se a depender da chuva para poder plantar e colher.

129

Quadro 1 – Importância das alterações da Transposição do Rio São Francisco.

Respostas	Nº de vezes citada
Foi bom para quem é criador de animais	6
Somente quando houver água para trabalhar	7
Conseguir uma casa melhor	3
Nenhuma	4



3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa trouxe uma discussão sobre os impactos socioambientais da Transposição do Rio São Francisco na Localidade Fazenda Junco, pois de fato houve estas alterações, tanto no sistema social como no natural, ou seja, no meio ambiente desta comunidade transcorreram-se muitas mudanças provenientes deste empreendimento. As transformações ocorridas na paisagem decorrentes da transposição do Rio São Francisco provocou impactos socioambientais na Localidade Fazenda Junco e no assentamento, tanto positivos como negativos. A distribuição dos lotes e a construção de casas novas foram muito positivos, mas a falta de apoio técnico rural, bem como a falta da adução da água para os lotes é o maior dos problemas, e um grande paradoxo, uma vez que todo o processo foi realizado para se buscar a melhoria de vida para a população que estava sem água.

A Transposição do Rio São Francisco é uma ação importante e necessária para muitas comunidades nordestina, mas que também acarreta impactos socioambientais no meio ambiente que precisam ser monitorados e que sejam planejadas as ações de desenvolvimento das comunidades relocadas e que dependem de assistência técnica especializada para realmente se tornarem autônomas e sustentáveis.

130

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Projeto de Integração do Rio São Francisco com Bacias Hidrográficas do Nordeste Setentrional** - Relatório de Impacto Ambiental (RIMA). Ministério da Integração Nacional, jul. 2004. Disponível em: <<http://www.mi.gov.br/documents/10157/3675235/RIMA+JULHO+2004.pdf/78989068-cf76-4ab5-bf01-3b45473db7f9>>. Acesso em: 14 dez. 2019.

CASTRO, César Nunes de. **Transposição do Rio São Francisco: Análise de Oportunidade do Projeto**. Rio de Janeiro: IPEA, 2011. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1418/1/TD_1577.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2019.

NUNES, Carlos Motta. **Projeto de Integração do Rio São Francisco com Bacias Hidrográficas do Nordeste Setentrional – PISF**. In: BRASIL. Agência Nacional de Águas. *A Questão da Água no Nordeste*. Brasília: CGEE, 2012. p. 375-392. Disponível em: <http://livroaberto.ibict.br/bitstream/1/669/4/A%20quest%C3%A3o%20da%20C3%A1gua%20no%20Nordeste.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2019.



O CONCEITO DE REGIÃO NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA

Augusto Felipe da Silva Araújo³
Francisco Janderson de Sousa Silva⁴
Leonardo Rafael Santos Côelho⁵
Jorge Martins Filho⁶

RESUMO

O presente trabalho objetiva discutir o conceito de região, sobretudo, como ele é abordado no livro didático de Geografia. É válida essa análise, afinal, esse conceito nos aproxima o olhar para o local e para o global, ou seja, para desdobramentos que reverberam em nossas vidas. O estudo das regiões, com viés na globalização, portanto, precisa ser discutido. Dessa forma, é relevante identificarmos como o conceito de região é ensinado a partir do livro didático de geografia. Assim, buscou-se analisar dois livros didáticos utilizados na rede pública de ensino, buscando verificar a forma como o conceito é apresentado no livro, qual a corrente do pensamento na qual o conceito é explanado e os recursos que apresenta na facilitação da aprendizagem do referido conhecimento. Verificou-se que os livros analisados trazem o conceito de região como diferenciação de áreas, e dentro de uma totalidade, sempre explorando a criticidade e a linguagem é adequada e o uso de recursos favorece o entendimento.

131

Palavras-chave: Conceito geográfico. Região. Livro Didático

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa, de cunho bibliográfico, tem como preocupação trazer uma reflexão sobre a abordagem do conceito de região no Livro Didático de Geografia. Assim, algumas questões norteiam esse trabalho: Sob que base do pensamento geográfico o conceito aparece? Que recursos o próprio livro apresenta para facilitar a compreensão do conceito? A abordagem traz uma perspectiva dentro do cotidiano do aluno?

Dessa forma, esse trabalho tem como objetivo geral: refletir sobre a abordagem do conceito de região no Livro Didático. E, como objetivos específicos: identificar sob que base

³ Graduando em Licenciatura Plena em Geografia na Universidade Estadual do Piauí - UESPI. E-mail: augustoaraujo@aluno.uespi.br

⁴ Graduando em Licenciatura Plena em Geografia na Universidade Estadual do Piauí - UESPI. E-mail: franciscojssilva@aluno.uespi.br

⁵ Graduando em Licenciatura Plena em Geografia na Universidade Estadual do Piauí - UESPI. E-mail: leonardocoelho@aluno.uespi.br

⁶ Professor Adjunto do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da UESPI, Campus Poeta Torquato Neto/Orientador: E-mail: jorgemartins@cchl.uespi.br



do pensamento geográfico o conceito é abordado, investigar quais recursos o livro Didático apresenta para facilitar a compreensão do conceito e analisar se o conceito é abordado levando em consideração a realidade do estudante.

Ademais, para analisar essas questões acima citadas, utilizamos como referencial teórico: GOMES (2000), DELLORE (2018) e VESSENTINE (2018). Assim, logo após revisão bibliográfica, buscou-se analisar dois livros didáticos utilizados na rede pública de ensino, a fim de entender como o conceito de região está exposto.

2 SOBRE O CONCEITO DE REGIÃO

Dois termos merecem destaque nessa discussão: *regione* e *regiere*, Segundo GOMES (2000, p. 50):

A palavra região deriva do latim *regere*, palavra composta pelo radical *reg*, que deu origem a outras palavras como regente, regência, regra etc. *Regione* nos tempos do Império Romano era a denominação utilizada para designar áreas que, ainda que dispusessem de uma administração local, estavam subordinadas às regras gerais e hegemônicas das magistraturas sediadas em Roma.

Aqui já podemos falar de uma unidade político-administrativa para exercer controle e fiscalização. O território sendo fragmentado para, de forma mais eficiente, exercer controle sobre a área. E a partir daqui já é possível entender o porquê de a geografia adotar o conceito de região, pois há uma discussão político de estado dentro do espaço geográfico.

Quando partimos para a Geografia Teorética-Quantitativa, em um momento global conturbado pós-guerra, vemos um apego ao número, aos dados estatísticos e isso confere um poder de análise importante, mas, em contrapartida, deixa a região estática, o que não condiz, totalmente, com a sociedade que temos hoje.

Já na Geografia Crítica, a região vai ganhar aplicabilidade dentro do contexto do capitalismo e da globalização. Podemos, então, compreender a região a partir da Divisão Internacional, Social ou Técnica do Trabalho, assim, há regiões que se especializam em um produto ou serviços e outras que dominam determinada técnica, por exemplo. Regiões que se amoldam para cumprir seu papel no mundo globalizado.

Ademais, devemos mencionar uma outra corrente crítica que surge na década de 70 sob a compreensão do mundo vivido e, então, falamos de Região Cultural.

Novamente, a região passa a ser vista como um produto real, construído dentro de um quadro de solidariedade territorial. Refuta-se, assim, a regionalização e a análise regional, como classificação a partir e critérios externos à vida





regional. Para compreender a região é preciso viver a região. (GOMES, 2000, p. 67)

Isso, claramente, vai nos remeter à ideia de identificação, de sentimento de pertencimento, tão característicos dentro dessa apreensão. Logo, fala-se também de representatividade cultural, os regionalismos, que podem culminar em movimentos socioculturais, na nossa visão, como no caso do folclore, das danças, músicas e até mesmo do sotaque.

3 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS

Para que consigamos analisar de forma coerente e competente o conceito de região no livro didático, resolvemos recorrer a dois exemplares, para que, a partir das informações neles obtidos, consigamos dar um parecer verossímil.

3.1 Teláris Geografia 7 ano

Esse livro da editora Ática, do ano de 2018, tem como autores: J. W. Vessentini e Vânia Vlach. A proposta gira em torno de, através das discussões geográficas, trazer uma consciência de direitos e deveres aos estudantes, relacionando, claro, com o seu lugar no mundo. Nessa intenção, o autor propõe discutir problemas na escola local ao global.

Propõem discutir os assuntos propostos a partir de uma vertente que os autores chamam de “Geografia Crítica Pluralista”. Portanto, procura fazer uma homogeneização entre as vertentes teóricas da Geografia, mas, todas as vertentes presentes são trazidas com um olhar crítico e entende-se crítico aqui como examinar e refletir sobre algo.

Ademais, o livro traz alguns recursos para esclarecer sobre os temas propostos, entre eles: Infográficos e Projeto, que apresenta uma atividade para trabalhar os conteúdos abordados através de uma pesquisa e análise de dados/informações, que devem ter seus resultados apresentados. Destacamos que essas seções ajudam a compreensão do tema, mas, quanto a uma ligação com o cotidiano do aluno, fica preso numa visão regional.

Sobre o conceito de região nesse livro, o autor não aborda de forma tão aprofundada, mas coloca região:

Assim, podemos definir região como uma parte de um determinado espaço com características comuns e relativamente diferente das demais áreas desse mesmo espaço. É possível, assim, regionalizar uma cidade, um estado, um





país, um continente ou mesmo todo o espaço mundial. (VESENTINI, 2018, p. 184).

Como vê-se, a sua posição coloca região como diferenciação de área em uma multiescala, desde o local ao global. Porém, ele usa essa definição como introdução para o desdobramento no qual trata com mais afinco a regionalização, colocada por Vesentini (2018) assim: “A essa identificação no espaço de regiões ou partes com características comuns chamamos de regionalização”.

Dentro dessa definição ele coloca alguns critérios usados nessa regionalização: aspectos físicos e, principalmente, aspectos econômicos e culturais. E ele usa exemplos de fácil compreensão e identificação sobre as formas de regionalizar, como o caso da cidade dividida entre áreas centrais e periféricas e, outros exemplos de regionalização, através de mapas.

Interessante a abordagem utilizada, que mostra que nem todas as regionalizações versam em torno da economia. Pode ser de algo mais simples, mas que tenham algum impacto de informação, no qual alguém pode fazer uso. O importante, que o torna relevante, é o critério de análise. O autor também busca mostrar outras regionalizações e as associa com a questão global do mundo, mas também das dependências regionais, elucidando a questão da integração e dependência.

134

3.2 Araribá mais Geografia 7 ano

Este livro de 2018, editora Moderna, tendo como autor Cesar Brumini Dellore. Como o livro anterior, este também tem como alvo estudantes do 7º ano do ensino fundamental e, embora simpatize com a corrente radical da geografia, mas, na apreensão geral de todo o livro, o autor toma como base a corrente humanística da Geografia. Na visão do autor, essa corrente aproximaria do ideal que ele prevê para sua coleção de trazer uma aproximação com a realidade do aluno, com a experiência adquirida e uma aproximação com o lugar da vivência do estudante, aliado ao conhecimento geográfico.

Algumas seções, ao longo do livro, buscam facilitar a compreensão de seus conteúdos trabalhados, tais como: Mundo em escalas: trabalha relação de um evento local e seus reflexos no global e vice-versa e Para refletir: que busca, através de uma situação-problema, levar o aluno à reflexão e discussão de algum tema.

Esses recursos são interessantes e casa com a proposta do autor. Sem dúvida, ajuda na apreensão dos conhecimentos e na aproximação, sobretudo, com a busca da reflexão e da discussão de sua identidade individual e grupal, como ele traz na sua proposta para essa coleção.





O livro Araribá, mostra o conceito de região dentro do assunto de formação do território brasileiro e liga o conceito de região ao planejamento, ele traz a ideia do conceito por esse viés, com vistas à gestão das regiões. Para esclarecer, ele alia ao termo regionalização:

Para aperfeiçoar a gestão do território, é possível regionalizá-lo de acordo com determinado(s) critério(s), isto é, delimitar áreas que reúnem características semelhantes em relação ao critério adotado. Cada uma dessas áreas é denominada região. (DELLORE, 2018, p. 55)

Vemos, nesse entendimento, a diferenciação de áreas com características semelhantes. Mas, sabendo que dentro das regiões não há uma homogeneidade completa, ele acrescenta: “em relação ao critério adotado”. Isso dá coerência e coesão à definição que o autor traz. Diante disso, os critérios que podem definir a região são: aspectos naturais, econômico, cultural, histórico sócias e político. Assim o livro aborda a definição de região de forma mais aprofundada, com os conhecimentos históricos sobre o território e sua gestão.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os livros analisados trazem o conceito de região dentro da apreensão mais comumente conhecida, diferenciação de áreas e, embora cada um verse por um caminho, ambos tentam mostrar o conceito e seus desdobramentos dentro de uma totalidade. Essa noção é crucial para ajudarmos nossos jovens a ter uma visão holística e crítica sobre o espaço geográfico.

Ambos os livros procuram usar linguagem adequada, sobretudo no tocante a recursos que esclarecem a parte teórica, através de seções que ajudam a sistematizar e consolidar os conhecimentos. Constatamos que, embora haja vários exemplos de regionalizações, o fator econômico ainda é mais visto, mas, há uma tendência, independentemente da corrente do pensamento geográfico adotada, que se explore a criticidade no aluno. Ademais, o livro didático continua sendo um recurso importante na educação brasileira e precisa sim ser explorado, pois sua didática auxilia tanto professor quanto aluno na compreensão e retenção de conhecimentos formadores fundamentais para os atores da educação básica no Brasil.

REFERÊNCIAS

DELLORE, C. B. **Araribá: Mais Geografia**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2018.

GOMES, P. C. da C. (Org.). **Geografia: conceitos e temas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

VESENTINI, J. W; VLACH, V. **Teláris geografia, 7º ano: ensino fundamental, anos finais**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2018.





EXPERIÊNCIA NO ENSINO APRENDIZAGEM DE GEOGRAFIA COM TEMA FORMAÇÃO DO TERRITÓRIO BRASILEIRO COM ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA MELVIN JONES

Augusto Felipe da Silva Araújo¹
Francisco Janderson de Sousa Silva²
Lailton Coelho da Silva³
Joana Aires da Silva⁴

RESUMO

Entendemos ser vital para o licenciando que haja, na sua formação, uma interação na relação estudo e campo de trabalho, para que, nessa vivência, possa extrair-se experiências consideráveis e significativas, sobretudo na Geografia que, através da mediação do seu conhecimento, pode elucidar ao alunado seu papel no mundo e uma leitura do espaço geográfico. Assim, o presente trabalho traz, em seu conteúdo, uma experiência dos licenciandos do curso de Geografia na U.E. Melvin Jones, a partir da atividade da disciplina de Prática Pedagógica, com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental. Nessa atividade, foi ministrada uma aula sobre a formação do território brasileiro, e objetivou-se que eles compreendessem como se deu a formação histórica do território nacional, bem como as transformações ocorridas ao longo do seu processo. A metodologia utilizada foi a aula expositiva dialogada, averiguando o conhecimento prévio dos estudantes, utilizando como recurso mapas espelhados em datashow. A posteriori, foi usado um mapa político do Brasil, como um quebra-cabeça, feito de isopor, para que os estudantes construíssem as partes do território brasileiro por regiões e, logo após, aplicado um questionário. Ao final, vimos que os objetivos foram alcançados, pois provou-se que os estudantes conseguiram compreender o assunto.

136

Palavras-chave: Experiência. Prática Pedagógica. Formação do território.

INTRODUÇÃO

A formação de professores em quaisquer áreas do conhecimento exige uma interação na relação teoria e prática para que, nessa vivência, possa extrair-se experiências consideráveis para uma formação docente competente e que confira habilidades expressivas aos licenciandos. E isso é extremamente importante dentro da ciência geográfica. Helena Copetti comenta:

¹ Graduando em Licenciatura plena em Geografia na Universidade Estadual Do Piauí – UESPI. E-mail: augustoraujo@aluno.uespi.br

² Graduando em Licenciatura plena em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: franciscojssilva@aluno.uespi.br

³ Graduando em Licenciatura plena em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: jailtonsilva@aluno.uespi.br

⁴ Professora Adjunta do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da UESPI, Campus Poeta Torquato Neto/Orientador: E-mail: joanasilva@cchl.uespi.br



“Considera-se, então, a Geografia escolar um conhecimento significativo para vida dos sujeitos que aprendem a pensar o espaço. Para tanto é necessário que a criança aprenda a ler o espaço, de modo que ela possa perceber e se reconhecer em seu espaço vivido.” (CALLAI, 2013, p.27).

Entende-se que o conhecimento geográfico pode elucidar ao aluno seu papel no mundo e uma leitura do espaço geográfico, de modo que possam compreender, refletir e analisar este espaço. Significante, portanto, para a formação do pensamento crítico do aluno sobre o seu meio e o seu cotidiano.

Assim, o presente estudo busca mostrar as apreensões de uma experiência vivenciada na prática por um grupo de licenciandos do curso de Geografia na U.E. Melvin Jones, a partir de uma atividade da disciplina de Prática Pedagógica, com alunos do 7º ano do ensino fundamental. Nessa atividade prática, foi ministrada uma aula sobre a formação do território brasileiro, e com o objetivo de possibilitar aos alunos melhor compreensão sobre a formação do território nacional, as contribuições econômicas para este processo bem como as transformações ocorridas no território ao longo da história.

Utilizou-se o seguinte referencial teórico: SILVA (2021) CALLAI (2013) e SILVA CAPISTRANO&GONÇALVES (2010), que nos auxiliaram através dos seus estudos e experiências publicadas, dos quais nos valeram de inspiração e ponto de partida para a preparação da culminância da experiência da Prática Pedagógica Interdisciplinar.

A metodologia utilizada em sala de aula foi a aula expositiva dialogada para averiguar o conhecimento prévio dos estudantes e mediar o conhecimento proposto, utilizando como recurso alguns mapas espelhados em datashow na sala de aula. A posteriori, foi usado um mapa político do Brasil, dividido por estados, como um quebra-cabeça, feito de isopor, para que, a partir da aula expositiva e das perguntas, sobretudo relacionadas a questões econômicas, e dicas, os estudantes fossem construindo as partes do território brasileiro. Em seguida, foi aplicado um questionário, com perguntas objetivas, no qual houve quase 100% de respostas assertivas.

Desse modo, é de uma imensa relevância a utilização por parte dos docentes, de metodologias e técnicas de ensino que deem ênfase ao fazer, que estimulem os alunos a práticas vivenciais para entender os conceitos geográficos, para materializar as abstrações feitas durante a aula. (SILVA,CAPISTRANO& GONÇALVES, 2010, p.179)



DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

Percebeu-se que os objetivos foram alcançados, pois provou-se que os estudantes conseguiram compreender o assunto proposto, foram participativos e, ainda, aproveitaram o momento para tirarem dúvidas, pois fariam naquela semana, uma atividade avaliativa sobre a mesma temática da aula.

Desse modo, constatou-se a importância do dinamismo, pois foi evidente que isso afugentou a indisciplina e prendeu os alunos à atividade que foi proposta. O que vai de encontro com o que SILVA, CAPISTRANO & GONÇALVES nos diz:

Práticas Pedagógicas Dinâmicas possuem uma maior capacidade de prender a atenção dos alunos, de envolvê-los, resultando em um aperfeiçoamento de suas capacidades de cognição mediante um procedimento mais prazeroso. (SILVA, CAPISTRANO & GONÇALVES, 2010, p.178)

Pois como nos fala SILVA, 2021. p.30, “A monotonia em sala de aula é uma grande causadora de indisciplina, onde alunos ficam presos em uma mesma posição por longo período, muitas vezes ociosos e, assim, sobra margem para que outras ações se tornem mais atrativas, que não o assunto proposto pelo professor”. Portanto, o objetivo proposto foi alcançado, pois conseguimos fazer um aproveitamento do tempo da aula, além de conseguirmos superar o desafio da indisciplina, que é muito recorrente em muitas salas de aula, além de perceber, nos olhares de cada aluno, a satisfação durante a atividade.

138

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atestamos a importância da preparação prévia para chegar à sala de aula, dominando o conteúdo, mas também munido de uma didática atual e dinâmica, para fazer da aula, além de um momento de mediação do conhecimento eficiente, um momento de troca de experiência e de afeto. A Prática Pedagógica Interdisciplinar certamente tem valor inestimável para qualquer formando na área da docência, pois confere conhecimentos e experiência no futuro campo de trabalho e com o material humano o qual será seu alvo de pesquisa e dedicação por toda a carreira: o aluno.





Em síntese, essa experiência, e nela contando, desde a organização e planejamento do momento na escola, a preparação do plano de aula e a culminância em sala de aula no contato direto com os alunos, serviu de motivacional e continuar construindo conhecimentos formadores essenciais a nós como licenciandos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SILVA, Francisco Janderson de Sousa. **Indisciplina Escolar e as Possíveis Formas de Enfrentamento**. Monografia– IESPI, Nazária 2021.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do Profissional da Geografia: o professor**. Ijuí: Ed.Unijuí, p.27, 2013.

SILVA, Rubens de Oliveira e; CAPISTRANO, Rodrigo Pereira ; GONÇALVES, Francisco Ednardo. **DINAMIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA**. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=481549223020>> Acesso em: 24 de fevereiro de 2023. HOLOS, vol. 5, 2010, pp. 175-182



PROJETO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO: O USO DE IMAGENS E FOTOGRAFIAS COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE GEOPOLÍTICA

Elysson Carlos da Silva Araujo¹
Patrícia Gomes Nunes²

RESUMO

O presente trabalho surgiu como requisito avaliativo solicitado para obtenção de avaliação parcial da disciplina Metodologia do Ensino de Geografia com o propósito de debater e analisar de forma dinâmica, clara e objetiva o conteúdo da geopolítica a partir dos conflitos políticos, sociais, econômicos na contemporaneidade e que processos e eventos que levaram as relações no contexto atual, portanto através das imagens e das fotografias como material para a produção de propostas recursos didáticos, na qual, se pode compreender de forma concreta as transformações sociais que por muitas vezes ocorre de modo acelerado tornando difícil a compreensão em sua totalidade. Aprimorando assim o modo de olhar e perceber as informações que chegam até nós faz-se cada vez mais necessário para que nos seja possibilitada a oportunidade de reconhecer e identificar os véus que permeiam os discursos construídos em nossa sociedade (principalmente os que circulam por meio das imagens). Sendo assim, a fotografia atua não só como manifestação artística-cultural, mas como fator preponderante de reconhecimento e análise dos espaços que vivenciamos e da realidade que nos cerca. O objetivo geral que direciona o trabalho é, valorizar o conhecimento da geopolítica, através do papel das imagens e fotografias na produção e circulação de fontes de conhecimento para a construção de recursos didáticos. Para atingir ao assunto citado no trabalho e com intuito de alcançar o objetivo da pesquisa se faz necessário detalhar especificamente pontos como: Compreender os aspectos e características referentes ao conteúdo da geopolítica; Dialogar as linguagens didáticas como métodos para o processo de ensino aprendizagem aos os conteúdos de geopolítica; Utilizar através das imagens e das fotografias como recurso para compreender de forma mais clara as transformações sociais e espaciais que se relacionam.

140

Palavras-chave: Recurso Didático, Geopolítica, Ensino.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho surgiu como requisito avaliativo parcial da disciplina de Metodologia do Ensino de Geografia com o propósito de debater e analisar de forma dinâmica e objetiva o conteúdo da geopolítica a partir dos conflitos políticos, sociais, econômicos na contemporaneidade e que processos e eventos que levaram as relações no contexto atual, portanto através das imagens e das fotografias como material para a produção de propostas de recursos didáticos, na qual, compreende-se de forma concreta as transformações sociais que por

¹ Graduando na Universidade Estadual do Piauí; e-mail: elyssonaraujo@aluno.uespi.br

² Graduanda na Universidade Estadual do Piauí; e-mail: patricianunes@aluno.uespi.br





muitas vezes ocorre de modo acelerado tornando complexa a compreensão em sua totalidade. Aprimorando assim o modo de olhar e perceber as informações que chegam até a sociedade, faz-se cada vez mais necessário para que seja possibilitada a oportunidade de reconhecer e identificar os véus que permeiam os discursos construídos em nossa sociedade (principalmente os que circulam por meio das imagens).

Sendo assim, a fotografia atua não só como manifestação artística-cultural, mas como fator preponderante de reconhecimento e análise dos espaços que vivenciamos e da realidade que nos cerca. O objetivo geral que direciona o trabalho é, valorizar o conhecimento da geopolítica, através do papel das imagens e fotografias na produção e circulação de fontes de conhecimento para a construção de recursos didáticos. Para atingir a finalidade citada no trabalho e com intuito de alcançar o objetivo da pesquisa se faz necessário detalhar especificamente pontos como: Compreender os aspectos e características referentes ao conteúdo da geopolítica; Dialogar as linguagens didáticas como métodos para o processo de ensino aprendizagem aos os conteúdos de geopolítica; Utilizar através das imagens e das fotografias como recurso para compreender de forma mais clara as transformações sociais e espaciais que relacionam-se.

141

2 DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

A proposta da atividade é relacionar a geopolítica que é abordada muitas vezes pelos autores de uma forma bem demarcada onde os períodos são bem definidos pelos momentos, conflitos e relações que fazem-se presente no período. Tendo como objetivo dialogar com tendências contemporâneas que relacionam o conhecimento geopolítico à produção, circulação e recepção de imagens (e.g MacDonald, Hughes e Dodds, 2010).

O uso de imagens e fotografias como recurso é importante principalmente para a compreensão das constantes transformações espaciais que modelam os espaços e as paisagens no qual através deste recurso percebe as diferenças entre os espaços e os períodos e quais foram os contextos que levaram até a contemporaneidade, no qual segundo Santos (2014, p. 68):

A dimensão da paisagem é a dimensão da percepção, o que chega aos sentidos. Por isso o aparelho cognitivo tem importância crucial nessa apreensão, pelo fato de que toda nossa educação, formal ou informal, é feita de forma seletiva- pessoas diferentes apresentam diversas versões do mesmo fato.

No qual o uso das fotografias e imagens como recurso didático atrelado a outros instrumentos e métodos como infográficos e mapas conceituais, é possível relacionar e analisar



as causas e eventos que levaram aos conflitos ambientais, sociais, políticos, econômicos e de valores na contemporaneidade ligado ao uso da fotografia, possibilitando um elo entre a questão memorialística, o contexto histórico e as relações sociais, políticas e culturais que fizeram parte de determinada época, proporcionando uma percepção crítica e apurada das permanências e transformações ocorridas ao longo do tempo. Segundo Novaes (2015, p.6):

É possível constatar que a produção de estudos sobre os geopolíticos brasileiros é bastante diversificada e segue relevante na atualidade. No entanto, apesar de reconhecer a intensidade das pesquisas realizadas, é possível evidenciar algumas negligências temáticas e metodológicas nesses estudos.[...] a metodologia aplicada nestes trabalhos dificilmente dialoga com tendências contemporâneas que relacionam geopolítica e cultura visual.

Faz necessário compreender esses processos que acontecem no mundo, em quem a geopolítica explora e explica esses acontecimentos, vale ressaltar que é de suma importância repassar esses conhecimentos para o aluno em sala de aula.

Para Giroto, “[...] Os conhecimentos geopolíticos não servem apenas para leitura de fenômenos mundiais. O aluno deve compreender que as relações entre o poder e o território estão presentes cotidianamente.” (GIROTO, 2011, p. 146; PEGORETTI, OLIVEIRA, FRICK, 2015, p.2). Para compreender essas práticas o professor usa métodos que atraíam esses alunos a entender tais processos, é utilizada de metodologias, linguagens didáticas para facilitar a compreensão do aluno. É nesse aspecto que se conduz a alfabetização política, em que o olhar espacial supõe um desencadeamento do estudo das geograficidades, facilitando o aprimoramento em outros diversos campos geográficos (PEGORETTI, OLIVEIRA, FRICK, 2015, p.3).

Os conteúdos da geopolítica aplicados em sala de aula muitas vezes não são bem compreendidos pelos alunos, por isso o uso de recursos didáticos como é o caso de imagens e fotografias facilitam nessa compreensão e entendimento dos conteúdos estudos. Segundo Pagatini (2011, p.136):

As tecnologias da informação possibilitaram o barateamento das relações e ligações entre espaços geográficos distantes, criando um mundo totalmente conectado e vigiado. Nesta aldeia global, tempo e espaço desaparecem como dimensão de pensamento e de ação humana.

Portanto, para o aluno compreende os aspectos políticos e territoriais que perpassam e influenciam o seu meio. Para analisar melhor esses conhecimentos em sala de aula as imagens e fotografias como ferramenta de apoio pedagógico, abordando os conteúdos de geopolítica,



Dessa forma incentivando a buscar registros fotográficos e imagens referente a discussão sobre os conflitos e relações estabelecidas no mundo para apresentação e discussão em sala de aula.

A primeira etapa consta na aplicação de uma aula expositiva com apresentação sobre a geopolítica, na qual trata especificamente de conflitos envolvendo territórios. Geralmente o estudo da geopolítica acaba por dar mais ênfase aos conflitos territoriais mundiais, mas isso não significa que na escala local ou regional esses conflitos não existam. Assim, se possível, levante alguma informação sobre os conflitos que podem ser de demarcação de terras (fundiárias, indígenas, de remanescentes de quilombolas), de reconhecimentos dos limites municipais (ou até mesmo de movimentos emancipatórios em distritos do município), de atuação de ONGs locais que buscam representatividade na política local ou até ambientais sobre algum projeto de proporções grandes ou médias que pode causar problemas ambientais para a população no município.

Na segunda etapa os alunos devem se organizar em grupos, para a escolha do tema para cada grupo com orientação do professor em sala. A partir da escolha do tema de cada grupo, os estudantes devem ler duas reportagens (é importante aqui sua intervenção na orientação sobre bons canais de informação na internet) sobre o assunto e preparar, em grupos, um infográfico de síntese da pesquisa. Esse infográfico deve ser feito na cartolina ou através de sites de criação.

143

Após as duas etapas concluídas é necessário avaliar os trabalhos elaborados pelos grupos, e o processo de avaliação ocorrerá através de realização dos mapas mentais e infográficos se deu por três áreas pedagógica, tecnológica e cognitiva e procurou-se identificar o nível de conhecimento dos mesmos sobre o conteúdo, após ele ser executado e também o interesse dos mesmos em aprender conteúdos tradicionais através da linguagem. Ao final, observar também a motivação e o interesse dos alunos durante e após a utilização da linguagem, além do nível de conhecimento dos mesmos, o qual foi aplicado em sala de aula.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Busca-se neste trabalho que alunos analisem a geopolítica mundial a partir de conflitos ambientais, políticos, econômicos, sociais e de valores na contemporaneidade, mas não de maneira apenas que estudem os conteúdos para aquele momento, o objetivo maior é estimular o senso crítico dos alunos e fazer com que compreendam os conflitos e articulações espaciais e como eles se relacionam. Procura-se também uma aprendizagem significativa através da utilização de ferramentas dinâmicas que tornem o ensino de forma mais clara e que se faça uso dos conteúdos geográficos na rotina. Sua finalidade é favorecer o processo de internalização de





conceitos científicos a partir da leitura e interpretação de fotografias, compreendidas pelos estudantes, proporcionando-lhes uma forma de conhecimento baseada no seu cotidiano. Dessa maneira, buscou-se explorar uma das diversas possibilidades de uso da fotografia em sala de aula, procurando identificar suas potencialidades no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GIROTTO, E. D. SANTOS, D. A. **A geopolítica e o ensino de geografia: estratégias didáticas para a retomada do diálogo.** Geografia Ensino & Pesquisa, v. 15, n.3, set./dez. 2011

MACDONALD, R. HUGHES, S. e Dodds, K. (eds), (2010): *Observant States: Geopolitics and Visual Culture.* London: IB. Tauris. Disponível em: https://www.academia.edu/28758193/Observant_States_Geopolitics_and_Visual_Culture. Acesso: 28 de Fevereiro de 2022.

NOVAES, André Reyes. A Geopolítica pelas Imagens. Linguagem Cartográfica e Circulação de Ideias Geopolíticas no Brasil. **Terra Brasilis (Nova Série). Revista da Rede Brasileira de História da Geografia e Geografia Histórica**, n. 6, 2015. Disponível em : <https://journals.openedition.org/terrabrasilis/1722> Acesso: 28 de Fevereiro de 2022.

PAGATINI, Rafael. A fotografia como alegoria do outro. **Revista-Valise**, v. 1, n. 2, p. 135-146, 2011. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/RevistaValise/article/view/23290/14540>. Acesso: 28 de Fevereiro de 2022.

PEGORETTI, Renata F.; OLIVEIRA, Rosana A.; FRICK, Elaine de C. L. O ensino escolar da geopolítica e sua influência na alfabetização geográfica. In. **VIII Encontro Nacional de Ensino de Geografia**, Catalão, Goiás. Anais Eletrônicos. 9-12 Outubro. 2015. Disponível: www.falaprofessor2015.agb.org.br/resources/anais/5/1441767182_ARQUIVO_OENSINOESCOLARDAEOPOLITICAESUAINFLUENCIAANAALFABETIZACAOGEOGRAFICA.pdf em: Acesso em: 03 mar. de 2022

SANTOS, Milton. **METAMORFOSES DO ESPAÇO HABITADO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA GEOGRAFIA** – 6. ed. 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014. p.88

144



O ENSINO DE GEOGRAFIA: EXPERIÊNCIA COM ATIVIDADE CARTOGRÁFICA REALIZADA COM ALUNOS DO 6º DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA MELVIN JONES

Leonardo Rafael Santos Côelho¹
Luana Silva Marques de Macêdo²
Luis Eduardo Santiago dos Santos³
Joana Aires da Silva⁴

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo despertar a importância das coordenadas geográficas na compreensão da localização de Teresina. A experiência partiu da necessidade de um grupo de licenciandos do curso de Geografia da UESPI. A atividade foi realizada com alunos do 6º ano do ensino fundamental na Unidade Escolar Melvin Jones, como requisito da disciplina de prática pedagógica. Onde foi ministrada uma aula sobre cartografia relacionando-a com a localização geográfica de Teresina. A metodologia utilizada foi uma aula expositiva dialogada para averiguar o conhecimento prévio dos alunos onde foram utilizados diferentes recursos didáticos, como o livro didático, disponibilizado pela escola em questão e o quadro da sala de aula, sendo que cada componente da equipe explicou um conceito (latitude, longitude, paralelos e meridianos) trazendo a cidade de Teresina como foco de abordagem. Logo em seguida, foi realizada uma dinâmica com os discentes, visando a descontração dos mesmos, com a intenção de saber se eles tinham compreendido o assunto que foi antes exposto, o exercício em questão consistia em um jogo de perguntas e respostas, onde a turma foi dividida em dois grupos, no qual sairia ganhador a equipe que obtivesse mais pontos. Dessa forma, o exercício realizado na escola obteve resultados positivos, pois foi observado que os alunos compreenderam os conteúdos que foram trabalhados, a ponto dos mesmos obterem êxito em suas respostas.

145

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Ensino Fundamental. Coordenadas Geográficas. Prática Pedagógica. Teresina.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz como conteúdo a atividade realizada na disciplina de prática pedagógica por um grupo de discentes do curso de licenciatura em Geografia, executada

¹ Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Uespi, Campus Poeta Torquato Neto. E-mail: leonardocoelho@aluno.uespi.br

² Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Uespi, Campus Poeta Torquato Neto. E-mail: luanamacedo@aluno.uespi.br

³ Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Uespi, Campus Poeta Torquato Neto. E-mail: luissantos@aluno.uespi.br

⁴ Professora Adjunta do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da UESPI, Campus Poeta Torquato Neto/Orientador: E-mail: joanasilva@cchl.uespi.br



com uma turma de 6º ano do ensino fundamental na Unidade Escolar Melvin Jones. Tal atividade, teve como objetivo que os alunos da educação básica compreendessem as coordenadas geográficas, analisando-as com as localizações de Teresina, e que os discentes da graduação fizessem o reconhecimento do espaço escolar e da sala de aula, além de compreender como a temática cartografia estava sendo trabalhada na escola.

Dessa forma, a metodologia utilizada foi uma aula expositiva dialogada para averiguar o conhecimento prévio dos estudantes, utilizando-se de diferentes recursos didáticos, como: o livro didático, disponibilizado pela escola em questão, o quadro da sala de aula, atlas e um globo terrestre, Logo em seguida, foi realizada uma dinâmica com os discentes, com a intenção de que os mesmos tenham compreendido a aula que antes foi exposta, o exercício em questão consistia em um jogo de perguntas e respostas, onde a turma foi dividida em dois grupos, na qual sairia ganhador a equipe que obtivesse mais pontos.

2 DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

A prática pedagógica como componente curricular, tem como finalidade a aproximação entre a realidade de estudo e campo de atuação, através do convívio nas escolas desde o primeiro Bloco, até o último semestre do curso de Licenciatura Plena em Geografia.

A experiência da Prática Pedagógica, teve como objetivo desenvolver o reconhecimento do espaço escolar e da sala de aula, tendo o primeiro contato com alunos da UE. MELVIN JONES, onde foi ministrada uma aula relacionada a cartografia e a importância da orientação cartográfica em Teresina, para os alunos do 6º Ano do Fundamental, como um conteúdo disciplinar em que o professor da escola já estava abordando com os alunos em sala.

Durante o processo foram realizadas reuniões pelo grupo para averiguar o livro didático da escola, para que dessa forma, fosse possível a elaboração da atividade, além, de analisar a realidade da instituição de ensino, pois como explica Callai:

Pensar e trabalhar pela pesquisa, significa fazer os planejamentos para ações a serem realizadas, então devem ter a referência da ciência, do contexto no qual se insere a escola, das condições do trabalho do professor, do tipo de aluno e principalmente da clareza do que seja a Geografia escolar para fazer a educação Geográfica. (CALLAI, 2013 p. 121)

Desse modo, pensando na clareza do que se faz a Geografia e o seu conteúdo, é preciso



todo planejamento e de forma sistematizada buscando, assim, a compreensão do aluno. O ensino de Geografia deve se desenvolver impulsionado pela sensibilidade e pela urgência de aliar o conhecimento científico e tecnológico a uma nova perspectiva de produção material da vida, pautado no respeito aos seres humanos e à natureza, e principalmente, vinculado à vivência dos estudantes e seu entorno. (CARDOSO, QUEIROZ. p.2, 2016).

Diante disto, buscou-se promover uma aula, no qual foi usado de outros recursos didáticos, além dos convencionais. Foi utilizado de outros métodos para expor os conteúdos para os alunos. Pois para (CARDOSO, QUEIROZ. p.7, 2016) “a criatividade do professor, aliada às novas metodologias ou velhas (re)significadas que podem levar o aluno à curiosidade e ao entusiasmo em relação ao conteúdo que está sendo ensinado”. Dessa forma,

Portanto, durante toda a elaboração da atividade, foi pensado para que os alunos compreendessem a temática coordenadas geográficas, que para alguns professores esse conteúdo é visto de uma forma complexa para ser ensinado, “deixando muitas vezes conteúdos considerados complexos fora das aulas” (CARVALHO, SANTOS et al 2017, p. 83). Dessa forma, foi utilizado tanto recursos didáticos tradicionais, bem como, uma dinâmica de perguntas e respostas, além, de trazer o tema para um contexto mais próximo do discente, no caso a cidade de Teresina.

147

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática pedagógica visa a introdução de discentes da graduação no meio escolar ainda no período de formação acadêmica. Dessa forma, a prática pedagógica relatada no presente resumo, foi realizada com uma turma de 6º ano do ensino fundamental em uma escola da rede pública da cidade de Teresina. Onde foi trabalhado pelos alunos do ensino superior a temática coordenadas geográficas, inserido-a em um contexto mais próximo dos alunos, ou seja, a capital piauiense.

Dessa forma, foi possível observar durante a realização do projeto que os discentes da educação básica tinham um conhecimento prévio sobre o tema, sendo comprovado durante o primeiro momento, a aula, em que puderam ou expor dúvidas e tê-las solucionadas ou contribuir com conhecimento próprio, bem como, no segundo momento, a dinâmica, na qual foram feitas uma quantidade determinada de perguntas, uma por vez, obtendo o direito de responder primeiro quem estourar um balão com mais rapidez, conforme o jogo acontecia foi possível observar que os alunos obtiveram êxito em suas respostas. Além disso, foi constatado pelos alunos da graduação o quanto uma sala de aula é heterogênea, e principalmente, como se portar





diante disso. Mesmo diante de suas individualidades, os alunos divididos em dois grupos, demonstraram interesse na participação da atividade como um todo. Portanto, a realização da prática pedagógica é de suma importância para a formação acadêmica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARDOSO, Cristiane; QUEIROZ, Edileuza Dias. **Reflexão sobre o ensino da Geografia-Desafios e perspectivas**. Cbg, p. 1-10, Jun de 2016.

CARVALHO, Josias Ivanildo Flores de Carvalho; SANTOS, Francisco Kennedy Silva dos Santos; SOUSA, Laryssa de Aragão. **A cartografia social e o ensino de geografia na educação básica: um desenho a construir**. Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia-MG, v. 8, n. 15, p. 82-97, jul/dez. 2017. Disponível em: [Revista de Ensino de Geografia \(ufu.br\)](http://Revista de Ensino de Geografia (ufu.br)). Acesso em: 15/01/2023

CALLAI, Copetti Helena. **A formação do profissional de geografia**. Editora Unjuí, 2013, p. 1-164. Ijuí.





EVOLUÇÃO URBANA DE TERESINA PI, DESDE O SURGIMENTO AOS DIAS ATUAIS.

Cleyton Felipe de Oliveira Barbosa¹
Maria Laura Rodrigues dos Santos²
Sarah Roberta Santana da Silva Brito³
Joana Aires da Silva⁴

RESUMO

Esse trabalho tem como objetivo refletir sobre a evolução urbana de Teresina desde suas origens aos dias atuais. Tratamos mais especificamente das origens e evolução urbana da cidade de Teresina, capital do Piauí. Sendo o período, o ano de 1852 à 2015, quando esta cidade passou por um intenso processo de urbanização refletindo na ampliação de serviços diversos, além do aumento da sua população. O crescimento contínuo de Teresina é visível em todas as suas zonas de expansão, resultando na descentralização do perímetro urbano. Diante disso, buscamos explorar o desenvolvimento urbano da cidade, ou seja, toda sua transformação espacial urbana, no qual trata sobre os aspectos de expansão que ocorreu de forma desigual resultando na especificidade da dinâmica do espaço urbano teresinense. Ademais, o estudo busca apresentar também sobre os aspectos que abrangem toda sua construção e interação com o espaço. A metodologia adotada foi pesquisa bibliográfica em livros, artigos científicos, matérias de jornais e de sites. O estudo será realizado também a partir das seguintes etapas: 1852 a 1900, 1900 a 1950, 1950 a 2000 e dos anos 2000 Até 2015.

Palavras-chave: Capital piauiense. Urbanização. Desenvolvimento. Plano Saraiva.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz uma breve introdução sobre como ocorreu o processo de urbanização da cidade de Teresina. É importante destacar que o processo de desenvolvimento e urbanização vai acabar acarretando diversos problemas urbanos presentes em diversas cidades brasileiras, que resultam problemas de ordem social, econômica, política e ambiental. Em relação a cidade de Teresina, esse processo se mostra de forma expansiva e com uma estruturação urbana contínua, ou seja, tais como terrenos preparados para ocupação, mesmo que ainda vazios, também encontra-se em processo de crescimento que acontece de forma

¹ Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Uespi, E-mail: cleytonbarbosa@aluno.uespi.br

² Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Uespi, E-mail: mariasantos@aluno.uespi.br.

³ Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Uespi. E-mail: sarahbrito@aluno.uespi.br.

⁴ Professora Adjunta do Curso de Lic. Plena em Geografia da UESPI: E-mail: joanasilva@cchl.uespi.br



desigual que crescem sem qualquer estrutura e planejamento. Dessa maneira, objetiva-se buscar analisar o processo evolutivo que geralmente inicia-se com pequenas “aldeias” as margens de rios, sendo esse o caso de Teresina, onde com o crescimento populacional e das atividades passou a desenvolver-se. Buscando também explorar o desenvolvimento histórico da cidade, ou seja, toda sua transformação histórica durante os anos de 1852 a 2015, também abrangendo toda sua construção e interação com o espaço. Dessa maneira, mostrando também compreender como ocorreu-o seu desenvolvimento planejado, sua fundação e suas características.

2 EVOLUÇÃO DA CIDADE DE TERESINA

Teresina surgiu em 1852, foi fundada pelo presidente José Antônio Saraiva, e foi a primeira capital brasileira. O nome da capital foi dada em homenagem a imperatriz Tereza Cristina. As primeiras residências da cidade vieram antes mesmo de sua fundação, eram casas de palha que abrigavam a guarda presidencial, a força pública e os trabalhadores, sobretudo os escravizados. Em 1850 foi feito o planejamento da Igreja de Nossa Senhora do Amparo, a igreja matriz foi instalada na região que antes era chamada de Chapada do Corisco, e foi planejada pelo português Isidoro Da Silva França, quando Teresina ainda era conhecida como Vila Poty. Em 1852, foi feita a transferência da capital piauiense de Oeiras para a então conhecida como Teresina, e em 1853 a igreja matriz foi inaugurada. No mesmo ano tivemos a circulação do primeiro órgão de imprensa chamado A ordem, além da inauguração do Hospital da caridade, que foi planejado no local onde conhecemos o Estádio Lindolfo Monteiro, extinto em 1861.

Conhecida hoje como o Ginásio Verdão, em 1866 foi fundada a primeira cadeia pública de Teresina, demolida em 1978. Ainda nesse ano na praça Uruguaiana, mais conhecida como praça a Rio Branco, foi construída a primeira farmácia da cidade, “botica do povo”. A primeira biblioteca pública da capital piauiense foi fundada em 1874, entretanto, posteriormente a sociedade se extinguiu e a biblioteca foi encapada pelo governo provincial. Em 12 de outubro de 1883 a biblioteca foi reativada.

“Em 1874 foi fundada uma biblioteca pública, a ‘Biblioteca Popular’. Andou por seca e meca, ora instalada em dependências de um prédio público ora outra, até que se perdeu inteiramente por falta de quem a zelasse por ela” (MONSENHOR CHAVES)

Em 1882 foi o ano marcado pela climatologia na cidade. Pois foi nesse ano que as primeiras observações meteorológicas temperaturas de Teresina foram feitas, seus resultados





foram de : máxima 36°, mínima 25,80° e média 28,50°. O fluxo migratório de Teresina aumentou em 1890, e três anos depois foi eleito o primeiro prefeito da cidade, Manoel Raimundo da Paz. O fim dessa década ficou marcado também pela criação do Liceu de Artes e Ofícios.

Teresina teve mais um marco na sua historia em 1923, com a chegada dos primeiros automóveis na capital. Politicamente, a cidade sofreu bloqueio com a Coluna Prestes, chefiada pelos revolucionários Luis Carlos Prestes e Juarez Távora, em 1925. Em 1938 foi inaugurada a casa Anísio Brito, museu histórico, biblioteca e arquivo da cidade, hoje, apenas museu de arquivos.

No local da antiga Casa da Misericórdia foi feita a inauguração do Hospital Getúlio Vargas, em 1941, pelo governador Leônidas de Castro Melo. O hospital foi criado em homenagem ao presidente da época Getúlio Vargas.

Na década de 70, a capital piauiense, foi destaque a circulação do Jornal 89, anunciando a respeito da proclamação da república, foi inaugurada a primeira biblioteca pública da cidade no qual foi fundamental para expandir os conhecimentos dos teresinenses. Na área da economia a cidade está se desenvolvendo com indústrias de cerâmicas, e ainda está se expandindo as áreas comerciais da cidade para outras zonas. Além disso, conjuntos habitacionais estavam sendo contribuídos nessa época, em áreas distantes para atender a população de baixa renda.

Na década de 80, a cidade continuava crescendo com melhoras na infraestrutura como iluminação, com serviço de coleta de lixo, foi o período também do calçamento e alagamento da avenida Paissandu. Com o crescimento contínuo estava ocorrendo o processo de descentralização da cidade, em que muitos bairros estavam se espraiando, recebendo a chegada de novos moradores vindo de outros municípios da cidade na procura de melhores condições de vida. Nesse período a favelização das áreas da cidade estava se expandindo, devido a intenso crescimento dos bairros da zona sul e norte da cidade, considerada as áreas periféricas.

Na década de 90, nesse período a maior parte da população já residia na espaço urbano, no qual fez surgir novas territorializações com novos bairros de zona norte a sul da cidade com novos fluxos, a produção do espaço cada vez mais dinâmica com o perímetro urbano de Teresina, cada vez mais descentralizado. Nessa década concretizou diversas inaugurações como o Palácio do Conselho Municipal, a nova sede de Associação Comercial Piauiense, o serviço



de abastecimento de água, criação da Escola Normal Oficial, fundada a Academia Piauiense de Letras, fundação do Instituto Geográfico e Histórico Piauiense, a Agência da Capitania de Posto de Teresina, a implantação da Agência do Banco do Brasil, a criação da liga dos Esportes piauienses, esses foi algumas das inaugurações de grande importância para o desenvolvimento da cidade.

Após o ano 2000 até os dias atuais Teresina, a população já consta com mais de 800 mil habitantes, com a economia voltada para o setor terciário presente em todas as regiões da cidade, com grandes supermercados, lojas que movimentam a economia local e contribui para a geração de emprego e renda. Diante da expansão horizontal e vertical da cidade é criada as SDUs, que envolve a zona sul, norte, leste e Sudeste com o objetivo de agir na criação e implantação de políticas públicas para a cidade. Atualmente, a cidade conta com parque ecológico para o lazer como Parque da Cidadania, Encontro dos rios, Potycabana. Cidade ainda continua crescendo com ocupações irregulares nas áreas periféricas no qual ocorre o processo conhecido popularmente como “invasão”, isso é muito recorrente na zona norte da capital, gerando assim outras problemas como ondas de violência.

152

3 PLANEJAMENTO URBANO DA CIDADE

O ordenamento urbano de Teresina, na sequência de um modelo de desenho que já vinha, de forma precária, sendo composto nas cidades da província, desde o final do período colonial, obedeceu ao modelo geométrico, em forma de tabuleiro de xadrez, traçado octogonal na mesma linha adotada pelo Marquês de Pombal na reconstrução de Lisboa. Tanto Maricato (2000), como Siqueira (2010) destacam as reformas urbanas, realizadas em diversas cidades brasileiras, entre o final do século XIX e início do século XX, baseadas no “urbanismo moderno à moda da periferia”, copiado da Europa, aliando higiene, saneamento e estética.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No término dessa pesquisa tivemos a percepção e certeza de que Teresina foi uma cidade com um Planejamento desigual. Desde seu início fica claro esse planejamento mal sucedido, mesmo com o plano Saraiva vemos que foi um processo demorado para ser finalizado. Durante o estudo também foi possível estabelecer um ordenamento do contexto histórico do desenvolvimento da cidade de Teresina, onde também vai ser caracterizado como ocorreu todo





o seu processo de planejamento urbano e de urbanização e por fim desenvolver uma breve análise sobre o desenvolvimento territorial e a regionalização da capital piauiense.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MARANI, Daiane. Jefersson Andronio. Polos e áreas de influência, uma proposta de regionalização econômica para o estado do Pará. **Rev. Bras. Estud. Urbanos** reg. (online), v.19, n.1, p.106-124, jan.-abr. 2017.

GONÇALVES, Wilson. **Evolução histórica de Teresina**. Teresina: Banco de Dados Histórico do Município. Outubro. 2011.

CARDOSO, Antonio. A evolução urbana de Teresina: passado, presente e... Publicado na **Carata CEPRO**, Teresina, v.22, n.1, p.59-69), jan./jun. 2003.

MARTINS, Angela. Planejamento e fundação da primeira cidade no Brasil império.

Cadernos PROARQ 18.

HISTORIA de Teresina. SEMPLAN, 2018. Disponível em: <https://semplan.pmt.pi.gov.br/historia-de-teresina/>. Acesso em: 07/08/2022. SANTA Casa de Teresina. SANTA CASA SAUDE, 2018. Disponível em: <https://santacasasaude.com.br/santa-casa-de-teresina/>. Acesso em: 08/08/2022

COSTA, Catarina. Mercado central: a história do mais antigo centro comercial de Teresina. G1PIAUI, 2017. Disponível <https://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/mercado-central-a-historia-do-mais-antigo-centro-comercial-de-teresina-atraves-do-artesanato.ghtml>. Acesso em: 08/08/2022.

153

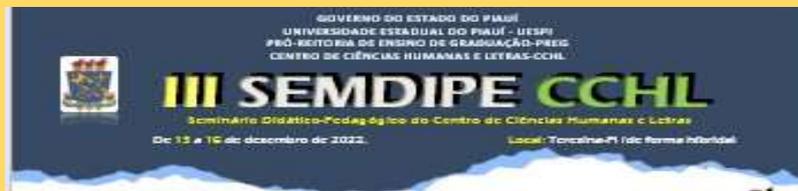




MESA II - LICENCIATURA EM HISTÓRIA

154





ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: AS DIFERENTES FORMAS DE CONTEMPLAR A PRÁTICA DOCENTE

Felipe Ferreira Amorim.¹
Jakson dos Santos Ribeiro²

RESUMO

O presente trabalho pretende narrar as condições de possibilidade no campo da sala de aula, servindo como um relato de experiência, refletindo ao longo do texto as práticas de sala de aula desenvolvidas na disciplina Estágio Curricular Supervisionado Nos Anos Finais do Ensino Fundamental. O período de abrangência do vai do dia 7 de abril de 2022 ao dia 30 de julho do mesmo ano. O estabelecimento de ensino onde a prática aconteceu foi a Unidade Escolar Municipal “João Lisboa”, localizada na rua 1º de agosto, no centro de Caxias no estado do Maranhão. A prática foi desenvolvida nas turmas de 8º ano, sendo o total de duas turmas. Os conteúdos abordados foram os programáticos pela escola bimestralmente, sendo eles, representados pelas unidades do livros, as quais são: “A crise do Sistema Colonial no Brasil”, “O Processo de Independência no Brasil” e “O Primeiro Reinado”. Os estudantes tinham em média de 12 a 13 anos, então foi necessário se repensar como significar os conteúdos a partir das diferentes realidades existentes em sala de aula. Assim possibilitando o vislumbre de quais são as reais condições de possibilidade encontradas no sistema de ensino público da educação básica. Levando como norte desta prática grandes (re)pensadores da educação podendo destacar aqui nomes, como Paulo Freire e Dermeval Saviani.

155

Palavras Chave: Estágio. Educação. História.

INTRODUÇÃO

Inicialmente foi necessário se pensar os procedimentos que norteariam essa prática curricular, qual método de ensino e como repensar os sistemas de análise e avaliação do conteúdo. Somente através da prática de estágio é possível repensar e ver como funciona a atuação profissional das teorias, ao vivenciarem os problemas e desafios desta escola real e da sala de aula em toda sua complexidade:

¹ Acadêmico do 6º período de História, Departamento de História e Geografia - DHG da Universidade Estadual do Maranhão. CESC/ UEMA. Email: lipeamorim2908@gmail.com

² Professor Adjunto II da Universidade Estadual do Maranhão (CESC/UEMA). Professor do Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST), na Universidade Estadual do Maranhão. Professor do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI/UEMA). Coordenador do Grupo de Estudos de Gêneros do Maranhão- GRUGEM/UEMA. do Instituto de Educação e Cultura do Pará (Instituto IEPA). Bolsista de produtividade em pesquisa - UEMA - 2021-2022. Email noskcajzaionnel@gmail.com





O norteamento da prática deve se dar através das teorias anteriormente aprendidas na academia, a abrangência da diversidade na forma de ensino deve compreender as várias realidades e possibilidades da sala de aula. Elaborar um projeto multidisciplinar a partir do campo do estágio e dos aportes teóricos da educação tendo em vista a articulação entre o conhecimento do mundo e sua natureza histórica.

Segundo Freire (1982, p. 141) “conhecimento, porém não se transfere se cria através da ação sobre a realidade”. Portanto, há uma necessidade de saber o que realmente é objeto de estudo de cada área do conhecimento. Contudo, o conhecimento é o eixo que estrutura a educação, e a sociedade. Desta forma, a escola, como a principal instituição pela educação tem como função histórica, organizar, sistematizar, e desenvolver a capacidade educativa, ética e tecnológica de uma nação, isso porque, o conhecimento é o instrumento fundamental do homem para alcançar êxito pessoal e coletivo, bem como, de compreensão e de transformação da natureza e da sociedade.

Freire (1996) enfatiza, em sua Pedagogia da Autonomia, que os professores, para atuarem no magistério, necessitam percorrer um caminho pedagógico que exige rigor metodológico; pesquisa; respeito aos saberes dos educandos; criticidade; estética e ética; corporificação das palavras; aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; reflexão crítica sobre a prática e reconhecimento da identidade cultural. Desse modo, a prática sem teoria e a teoria sem prática, não podem coexistir, pois,

em suma, nada de teoria no vazio; nada de empirismo desconexo. São as duas obrigações de unidade que revelam a estreita e rigorosa síntese da teoria com a prática e que só se pode exprimir por sentido bidirecional, através da relação dialógica. Essa unidade situa-se no centro em que a teoria é determinada pelo conhecimento preciso da prática e no qual, em contrapartida, a teoria determina com mais rigor sua experiência (Piconez, 2015, p. 23).

Durante o processo de estágio é necessário alargar o leque de possibilidades, sendo assim, buscasse as bases teóricas necessárias para as ações em sala de aula, somente como apoio, pois como estipula Freire, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.

O ambiente escolar é de grande importância para a percepção de realidade, a formação está ligada a um campo diversificado que esse ambiente pode propiciar, compreendendo que esse é apenas mais um espaço de formação, como nos diz Dayrell (2006, p. 142):





A educação, portanto, acontece nos mais diferentes espaços e situações sociais, num complexo de experiências, relações e atividades, cujos limites estão fixados pela estrutura material e simbólica da sociedade em determinado momento histórico. Nesse campo educativo amplo, estão incluídas as instituições (família, escola, igreja, etc), assim como também o cotidiano difuso do trabalho, do bairro, do lazer.

DESENVOLVIMENTO

Inicialmente, estava apenas como espectador do professor regente, e observando como era a prática de ensino em ambas as turmas, absorvendo as formas de interação entre educandos e educador, respectivamente analisando o ambiente e os estudantes inserido nele para desenvolver um plano de ação que os entendesse como coletividade, mas respeitando suas individualidades. Makarenko vislumbrava uma educação para a coletividade.

Segundo Rocha e Lombardi (2012), as bases da educação soviética se fundamentavam na formação integral do homem, no trabalho coletivo, na auto-organização e no auto-serviço, objetivando como fim, a formação integral do homem. Entretanto, a natureza da educação é o bem público. É o que lhe dá sentido. Mas a expectativa que recai sobre ela é a de que funcione como espaço de segurança e de desenvolvimento dos talentos individuais. Então se é necessário a busca do equilíbrio compreendendo coletividades e individualidades com os estudantes.

Logo após um breve período acompanhando as turmas e suas particularidades, era chegada a hora de iniciar o processo de intervenção. Durante o tempo de acompanhamento da turma enquanto espectador, eles estavam estudando um capítulo referente ao processo de independência da América espanhola, logo que o capítulo foi concluído, foi iniciada a regência.

O recorte temático da primeira aula em ambas as turmas foi a crise do sistema colonial na América portuguesa, o primeiro passo aqui foi entender como eles entendiam a lógica do sistema colonial no Brasil e quais as implicações na contemporaneidade e diferentes realidades, então a aula começa com essa com esse debate de conceitos, como os estudante significam a história a partir da sua própria realidade. A opção adotada aqui como método dialoga com a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011, p.47), por considerar que ela permite descrever os conteúdos de mensagens a fim de inferir “[...] conhecimentos relativos às condições de produção/recepção da realidade”.

A partir das significações expostas em sala de aula, começamos a discussão do conteúdo, explanando com uma explicação da sucessão de fatos a partir de um esquema e do livro didático





e depois abrindo um espaço para as perguntas e participações. Foi enviada uma atividade para casa, onde os estudantes tinham que refletir sobre os fatores que levaram à crise do sistema colonial.

O uso primordial de parte da nossa história revolucionária, em um momento colonial, deve ser usado para refletir passado, presente e futuro. Fazendo com que os alunos se apropriem desse conhecimento, da realidade humana e da história. Dito de outro modo, para existir como ser singular, é necessário que cada indivíduo humano se aproprie das objetivações, fruto da atividade das gerações passadas, como possibilidade de desenvolvimento de suas faculdades especificamente humanas, em meio às possibilidades e condições históricas que lhes são dadas

Para tudo isso foi necessário o uso de recursos lúdicos, como a fantasia de rei, que deu um grande atrativo diante da complexidade dos conteúdos abordados. A afetividade do lúdico deve ser promovida no ambiente escolar como um grande aliado do processo de ensino/aprendizagem, Piaget nos diz que a atividade lúdica só pode trazer a sensação de experiência plena para o todo do aluno quando da participação do mesmo, como mais um recurso para a busca de um desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo

A ludicidade pode ser utilizada como forma de sondar, introduzir ou reforçar os conteúdos, fundamentados nos interesses que podem levar o aluno a sentir satisfação em descobrir um caminho interessante no aprendizado. Assim, o lúdico é uma ponte para auxiliar na melhoria dos resultados que os professores querem alcançar. (BRASIL, 2007).

O uso de ferramentas pedagógicas multidisciplinares deve ser consonante à prática docente e a busca do entendimento de particularidades específicas para o desenvolvimento de uma pedagogia que possibilite compreender os estudantes em toda sua complexidade, e que isso deve ser parte do cotidiano escolar. Principalmente quando falamos no ensino das ciências humanas, torna o ensino como prática social cotidiana é imprescindível na transformação da realidade:

Em todas as culturas, as práticas sociais são rotineiramente alteradas à luz de descobertas sucessivas que passam a informá-las. Mas somente na era da modernidade a revisão da convenção é radicalizada para se aplicar (em princípio) a todos os aspectos da vida humana [...]. O que é característico da modernidade não é a adoção do novo por si só, mas a suposição da reflexividade indiscriminada – que, é claro, inclui a reflexão sobre a natureza da própria reflexão (GIDDENS, 1991, p.45-46)





Como especifica Nóvoa (1995), a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas) mas, sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas de (re)construção permanente de uma identidade pessoal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atenção no final se volta, a pensar e repensar o uso da docência como ferramenta de transformação da realidade, partindo da auto reflexão a respeito sobre a própria prática, para despertar uma sensibilidade de análise e compreensão dos estudantes como seres sócio-históricos complexos.

Restando aqui relatar, a mágica experiência que é o estágio na jornada até se tornar professor, sem dúvidas é um momento ímpar durante a formação, que possibilita o crescimento pessoal e profissional. Contemplando a culminância dos vastos conhecimentos adquiridos ao longo de toda a graduação.

Dotando de sentido as disciplinas pedagógicas ao longo do curso e fazendo com que aconteça, a articulação de entre as mesmas, e as disciplinas da grande específica do curso. Podendo assim está cada vez mais familiarizado com a práxis, pois somente através da contemplação e aplicação de um projeto crítico-histórico, sob a mediação de um processo educativo guiado, é possível a significação e incorporação dos conteúdos históricos. Contudo, é possível concluir que a prática da docência, é na maior parte do tempo cheia de desafios, esses sendo numericamente variáveis, que vão desde a condição estrutural propiciada aos professores, até condições especiais específicas de cada aluno. Todos esses problemas fazem com que a docência precise se reinventar na medida do possível e na consonância de cada realidade. Especificando assim que o docente trabalha com as condições de possibilidades que lhe é ofertada.

159

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Cássia Rodrigues. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado: um estudo sobre as produções no período 2003-2008**. Uberaba, MG 2009 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Uberaba.





ARAUJO, Elaine Sampaio. **Da formação e do formar-se: a atividade de aprendizagem docente em uma escola pública**. São Paulo, 2003. 173 p. Tese (Doutorado) Doutorado em Educação, US

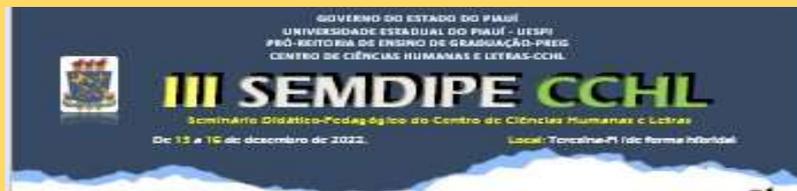
BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 1996.

_____. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura**. Brasília: MEC/CNE, 2006.

CÂMARA, Rosana Hoffman. **Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas**





O ENSINO DE HISTÓRIA EM TEMPOS ESTRANHOS: O NOVO CENÁRIO DE APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA A PARTIR DAS TECNOLOGIAS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO COVID – 19 EM CAXIAS – MA

Mikaelly Andressa Silva Barbosa¹
Jakson dos Santos Ribeiro²

RESUMO

Tendo em vista a necessidade de um processo de retorno às aulas, as preocupações sobre como prosseguir com o funcionamento da parte educacional e serviços ditos como essenciais se tornaram mais que cruciais na pandemia do Covid – 19. Nesse sentido, foram elaboradas medidas que fizessem com que os alunos e professores pudessem prosseguir com as aulas à distância utilizando assim a internet como forma de acesso virtual. Desse modo, se estabeleceram decretos federais e estaduais sobre o controle da pandemia do novo coronavírus. Assim a proposta dessa pesquisa é compreender como os/as professores/as de História da Educação Básica tiveram que encarar o retorno das aulas, de forma presencial. Assim, a pesquisa se utilizou como instrumento de coleta dos dados o *Google Forms*, com estudo bibliográfico e realização de questionário elaborado, constituindo perguntas objetivas e dissertativas.

Palavras-chave: Ensino de História. Docentes. Ensino Remoto.

161

1 INTRODUÇÃO

O ensino de história em tempos de pandemia, assim como o ensino em outras áreas do conhecimento humano, teve que passar por mudanças significativas e ganhar adaptações para se adequar com os tempos estranhos vividos nesse momento. Assim a proposta dessa pesquisa é compreender como os/as professores/as de História da Educação Básica (Ensino Fundamental dos Anos Finais) tiveram que encarar o retorno das aulas, de forma presencial. Com essa prerrogativa, e refletindo sobre a situação do professor de história da escola pública no ensino básico na pandemia, questionasse se as escolas possuíam aptidão ao processo de ensino nessa modalidade ou se apenas existia uma forma de encobrir as dificuldades e fazer o professor arcar com as problemáticas advindas dessa situação.

¹ Graduanda em História pela Universidade Estadual do Maranhão. Bolsista UEMA/CNPq. E-mail: mikaandressas7@gmail.com.

² Professor Adjunto II da Universidade Estadual do Maranhão (CESC/UEMA). Professor do Programa de Pós-Graduação em História MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL (PPGHIST), na Universidade Estadual do Maranhão. Professor do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI/UEMA). Coordenador do Grupo de Estudos de Gêneros do Maranhão- GRUGEM/UEMA. do Instituto de Educação e Cultura do Pará (Instituto IEPA). Bolsista de produtividade em pesquisa - UEMA - 2021-2022.





Para isso, foi realizado, uma revisão bibliográfica, com os clássicos do ensino de história, com objetivo de identificar as mudanças ocorridas, mas também com as produções realizadas nesse período de um ano e dois meses de pandemia. Nesse sentido, o instrumento de coleta dos dados será *Google Forms*, com estudo bibliográfico e realização de questionário elaborado, constituindo perguntas objetivas e dissertativas. A pesquisa também fez uso dados constituídos pela Secretária de Educação da cidade de Caxias, acerca das estratégias de retomada das aulas, para isso utilizaremos questionários com perguntas semiestruturadas. Seguindo essa premissa, acreditamos ainda, que essa investigação, será importante para que, os dados sejam utilizados, para se pensar formações e futura estratégias, tanto ao que diz respeito a formação inicial, como continuada para contribuir de forma mais expressiva ao desenvolvimento da educação, em especial ao ensino de História.

2 DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

Os meios digitais estavam já referidos na grade educacional, ainda que de forma menos abrupta como o que veio a ocorrer nas condições da pandemia. Com isso, nem todas as redes de ensino da unidade pública se encontravam preparadas para uma situação que exigisse de maneira tão intensa o uso e acesso a essas tecnologias, onde os aspectos sociais em vista o isolamento social não permitiam por exemplo o uso das salas de informática a primeiro momento, devido os números exponenciais de casos que surgiam em um período que a própria vacina ainda era apenas especulada, a tentativa então era utilizar uma nova abordagem visto as dificuldades sociais apresentadas no contexto atual. Porém, qual a situação das casas com acesso à internet no país e como o governo poderia ampliar essa condição? Todos os alunos tinham tecnologias para acesso? e caso sim, o acesso era permitido de que forma? Com isso, estipula ADRIÃO, ARAÚJO E PINHEIRO ao dizer:

[...] no contexto da pandemia da COVID-19 as práticas escolares e as pesquisas passaram a acontecer por intermédio da Internet. Isso despertou uma série de debates a respeito da exclusão de cidadãos/as ao acesso tecnológico, considerando que esse caminho que pareceu o mais fácil é um dos mais difíceis se levarmos em conta que se trata de um sistema dispendioso para as famílias de baixa renda, uma parcela considerável da população que frequenta a escola pública básica. O acesso à escola remota [...] perpassa pela aquisição de dispositivos qualificados com memória suficiente e munidos de aplicativos que permitam o armazenamento e o acesso rápido e seguro [...]. Todas essas questões passaram a ser preocupação de educadores que viram repentinamente seu trabalho transformado da escola presencial para a virtual, porque é preciso





garantir que todos os discentes participem dessa escola emergencial e que aprendam. (ADRIÃO, ARAÚJO E PINHEIRO, 2020, p. 3).

Nesse sentido, entender a situação social e econômica é indispensável à primeiro momento, em todos os contextos, pensando também na continuidade da renda das populações mais carentes devido a paralisação, à exemplo, de todas as atividades presenciais, o que afetou não só as pessoas com carteira assinada mas os trabalhadores autônomos, onde as medidas de bloqueio total ou parcial, realizadas por vários países para retardar a disseminação da doença, afetaram quase 2,7 bilhões de trabalhadores, representando cerca de 81% da força de trabalho mundial (OIT, 2020), o que no Brasil, nos implica também na porcentagem dos trabalhadores informais que não detinham por exemplo de seguro desemprego ou FGTS.

As soluções para o ensino em tempos de pandemia, relatadas no GRD, vieram pela necessidade da incorporação de outros parâmetros à educação escolar, como a participação de pais, mães e responsáveis de forma mais efetiva no acompanhamento dos filhos e das filhas. Como dialogar com as famílias e como auxiliar aqueles que estavam excluídos do acesso à tecnologia? Como manter a rotina de estudos, que metodologias adotar e como acompanhar o processo de aprendizagem?. (NICOLINI, MEDEIROS, 2021. p. 283)

163

Não obstante a isso, quando quantificamos todas as produções encontradas destacamos um total de 292 dados da região dita como a com maior índice de pobre do país, o nordeste, onde em porcentagem equivale às seguintes ramificações: 40% são publicações em revistas e simpósios, 20% estão relacionados a artigos encontrados nos acervos das universidades públicas e privadas, 18% em destaque a Trabalhos de Conclusão de Curso distribuído a alguns estados, 11% em resumos produzidos entre os governos dos respectivos estados ou até mesmo as universidades, 9% voltados a livros, entre capítulos a parte ou até mesmo livros didáticos completos e 2% encontrados em trabalhos de pós graduação. Totalizando então uma quantidade exponencial nessas regiões para o entendimento de suas especificidades e não obstante a isso concluir a importância dos micros para formação de macros da nossa história nacional na conjuntura desse momento.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa durante todo o processo de desenvolvimento passou por inúmeras projeções quanto a proximidade de uma realidade não tão distante dos dados já obtidos pela internet. A precariedade do ensino público no Brasil ainda é latente em todos os espaços que se faz



inserido, pensar em um país que tem nas suas raízes a desigualdade e entender através das análises que a mesma não regrediu, mas se camuflou em espaços que só puderam ser mais visíveis quando o governo já não conseguia mais controlar.

A vida pessoal dos professores de história na pandemia teve seus entrelaços com suas vidas profissionais, professores e alunos tiveram que lutar continuamente diante de um momento em que o despreparo era uma condição presente, ainda que com tentativas de melhorias e oportunidades a maior parte dos mesmos, não se fazia possível reestruturar décadas de um processo educacional já estagnado a uma condição que não se faz totalitária, mas pulsante nas periferias, zonas rurais e também nos centros urbanos.

É preciso projetar continuamente o quanto os dados demonstram a realidade que para muitos é algo vivo, porém não apresentada enquanto uma condição maior do que a si mesmo. O ensino de história se entregou às dificuldades que a própria história já pautava nas suas entrelinhas, o que denotaria a acontecer no “caos” que se instaurou. Professores buscaram além da sala de aula produzir a força motriz para continuar, não só a sua profissão, mas manter os alunos para não desistir.

164

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADRIÃO, M. A. V.; ARAÚJO, R. W. A.; PINHEIRO, C. S. **Investigar/dialogar a respeito da educação básica pública em tempos de quarentena.** In: ENCONTRO NACIONAL PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA - PERSPECTIVAS WEB 2020, 11. 2020, Ponta Grossa. Anais [...]. Ponta Grossa: ABEH, 2020. p. 1-11.
- AGUIAR, E.P. **Aprendizagem Histórica: diálogos para uma aproximação com a teoria da História.** História & Ensino, Londrina, v. 26, n. 2, p. 51-72, Jul./Dez. 2020. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/39357>. Acesso em: 18 fev.2021.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? In: GONÇALVES, Márcia de Almeida et al. (Org.). **Qual o valor da História Hoje?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012, p. 21 – 39.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **A tecnologia precisa estar na sala de aula.** Revista ova escola. São Paulo: Ed. Abril, Jun./Jul. 2010.
- BORDA. F. O. CENDALES, L. TORRES, F. TORRES, A. A semente tem sua própria dinâmica: sobre as origens e os rumos da investigación-acción participante (IAP). In: BRANDÃO, C.R. STRECK, D.R. (Org.) **Pesquisa participante: a partilha do saber.** Aparecida-SP: Ideias&Letras, 2006.
- BRASIL, M. da E. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP N° 5, de 28 de abril de 2020. **Dispõe sobre a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.** Brasília: CNE, 2020.





BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil.

BRASIL. Medida Provisória nº 343, de 17 de março de 2020. **Aprova substituição das aulas presenciais por tecnologias digitais, Brasília, DF.** Disponível em:<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=18/03/2020&jornal=515&pagina=39&totalArquivos=125> . Acesso em: 24 jun. 2020.

CARVALHO, Bruno. **Faça aqui o seu login: os historiadores, os computadores e as redes online.** Revista História Hoje, 2014.

CORDEIRO, K. M. A. **O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino.** 2020. Disponível em: <http://oscardien.myoscar.fr/jspui/bitstream/prefix/1157/1/O%20IMPACTO%20DA%20PANDEMIA%20NA%20EDUCA%20C3%87%20C3%83O%20A%20UTILIZA%20C3%87%20C3%83O%20DA%20TECNOLOGIA%20COMO%20FERRAMENTA%20DE%20EN> SINO.pdf. Acesso em: 19 Ago.2020.

FERREIRA, A., ATAIDE, M. W.; FRANCISCO, D. **Tecnologias digitais no curso de Pedagogia da UFAL: o que pensam os docentes?.** Ensino Em Perspectivas,1(2).2021.Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4570>. Acesso em: 06 mar. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GASKELL, G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. In: GASKELL, G. **Entrevistas individuais e grupais.** Petrópolis: Vozes, 2012.

GATTI, Bernardete A. **Formação de professores: condições e problemas atuais.** Vol.1, n.1, p,90-102, maio/2009.

HEWLETT, C. A ciência das histórias. In: WAROL, H.; RODEN, J.; HEWLETT, C.; FOREMAN, J. **Ensino de Ciências.** Tradução de Ronaldo Cataldo Costa, 2 ed. Porto Alegre: Artmed, p. 125-138, 2010.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** 4.ed. Campinas: Editora Papirus, 2004.

KOSELLECK, Reinhart. **Estratos do tempo: estudos sobre história.** Rio de Janeiro: Contraponto: Editora PUC-Rio, 2014.

MARTINS, M. P. DE S.; SOUSA, R. P. DE. **Ensino de História: estudos domiciliares em tempos de Covid-19.** Olhar de Professor, v. 23, p. 1-5, 23 set. 2020.

MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. **Formação continuada de professores e novas tecnologias.** Maceió: EDUFAL, 1999.

NICOLINI, C.; MEDEIROS K. E. G. **Aprendizagem Histórica em Tempos de Pandemia.** Rio de Janeiro vol 34, nº 73, p.281-298, Maio-Agosto 2021.

PESCADOR, Cristina. **Ações de aprendizagem empregadas pelo nativo-digital para interagir em redes hipermediáticas tendo o inglês como língua franca.** Caxias do Sul. 2010.

RÜSEN, J. Narrativa histórica: fundamentos, tipo, razão. In: MARTINS, E. R.; SCHMIDT, M. A.; BARCA, I. **Jörn Rüsen e o ensino de história.** Curitiba: Ed. UFPR, 2010.





RÜSEN, J. **Humanismo e Didática da História**. Tradução de Maria Auxiliadora Schmidt. Curitiba: W.A. Editores, 2015.

RIOUX, Jean-Pierre. Pode-se fazer uma história do presente? In: CHAUVEAU, A., TÉTART, P. (Orgs.). **Questões para a história do presente**. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A teoria da consciência histórica e sua contribuição para a construção de matrizes da didática da educação histórica. In: CAVALCANTI, Erinaldo Cavalcanti et al. (Orgs.) **História: demandas e desafios do tempo presente**. Produção acadêmica, ensino de História e formação docente, - São Luís: EDUFMA, 2018. Universidade Estadual de Campinas – Unicamp; São Paulo, 2000.

VALADARES, Marcelo. **Coronavírus faz educação a distância esbarrar no desafio do acesso à internet e da inexperiência dos alunos**. Rio de Janeiro, G1, 23/03/2020. <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/03/23/coronavirus-faz-educacao-adistanciaesbarrar-no-desafio-do-acesso-a-internet-e-da-inexperiencia-dos-alunos.ghtml>. Acesso em: 22 jun. 2020.

VALENTE, José Armando. (Org.). Formação de educadores para o uso da WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2.ed. São Paulo: Ática, 2009.





ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM CENÁRIO DE EXPERIÊNCIAS E DESCOBERTAS NA PRÁTICA DOCÊNCIA

Delfina Rafaela Vieira Brito¹.
Jakson dos Santos Ribeiro²

RESUMO

O presente trabalho apresenta as experiências vivenciadas durante a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado nos anos finais do Ensino Fundamental do sétimo período do curso de Licenciatura em História no Centro de Ensino Superior de Caxias pela Universidade Estadual do Maranhão (CESC/ UEMA), ocorrida nas turmas do 7º ano C e D da Unidade Municipal Integrada Guiomar Cruz Assunção no turno vespertino, na cidade de Caxias/MA. Nesse sentido, é importante mencionar que a escola tem uma dinamização em toda sua organização, sendo um ambiente favorável de trabalho apesar das dificuldades encontradas com relação ao nível de aprendizagem dificultado pelo contexto da Pandemia do Covid-19. Diante disto, o relato apresentado nesse trabalho são frutos das experiências desenvolvidas durante os momentos do Estágio Supervisionado, na observação docente e na prática docente, onde são abordados os desafios e possibilidades de conhecimentos vividos nessa experiência. Nesse sentido, consideramos que a escola se torna um cenário de aprendizagem para formação inicial, para o aperfeiçoamento da identidade docente. Desse modo, podemos caracterizar que as vivências na escola campo se tornaram momentos de descobertas em relação não apenas ao campo educacional, mas as dimensões sociais, política e econômicas.

167

Palavras-chave: Observação docente. Prática docente. Estudantes. Experiências. Escola.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo abordar as experiências docentes vivenciadas na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado nos anos finais do Ensino Fundamental no sétimo período do curso de Licenciatura em História no Centro de Ensino Superior de Caxias pela Universidade Estadual do Maranhão (CESC/ UEMA). Desta forma, a prática docente aqui

¹ Graduanda do curso Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Maranhão no Centro de Ensino Superior de Caxias UEMA/CESC, e-mail: delfinarafaelavieira@gmail.com.

² Professor Adjunto II da Universidade Estadual do Maranhão (CESC/UEMA). Professor do Programa de Pós-Graduação em História MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL (PPGHIST), na Universidade Estadual do Maranhão. Professor do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI/UEMA). Coordenador do Grupo de Estudos de Gêneros do Maranhão- GRUGEM/UEMA. do Instituto de Educação e Cultura do Pará (Instituto IEPA). Bolsista de produtividade em pesquisa - UEMA - 2021-2022.





relatada se desenvolveu na Unidade Municipal Integrada Guiomar Cruz Assunção, localizada no bairro Mutirão, na Avenida Alvorada em Caxias- MA, nos dias 16 Maio a 4 de Julho de 2022, nas turmas do 7º ano (C e D) no turno vespertino.

Dentro desta formação docente, faz-se importante discutir e refletir sobre essas experiências vividas com inserção no espaço escolar para o conhecimento e reconhecimento enquanto futuro educador, pois esse é um período de observação e realização do ensino-aprendizagem que o Estágio Supervisionado proporciona dentro da formação do licenciando. Santos (2017, p. 69) em um dos seus trabalhos contextualiza a fala dos alunos da UEMA que expõem exatamente essas possibilidades de Compreender questões como:

A complexidade da instituição escolar, como um espaço plural, heterogêneo e propiciador de diferentes aprendizagens. Portanto, faz-se necessário que o futuro professor (a) tenha experiência enquanto aluno(a), e, em seu processo de formação, os modelos didáticos, as capacidades, competências, habilidades, atitudes, a organização do espaço da sala de aula.

Que contribuíram para o aprimoramento da prática docente, na qual o estágio é um campo de construção de experiência e conhecimento específicos, principalmente na produção de saberes pedagógicos que envolvem o cotidiano da profissão com desafios e possibilidades enfrentadas durante a sua execução. Nesta perspectiva, a observação e atuação dentro do espaço escolar são imprescindíveis, onde Santos (2017) coloca exatamente a importância desta disciplina no curso de História para uma qualificação eficiente e eficaz destes futuros professores.

Diante disso, as experiências e as descobertas vividas no desenvolvimento dessa praxe serão aqui expostas dando visibilidades para possibilidades e dificuldades enfrentadas em todas as etapas do estágio que vão desde a observação docente a regência em sala, conciliadas com discussões e reflexões críticas apoiadas em teóricos como Santos (2017), Santos e Jesus (2022).

2 A IMPORTÂNCIA DA OBSERVAÇÃO DO ESPAÇO

O estágio dos anos finais do Ensino Fundamental iniciou com apresentação dos estagiários a gestão da Unidade Municipal Integrada Guiomar Cruz Assunção e ao professor titular da disciplina de História no dia 16 de maio de 2022, em uma ação executada pelo Prof. Dr. Jakson dos Santos Ribeiro, docente responsável pela disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Curso de História do CESC/UEMA. Assim, a escola a qual foi trabalhado a





observação e posteriormente a regência é da rede municipal de Caxias- MA, e esta localizada em um bairro periférico da cidade. Para melhor entender como se deu a fase de observação e a sua relevância, pretende-se através deste tópico destacar os elementos que contribuíram para pensar o espaço em que se atuaria.

Nesse seguimento, é pertinente salientar que foi possível identificar toda a organização da Escola-campo como um ambiente favorável de trabalho apesar das dificuldades encontradas com relação ao nível de aprendizagem dos alunos que foram prejudicados pelo período de quase dois anos com aulas remotas, ocasionado pela pandemia da covid-19.

Após o contato com os estudantes da turma do 7º ano C, por exemplo, notou-se uma participação bastante acentuada dos discentes, o nível de conhecimento deles era mais denso sobre os assuntos abordados, além disso, a turma tinha perfis de alunos mais eufóricos, ocasionando em um perfil de professor mais dinâmico nas atividades propostas, e que execute em sala um aprofundamento mais amplo dos conteúdos para intensificar a aprendizagem dos discentes. Em sua composição a classe continha 30 alunos frequentando periodicamente as aulas, desta forma, era uma turma mais numerosa e proativa que necessitava da aplicação de metodologias variadas para sua condução e na transposição didática.

169

Ao contrario da outra classe a do 7º ano D foi possível detectar inicialmente que a classe é extremamente agitada, com uma quantidade de 25 discentes frequentando cotidianamente, apesar de que em alguns dias da observação notou-se uma oscilação na quantidade dos alunos, pois alguns vinham da zona rural e dependia do transporte coletivo que constantemente dava problema. Nessa consoante, o nível de aprendizagem dos alunos ficou evidente com a aplicação do projeto de leitura implantado pela escola e seguido posteriormente na regência, durante sua aplicação foi identificado com clareza os problemas individuais dos alunos seja ele na escrita, na interpretação e principalmente na execução da leitura. Além desta dificuldade expressamente notada na turma do 7º ano D, notou-se a presença de dois alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e autismo que demandaria a adequações na transposição didática e nas atividades aplicadas posteriormente na regência.

Deste modo, Compreender os problemas que podem ser enfrentados nas salas é fundamental para realização da prática docente, pois com essas percepções iniciais foi possível desde o primeiro dia buscar e estudar alternativas didáticas para aplicação da transposição didática para que ocorresse de forma eficiente promovendo a participação e inclusão de todos os envolvidos durante a aprendizagem e Santos e Jesus (2022, p. 144), apontam que essa transposição “deve ser entendida como uma troca e não um mero repasse de conteúdo, muitas





vezes, afastado e distante do conhecimento e da realidade do aluno”, ou seja, os assuntos trabalhados precisam estar ligados com ambiente e com as realidades e necessidades diversas que estão presentes no espaço escolar.

3 A PRÁTICA COMO UM ESPAÇO DE EXPERIÊNCIAS

A execução da prática docente no estágio foi o segundo momento desenvolvido entre 30 de maio a 4 de julho de 2022, um período de descobertas pessoais, de como se porta na sala de aula, de qual estilo de profissional eu seria na docência, sendo um momento de construção e descontração do ato do ensino-aprendizagem.

Assim a execução da prática foi planejada e refeita durante todo o percurso, como veremos a partir de agora com enfoque nas descobertas e experiências vividas. Desta forma, as atividades iniciaram com a proposta de trabalhar três capítulos do livro didático nas duas turmas de 7º ano. Nessa proposta, na sala do 7º ano D construiu-se uma didática para as aulas que foram executadas em um ritmo diferente com explicações mais diretas na apresentação dos assuntos e seus conceitos básicos, levando em consideração as suas dificuldades individuais e coletivas na aprendizagem pelo não domínio da habilidade de leitura.

170

Além deste fato, na turma do 7º ano D, ter contato com os alunos com TDAH e autismo foi uma das experiências mais marcantes na execução de toda prática da regência, devido a necessidade de uma atenção especial com as dificuldades que os mesmos detinham na aprendizagem, explicando também o fato da aula ser sempre com metodologias que os incluíam, seja com a linguagem ou mesmo com atividades alternativas, preparadas com as mesmas ideias postas nas atividades dos demais alunos, mas de uma forma que atenderia as dificuldades que eles tinham na aprendizagem.

Durante as aulas em ambas as turmas houve a participação dos estudantes, no entanto, o 7º ano C demonstrou ser muito participativa como previamente observado na fase anterior, ocasionando em uma transposição do conteúdo em um ritmo mais denso, com aprofundamentos e diálogos com os discentes, com questionamentos e exemplos que os aproxime do conteúdo na realidade ao qual eles estão inseridos, ajudando-os na construção de uma visão crítica do seu espaço como Santos e Jesus (2022) expõem em sua discussão sobre a transposição dos conteúdos.

Na construção do planejamento inicial pensou-se em utilizar um plano de aula para as duas turmas durante a primeira semana de prática, tendo em vista que ambas estavam sendo





ministrados os mesmos assuntos, mas, durante a ação docente notou-se que essa organização do planejamento não era a melhor alternativa, pois as diferenças das turmas exigia uma didática diferenciada, já que foi notado que os alunos do 7º ano C precisariam de um exercício com um grau de dificuldade maior, podendo assim utilizar o do livro didático, além de que no 7º ano D, sempre seriam produzidos duas atividades para suprir as necessidades impostas pelos alunos que a compõem.

Diante destas percepções, Santos (2017, p. 66) aponta que é nesta fase da formação que nós estagiários aplicamos no espaço da sala de aula às “[...] experiências, desenvolvendo propostas e ações que extrapolem a reprodução de técnicas, de orientações e saberes” de forma a nos ajustar aos alunos e a realidade a qual estamos inseridos, no entanto, tudo que foi observado de elementos sobre os espaços escolares e indicações de como executar as atividades em sala de acordo com as exigências imposta pelo sistema de ensino da escola foi explicado previamente pela professora titular.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

171

Diante de tudo que foi exposto durante a execução da observação e prática docente, pôde-se vivenciar desafios e possibilidades que contribuíram nessa descoberta do saber fazer a docência, que, mas do que nunca, foi notório que é uma construção de um perfil próprio que vai ser moldado e sempre adaptado aos contextos trabalhados com uma personalidade singular do sujeito enquanto professor. Nesta consoante, Araújo e Martins (2020, p. 196) ponderam que no estágio a identidade docente se cruza e “é uma múltipla e autêntica teia de história construída e partilhada de modo a legitimar uma identidade pessoal e profissional própria”, que foi construída dentro de uma trajetória de vida e formação e execução da regência.

Assim, a ação docente foi importante para a descoberta da minha identidade docente, enquanto futura professora do Ensino Básico, pois as atividades vivenciadas foram enfrentadas de forma consciente e estratégica sempre mapeando as dificuldades e possibilidades da prática docente com planejamentos e análises.

Esse período de quase dois meses nas turmas do 7º ano D e C na educação básica desconstruiu percepções, pondo em evidência não só a função do professor mais problemas estruturais de uma parte da sociedade que só podem ser enfrentados com educação e uma boa formação para quem a executa nas salas de aulas.





REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Osmar Hélio Alves; MARTINS, Elcimar Simão. **Estágio Curricular Supervisionado como praxis: algumas perguntas e possíveis de respostas.** Santa Cruz do Sul. Reflexão e Ação, v. 28, n. 1, p. 191-203, jan/abr. 2020.

SANTOS, Sandra Regina Rodrigues dos. **A UEMA face às políticas educativas: a institucionalização das DCN's para a formação de professores na Educação Básica.** In: Iris Maria Ribeiro Porto; Jackson Ronie Sá Silva. (Org.). Gestão Educacional e Formação de Professores: olhares, contextos e vivências. 1 ed. São Luís: Editora UEMA, 2017, v. 1, p. 54-74.

SANTOS, Vitor Queiroz; JESUS, Carlos Gustavo Nóbrega de. Experiência no cotidiano escolar: transposição didática em História. In: _____. **Ensinar História: currículo, práticas e sujeitos históricos.** Sérgio C. Fonseca; Carlos Gustavo Nóbrega de Jesus [Orgs.]. 1ª ed, São Carlos, Ed. Pedro & João, 2022, p. 143-161.





ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Maria Vanuzia Pereira da Silva¹
Jakson dos Santos Ribeiro²

RESUMO

O presente trabalho tem como intuito relatar, e conseqüentemente refletir acerca da experiência vivenciada durante o Estágio Supervisionado nos anos finais do Ensino Fundamental, este proporcionado pelo curso de Licenciatura em História da Universidade Estadual do Maranhão, Campus Caxias. O período de atuação no espaço escolar durou entre os dias 17 de maio de 2022 à 12 de julho do mesmo ano, tendo como escola-campo a Unidade Integrada João Lisboa, localizada no Centro da cidade de Caxias- MA. As turmas em que foi realizado o estágio foram as do 7º ano Vespertino, composta por 31 alunos cada, onde a faixa etária varia entre 11 a 13 anos. Ademais, as discussões neste relato estão dispostas em três momentos: A fase de observação, o planejamento e a regência. Por meio deste percurso foi possível realizar uma reflexão acerca da importância do Estágio Supervisionado. Nesse sentido, é possível mencionar que o estágio nos coloca como sujeitos responsáveis da função docente, principalmente em relação a sala, sendo esta não apenas um lugar para transmitir conhecimento, mais de formar indivíduos reflexivos e críticos quanto a sua realidade.

173

Palavras-chave: Experiência. Estágio Supervisionado. Ensino Fundamental. História.

1 INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado, é como afirma Lima e Pimenta (2006, p. 6) um campo de conhecimento que supera a ideia de prática, corriqueiramente atribuída a ele, haja vista a aproximação entre dois eixos fundamentais para formação docente, o da teoria e o da prática, elementos estes indissociáveis na profissão docente.

¹ Graduanda EM Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Maranhão no Centro de Ensino Superior de Caxias CESC/UEMA, e-mail: vanuzia254@gmail.com (apresentadora).

² Professor Adjunto II da Universidade Estadual do Maranhão (CESC/UEMA). Professor do Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST), na Universidade Estadual do Maranhão. Professor do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI/UEMA). Coordenador do Grupo de Estudos de Gêneros do Maranhão- GRUGEM/UEMA. do Instituto de Educação e Cultura do Pará (Instituto IEPA). Bolsista de produtividade em pesquisa - UEMA - 2021-2022. Email noskcajzaionnel@gmail.com



A parte teórica repassada no âmbito da academia nos serve como uma preparação para possíveis cenários que encontraremos nas salas de aulas, ao mesmo tempo em que nos dá possibilidades nas ações que podem ser realizadas em sala, enquanto a prática de fato nos colocar de frente com a realidade e as adversidades que a cerca. Obviamente há no campo do estágio, quando teoria e prática são postas lado a lado, a existência de certa distância entre os mesmos, por isso é de suma importância que os licenciando em processo de formação docente compreendam esses dois termos, haja vista a utilização dos mesmos no processo de Ensino.

Tendo em vista isso, o presente estudo objetiva relatar, e conseqüentemente refletir acerca da experiência vivenciada durante o Estágio Supervisionado nos anos finais do Ensino Fundamental, este proporcionado pelo curso de Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão, Campus Caxias. Além disso, pretende-se identificar a fase de observação, assim como a regência vivenciada nas turmas do 7º ano da escola Unidade Integrada João Lisboa, em Caxias- MA; refletir acerca das contribuições do Estágio Supervisionado para a formação docente.

O período de atuação no espaço escolar durou do dia 17 de maio de 2022 à 12 de julho do mesmo ano, tendo como escola-campo a Unidade Integrada João Lisboa, localizada no Centro da cidade de Caxias- MA. As turmas em que se atuou foram as do 7º ano do turno Vespertino, composta por 31 alunos cada, onde a faixa etária varia entre 11 a 13 anos. Relatar a experiência do Estágio Supervisionado se torna importante, pois o mesmo coloca os graduandos, e futuros professores, em contato com a realidade da sala de aula, contribuindo assim para o processo de formação docente. Nesse seguimento, o desenvolvimento do relato se deu através tanto da fase de observação das aulas do professor regente, como através do planejamento das aulas e da regência em sala de aula, ademais, fez-se o uso de teóricos como: Bittencourt (2008), Farias (2011), Lima e Pimenta (2006), Serafine e Pacheco (1990).

174

2 A FASE DE OBSERVAÇÃO

O componente curricular da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado nos anos finais do Ensino Fundamental, cursada no ano de 2022, teve como carga horária total 135 horas, dessas, 90 horas foram destinadas para as atividades desenvolvidas na Universidade e 40 para a atuação no espaço escolar, que a princípio eram 45 horas, entretanto, devido a um atraso no





retorno das aulas da Universidade, essas acabaram sendo reduzidas, assim, das 40 horas, 10 foram destinadas para a fase de observação e 30 para a regência.

A fase de observação funciona como um estudo de campo na qual o formando analisa o ambiente que futuramente fará parte como um interventor, e se situa de modo a evoluir sua construção enquanto professor.

Assim, durante o Estágio realizado nas turmas do 7º ano A e B, foi possível a realização da fase de observação e por meio desta a ambientação a escola e às salas em que se realizaria a intervenção. Nessa perspectiva, nas primeiras semanas observou-se a prática do professor regente, essa restrita ao livro didático, assim como o funcionamento da escola e das turmas em questão.

Sobre as turmas, percebeu-se um desafio comum em ambas, que foi a agitação dos alunos, algo que dificultava até para o professor regente prosseguir com as aulas. Dentro disso, é importante destacar que a estrutura das salas, forradas e com apenas dois ventiladores, se fez como um elemento influenciador, haja vista o calor que se instalava pelo ambiente.

Durante a fase de observação foi notado também em uma das salas uma aluna com autismo que se incomodava muito com o barulho da turma, nesse processo, foi de suma importância estabelecer contato com a mentora que acompanhava seu desempenho escolar.

As turmas possuíam três horários de História semanais, cada um com a duração de cinquenta minutos, sendo dois na terça-feira na turma do 7º ano "A" e um na turma do 7º ano "B", e na quinta-feira dois no 7º ano "B" e um no 7º "A".

Devido aos momentos difíceis que se passaram, ocasionados pela covid-19, alguns cuidados básicos seguiram sendo praticados na escola, dentre eles deve-se destacar a mudança no horário do recreio, este que acontecia no meio do terceiro horário nos 7º anos, pois cada turma tinha sua vez, assim, nos dias em que se tinha apenas um horário em uma classe este não chegava aos cinquenta minutos, pois no meio dele os alunos eram liberados para o recreio, que em tese durava 10 minutos. No final não sobrava muito tempo para fazer algo após esse momento, pois os alunos retornavam mais agitados ainda. A escola dispunha de recursos tecnológicos, tais como Datashow, cabos e caixas de som, e para o uso desses devia ser feita uma reserva.

Confesso que em um primeiro momento a agitação dos alunos foi uma das principais preocupações, pois sem o controle dessa situação tornava-se impossível o andamento das aulas, por isso o estabelecimento de acordos com as turmas desde o princípio da regência sobre a



questão do barulho foi importante, haja vista que prejudicava bastante no processo de aprendizagem dos mesmos e na prática de ensino do professor.

Nesse compasso, a fase de observação, destinada aos estagiários, enquanto parte do processo de vivência na escola, permite que os graduandos se ambientem a realidade das escolas-campos em que atuarão, assim como os desafios que permeiam o processo da prática docente. Ademais, contribui para se pensar nas decisões que serão tomadas durante a regência, pois como enfatiza Serafine e Pacheco (1990, p. 2-3) não basta apenas observarmos, temos também que investigar e procurar soluções para os problemas que estão em torno da sala de aula.

3 DO PLANEJAMENTO A REGÊNCIA

O planejamento foi durante a disciplina de Estágio algo bastante enfatizado pelo professor orientador, a contar do momento em sala na Universidade, pois este consiste não apenas como uma ação de sistematização do fazer docente, como também no ato de refletir sobre essa prática, por isso a princípio realizou-se um estudo teórico em sala.

176

A tarefa de planejar a ação docente envolve refletir sobre o “ para que”, “ o que”, “ como” ensinar e acerca dos resultados das ações empreendidas. As respostas a esses elementos traduzem os elementos constituintes dos planos, a saber: objetivos, conteúdos, metodologia, recursos didáticos e sistema de avaliação. (FARIAS, 2011, p. 118- 119)

O planejamento da ação docente, como supracitado, é a sistematização da atividade do professor no decorrer da ação do ensino, tornando assim, um espaço de reflexão permanente. Deste modo, o mesmo estabelece uma organização, que possui suas particularidades no ensino e ao mesmo tempo um caminho com princípios norteadores, que faz do planejar um objeto de autoavaliação que nos permite uma revisão sobre o que foi realizado em sala.

Ao longo do Estágio, foram elaborados três planos de aulas, onde os conteúdos seguiram a ordem proposto pelo professor regente: capítulo 10- Os portugueses na América; capítulo 11- A colonização inglesa na América e capítulo 12- A colonização espanhola na América. Não houve por parte do professor regente limitações quanto ao que deveria ser feito, por isso a elaboração desses planos foram realizadas de acordo com o modelo disponibilizado pelo professor orientador, contendo assim: habilidades da BNCC, objetivos, resumo do conteúdo a ser trabalhada, metodologia, recursos necessários, avaliação e bibliografia de apoio.





Para o desenvolvimento dos planos se usou como base o livro didático utilizado na escola, além de outras referências bibliográficas.

Ademais, essas não foram as únicas discussões realizadas em sala, pois após a aplicação destes capítulos foi feito o desenvolvimento de um seminário nas classes, este colocado pelo professor regente devido aos déficits quanto aos conteúdos do primeiro bimestre.

A regência teve início no dia 31 de maio de 2022 e findou-se no dia 12 de julho, por isso, ao invés de relatar como se deu cada tema proposto pelo professor regente pretendo destacar apenas os elementos centrais de como foram discutidos os capítulos 10, 11 e 12 que tratam da colonização na América.

Nessa perspectiva, é de suma importância pontuar o uso de conceitos tais como o de colonização, colônia de povoamento e colônia de exploração.

No exercício do seu ofício, os historiadores empregam conceitos específicos especialmente produzidos para compreensão de determinado período histórico. [...] Esses conceitos e noções impregnadas com frequência são evidentemente necessárias para tornar o objeto histórico inteligível. (BITTENCOURT, 2008, p.192-193)

177

O uso de conceitos em sala de aula, tal como explica Bittencourt (2008), facilita a compreensão dos alunos sobre o que é estudado, e podem ser utilizados, se bem incorporados, pelos mesmos para pensar sua realidade. Neste caso específico o uso de conceitos contribuiu para pensar a construção e entender um pouco sobre alguns países que se formaram na América.

Para o andamento das aulas foi necessário utilizar outros recursos didáticos, pois como observado antes do início da regência, o uso do livro didático em si não eram suficiente para prender a atenção dos alunos, por isso fez-se uso de slides, onde recursos como imagens e notícias atuais, contribuíram para o andamento da aula, além de recurso audiovisuais, como no caso do capítulo 10, onde se utilizou de um trecho de três minutos do filme “Caramuru: A invenção do Brasil” para realização de uma atividade em sala após a explicação do capítulo, com o intuito de questionar a visão europeia acerca dos indígenas brasileiros e das terras recém “encontradas”.

Ademais, a partir do capítulo 11, por exemplo, foi possível pontuar alguns reflexos da colonização inglesa na América do Norte, como o racismo, e tentou-se realizar discussões através de notícias atuais trazidas para sala. Em relação a isso, foi possível notar uma participação maior dos alunos, onde alguns alunos contaram já ter se deparado com notícias do gênero na TV, em sites da internet e em rede sociais, algumas inclusive, ocorridas no Brasil.





4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que as experiências vivenciadas no Estágio contribuem para a construção docente, pois este proporciona a imersão no ambiente escolar que em conjunto com as teorias aplicadas nas salas das Universidades dão espaço para uma prática reflexiva. O Estágio trata-se então não apenas de mais uma das disciplinas que compõem a grade curricular dos cursos de licenciatura, é uma porta que nos permite sair da zona aluno para professor, e assim estar em contato com os dilemas diários da profissão, desde situações que fogem do planejado às responsabilidades em sala, sendo estas não apenas de transmitir conhecimento, mais de formar indivíduos reflexivos e críticos quanto a sua realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BITTENCOURT, Circe Maria F. Aprendizagens em História. In:_____. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008, p. 181-216.
- FARIAS, Isabel Maria Sabino de et al. O planejamento da prática docente. In:_____. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. 3ª ed. Brasília: Liber Livro, 2011, p. 107-135.
- LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Poíesis pedagógica, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.
- SERAFINE, Oscar; PACHECO, José Augusto. A observação como elemento regulador da tomada de decisões: a proposta de um instrumento. **Revista Portuguesa de Educação**. ISSN 0871-9187. 3:2 (1990) 1-19. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1822/459>>. Acesso em: 17 de Maio. 2022.

178





ESQUERDA ARMADA NO BRASIL E A IMAGINAÇÃO “REVOLUCIONÁRIA” (1960-1971)

Antonio Emerson Lima Gomes¹
João Batista Vale Junior²

RESUMO

O presente trabalho intitulado **Esquerda armada no Brasil e a imaginação “revolucionária” (1960-1971)**, faz parte do plano de trabalho **Pesquisando as organizações clandestinas de esquerda no Brasil (1960-1971)** e encontra-se inserido no campo da História Política. A pesquisa tem caráter teórico e de análise de conteúdo de documentos e enfocará aspectos de conteúdo (mérito) das principais organizações de esquerda, que atuaram clandestinamente no Brasil entre os início dos anos 60 e meados dos anos 70 (1962-1975), em acervo de propriedade do pesquisador. O conteúdo das informações, será avaliado levando-se em consideração a sua relação com o contexto político e ideológico de sua publicação, em que se procurará reunir elementos que permitam conhecer a história das referidas organizações. As informações colhidas em matérias referentes aos mais diversos aspectos e temas da realidade abordados pelos documentos (política interna, política externa, políticas públicas) permitirão caracterizar o seu papel no processo de mediação e amplificação, em determinados setores da sociedade brasileira e especialmente os setores de classe média, de discussões mediante as razões expostas em relação a: 1. Possível defesa de uma agenda econômica e política, a ser abertamente defendida como elemento norteador de demandas sociais a consideradas legítimas pelo Estado brasileiro; 2. Assimilação de uma identidade específica, próxima à imaginação política característica do o marxismo melancólico-revolucionário; 3. Estabelecimento de um antagonismo com os paradigmas políticos e ideológicos predominantes no Estado brasileiro durante o período de atuação das referidas organizações. Tem como fundamentação teórica leituras como Hannah Arendt (2010), Lowy e Sayre (2014) e Isaiah Berlin (2015)

179

Palavras-chave: Brasil. Ditadura .Oposição. Luta Armada. Romantismo

1 INTRODUÇÃO

Desde o início dos anos 1990, têm sido travados importantes debates sobre a memória das lutas sociais contra o regime militar, em que o papel de resistência desempenhado pelos grupos da esquerda revolucionária aparece como um dos pontos principais. Nos estudos acadêmicos, diferentes opiniões polarizam o tema, entre elas a interpretação de que no contexto de luta pela anistia construiu-se uma versão de história e de memória que tendeu,

¹ Graduando em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI – Bolsista PIBIC 2022-2023. E-mail: antoniogomes@aluno.uespi.br

² Professor Adjunto da Universidade Estadual do Piauí . Orientador da Pesquisa PIBIC. E-mail: joabatista@cchl.uespi.br





equivocadamente, a integrar os grupos revolucionários na chamada resistência democrática. Essa interpretação foi inicialmente proposta pelo historiador Daniel Aarão Reis Filho, para quem o equívoco encontra-se na mudança dos significados das ações desses grupos, cujo projeto político era implantar o socialismo, não protagonizar a luta contra a ditadura ou a defesa dos ideais democráticos (REIS FILHO, 2006).

Em contraposição às ideias de Reis Filho, o sociólogo Marcelo Ridenti propõe que as ações da esquerda revolucionária sejam compreendidas fundamentalmente como ações de resistência à ditadura, uma vez que tiveram início e ocorreram na vigência do regime militar, devendo por essa razão serem interpretadas dentro do quadro concreto de lutas contra aquele regime, ainda que o projeto político daqueles grupos não se restringisse a derrubá-lo (RIDENTI, 1993). Essas correntes interpretativas, além de influenciarem a produção acadêmica sobre a trajetória da esquerda revolucionária, trazem à tona elementos que possibilitam refletir sobre o processo de construção das suas memórias. Motivada por esse debate, esta proposta de pesquisa tem o objetivo de pontuar alguns aspectos que permitam observar em que medida as ações armadas de esquerda no Brasil podem ser compreendidas enquanto ações de resistência à ditadura ou projetos de promoção de uma revolução socialista e implementação de regimes ditatoriais em moldes soviético, chinês ou cubano.

180

2 DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

A esquerda revolucionária no Brasil surgiu no início dos anos 1960, com a criação de partidos e de organizações clandestinos, nascidos em oposição à linha política do Partido Comunista Brasileiro (PCB). Naquele momento, as principais críticas ao PCB diziam respeito à sua política conciliatória com os setores das elites econômicas nacionais e à defesa de um caminho pacífico para a revolução brasileira. Sobre a formação da esquerda revolucionária, é importante mencionar que ela ocorre em um contexto internacional marcado por revoluções vitoriosas, em especial a Revolução Cubana em 1959 e a Revolução Argelina em 1962, além da retomada das lutas de libertação nacional no Vietnã desde 1960, e o crescente movimento de internacionalização das ideias maoístas nesse mesmo período.

Foi ainda Ridenti(2014) quem defendeu a ideia de que o superdimensionamento da categoria "povo" nos anos 60, recorrente no imaginário da esquerda, seu "mesmo" e seu "outro" a um só tempo, teria uma manifestação tardia do "romantismo revolucionário" .Apoiado nesse conceito, desenvolvido por Michel Löwy (2014), Ridenti partilha da perspectiva de que o



romantismo é uma "visão social de mundo [...] reação contra o modo de vida na sociedade capitalista e crítica à modernidade", feita a partir de dentro (p. 26).

Paradoxalmente, o romantismo valoriza o indivíduo (subjetividade, voluntarismo) e a comunidade na qual se inserem os indivíduos, vista como conjunto orgânico, vocacionado para a realização de uma utopia histórica (BERLIN,2015). Nesses termos — mistura de ativismo voluntarista e visão monolítica e idealizada das classes populares — é que deve ser analisada a relação da esquerda brasileira com as massas, atores coletivos da revolução. Assim, um certo marxismo "romântico-revolucionário" (Ridenti alerta para o fato de que nem todo marxismo é romântico, como afirma uma certa corrente liberal-pragmática) deu o tom de nossa (e outras) revoluções, sobretudo no Terceiro Mundo.

Como características desse "romantismo revolucionário", Ridenti (2014) destaca a existência de "vestígios nostálgicos da construção da utopia do futuro, aliado ao voluntarismo político" (p. 65), cujo modelo de "homem novo" revolucionário estava no passado, no homem rural, "autêntico homem do povo, não contaminado pela modernidade urbana capitalista" (p. 24). Fechando seu campo de definições conceituais, Ridenti afirma que o romantismo das esquerdas "não era uma simples volta ao passado, mas também era modernizador".

181

Eram anos de guerra fria entre os aliados dos Estados Unidos e os da União Soviética, mas surgiam esperanças de alternativas libertadoras no Terceiro Mundo, inclusive no Brasil, que vivia um processo acelerado de urbanização e modernização da sociedade. Naquele contexto, certos partidos e movimentos de esquerda, seus intelectuais e artistas, valorizavam a ação para mudar a História, para construir o homem novo, nos termos de Marx e Che Guevara. Mas o modelo para esse homem novo estava no passado, na idealização de um autêntico homem do povo, com raízes rurais, do interior, do "coração do Brasil", supostamente não contaminado pela modernidade urbana capitalista, o que permitiria uma alternativa de modernização que não implicasse a desumanização, o consumismo, o império do fetichismo da mercadoria e do dinheiro. Michael Lowy, em *Revolta e Melancolia* (2014), dá a essa negação romântica do presente o estatuto de crítica da Modernidade. Neste caso, a crítica seria ao que a modernidade produziu, do capitalismo às guerras, destruição e crise ambiental.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O pensamento romântico (marcado pela melancolia) seria, então, uma forma de crítica à modernidade. Nesse sentido, organizamos a proposta de pesquisa em duas partes, sendo a





primeira voltada a explorar as teses sobre a relação entre a proposta revolucionária da esquerda armada e a aparente inspiração melancólica que possibilitou a sua ascensão durante o período militar, e seu declínio na primeira metade da década de 1970; e a segunda parte destinada a esmiuçar quem, como e pelo que lutavam as organizações de esquerda armada – a moral revolucionária; a violência revolucionária; a composição social das organizações.

Dessa maneira, a lógica do trabalho consiste em situar as organizações armadas no processo estruturante do campo da esquerda brasileira para, com isso, desenvolvermos um mapeamento dos aspectos constituintes dessas organizações. Estas duas finalidades serão alcançadas através da leitura de documentos – estatutos, manifestos e plataformas de ação – de algumas das principais organizações de esquerda, que atuaram na luta armada durante o regime civil-militar brasileiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARENDRT, Hannah. **Sobre a revolução**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- LOWY, BERLIN, Isaiah. **As raízes do romantismo**. São Paulo: Três Estrelas, 2015.
- LOWY, Michael e SAYRE, Robert. **Revolta e melancolia**. São Paulo: Boitempo, 2014.
- REIS FILHO, Daniel Aarão. **O golpe a ditadura militar: 40 anos depois**. Bauru, SP: EDUSC, 2004.
- _____. **Imagens da revolução**: documentos políticos das organizações clandestinas de esquerda dos anos 1961-1971. São Paulo: Expressão Popular, 2006.
- RIDENTI, Marcelo. **O fantasma da Revolução Brasileira**. São Paulo: Editora UNESP, 1993.
- _____. **Em busca do povo brasileiro: artistas da revolução, do CPC à era da TV**: São Paulo: Editora UNESP, 2014.



UM OLHAR SOBRE AS INSTITUIÇÕES DE COMBATE AO CÂNCER NO ESTADO DO PIAUÍ (1930 – 1950)

Josias Gomes dos Santos Neto¹
Antonia Valtéria Melo Alvarenga²

RESUMO

O presente estudo intitulado Um olhar sobre as Instituições de Combate ao Câncer no Estado do Piauí(1930 – 1950) faz parte da pesquisa “Enfermidade cruel”: Representações, Instituições e Políticas de Tratamento do Câncer no Piauí e encontra-se inserido no campo da História da saúde e das Doenças. Objetivou-se através dessa pesquisa investigar as políticas piauienses de prevenção e tratamento do câncer nas décadas de 30 a 50, observando a atuação da sociedade civil e analisando como as políticas públicas voltadas para a saúde da época refletiram nas políticas piauienses de prevenção e tratamento do câncer. O período escolhido para estudo situa-se no governo Vargas, marcado por grandes mudanças no campo das políticas de saúde pública. Junto com essas mudanças ocorridas no novo regime político buscou-se entender o impacto das entidades que surgiram no intuito de combater essa enfermidade cruel, que passou a ser uma preocupação do Estado. A pesquisa teve como fundamentação teórica leituras como Siddhartha Mukherjee (2012), Teixeira e Neto (2017), Susan Sontag(2007). A metodologia apresenta-se como bibliográfica por fundamentar-se nos teóricos referidos e em outros que estudam a temática, e documental por buscar amparo em jornais, revistas, relatórios de saúde, mensagens de governos e entre outros documentos que informam sobre o assunto em pauta.

183

Palavras-chave: Câncer. Combate. Prevenção. Piauí. Sociedade.

1 INTRODUÇÃO

De maneira geral, a maioria das doenças carregam em sua trajetória episódios de mistérios, notadamente aquelas que têm uma presença longa na história da humanidade, a exemplo da hanseníase, da tuberculose e do câncer. O desconhecimento sobre as etiologias específicas geraram interpretações variadas sobre os atributos destas entidades, implicando na maneira como indivíduos e sociedades conviveram com seus portadores e com as experiências

¹ Graduando em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Piauí. Bolsista CNPq 2022-2023. josias_ng@outlook.com

² Professora adjunta da Universidade Estadual do Piauí e da Universidade Estadual do Maranhão. Orientadora da Pesquisa PIBIC



nas quais estavam implicadas. Com o advento da ciência moderna, a descoberta de microbiologia e o avanço das ciências médicas, muitas destas enfermidades puderam reelaborar parte das representações originalmente construídas a seu respeito. Outras, embora de forma dinâmica, carregaram consigo o peso do tempo e as metáforas que lhes definiram nessas jornadas. Esse é o caso da hanseníase, que continua transportando consigo as marcas do estigma, da rejeição e do abominável. Essa é também a história do câncer, mesmo que neste último caso os predicados sejam outros

A luta contra o câncer tem sido uma das maiores batalhas da medicina e da saúde pública em todo o mundo. Por muitos anos, o câncer foi considerado uma doença incurável e sem possibilidade de tratamento efetivo. Com o avanço da ciência e da tecnologia, especialmente na segunda metade do século XX, foram desenvolvidos novos tratamentos que tem melhorado significativamente as taxas de sobrevivência e a qualidade de vida dos pacientes.

Porém, apesar das conquistas obtidas, a história do combate ao câncer é marcada por desafios e dificuldades até a presente data. Nas décadas de 1930 a 1950, período referido para esse estudo, existiam poucas opções de tratamento e prevenção da doença, e as políticas de saúde pública ainda não haviam sido estabelecidas completamente em muitos países, incluindo o Brasil. Nesse contexto, surgiam as iniciativas filantrópicas e de caridade, que buscavam preencher as lacunas deixadas pelo Estado na área de saúde, especialmente quando se tratava de uma doença grave, pouca conhecida do ponto de vista clínico e, com consequências tão dilaceradoras como é o caso do câncer.

Nos diversos estados do território nacional é possível identificar essas iniciativas humanitárias. No Piauí foi a Liga Piauiense de Combate ao Câncer, fundada em 1944, que teve um papel fundamental na luta contra a doença na região. Além disso, outras instituições, como a Associação de Proteção aos Tuberculosos e Cancerosos, a Casa de Saúde de São José e a Sociedade Feminina de Combate ao Câncer, também, tiveram importante atuação no combate ao câncer nesse período.

Dessa forma, espera-se com essa pesquisa na área de Humanidades, contribuir para ampliar a compreensão das diferentes políticas públicas de combate ao câncer, buscando identificar como os sujeitos que se vinculam à enfermidade- doentes, profissionais de saúde, familiares, amigos e poder público-comportaram-se em relação à enfermidade no recorte temporal definido. A compreensão das estratégias utilizadas ao longo da trajetória da enfermidade pode fornecer insights valiosos para o aprimoramento das abordagens atuais e futuras, nos comportamentos das pessoas frente a uma doença complexa e desafiadora do





ponto de vista clínico, que tem seu curso agravado pelas representações negativas socialmente compartilhadas .

2 CONTROLE E COMBATE AO CÂNCER.

Na primeira metade do século XX a medicina estava em desenvolvimento, sendo esse conhecimento incorporado às estratégias de poder dos grupos políticos em evidência. Consultando relatórios dos órgãos nacionais de saúde, observa-se que as agendas mais urgentes do poder público voltavam-se para o combate a doenças como tuberculose, malária e sífilis, através da criação de serviços de saúde pública, campanhas de vacinação, controle de epidemias e ações de saneamento básico, não havendo uma ação específica para o câncer. Ao tratar da enfermidade e de sua longevidade, Mukherjee (2012) adverte que o câncer não é um doença, mas muitas que genericamente compartilham a mesma identidade, por apresentarem alguns traços biofisiológicos, culturais e políticos.

Na primeira metade do século XX, quando a premissa básica da medicina era a de que todas as doenças poderiam ser compreendidas, decifradas, tratadas e curadas, o câncer continuava sendo um desafio para os especialistas em saúde. No início do ano de 1937, uma década antes do pai da quimioterapia moderna, Sidney Farber, iniciar as experiências com produtos químicos, uma importante revista norte-americana, a revista *Fortune*, publicou uma matéria desanimadora a respeito do tratamento do câncer, informando que embora recentes descobertas tivessem sido incorporadas ao tratamento da doença, a exemplo das anestésias e assepsias que humanizavam as cirurgias de retiradas dos tumores, ou o uso da radiação com raios X e rádio em substituição aos Cáusticos que queimavam a pele de gerações de pacientes, os avanços em direção à extirpação da enfermidade eram pouco palpáveis, permanecendo a cirurgia ou a destruição do tecido doente como parte do protocolo médico. Siddhartha Mukherjee (2012) , em “ O imperador de todos os males”, ao tratar da voracidade do câncer afirmou que:

[...] outrora uma doença clandestina, sobre a qual se falava em sussurros – que se metamorfoseou numa entidade letal, amplamente predominante e que muda de forma, imbuída de tal potência metafórica e política que costuma ser descrita como a peste definidora de nossa geração . (MUKHERJEE , 2012, p.13)



O câncer, até o final da década de 1960 tinha uma existência cercada de mistérios e, por não haver tratamentos eficazes para a doença, a taxa de mortalidade alta. A precariedade do tratamento deixava os pacientes com poucas escolhas, quase sempre submetendo-se às cirurgias radicais com resultados incertos. A partir da década de 1960, foram feitas grandes descobertas sobre as causas do câncer e desenvolvidas novas técnicas de tratamento, conscientização e prevenção. No Brasil, o cenário filantrópico mostrou grande contribuição na jornada de tratamento da doença. A Liga Brasileira Contra o Câncer, fundada em 1922, e outras instituições estaduais da mesma natureza ofereciam serviços de prevenção, tratamento e conscientização, mas por serem geralmente fruto da iniciativa de particulares, operavam com recursos bastante reduzidos.

Conforme Mukherjee (2012), os tratamentos do câncer por décadas foram invasivos e pouco eficazes. Cirurgias, radioterapia e quimioterapia utilizadas, causavam danos aos tecidos saudáveis e muitos efeitos colaterais. O avanço das técnicas e dos tratamentos, proporcionaram melhor controle da doença e maior sobrevida para os pacientes. Durante o período em que as políticas de saúde públicas estavam focadas no combate às epidemias e doenças infecciosas, com ações de prevenção e controle foram mínimas. Como consequência, o câncer, incluindo o câncer infantil, era pouco conhecido e pouco estudado, resultando em tratamentos incipientes e limitados. As crianças com câncer eram submetidas técnicas de tratamento utilizadas em adultos, mas com resultados insatisfatórios e efeitos colaterais graves. O diagnóstico precoce do câncer infantil era difícil, levando a prognósticos desfavoráveis. Com o avanço da medicina e de tecnologias médicas, foram desenvolvidos tratamentos específicos para o câncer infantil, permitindo uma melhoria significativa no tratamento das crianças com a doença. Atualmente, o combate ao câncer infantil envolve uma abordagem multidisciplinar, com maior conscientização e prevenção da doença.

A criação do Instituto Nacional de Câncer em 1953 foi um marco importante na luta contra o câncer no Brasil. A Sociedade Brasileira de Cancerologia tem desempenhado um papel crucial na conscientização da população, financiamento de pesquisas, educação e treinamento de profissionais de saúde, campanhas de conscientização e defesa dos direitos dos pacientes. Suas ações têm sido fundamentais para melhorar o atendimento aos pacientes e tornou-se uma referência na luta contra o câncer no país.

Sontag (2007), no livro *doença como metáfora*, analisou na década de 1970 do século passado, que o câncer era sinônimo de morte. Refletindo sobre a capacidade da linguagem,



destacou como um jogo de palavras, perverso e quase naturalizado, transformaram algumas doenças, no curso da História, em sinônimo da presença do Mal. Afirmou como essa gramática ia ganhando sentido, ao representar aspectos tidos socialmente como negativos, tornando-se metáforas para descrever distúrbios, individuais, políticos, sociais ou de outro gênero.

No Piauí, o combate ao câncer começou a ser abordado pelo poder público a partir dos anos 1940, com a criação da Liga Piauiense de Combate ao Câncer em 1944 e da Sociedade Brasileira de Cancerologia em 1946; Porém, naquela época, havia pouca informação sobre a doença e o tratamento era limitado, com escassez de hospitais especializados e profissionais de saúde capacitados. Na década de 1950, houve um aumento no interesse pelo estudo e tratamento do câncer, resultando em maior investimento em pesquisas e técnicas de tratamento.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa proporcionou uma visão ampla das políticas de controle e combate ao câncer no Brasil e no Estado do Piauí nas décadas de 1930 à 1950. As políticas de saúde pública para ao câncer demoraram muito a integrar as agendas de saúde pública no País. Na ausência do poder público, atuaram instituições filantrópicas. No Piauí duas dessas entidades aparecem nos registros sobre a doença: a Liga Piauiense de Combate ao Câncer e a Sociedade Feminina de Combate ao Câncer. Nas suas pautas, constam ações de conscientização e assistência aos pacientes. Considerando a perspectiva nacional, as políticas públicas de saúde foram incipientes, havendo uma mudança a partir da criação da Liga Nacional de Combate ao Câncer, quando ficou evidenciada a preocupação do poder público em melhorar o enfrentamento à doença.

No Piauí, embora as entidades filantrópicas sempre tenha apresentado uma importância impar nesse setor, também foi relevante a iniciativa do governo estadual em criar a Casa de Saúde São José, destinada ao tratamento dos pacientes com câncer. Embora haja desafios clínicos no combate ao câncer no Brasil, a pesquisa destaca os esforços significativos em conscientização e assistência, mas fica patente a necessidade do estabelecimento de uma postura positiva em relação à enfermidade, que permita ao paciente um acolhimento digno diante de uma doença tão violenta.





REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPOS, R. P. DE. Políticas internacionais de saúde na Era Vargas: o serviço especial de Saúde Pública. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 23, n. 5, p. 1237–1238, maio 2007.

LIGA PIAUIENSE DE COMBATE AO CÂNCER. Disponível em: <http://www.ligapiauiense.org.br>. Acesso em: 20 abr. 2023.

MUKHERJEE, S. **O imperador de todos os males**. [s.l.] Editora Companhia das Letras, 2012.

Relatório Anual de Atividades. **ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO AOS TUBERCULOSOS E CANCEROSOS**., 1948.

SOUZA, L. S. M. **A história da Liga Piauiense de Combate ao Câncer**. Teresina: Gráfica e Editora Halley, 2013.

SILVA, J. A.; OLIVEIRA, J. A. A política de combate ao câncer em Teresina no período de 1930 a 1950. **Revista de História da Medicina**, v. 7, n. 1, p. 34-48, 2018.

SONTAG, S. **Doença como metáfora / AIDS e suas metáforas**. [s.l.] Editora Companhia das Letras, 2007.

SOUZA, L. R. S. **Ações de prevenção e combate ao câncer no Estado do Piauí: uma análise histórica no período de 1930 a 1950**. 2015. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Piauí, Teresina.

TEIXEIRA, Luiz Antonio. O controle do câncer no Brasil na primeira metade do século XX. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos** [online]. 2010, v. 17, suppl 1 [Acessado 31 Março 2023], pp. 13-31. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-59702010000500002>>. Epub 05 Ago 2010. ISSN 1678-4758. <https://doi.org/10.1590/S0104-59702010000500002>



AS BRIGADAS DE COMBATE AS ENDEMIAS RURAIS NO MARANHÃO (1950-1990)

Sâmia Raiann Moreira Lima¹

Antonia Valtéria Melo Alvarenga²

RESUMO

A pesquisa “As brigadas de combate as endemias rurais no Maranhão (1950-1990) está integrado ao projeto de pesquisa Sanitarismo no Estado do Maranhão: a atuação do Serviço Especial de Saúde Pública-SESP (1950-1990). O presente estudo analisou as intervenções do SESP-FSESP no Maranhão, descrevendo sua atuação para a contenção de doenças, sobretudo no interior do Estado nos anos de 1950-1990. O período definido para estudo é caracterizado por um cenário de grandes transformações, onde as políticas de saúde são colocadas em funcionamento pelo governo federal, visando melhorar não só a capacidade produtiva dos trabalhadores, mas também a imagem negativa que era produzida sobre o país. Dentro desse contexto, é importante ressaltar a precariedade dos serviços de saúde do Maranhão, seus impactos sobre a vida da população e, conseqüentemente, sobre o desenvolvimento do Estado. Como fundamentação teórica foram utilizados autores como: Hochman (2004) e Campos (2006). A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica e documental, desenvolvida pela consulta de revistas e boletins produzidos pelo SESP-FSESP, bem como um estudo das normas que fundamentaram legalmente a implantação desse serviço de saúde no país. Além disso, foram analisados jornais que correspondem ao recorte temporal da pesquisa a fim de perceber como o serviço dessa agência era noticiado e visto pela população maranhense.

189

Palavras chave: Estado. Saúde. Maranhão. SESP.

1 INTRODUÇÃO

Dentro de um contexto de grandes transformações, caracterizado pela preocupação do Estado em difundir a ideia de saúde como bem público, a criação do Serviço Especial de Saúde Pública-SESP, em 17 de julho de 1942, ocorre a partir de um acordo entre os governos do Brasil e dos Estados Unidos. As atividades desenvolvidas por essa agência foram integradas ao projeto estatal brasileiro de unificar o país, notadamente ao permitir ao governo federal atingir regiões de difícil acesso, como as localizadas no norte e centro norte do país.

¹ Graduanda em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Maranhão. Bolsista PIBIC/ FAPEMA 2022-2023. samiraiann@gmail.com.

² Professora adjunta da Universidade Estadual do Piauí e da Universidade Estadual do Maranhão. Orientadora da Pesquisa PIBIC





No cenário mundial, o surgimento do SESP é marcado por eventos decorrentes da Segunda Guerra Mundial, que demandava por parte de países envolvidos, especialmente os Estados Unidos, matérias-primas para a produção de materiais utilizados na guerra, mas também conhecimentos estratégicos a respeito de mercados com potencial de consumo e cenários políticos que pudessem fortalecer ideologias que integrariam o mundo depois daquele grande conflito. A criação do SESP, portanto, atenderia tanto interesses do governo brasileiro como do governo norte-americano. Campos (2006) aponta que:

[...] os exércitos aliados precisavam de borracha, ferro e outras matérias primas brasileiras estratégicas; os soldados americanos enviados para as bases militares no Brasil necessitavam de proteção contra as chamadas doenças tropicais; e, ainda, os trabalhadores brasileiros envolvidos na produção de borracha e minerais estratégicos precisavam de prevenção e cuidados contra malária e outras doenças infecciosas. O Governo Vargas, então, aproveitou-se desta súbita demanda por matérias-primas para aprofundar o seu programa de desenvolvimento econômico e fortalecimento do Estado nacional. (CAMPOS, 2006, p.).

Inicialmente o SESP deveria atuar no saneamento de áreas localizadas no norte do país, a exemplo do Amazonas e a região do Vale do Rio Doce, onde se produzia borracha e minério de ferro, matérias-primas essenciais ao governo americano, com finalidade de controlar os altos índices de malária e febre amarela que afetava os trabalhadores dessa região. Contudo, a partir de 1955, o SESP se expandiu para outras regiões do Brasil com a finalidade de realizar o controle de um variado número de doenças que se multiplicavam pelo território nacional, a exemplo da febre amarela e a malária.

Em 1969 o SESP foi transformado na FSESP (Fundação Serviços de Saúde Pública), passando a atuar na realização das observações sanitárias do Brasil, com ênfase no Nordeste, momento em que diversos relatórios eram desenvolvidos para o departamento de guerra, informando a presença das doenças que afrontavam a saúde das bases militares e da população da região (VILARINO, 2008).

Com a finalidade de compreender a ação desse Serviço de Saúde Pública que atuou no interior do país, nas políticas de saneamento desenvolvidas no Maranhão é que se elaborou os seguintes problemas de pesquisa: Como o Maranhão foi integrado às ações de saneamento desenvolvidas pelo SESP ou FSESP, como parte da política pública nacional de saneamento implementada entre os anos 1950 a 1990? Que tipos de serviços foram desenvolvidos com finalidade de prestar assistência às populações urbanas e rurais do Estado?





Para melhor compreender como esse serviço participou da organização da política de saneamento no Maranhão, foi desenvolvida uma consulta a revistas e boletins produzidos pelo SESP-FSESP, bem como um estudo das normas que fundamentaram legalmente a implantação desse serviço de saúde no país. Além disso, foram analisados jornais que correspondem ao recorte temporal da pesquisa, a fim de perceber como o serviço dessa agência era noticiado e visto pela população maranhense.

2 DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

O Serviço Especial de Saúde Pública-SESP foi criado em 17 de julho de 1942 a partir de um acordo entre os governos do Brasil e dos Estados Unidos. O intuito era executar programas de cooperação em assuntos de saúde e saneamento no Brasil, diante de um quadro administrativo nacional que visava unificar o país, promovendo a modernização e a contenção de epidemias rurais.

O contexto mundial que compreende a criação dessa agência é marcado por eventos decorrentes da Segunda Guerra Mundial, que demandaram por parte de países envolvidos, especialmente dos Estados Unidos, matérias-primas para a produção de materiais utilizados na guerra. A criação do SESP, portanto, atenderia tanto interesses do governo brasileiro como do governo norte-americano, notadamente os vinculados à indústria da guerra. Conforme nos mostra Campos (2006), o Brasil passou a ser visto pelos norte-americanos como uma área estratégica, de onde era possível extrair os derivados da seringueira, material importante para a confecção de armamentos. Assim, seriam necessárias medidas para cuidar da saúde da população que trabalhava nesses locais, garantindo a produção e estabelecendo laços importantes para outras fases desse acontecimento político.

A princípio, o funcionamento do SESP estava previsto para ser temporário. Para o governo norte-americano essa agência deveria desenvolver sua função no Brasil durante um tempo determinado. Contudo, as atividades realizadas pelo SESP acabaram se adequando às políticas de saneamento criadas pelo governo brasileiro que, naquele momento, colocava em funcionamento alguns programas de saúde pública. Nessa feita, filiais da agência foram instaladas em outras regiões do país, especialmente em estados nordestinos, bastante carente no setor da saúde, sendo construídas redes de unidades de saúde locais. Através desses acordos, o SESP realizou ações definidas modernamente como de “atenção básica”, ao





direcionar sua atuação ao controle de enfermidades crônicas, organização dos serviços de saúde, realização de campanhas sanitárias e gerenciamento de redes de abastecimento de água potável e serviços de esgoto.

E foi em meio a essa expansão que ocorreu, em 1957, o Convênio entre o SESP e o Estado do Maranhão, em decorrência do contrato já existente entre o SESP e a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia- A S.P.V. E.A, pois o Maranhão, assim como Goiás e Mato Grosso, estavam inseridos nesse Plano. A S.P.V. E.A foi criada em 1953 pelo governo de Getúlio Vargas, com o intuito de melhorar a economia daquela região, bem como a qualidade de vida da sua população. A respeito disso, Campos (2008) aponta que:

O Sesp também beneficiou-se das políticas de desenvolvimento para a Amazônia elaboradas na década de 1950, valendo-se da Constituição de 1946, que previa recursos especiais para o desenvolvimento daquela região. Rezava o artigo 199: para a “valorização econômica da Amazônia a União aplicara [...] quantia não inferior a 3% de sua renda tributária”. O mesmo deveria ser feito pelos estados e municípios da região. Do final dos anos 40 até a década seguinte, desenvolveram-se outras culturas comerciais na Amazônia-pecuária, mineração e exploração da castanha. (CAMPOS, 2008, p. 212).

192

Ao iniciar seus serviços no Estado do Maranhão, o SESP se preocupou com os problemas ligados a falta de higiene da população, o que conseqüentemente levava a muitas doenças, visto que o Estado, assim como outros brasileiros, havia, em diversas oportunidades, sido assolado por algumas epidemias e endemias como varíola, sarampo, disenteria e peste e, por tal razão, necessitava de uma política sanitária mais intensificada, requerendo da agência campanhas educativas para sensibilizar a população a respeito dessas questões.

Os trabalhos voltados para o abastecimento de água potável da capital São Luís e de algumas cidades do interior, também foi um dos serviços que se destacaram no Estado. O SESP tanto ampliou esse abastecimento, como também implantou esse serviço em cidades que sofriam com a falta de água. No mesmo ano em que o SESP assinou o acordo com o Estado do Maranhão, em 1957, foi publicada uma matéria no Jornal do Maranhão com o título: **SESP, esse desconhecido.**

Procurando dar visibilidade aos trabalhos realizados por essa agência, a matéria consistia em uma entrevista realizada com um engenheiro sanitarista que trabalhava na diretoria de engenharia, órgão que foi subordinado ao SESP. Na ocasião, o engenheiro citou a ampliação do sistema de água de São Luís e de Caxias e afirmou que logo outras cidades do interior do Estado estariam com os seus sistemas de abastecimento de água funcionando normalmente.





Em 1960, o SESP tornou-se uma Fundação em decorrência de uma alteração jurídica no seu estatuto, ficando subordinado ao Ministério da Saúde. A partir desse período, a Fundação continuou a desenvolver atividades como o controle de doenças transmissíveis, saneamento, educação sanitária e campanhas de vacinações contra a varíola, tétano, coqueluche, entre outras. Vale ressaltar, que ao longo dos anos, a Fundação passou a enfrentar problemas financeiros que dificultaram a execução de algumas atividades no Estado. Em 1973, a FSESP teve suas ações modificadas, limitando seu campo de atuação as funções de assistência técnica, pesquisa e desenvolvimento.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Serviço Especial de Saúde Pública- SESP, criado inicialmente para atender regiões específicas do Brasil, regiões essas que se constituíam como importantes produtoras de matérias-primas para o abastecimento do mercado norte-americano, logo foi integrado ao projeto desenvolvimentista do país e consolidou sua atuação expandindo-se para outras regiões do Brasil.

No Nordeste, especialmente no Estado do Maranhão, as péssimas condições de saúde da população urbana e rural demandaram dessa agência propostas e ações que colocavam a educação sanitária como uma relevante estratégia para quebrar o círculo de doenças naquele local. Além disso, outros serviços oferecidos pelo SESP-FSESP que merecem destaque nessa região, são os trabalhos voltados para as redes de água e esgoto, visto que permitirmo acesso a água tratada a boa parte da população, contribuindo para erradicar doenças oriundas do consumo da água contaminada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPOS, André Luís Vieira de. **Políticas Internacionais de Saúde na Era Vargas: o Serviço Especial de Saúde Pública, 1942-1960.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 20.ed. 2006.

FONSECA, Cristina M. Oliveira. **Saúde no governo Vargas (1930 -1945): dualidade institucional de um bem público.** Rio de Janeiro; Editora Fiocruz, 2007.; D'ÁVILA, Luiz Felipe. **Os virtuosos: os estadistas que fundaram a república brasileira.** São Paulo: A girafa Editora, 2006.

HOCHMAN, Gilberto. **A era do saneamento: as bases da política de Saúde Pública no Brasil.** São Paulo: Editora HUCITEC/ANPOCS, 1998.





HOCHMAN, Gilberto e TRINDADE Nísia Lima. Condenado pela raça, absorvido pela medicina; o Brasil descoberto pelo movimento sanitarista da Primeira República. In: MAIO, Marcos Chor.

PENIDO, Henrique Maia. **O Serviço Especial de Saúde Pública**. Arquivo Faculdade de Higiene e S. Pública. Universidade de São Paulo, 13-01-1959.

PINHEIRO, Themis Xavier de Albuquerque. **Saúde pública, história e política**: um estudo sobre o SESP (1942-1974). Natal: Ed. UFRN. 2015. 13p.

FONTES:

Jornal do Maranhão, São Luís, 1957, Nº 1218.





POLÍTICAS PÚBLICAS DE PREVENÇÃO E TRATAMENTO DO CÂNCER NO MARANHÃO (1930-1940)

Vitor dos Santos Silva¹
Antonia Valtéria Melo Alvarenga²

RESUMO

A presente pesquisa Políticas Públicas de Prevenção e Tratamento do Câncer no Maranhão (1930 -1940)), integra-se ao projeto Humores e Tumores: Instituições, Representações e Tratamento do Câncer no Maranhão (1930 -1940), inserindo-se na área da História da Saúde e das Doenças. A mesma objetiva analisar como o Maranhão, mais especificamente a capital São Luís, integrou-se às políticas públicas nacionais de prevenção e combate ao câncer, no contexto das décadas de 1930 a 1940. Durante o período escolhido para estudo, o país passava por mudanças significativas em sua estrutura política, com a ascensão de Getúlio Vargas à presidência da República, dando início ao processo de centralização e modernização do Brasil. O projeto de governo colocado em execução teve reflexo na estruturação da saúde pública, com finalidade de erradicar doenças infectos contagiosas, mas outras enfermidades, a exemplo do câncer, aos poucos vão ganhando destaque no território brasileiro. Utilizamos como fundamentação teórica os respectivos autores: Hochman (2005), Fonseca e Teixeira (2007), Araújo Neto e Teixeira (2017). A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica e documental, desenvolvida pela consulta a um vasto acervo literário sobre a temática e pela análise de algumas edições de jornais, periódicos médicos, documentos oficiais do Ministério da Educação e Saúde etc... que circularam entre as décadas de 1930-1940.

195

Palavras-chave: Câncer. Prevenção. Tratamento. Brasil

1 INTRODUÇÃO

Em 1930, Getúlio Vargas ascendeu ao poder na República brasileira, imbuído pelo ideal de modernizar o país. Sendo um dos seus principais ideais, deixar a República Velha no passado e inaugurar um novo tempo, organizou um governo que se caracterizaria pelo estímulo ao desenvolvimento industrial e modernizaçã. Nessa perspectiva, adota uma série de medidas para tornar realidade o Brasil que desejava cosntruir. Entre as inúmeras medidas adotadas pelo

¹ Acadêmico do curso licenciatura em História pela Universidade Estadual do Maranhão-UEMA. Bolsista PIBIC/FAPEMA 2022-2023. E-mail: vithors754@gmail.com.

² Professora adjunta da Universidade Estadual do Piauí e da Universidade Estadual do Maranhão. Orientadora da Pesquisa PIBIC. E-mail: valterialvarenga@cchl.uespi.br



governo Vargas, nos interessas aquelas que tinham como objetivo modernizar a saúde pública brasileira.

Vargas percebeu que não poderia promover uma modernização nacional e inserir o país na economia capitalista, sem antes cuidar da saúde da população, visto que, ambos os objetivos necessitavam de uma população forte e saúde, característica essa que até então fugia à população brasileira, que era uma população doente, com taxas de óbitos elevadíssima e com baixa expectativa de vida. Parafraseando Miguel Pereira “O Brasil era um imenso hospital”, as doenças infectos contagiosas assolavam todo o território brasileiro, ceifando a vida de milhares de pessoas: a morte tornara-se uma presença palpável.

Foi nesse contexto que o presidente da República, por meio do Ministério da Educação e Saúde Pública, especialmente sob a direção de Gustavo Capanema, desenvolveu uma série de programas para melhorar a saúde dessa população. Esses programas tinham dois objetivos principais: ampliar a presença do Estado no interior do país e prevenir e combater os surtos epidêmicos provocados pelas doenças infectos contagiosas. De acordo com Hochman:

O campo de atuação da saúde pública foi sendo delimitado a partir da conjugação da verticalização das ações políticas e o foco em doenças endêmicas e infecto-contagiosas voltadas para a “saúde das populações”. (HOCHMAN, 2005, p. 136)

196

Com o passar do tempo, esses programas conseguiriam erradicar, ou pelos menos minimizar a presença de algumas das doenças infectos contagiosas que grassavam o território brasileiro, melhorando a qualidade de vida da população, que naquele momento tornar-se-ia força de trabalho apta a modernizar e inserir o Brasil na economia capitalista Mundial. Todavia, junto com essa nova forma de política, novas patologias emergiriam no território brasileiro, assim como foi possível identificar o avanço de doenças infectocontagiosas pela área rural brasileira. Foucault em seu livro “O Nascimento da Clínica” nos revela que conforme a trama social torna-se mais densa, as patologias tornam-se também complexas:

Mas, quanto mais complexo se torna o espaço social em que está situada, mais ela se *desnaturaliza*. Antes da civilização, os povos só tinham as doenças mais simples e mais necessárias. Camponeses e gente do povo ainda permanecem próximos do quadro nosológico fundamental; a simplicidade de suas vidas deixa-o transparecer em sua ordem racional: não têm os males de nervos variáveis, complexos, misturados, mas sólidos apoplexia ou puras crises de mania. A medida que se ascende na ordem das condições e que a rede social se fecha em torno dos indivíduos, “a saúde parece diminuir gradativamente”: as doenças se diversificam e





se combinam; seu número já é grande “na ordem superior do burguês;... ele é o maior possível na alta sociedade” . (FOUCAULT, 1977, p, 17)

Entre as inúmeras novas patologias que foram emergindo no contexto do espaço-tempo definido para esse estudo, aqui nos interessa o câncer. Pretendemos identificar as políticas públicas nacionais de tratamento ao câncer no período de 1930 a 1940, bem como analisar como o Maranhão integrou-se às políticas públicas nacionais de prevenção e combate ao câncer, no contexto das décadas de 1930 a 1940. Utilizamos como fundamentação teórica os respectivos autores: Hochman (2005), Fonseca e Teixeira (2007), Araújo Neto e Teixeira (2017). A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica e documental, desenvolvida pela consulta a um vasto acervo literário sobre a temática e pela análise de algumas edições de jornais, periódicos médicos, documentos oficiais do Ministério da Educação e Saúde Pública, que circularam entre as décadas de 1930-1940. Considerando que a pesquisa ainda se encontra em desenvolvimento, os resultados aqui apresentados são referentes as políticas públicas nacionais de tratamento ao câncer no período de 1930-1940.

2 DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

197

De acordo com estimativas epidemiológicas da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), o câncer é a segunda principal causa de morte no mundo, perdendo somente para as patologias cardiovasculares. Segundo dados da mesma, no ano de 2018 cerca de 9,6 milhões de pessoas tiveram suas vidas ceifadas pelos mais diversos tipos de câncer, enquanto outros milhares receberam os diagnósticos. Em nível global, uma em cada seis mortes são relacionadas à doença. O câncer vem se tornando cada vez mais frequente nas sociedades modernas, esse crescimento exponencial dos números de casos de câncer é motivado por diversos fatores, entre eles podemos destacar: o envelhecimento da população, o crescimento populacional e maior exposição dessa população a fatores de risco.

O Brasil vem registrando um número cada vez maior de casos de câncer. Segundo dados do Instituto Nacional do Câncer (INCA), entre o triênio 2020-2022, ocorrerão cerca de 625 mil novos casos da doença. O governo federal, por meio do Ministério da Saúde e em esforço com outras instituições, tem se empenhado em elaborar políticas públicas de combate à enfermidade.

No entanto, por um longo período de tempo, o câncer esteve à margem das ações públicas de saúde, por ser visto pelas autoridades médicas e por outros segmentos da sociedade como uma doença, embora grave, de pouca ou com nenhuma relevância em termos



quantitativos. Tal postura em relação à enfermidade era motivada por diversos fatores, entre eles podemos citar as patologias infecto contagiosas ocupavam toda a atenção da comunidade médica, dos cientistas e das autoridades públicas, não sobrando tempo para a elaboração de planos de enfrentamento às patologias que não possuíam grande incidência entre os indivíduos. Segundo Hochman:

As atividades de saúde pública deveriam se voltar principalmente para a prevenção e o combate de doenças como a tuberculose, a malária, a febre amarela e a peste, tendo como foco a “coletividade” [...] (HOCHMAN, 2005, p. 136)

Por tanto, o câncer acabou sendo eclipsado por essas patologias infectocontagiosas. Outro fator que contribuiu para que o câncer continuasse a margem dessas ações, foi o fato do câncer ser concebido durante esse período como uma doença das civilizações industrializadas, e o Brasil sendo um país ainda de característica agrícola, não apresentava motivos para integrá-lo na agenda das enfermidades graves e de combate urgente.

Conforme as epidemias e endemias infectocontagiosas foram sendo combatida e controladas, os interesses das autoridades médicas passaram a se deslocar para outras patologias, isso somado com o processo de modernização pelo qual o Brasil vinha passando. As medidas institucionais e políticas adotadas pelo governo de Getúlio Vargas, corroborou para que o câncer pudesse ganhar destaque dentro e fora do meio médico. Os interesses da classe médica brasileira pelo câncer foi um dos principais incentivos para que ele fosse definido como um problema de saúde pública. Entretanto, esse interesse da classe médica brasileira, é em parte reflexo do contanto dela com a classe médica internacional, intensificado com a Primeira Guerra Mundial.

Um dos pioneiros na luta contra o câncer no Brasil foi o Dr. Mário Kroeff. O médico, ainda na década de 1930, atuou na criação de uma instituição destinada exclusivamente ao tratamento de pacientes oncológicos no Distrito Federal, conforme apontam Fonseca e Teixeira:

No que tange às iniciativas concretas em relação à criação de um local exclusivo para o tratamento dos doentes no Distrito Federal, os primeiros passos foram dados por Mario Kroeff, que, em 1931, iniciou a construção de um pavilhão para o tratamento cirúrgico do câncer anexo ao Hospital da Triagem, depois chamado Hospital Estácio de Sá. (FONSECA; TEIXEIRA, p.45)





Na década de 30, já no Governo de Vargas, foi realizado o Primeiro Congresso Brasileiro de Câncer, organizado pela Sociedade de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro. Segundo Fonseca e Teixeira (2007), o Congresso objetivava atrair a atenção das autoridades públicas para o projeto do Hospital do Câncer da Fundação Oswaldo Cruz, que estava em vias de naufragar em meio a dificuldades financeiras, bem como tornar as ações de saúde pública contra o câncer mais expressivas. O evento contou com a presença do então ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema, o então prefeito do Capital Federal, Pedro Ernesto e também do filantropo Guilherme Guinle.

Nesse Congresso ocorreram discussão sobre os aspectos sociais do câncer, e também sobre a taxa de mortalidade que a doença vinha causando no território brasileiro. Chamemos atenção para a apresentação de João de Barros Barreto, intitulada “Projeto de Luta Anticancerosa no Brasil”. Nela Barreto revelou quais seriam as diretrizes que as ações de Saúde Públicas deveriam seguir no combate ao câncer, pautadas principalmente na prevenção da doença.

Em sua apresentação, Barros Barreto, herdeiro dos ideais de saúde pública que animaram os anos 1920, postulava que o controle ao câncer deveria ter como base principal a prevenção. Essa deveria se dar pela propaganda e educação sanitária, acompanhada de medidas compulsórias que possibilitassem afastar os trabalhadores dos riscos do câncer profissional. (FONSECA; TEIXEIRA, p.49)

199

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante o acima exposto, podemos perceber que o governo de Getúlio Vargas inaugurou um novo momento na saúde pública brasileira, revelando maior preocupação com a saúde dos cidadãos. Esse interesse levou ao desenvolvendo, por meio da Ministério da Educação e Saúde Pública, de programas e instituições que prestariam assistências médicas para todos os brasileiros, desenvolvendo assim um projeto de saúde pública de alcance nacional. O Ministério da Educação e Saúde Pública preocupou-se primeiramente em combater as doenças infectocontagiosas, que eram o principal problema enfrentado nesse campo, pois assolava a todo o território brasileiro, fazendo uma série de vítimas. Com a erradicação e o controle dessas doenças infectos contagiosas, outras patologias entraram no raio de atenção do Ministério da Educação e Saúde Pública, como por exemplo o câncer. Desde então, vêm sendo desenvolvidas uma série de políticas públicas para trata e preveni-lo.





REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- TEIXEIRA, Luiz Antonio e outros. **O câncer no Brasil: passado e presente** / Luiz Antonio Teixeira, Marco Antonio Porto, Claudio Pompeiano Noronha. - Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012
- TEIXEIRA, Luiz Antonio e outros. **De doença desconhecida a problema de saúde pública: o INCA e o controle do câncer no Brasil.** 2007
- HOCHMAN, Gilberto. **Reformas, instituições e políticas de saúde no Brasil (1930-1945).** Educar em revista, n. 25, p. 127-141, 2005.
- ARAÚJO, Luiz Alves; TEIXEIRA, Luiz Antonio. **De doença da civilização a problema de saúde pública: câncer, sociedade e medicina brasileira no século XX. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas,** v. 12, p. 173-188, 2017.
- FOUCAULT, Michel. **O Nascimento da Clínica.** Ed. 1977. Rio de Janeiro. Editora Forense-Universitária.





HUMORES E TUMORES: INSTITUIÇÕES, REPRESENTAÇÕES E TRATAMENTO DO CÂNCER NO MARANHÃO (1930 -1950)

Bianca Lorrana Barros Nascimento¹
Antonia Valtéria Melo Alvarenga²

RESUMO

O presente estudo intitulado “Humores e tumores: instituições, representações e tratamento do câncer no Maranhão (1930 -1950)”, faz parte do plano de trabalho “ Sociedades e ligas de prevenção e tratamento do câncer no Maranhão (1930 -1950)” e encontra-se inserido no campo da História da saúde e das Doenças. Objetiva-se investigar as políticas maranhenses de prevenção e tratamento do câncer nas décadas de 30-50, observando a atuação da sociedade civil, analisando como as políticas nacionais voltadas para a saúde na época, refletiram-se nas políticas maranhenses de prevenção e tratamento do câncer. O período escolhido para estudo foi marcado por uma grande ruptura na política vigente, ocasionada por transformações nos setores econômicos, políticos, sociais e culturais. Essas mudanças ocorridas no novo regime político refletiram positivamente para a organização da saúde pública, a qual passou a ser uma preocupação do Estado. O primeiro governo Vargas (1930-1945) definiu-se pela construção de um Estado forte, centralizado, em que o governo atua energeticamente dentro da esfera nacional e estadual. Dessa forma, a pasta da saúde se tornou prioridade, passando por reformas notáveis. A pesquisa terá como fundamentação teórica leituras como Siddhartha Mukherjee (2012), Teixeira e Neto (2017), Gilberto Hochman (2005). A metodologia apresenta-se como bibliográfica por fundamentar-se nos teóricos referidos e em outros que estudam a temática, e documental por buscar amparo em jornais, revistas, relatórios de saúde, mensagens de governos e entre outros documentos que possam informar sobre o assunto em pauta.

201

Palavras-chave: Câncer. Tratamento. Prevenção. Maranhão. Sociedade.

1 INTRODUÇÃO

A Saúde Pública no Brasil passou por grandes transformações partir de 1930, período em que o governo Vargas, com novos ideais e objetivos, iniciou um modelo de administração pública, quebrando um padrão comum nos ciclo governamentais das oligarquias que lhe precederam . Dessa forma, as melhorias realizadas no setor da saúde pública, especialmente a criação e estruturação de um ministério para essa pasta, refletem os interesses do governo Vargas em tornar o país forte e unificado, com melhor estrutura para o atendimento de demandas da sociedade que ficavam fora do raio de alcance das oligarquias da Primeira República.

¹ Graduanda em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Maranhão. Bolsista CNPq 2022-2023. orranabianca08@gmail.com

² Professora adjunta da Universidade Estadual do Piauí e da Universidade Estadual do Maranhão. Orientadora da Pesquisa PIBIC





Seguindo essa linha, a saúde passou a ser tratada como um bem público, deixando de pertencer exclusivamente a esfera dos interesses individuais, e tornando-a interesse do Estado. Durante o governo Vargas, foi realizada a criação no MESP (Ministério da Educação e Saúde Pública), a criação dos Serviços Nacionais de Saúde, Delegacias Federais de Saúde e o Serviço Especial de Saúde Pública (SESP), entre outros órgãos que passaram a integrar ampla rede nesse setor, garantindo a penetração do Estado no sistema de saúde, de todo território brasileiro.

Apesar da criação desse aparato institucional, as ações anticâncer não eram expressivas, pois naquele período o foco dos serviços de saúde eram as doenças infectocontagiosas, que acometiam grades contingente populacionais. Sobre isso, Neto e Teixeira explicam que:

Dois fatores auxiliam na compreensão dessa configuração: o primeiro diz respeito ao cenário epidemiológico do período, o qual indicava que as doenças transmissíveis eram as maiores ameaças à saúde da população, especialmente nas regiões mais afastadas dos grandes centros; o segundo concerne à existência de uma forma de pensar que colocava em relação direta clima, organização social e câncer, enquadrando-o como problema de países de clima temperado e de populações mais ricas. (NETO E TEXEIRA. 2010. P.175)

202

É válido destacar que naquele momento, mesmo que o câncer não sendo ainda alvo de grandes esforços do serviços públicos, houve uma tendência na medicina em alertar o setor e a população em geral, a respeito desse mal que atingia as populações dos países mundo a fora, e que poderia vir a ameaçar o Brasil. A partir do crescimento das estatísticas da doença no mundo, os profissionais de saúde no Brasil passaram a assumir um outro posicionamento, alestando aos governos e sociedades, sobre a necessidade de formarem parcerias para prevenção e o tratamento do câncer.

Com o intuito de compreender como a política pública de prevenção e tratamento do câncer no Maranhão dialogou com as políticas nacionais, os seguintes questionamentos foram considerados: o processo de desenvolvimento de uma política de prevenção e tratamento do câncer no País, entre a década de 1930 e a de 1950, teve ressonância no sistema maranhense de saúde da época? Como o Estado e a sociedade civil maranhenses atuaram na prevenção dessa enfermidade no referido contexto?

Para alcançar os objetivos propostos foram analisadas produções bibliográficas e documental sobre a compreensão do câncer como um problema de saúde pública, e sobre a atuação do Estado do Maranhão em relação a implementação de políticas de prevenção e tratamento do câncer. Ademais, a Revistas de Medicina, jornais e boletins médicos do período,





que abordam Ligas e Associações que atuaram na prevenção e tratamento do câncer, também serão utilizados na pesquisa.

2 DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

No ano de 1930 Vargas iniciou seu governo com novas ideologias e, com o intuito de transformar o país em uma nação com política e administração forte e centralizada. Para tanto, o presidente recém eleito passou a reformar os serviços públicos, atuando energeticamente em setores como o do trabalho, educação e cultura, para que eles se tornassem mais eficientes e atingissem as esferas estaduais e não apenas as federais.

Em relação a saúde pública, o presidente Getúlio Vargas criou instituições e promoveu reformas no serviços oferecidos, com o objetivo de melhorá-los e torná-los acessíveis em todo o país. Entretanto, como se tratava de um governo provisório, o serviço público de saúde, conseqüentemente, sentiu as oscilações que o período ofereceu, e como resultado, só passou por mudanças significativas a partir do ano de 1937. Antes disso, um acontecimento significativo foi a incorporação do Departamento Nacional de Saúde (DNS), o qual foi criado no governo anterior. As modificações só deixaram de ser meras formalidades quando o Ministério da Educação e Saúde (MESP) passou a ser dirigido por Gustavo Capanema(1934-1945), que reformou e consolidou a estrutura administrativa do serviço de saúde, de acordo com as propostas do Estado Novo.

Essa foi a primeira grande reforma que aconteceu no âmbito da saúde, no governo Vargas. Outra grande mudança no referido Ministério foi a nova nomenclatura adotada por esse importante órgão federal, a partir de 1937. Em 1941 foram realizadas mais algumas mudanças, a exemplo da criação dos Serviços Nacionais, através dos quais doenças específicas e as grandes endemias passaram a ser combatidas em escala nacional. Além dos Serviços Nacionais, foram criadas as Delegacias Federais de Saúde, instituído as Conferências Nacionais de Saúde e o Serviço Especial de Saúde Pública (SESP), os quais trabalhariam para um serviço público de mais eficiente. Essas iniciativas no campo da saúde, que buscaram combater e tratar doenças que afetavam a sociedade brasileira, refletem bem o desejo do governo Vargas em tornar o Brasil um país forte, centralizado e unificado, diferente do modelo político anterior.

203





Diante do quadro apresentado em relação às políticas implementadas para a consolidação de um serviço de saúde pública mais eficiente e com proporções nacionais, é de suma importância dizer que esse período da história nacional ampliou consideravelmente os programas de saúde no país, incorporando no rol das enfermidades de interesse público doenças como o câncer.

Nas primeiras décadas do século XX, o câncer apresentou dados alarmantes nos países da Europa e nos Estados Unidos, o que chamou a atenção de profissionais brasileiros da saúde, que apesar de não terem dados epidemiológicos sobre a doença, mostraram inquietação em relação aos avanços da enfermidade em outras localidades do globo, e a sua presença em alguns estados do país, embora que de forma tímida. Como evidência do interesse pela temática, Neto e Teixeira (2017, p.175) apresentam instituições criadas no Brasil nesse momento:

Nos anos 1920, instituições especializadas em tratamentos radiológicos e cirúrgicos foram criadas em alguns estados da federação. Em 1922, em Belo Horizonte, foi inaugurado o Instituto do Radium, sob a direção de Borges da Costa, funcionando em associação com a Faculdade de Medicina do Estado de Minas Gérias. Em 1929, no âmbito da Santa Casa de Misericórdia de São Paulo, entrou em funcionamento o Instituto Dr. Arnaldo, instituição filantrópica direcionada exclusivamente ao tratamento dos cancerosos.

204

Em 1935, um grande passo foi dado pelos médicos no Brasil para tratamento e a prevenção da doença pelo governo e pela sociedade, com a realização do I Congresso do Câncer organizado pela Sociedade de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro. O evento reuniu a elite médica brasileira que atuavam no combate da doença. O objetivo principal era mostrar o câncer como uma mazela social e um problema que necessitava de uma política de governo referente ao combate dos casos diagnosticados e ao enfrentamento da desinformação.

Em resposta às exigências feitas pelos médicos a partir de 1935, o Serviço Nacional do Câncer (SNC) foi criado em 1941, promovendo estudos sobre formas de prevenção e atendimento aos doentes, e juntamente com esse serviço algumas ligas e instituições foram sendo criadas

Desse modo, vê-se a que a partir da década de 30 a enfermidade passou a receber atenção do setor médico e, na década seguinte a integrar as políticas de saúde pública, não se restringindo apenas a uma temática de trabalhos médicos ou diálogos de profissionais da saúde preocupados, mas tornando o centro de ações concretas para o seu combate.





A parte da pesquisa referente ao Maranhão estava sendo iniciada no momento da escrita desse texto, não tendo sido possível trazer informações específicas a respeito de como a comunidade médica maranhense se integrou a esse debate. Não restam dúvidas que o Estado adotou as medidas definidas pelas políticas nacionais, especialmente em relação à doença como o câncer, que desde cedo foi responsável pela produção de medo e horror na população.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Governo Vargas foi marcado por uma política forte, centralizadora e intervencionista que proporcionou grandes transformações em diversos setores da realidade brasileira, entre eles o da saúde. Dentre as mudanças produzidas na saúde destaca-se a criação do MESP (Ministério da Educação e Saúde), que a partir da gestão de Gustavo Capanema promoveu reformas na estrutura administrativa dos serviços de saúde, criando políticas como os Serviços Nacionais, em que doenças específicas e grandes endemias passaram a ser combatidas em escala nacional. Os Serviços Nacionais eram voltados principalmente para doenças infectocontagiosas, como a malária, febre amarela e a tuberculose.

Todavia, foram implantados programas destinados a combater o cancer, a peste e outras enfermidades menos recorrentes nas estatísticas nacionais. Além disso, também foram criadas as Delegacias de Saúde Federais, as quais se localizavam em regiões específicas, monitorando os Serviços Nacionais por todas as regiões do país. Dessa forma, nota-se a criação de um aparato administrativo no âmbito da saúde pública, com o intuito de atender as demanda da sociedade, o refletindo o interesse de instalação de uma política centralizadora e robusta.

Apesar dos avanços na saúde pública promovidos pelo governo de Getúlio Vargas para o combate e prevenção das patologias, o câncer ainda se manteve a margem dessas políticas, não recebendo a mesma importância destinadas às doenças infectocontagiosas, as quais eram tidas como mais preocupantes por acometerem grandes contingentes humanos dentro do país. Contudo, é inegável, que a doença começou a ter repercussão nas ações do poder público federal e estaduais. As informações sobre o câncer que vinha de outros países, sobretudo aspectos como sua letalidade, causaram grande inquietação ao setor médico, que, por sua vez, passaram a lutar pela visibilidade pública do câncer, pois acreditavam que era necessário combater e prevenir a doença.





REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO NETO, Luiz Alves; TEIXEIRA, Luiz Antonio. **De doença da civilização a problema de saúde pública: câncer, sociedade e medicina brasileira no século XX.** Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas, v. 12, n. 1, p. 173-188, jan.-abr. 2017.

LE GOFF, Jacques. **As doenças têm história.** Lisboa: Terramar, 1985.

MUKHERJEE, Siddhartha. O imperador de todos os males: Uma biografia do câncer. Companhia das Letras, 2012.

TEIXEIRA, Luiz Antonio e outros. **O câncer no Brasil: passado e presente** / Luiz Antonio Teixeira, Marco Antonio Porto, Claudio Pompeiano Noronha. - Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012.

TEIXEIRA, Luiz Antonio; FONSECA, Cristina Maria Oliveira. **De doença desconhecida a problema de saúde pública: o INCA e o controle do câncer no Brasil.** Rio Janeiro: Ministério da Saúde, 2007.





A PARTICIPAÇÃO DO PIAUÍ NA “OPERAÇÃO NORDESTE” (1959-1964)

Luis Matheus Sena Lopes¹
Antonia Valtéria Melo Alvarenga²

RESUMO

A “Operação Nordeste” foi um conjunto de medidas adotadas pelo governo do presidente Juscelino Kubitschek, com a coordenação do economista Celso Furtado, no sentido de incluir a região Nordeste no quadro desenvolvimentista nacional nos anos 50 e 60 do século XX, período agitado no que diz respeito ao desenvolvimento econômico do país. Com efeito, foi a partir do governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) que o plano passou a ser executado, e a possibilidade de inclusão do Piauí colocada em debate, com a participação de políticos e intelectuais piauienses. Um dos objetivos deste trabalho foi compreender, de forma qualitativa, quais foram as premissas, ações e resultados da tal operação na perspectiva piauiense, tendo em vista o atraso nordestino em relação ao Centro- Sul do país. Além disso, a partir deste estudo, será possível um aprofundamento do atual debate econômico em torno do Piauí que, sem dúvidas, só poderá ser entendido se levada em consideração a participação piauiense no quadro desenvolvimentista nacional. Assim sendo, o recorte temporal indica o conjunto de ações tomadas, tais como a criação do GTDN (Grupo de Trabalho para o Desenvolvimento do Nordeste) e a institucionalização da SUDENE (Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste), ambos coordenados por Celso Furtado a partir de 1959 e modificado com a instalação do governo militar, em 1964. Esta pesquisa assumiu a natureza bibliográfica e documental, tendo como base a obra furtadiana e demais trabalhos e documentos da época, tais como jornais e relatórios do GTDN, além de outros materiais particulares, a exemplo dos acervos digitais de alguns jornais que circularam na época, acervo da pesquisadora e de outros existentes no Arquivo Público Estadual do Piauí.

207

Palavras- Chave: Piauí, Operação Nordeste, GTDN, SUDENE.

1 INTRODUÇÃO

As condições de vida na região Nordeste sempre foram desafiantes, mas ainda assim “a ocupação dos sertões intensificou-se a partir do início do século XVIII quando “uma Carta Régia proibiu a criação de gado numa faixa contida desde o litoral até uma distância de 10 léguas em direção aos sertões”. O Objetivo da referida limitação legal, era impedir a disputa da

¹ Graduando em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI – Bolsista PIBIC CNPQ 2022-2023. Email: luis.lobes@aluno.uespi.br.

² Professora adjunta III da Universidade Estadual do Piauí e da Universidade Estadual do Maranhão. Orientadora da Pesquisa PIBIC. Email: valterialvarenga@cchl.uespi.br.





atividade pecuária, por setores próprios para o cultivo da cana-de-açúcar. CAMPOS; STUDART (2003). Com efeito, embora a pecuária tenha passado a desempenhar importante papel na economia regional, como dito, a empresa açucareira ainda reinava, ainda que com dependência dos preços e mão de obra externa (Furtado 2007). Essa situação só mudaria no decorrer do século, especialmente a partir da segunda metade, com o ciclo dos minérios em Minas Gerais, que ajudaram a estagnar os lucros dos engenhos nordestinos. Apesar do recuo da economia açucareira, o Nordeste manteve durante todo o século XIX, uma economia pautada em atividades vinculadas ao setor primário, seja através do extrativismo vegetal, pela pecuária e por desenvolvimento de culturas como a do algodão, arroz, cacau e outros produtos.

Nas primeiras décadas do século XX, momento em que o país iniciou uma política de desenvolvimento dos setores secundário e terciário da economia, ocorrendo o desenvolvimento da indústria do Centro-Sul, o Nordeste, por manter a tradição no setor primário, passou a ser visto como a região “problema”. O eixo centro-sul se esforçava em formar a sua burguesia industrial a partir de uma industrialização regional, que se utilizava de meios públicos para seu fortalecimento. Segundo Leopoldi “durante a década de 1920 a campanha dos industriais envolveu o uso da imprensa, o lobby sobre parlamentares e até mesmo subsídio ao Partido Republicano Paulista (PRP), com os quais os industriais mantinham um relacionamento estreito nascido da campanha tarifária de 1919-20”.³

208

Em relação ao Piauí, durante a primeira metade do século XX temos um Estado estagnado economicamente, oscilando entre “períodos de euforia e depressão”⁴ (MARTINS, 1979) com a população predominantemente rural e, embora o estado apresentasse um razoável comércio de gado, não era o suficiente para competir com o polo industrial recém formado no eixo central do país. Além disso, no Piauí nem sequer havia um porto marítimo, diferentemente dos outros estados litorâneos, o que dificultava ainda mais a presença de um capital industrial.

Foi nesse contexto que o então presidente do Brasil, Juscelino Kubitschek, convocou uma reunião com um grupo de intelectuais, entre eles o economista Celso Furtado, em 06 de janeiro de 1959, com o objetivo de realizar um amplo debate sobre os problemas do Nordeste. Dessa iniciativa saiu a decisão para a implantação de uma política de desenvolvimento para o Nordeste que ficou conhecida como “Operação Nordeste”. Para garantir a implementação bem sucedida da política, em sequência, ao longo dos meses seguintes convocou os líderes políticos

³ Ver LEOPOLDI, Maria Antonieta. 2000. p.108.

⁴ Ver Piauí: Evolução, realidade e desenvolvimento. Teresina: fundação: Cepro, 1979. MARTINS, Jose de Sousa. p. 135.





nordestinos, imprensa nacional e tomou decisões como a criação, por decreto, do Conselho de Desenvolvimento do Nordeste (CODENO), encaminhando mensagem ao Congresso Nacional, com o projeto de criação da Superintendência para o Desenvolvimento do Nordeste. (SUDENE).

2 DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

Tomando como base o setor exportador, assim como os vizinhos nordestinos, o Piauí não apresentava grande participação econômica no país. Ao contrário, as atividades produtivas, em especial da região do Baixo Parnaíba, não se apoiavam em investimentos federais, nem tampouco apresentavam condições próprias para se desenvolverem do ponto de vista tecnológico. Dentre as atividades produzidas, destacava-se os produtos oriundos da extração vegetal, como a carnaúba, maniçoba e o babaçu, além do já citado algodão, cujo histórico econômico ainda poderia exercer influência na economia nacional, a depender da alta dos produtos no comércio exterior. Segundo Martins:

Dotada de razoável infra-estrutura e tendo o rio Parnaíba como escoadouro natural, Parnaíba tornou-se o centro exportador do Estado e, conseqüentemente, ponte de convergência da economia de mercado. Assim, Parnaíba, além de possuir as principais firmas de importação e exportação, via surgir alguns estabelecimentos de transformação dos produtos originários das atividades extrativas, como refinaria de cera de carnaúba, curtumes e produtores de óleos vegetais. Constata-se, portanto, íntima ligação dos estabelecimentos industriais com a base de recursos naturais local, formando o que se convencionou chamar de “indústria natural (MARTINS, 1979, p. 136)

No relatório piauiense destinado a Conferência Internacional de Investimentos em 1958, organizada pela Confederação Nacional da Indústria (CNI), o então presidente Jose de Moraes Correia (Presidente da Federação das Indústrias do Estado do Piauí), relatou que a principal deficiência piauiense estaria nas "estatísticas de exportação". O Estado do Piauí, até então, era o único litorâneo sem um porto marítimo de franco movimento, articulando o comércio piauiense ao Porto de Tutoia, no Maranhão. Com efeito, a exportação da cera de carnaúba, amêndoas de babaçu, nozes de tucum, couros, peles, etc. figurava como maranhense. Era evidente a necessidade da construção do Porto de Luis Correia, que facilitaria a corrente de comércio entre o Piauí e o exterior.

209





O ano de 1959 seria marcante para a relação Nordeste-Governo Federal. Em sua plataforma governamental, Kubitschek deu continuidade a uma política de incentivo ao industrialismo, com forte presença do capital estrangeiro. Furtado (1989) destaca que o crescimento industrial brasileiro observado na década de 1950 deu-se em decorrência do grande volume de capital internacional e de recursos tecnológicos vinculados às indústrias transnacionais que entraram no país. A existência de um mercado interno reduzia os riscos e ampliava as possibilidades de altos lucros, atraindo investidores internos e externos.

Kubitschek representava a possibilidade inovadora de ampliação da industrialização no país, amparada na integração dos interesses da burguesia comercial, com os da oligarquia rural e da classe média tradicional nacional. A relação de forças montado com esses arranjos políticos e econômicos significou o apoio à industrialização modernizadora, com forte potencial para a criação de empregos, estímulo à inversão privada, criação de uma legislação que facilitava a obtenção de financiamento externos, créditos à longo prazo, taxas de juros baixa e reservas de mercado para a produção que substituiu importados.

A atitude de Kubitschek Juscelino em relação ao Nordeste, em parte decorreu de sua percepção política, pois compreendeu que estava perdendo terreno e, era necessário recuperá-lo. A convocou de uma reunião com um grupo de intelectuais, ao invés de apenas representantes políticos, poderia reduzir os ruídos que as políticas modernizadoras do seu governo estavam produzindo. No grupo de pessoas definidas para esse encontro estava o economista Celso Furtado, que naquele momento ocupava um função de coordenação do BNDES. O objetivo era realizar um amplo debate sobre os problemas do Nordeste.

Dessa iniciativa saiu a decisão para a implantação de uma política de desenvolvimento para região, que ficou conhecida como “Operação Nordeste”. Para garantir a implementação bem sucedida da política, em sequência, ao longo dos meses seguintes foram convocados os líderes políticos nordestinos, imprensa nacional e tomadas algumas decisões importantes, a exemplo da criação, por decreto, do Conselho de Desenvolvimento do Nordeste (CODENO) e encaminhamento de mensagem ao Congresso Nacional, propondo a criação da Superintendência para o Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE).

Apesar de existir uma vasta literatura sobre essa temática, principalmente a produzida pelo economista Celso Furtado e outras mais recentes derivadas de estudos em Programas de Pós-graduação em Economia, a temática pouco tem sido abordada por historiadores, e mais raro ainda tem-se dedicado a compreender a importância dos Estados Nordeste na elaboração desta política.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo exposto pode -se dizer que o Grupo de Trabalho para o Desenvolvimento do Nordeste- GTDN, coordenado pelo economista Celso Furtado e, participação de outros intelectuais nordestinos, chegou à conclusão de que o Nordeste enfrenta uma disparidade de níveis de renda em relação ao Centro-Sul do país, que se aproveita da mão de obra e do mercado nordestino para se desenvolver. A política federal até aquele momento havia incentivado esse desequilíbrio econômico, ao incentivar o crescimento do eixo central, mesmo porquê o Estado foi e continua sendo peça fundamental nessa concentração de capital.

Além disso, percebeu-se que devido a condições históricas, bem como as climáticas, o Nordeste não teria forças para desenvolver a sua indústria local, seja por falta de investimentos externos ou mesmo por não ter conseguido desenvolver técnica que favorecesse o enfrentamento dessas diversidades. Em se tratando de Piauí, esses fatores eram ainda mais complicados, já que historicamente ele nunca foi protagonista no setor de exportação, uma vez que os latifúndios se instalavam em terras litorâneas, dedicando-se a criação de gado e a agricultura de subsistência.

Durante o século XX o Piauí tenta alcançar o mercado exterior através do extrativismo vegetal, mas por falta de recursos industriais não logrou tanto êxito. No geral, entende-se que durante os primeiros anos de atuação da SUDENE, não foi possível avançar nessas demandas, e órgão pouco operou no Estado, concentrando-se, majoritariamente, em liberação de verbas e obras de cunho reformista, além de apoios pontuais aos setores de infraestrutura, como construção de rodovias, saneamento e em bases energéticas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPOS, J. N. B.; STUDART, T. M. C. **Secas no Nordeste do Brasil: origens, causas e soluções.** ABRH, 2003.

FURTADO, Celso. **A fantasia desfeita.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

LEOPOLDI, Maria Antoniera P. **Política e Interesses na Industrialização Brasileira:** as associações industriais, a política econômica e o Estado. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

Piauí: Evolução, realidade e desenvolvimento. Teresina: fundação: Cepro, 1979. MARTINS, Jose de Sousa.





ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESCOBERTA, CONTEXTOS E REFLEXÕES DA PRÁTICA DOCENTE

Ana Letícia Fernandes Guimarães¹
Jakson Santos Ribeiro²

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar as experiências vivenciadas em sala de aula, propiciadas na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado nos anos finais do Ensino Fundamental, realizada no curso de História Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) – Campus Caxias. O período de abrangência do estágio foi de 17 de maio de 2022 a 11 de julho do mesmo ano, e a instituição de ensino na qual ocorreu a prática docente foi a Unidade Integrada Municipal Antônio Edson, localizada na cidade de Caxias, Estado do Maranhão. Os pensamentos que permearam as práticas em sala de aula tiveram como propósito apresentar de forma dinâmica as temáticas enfocadas na disciplina de História. Desta forma, dentro da primeira regência há o momento de desmistificação e, cristalização de pressupostos, teorias e métodos absorvidos durante a preparação para tal momento, dentro da graduação. Nesse sentido, a experiência do estágio se torna relevante por possibilitar compreender que os conteúdos estudados não são obsoletos ou isolados, mas sim, proporcionam diversas teias de aprendizado, levando à construção do conhecimento dentro da sala de aula. Por essa ótica, o/a estagiário/a que conhece o "saber-fazer" deparar-se-á com o "fazer" de fato, que neste caso, trata-se de (fazer) produzir conhecimento.

212

Palavras-chave: Estágio. Práticas Educativas. Regência. História.

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento do presente trabalho teve como ação a análise do relato de estágio presente no memorial elaborado a partir das experiências vivenciadas em sala de aula, propiciadas na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado nos anos finais do Ensino Fundamental, realizada no curso de História Licenciatura da Universidade Estadual do

¹ Graduanda em História no Centro de Ensino Superior de Caxias pela Universidade Estadual do Maranhão (CESC – UEMA). E-mail: a.leticiafernandesg@gmail.com

² Professor Adjunto II da Universidade Estadual do Maranhão (CESC/UEMA). Professor do Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST), na Universidade Estadual do Maranhão. Professor do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI/UEMA). Coordenador do Grupo de Estudos de Gêneros do Maranhão- GRUGEM/UEMA. Bolsista de produtividade em pesquisa - UEMA - 2021-2022. Email noskcajzaionnel@gmail.com





Maranhão (UEMA) – Campus Caxias. O referencial teórico foi realizado à luz de autores como: Abrucio (2016); Libâneo (2012); Mello (2004); Karnal (2007), relevantes no âmbito da prática docente e que discutem conceitos importantes para a compreensão da temática: o ensino de história nos anos finais do ensino fundamental; propiciando a discussão das experiências de estágio a partir da compreensão da influência dos mesmos na construção dos perfis de estudantes encontrados e apresentar as experiências vivenciadas em sala de aula, propiciadas na disciplina. Tendo assim, como objetivo, refletir sobre a relação entre o conhecimento teórico e a prática docente para, a partir de uma reflexão a este respeito, apontar caminhos para as problemáticas levantadas sobre o conhecimento histórico na sala de aula, dentro da experiência de estágio e ainda, discutir sobre a relevância da construção de uma reflexão crítica sobre a realidade social com os estudantes.

Para atender aos objetivos propostos, a metodologia ocorreu em duas etapas: inicialmente realizou-se levantamento bibliográfico para embasamento das discussões e depois, o mapeamento e análise dos materiais dentro do período de estágio, isto é, estrutura física da instituição escolar e aulas de história nas turmas contempladas (9º ano B e C); assim, entre os dias 17 e 30 de maio de 2022, ocorreu o período de observação, contabilizando 10h/aulas. O desenrolar do trabalho se deu mediante articulação dos discursos encontrados nos conceitos discutidos pelo referencial teórico escolhido com o período de prática em sala de aula - que contou com 30h/aulas contabilizadas nas duas turmas de 9º ano, com 34 alunos cada – iniciado ainda no dia 30 de maio de 2022 e finalizado no dia 11 de junho do mesmo ano. Com uma bibliografia de apoio para preparação das aulas sendo esta, “Projeto apoema: história” (MOCELLIN e CAMARGO, 2013) procurou-se contextualizar os conteúdos estudados e acontecimentos abordados dentro dos capítulos V e VI, do material didático adotado pela escola de Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, “Historiar” (COTRIM e RODRIGUES, 2018) para elaboração e planejamento das práticas em sala de aula.

213

2 DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO

A partir do trabalho com os materiais e métodos supracitados, quanto ao estágio supervisionado nos anos finais do Ensino Fundamental aqui relatado e aos desafios que foram identificados durante este período, é possível discerni-los entre duas naturezas: planejamento e perfil do educando. O primeiro se refere a questões da rotina de um professor ou professora, com as quais o estudante de licenciatura terá seu primeiro contato no estágio. A primeira





regência constitui a primeira experiência do futuro profissional com suas obrigações e funções: elaboração e correção de provas, administração do tempo de aula e controle da turma.

O estagiário se encontra na posição de descobrir-se em meio ao processo de “transformar o conhecimento em conhecimento escolar a ser ensinado e aprendido” (MELLO *et al*, 2004, p. 59). Isto é, este processo inclui decisões metodológicas e, por isso, encontrou-se dificuldades em relação ao planejamento de aulas pois, com frequência dentro da graduação, se aprende sobre este instrumento, porém, durante o estágio, o estagiário (a) precisa elaborar os seus planos de aula e, conseqüentemente, ser desafiado a pensar sua aula e formas de repassar o conteúdo da melhor maneira para seus estudantes, entendendo como se portar e trabalhar em sala de aula.

A segunda natureza de desafios, o perfil do educando, ou, neste caso, dos educandos, se relaciona com características específicas dos estudantes com os quais se trabalhou. Dentro das ações desenvolvidas, ficou evidente a dificuldade dos educandos de maneira geral, quanto à interpretação de textos e respostas a questões subjetivas, somada a uma carência na escrita dentro da norma culta da língua portuguesa e falta de constância na entrega de atividades (que pode ser explicada por uma falta de motivação).

Ademais, os estudantes vieram de um contexto pandêmico, onde as atividades foram desenvolvidas à distância e muitos tiveram dificuldades, seja pela falta de transporte para ir até a escola buscar atividades ou pelo escasso acesso à internet - por se tratar de uma instituição na periferia da cidade de Caxias, que conta com estudantes do interior - rendendo um certo desnivelamento dos conhecimentos adquiridos nos anos anteriores dos anos finais do Ensino Fundamental, dificultando a criação de uma "base" para os conhecimentos a serem construídos no 9º ano.

Assim, os estudantes com déficit na entrega de atividades precisavam serem motivados a fazerem sua parte dentro do processo de aprendizado e, conseqüentemente, melhorar sua escrita e interpretação de textos. Neste sentido, verificou-se ainda, a predominância de metodologias tradicionais, que associadas às condições na infraestrutura da escola, como salas abafadas e calor excessivo sem um ar-condicionado ou ainda, a falta de instrumentos como um *Datashow*, podiam desestimular o aprendizado.

Em primeira análise, cabe pontuar que a escola é resultado da sociedade e da comunidade na qual está inserida e sofre influência da estrutura econômica e social, e vice-versa. Assim, a organização e a gestão são um conjunto de condições e meios utilizados para assegurar que haja o funcionamento adequado da instituição educativa a fim de alcançar os objetivos estipulados, ou seja, o aprendizado dos estudantes. Para tal, instituição escolar precisa

214





dispor de condições para funcionamento adequado da escola, o que inclui o trabalho em sala de aula, a infraestrutura, o envolvimento do professor (a) e a aprendizagem satisfatória. (Libâneo *et al.*, 2012, p. 411-5). Segundo Abrucio (2016, p.26), a “articulação institucional entre a formação inicial, a formação continuada e a vida escolar” se mostram como peça-chave para melhorias na atuação dos próprios docentes, isto é, a formação de professor é um processo contínuo e depende de vários fatores, inclusive externos à sala de aula, como a infraestrutura da instituição, que neste estágio, se mostrou problemática por não dispor de recursos que permitissem que as aulas fossem mais dinâmicas ou confortáveis.

Conforme defende Karnal (2007, p. 129), faz-se necessário que o objeto de estudo, seja “transformado de sua fixidez em objeto dinâmico”, ou seja, as referências, assuntos e marcos cronológicos trabalhados em sala de aula podem ser ensinados de forma dinâmica e atrativa sem que as informações relevantes sejam modificadas. A partir da constatação de dificuldades na experiência de estágio, buscou-se então, desenvolver o senso crítico dos estudantes, haja vista, que os educandos relataram não saber do que se tratavam termos necessários para a construção do conhecimento histórico, como "democracia" e "ditadura", por exemplo.

Nesta perspectiva, a superação dos desafios dentro da natureza do perfil dos educandos, especialmente no que tange a atratividade da aula e motivação dos estudantes, se deu com atividades reflexivas, através da inversão na ordem de aula comum com pesquisas prévias sobre os conteúdos a serem lecionados na aula seguinte, ao invés da metodologia rotineira, onde o professor costuma explicar o conteúdo antes de solicitar pesquisas e leituras. Tais pesquisas, poderiam ser feitas com o auxílio da internet ou do livro didático e eram associadas a debates em sala, instigando a participação dos educandos.

Procurou-se, portanto, contribuir para a formação social daqueles estudantes, uma vez que o entendimento dos termos por eles classificados como desconhecidos, se relaciona com o cotidiano e a cidadania. Por meio da leitura e escrita, os educandos foram estimulados a expressarem compreensões e opiniões a respeito daquilo que havia sido encontrado por eles nas pesquisas previamente solicitadas, através de exposições feitas pelos próprios estudantes em forma de esquemas comparativos como "capitalismo x comunismo", “democracia x ditadura” no quadro, mapas mentais, rodas de conversa, e ainda, exemplificação de casos reais de países que tinham relação com os termos apresentados.

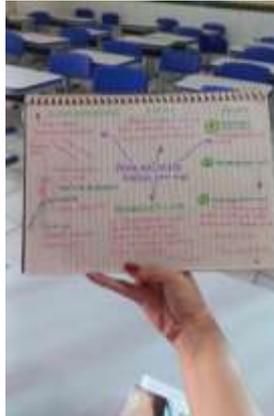
Neste sentido, a metodologia invertida, a elaboração de mapas mentais e a proposição de debates e diálogos expositivos sobre as pesquisas que eram debatidas nas aulas seguintes à sua designação mostrou-se eficaz, pois foram ferramentas viáveis apesar das limitações detectadas

215



e fizeram um uso de recursos já disponíveis: cadernos, livro didático e quadro branco, por exemplo. A grande maioria dos estudantes nas duas turmas contribuiu de forma satisfatória para as discussões a respeito dos temas e questionamentos no dia seguinte e, conseqüentemente, para o bom andamento do bimestre.

Figura 1: Mapa mental elaborado em aula com a turma de 9º ano “C”.



Fonte: Autoral, junho de 2022.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

216

O período de estágio promove uma integração entre os conhecimentos captados durante o curso superior de licenciatura e a sua efetivação nas salas de aula. A atuação dentro do ofício de professor é essencial para que haja a formação de melhores docentes, uma vez que dentro do estágio, o futuro docente põe em prática suas convicções, formação, troca experiências, revê sua prática e aprende mais sobre seu trabalho, sobre como repassar seus conhecimentos aos estudantes e neles, criar cidadãos reflexivos e com capacidades correspondentes ao que o sistema pede para o acesso a outros níveis de ensino.

Este movimento é contínuo dentro da educação, pois a prática forma o professor e o estágio, em especial, o primeiro estágio em sala de aula, rende ao acadêmico, portanto, o conhecimento a respeito da verdadeira realidade do sistema educacional. Assim, as escolas são um resultado das políticas educacionais, as diretrizes curriculares, as formas organizativas do sistema e as ações pedagógico-didáticas na sala de aula. O serviço do professor não começa e termina na sala de aula pois os professores também são elementos dentro da organização e da gestão, as salas de aula fazem parte de um todo e há uma relação de dependência recíproca.





REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRUCIO, Fernando Luiz (Coord.). **Formação de Professores no Brasil**: Diagnóstico, agenda de políticas e estratégias para a mudança. São Paulo: Moderna, 2016.

COTRIM, Gilberto; RODRIGUES, Jaime. **Historiar**, 9º ano: ensino fundamental, anos finais/ Gilberto Cotrim, Jaime Rodrigues. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

KARNAL, Leandro. **A história moderna e a sala de aula**. In: KARNAL, Leandro. (Org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007. P. 127-142.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

MELLO, Guiomar Namó de; DALLAN, Maura Chezzi; GRELLET, Vera. Por uma didática dos sentidos (transposição didática, interdisciplinaridade e contextualização). In: MELLO, Guiomar Namó de. **Educação escolar brasileira**: o que trouxemos do século XX? São Paulo: Artmed, 2004. Cap. 7, p. 59-64. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/735>. Acesso em: 12 junho 2022.

MOCELLIN, Renato; CAMARGO, Rosiane de. **Projeto Apoema**: história. 1.ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2013.



A TRAJETÓRIA DA HANSENÍASE EM TERESINA-PI (1976-2000)

Gabriel Rocha da Silva¹
Marcelo de Sousa Neto²

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar como o estigma tem contribuído para os resultados obtidos na execução das políticas de combate e controle da hanseníase em Teresina, na fase pós-isolamento compulsório (1976-2000). Quanto à bibliografia, o enfoque deu-se sobre as discussões atreladas às políticas de saúde no país, em particular sobre aquelas relacionadas com à doença, tanto no âmbito local como nacionalmente, no recorte proposto. Dessa forma, recorreu-se a autores como Valtéria Alvarenga (2013), Keila Carvalho (2012), Gilberto Hochman (1998), Laurinda Maciel (2007), Dilene Nascimento (2005). As contribuições teóricas de Norbert Elias (1993) também foram importantes, em especial, sobre o processo civilizador e como as características sociais dos indivíduos vão sendo modificadas, no decorrer do tempo. Também foram de grande relevância os estudos de Erving Goffman (1988) sobre como o estigma incide sobre as relações sociais. Quanto à metodologia, tratou-se de pesquisa qualitativa, com ênfase em aspectos subjetivos e socioculturais relacionados às políticas e ações de movimentos sociais, a exemplo do Morhan. Em relação às fontes foram bastante diversificadas, destacando-se relatórios, legislação, fotografias, entrevistas e jornais. Dito isso, constituiu-se em pesquisa de natureza bibliográfica e documental. Por fim, constatou-se que as mudanças no tratamento de combate à doença foram positivas para a redução da incidência, porém não o suficiente para o cumprimento da meta de eliminação da doença, uma vez que a hanseníase esteve fortemente ligada a aspectos socioculturais que dificultam a concretização dessa meta, como é o caso do estigma.

218

Palavras-chave: História. Hanseníase. Estigma. Políticas. Teresina-PI (Séc. XX).

INTRODUÇÃO

As nomenclaturas hanseníase e lepra, apesar de biologicamente corresponderem à mesma doença, em relação aos aspectos socioculturais são completamente distintas. Enquanto a hanseníase enquadra-se em um contexto de possibilidade efetiva de cura, a partir da adesão de tratamentos eficientes para a eliminação do bacilo, a lepra representou a fase de isolamento social, tanto para aqueles que eram atingidos pela enfermidade, como para seus familiares.

O desuso da utilização da denominação lepra constituía-se como estratégia de combate à hanseníase, uma vez que esta esteve fortemente ligada ao aspecto de segregação decorrente da

¹ Mestre em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí. Email: gabrielr5431@gmail.com

² Professor Associado da Universidade Estadual do Piauí. Email: marcelo@ccm.uespi.br





política de isolamento compulsório que vigorou no século XX. Nesse interim, o objetivo da pesquisa foi analisar como o estigma tem contribuído para os resultados obtidos na execução das políticas de combate e controle da hanseníase em Teresina, na fase pós-isolamento compulsório (1976-2000).

METODOLOGIA

Metodologicamente, a pesquisa é de natureza qualitativa. O enfoque ocorreu através dos indicadores da incidência da doença entre 1976 e 2000, que foram relacionados através dos aspectos subjetivos, socioculturais e políticos referentes a essa problemática. Assim, baseou-se nas contribuições de John Creswell (2010), quando este aponta que essas fontes podem ser adquiridas através de textos, entrevistas e/ou imagens, considerando as especificidades, tanto presentes nesses documentos quanto nas interpretações do pesquisador neles fundamentado.

A parte documental foi composta por um grupo variado de fontes primárias sobre a hanseníase, produzidos pelo Ministério da Saúde, através da identificação das portarias que reorientam as políticas sanitárias de combate e controle à doença, bem como de relatórios gerais que tratam sobre a enfermidade. Além disso, há a documentação presente nos relatórios de atividades do município de Teresina. O acesso foi possível através da disponibilização de relatórios por parte da Secretaria Municipal de Planejamento e Coordenação (SEMPPLAN) e de pesquisa no arquivo da Câmara Municipal de Teresina. Foram consultados, ainda, documentos na Fundação Municipal de Saúde (FMS) a respeito da trajetória da saúde pública em Teresina-PI. Também foram consultados os documentos do Centro Maria Imaculada (CMI), por esta ser uma referência no tratamento de pessoas atingidas pela hanseníase, tanto no âmbito municipal como estadual.

Quanto às fontes hemerográficas foram realizadas pesquisas no jornal O Dia, considerando ser um veículo de comunicação que possui publicação diária, de grande circulação e que abarca notícias de diferentes temáticas referentes ao cotidiano da sociedade, dentre elas, os aspectos sobre saúde pública e doença.

Somado a isso, foram utilizados textos produzidos por pesquisadores da área da saúde que publicaram a respeito da doença e que possuem em seus trabalhos importantes indicadores relacionados à hanseníase, especialmente dados quantitativos que permitiram se ter uma noção sobre a gravidade do problema no período em destaque. Os referidos textos foram encontrados através de uma busca realizada no momento da construção do projeto de pesquisa no portal da Biblioteca Virtual de Saúde.



FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O suporte bibliográfico visou ao aprofundamento teórico sobre as políticas de saúde no país, bem como sobre as políticas de identificação, controle e eliminação da hanseníase desenvolvidas local e nacionalmente, no recorte temporal da pesquisa. Para tanto, foram utilizados diversos autores, como Agnès Chauveau e Philippe Tétart (1999) que discutem sobre a História do Tempo Presente, outros que abordam saúde e doença como problema político e sociocultural, como Valtéria Alvarenga (2013), Keila Carvalho (2012), Gilberto Hochman (1998), Laurinda Maciel (2007), Dilene Nascimento (2005), além das contribuições teóricas de Norbert Elias (1993) sobre como ocorre o processo civilizador, e as características sociais dos indivíduos que vão sendo construídas no decorrer dos anos, e, ainda, as contribuições de Erving Goffman (1988) sobre estigma.

DISCUSSÕES

Ante o exposto, em relação aos dados qualitativos catalogados e utilizados ao longo da pesquisa, foi realizada a construção da narrativa histórica, tendo como base os referenciais teóricos próprios da área de Ciências Humanas e Sociais, dentre os quais citam-se as categorias de “estratégias” e “táticas” de Michel de Certeau (2020). No trabalho, entendeu-se como “estratégias” as políticas pensadas como forma de controlar a doença e as “táticas” como as formas que alguns cometidos, em especial aqueles envolvidos no Morhan, atuaram como tentativa de combater a doença com base na articulação do movimento social.

Além disso, a importância do conceito de Norbert Elias (1993) sobre o processo civilizador como forma de compreensão de como a sociedade se complexifica e as políticas vão se construindo de modo a atenuar os problemas sociais. Somou-se a isso o conceito de estigma (GOFFMAN, 1988), e como este afeta os acometidos pela doença, dentre outros pensadores que foram citados anteriormente e que permitem a compreensão sobre as nuances da sociedade, articulando as fontes com base nesses referenciais. Tais conceitos referidos funcionam ao longo do trabalho através do entendimento da doença enquanto problema sociocultural.

Em relação a incidência, diante de uma conjuntura de avanços no tratamento prestado ao público, os indicadores aumentaram, ainda que houvesse medidas eficientes para seu controle. O Piauí, esteve inserido entre os estados brasileiros com maior número de incidência, como mostra o estudo epidemiológico sobre o coeficiente de casos detectados no Estado: “esse coeficiente oscilou entre 32,18/100.000 habitantes em 1990 e 67,22/100.000 habitantes em



1999, apresentando classificação “hiperendêmica”, segundo parâmetros oficiais, muito acima da encontrada no Brasil” (VELOSO, 2018, p. 33). Os referidos índices apresentam um aumento no número de casos no Piauí nos últimos anos do século XX, representando uma situação muito acima dos parâmetros nacionais.

Tal situação permaneceu como problema de saúde pública mesmo no século XXI. Como exemplo desse impacto do estigma na permanência da doença, em 2019, o Ministério da Saúde ressaltou a relevância dos fatores socioculturais na problemática da doença, definindo como uma das estratégias nacionais para a redução de sua carga, a inclusão social por meio do combate ao estigma e à discriminação. Ou seja, o documento nacional representa um exemplo de que, mesmo com os esforços para o controle da doença, o estigma continua como aspecto problemático sobre a hanseníase (BRASIL, 2019).

Desse modo, a doença foi compreendida como entidade cultural, na cidade de Teresina, mas vista de modo atrelado aos aspectos regionais e nacionais, estabelecendo-se a importância da relação entre as políticas implementadas para seu o controle e o estigma, e como esses fatores contribuem para a discussão sobre a problemática da enfermidade.

CONCLUSÃO

221

Constatou-se que as mudanças no tratamento de combate à doença foram positivas para a redução da incidência. Porém, não o suficiente para o cumprimento da meta de eliminação da doença, uma vez que a hanseníase esteve fortemente ligada aos aspectos socioculturais que dificultam a concretização dessa meta, como é o caso do estigma.

Nesse sentido, o estigma enquanto problema sociocultural, somado aos preconceitos, à falta de infraestrutura adequada para acesso dos sujeitos aos serviços de saúde, dentre outros problemas que influenciam a permanência da hanseníase precisam continuar sendo discutidos, para que a doença seja finalmente erradicada.

As fontes direcionam para a relevância da educação e explicação sobre aspectos pertinentes à enfermidade. Somente através disso que o preconceito poderá ser reduzido e, por consequência, a problemática da doença poderá ser suavizada, uma vez que existem protocolos eficientes para o seu combate, mas devido aos aspectos socioculturais e políticos que afetam essa circunstância, acabam por resultar no não cumprimento das metas previstas de eliminação da hanseníase. E dentre esses fatores, avulta o estigma enquanto um dos principais fatores para que essa condição perdure.





REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, Antonia Valtéria Melo. **Nação, país moderno e povo saudável: política de combate a lepra no Piauí**. Teresina: Edufpi, 2013.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 fev. 2021.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Estratégia Nacional para o enfrentamento da Hanseníase - 2019-2022**. Brasília, DF, 2019.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 165/Bsb, de 14 de maio de 1976. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 de junho de 1976.
- CARVALHO, Keila Auxiliadora de. **Colônia Santa Izabel: a lepra e o isolamento em Minas Gerais (1920-1960)**. 2012. 245 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012.
- CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Tradução de Maria Lourdes Menezes. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2020
- CHAUVEAU, Agnès; TÉTART, Philippe. **Questões para a história do presente**. Bauru, SP: EDUSC, 1999.
- CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Tradução: Magda França Lopes. Porto Alegre. Editora: Artmed, 2010.
- ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: Formação do Estado e Civilização**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993
- GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: LTC, 1988.
- HOCHMAN, Gilberto. **A era do saneamento: as bases da política de saúde pública no Brasil**. São Paulo: Hucitec: ANPOCS, 1998.
- MACIEL, Laurinda Rosa. **“Em proveito dos sãos, perde o Lázaro a liberdade”**: uma história das políticas públicas de combate à lepra no Brasil (1941-1962). 2007. 380 f. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.
- NASCIMENTO, Dilene Raimundo. **As pestes do século XX: tuberculose e Aids no Brasil, uma história comparada**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.
- VELOSO, Dilbert Silva. **Perfil Clínico-Epidemiológico da hanseníase no Estado do Piauí, no período de 2009 a 2016**. 126 f. Dissertação (Mestrado em Medicina Tropical) – Instituto Oswaldo Cruz, Fundação Oswaldo Cruz, Teresina, 2018.





MESA III - LINGUAGENS





O ENSINO A DISTÂNCIA (EAD) NO BRASIL E O DISCURSO DA ASCENSÃO SOCIAL: UMA ANÁLISE MATERIALISTA DE DISCURSOS SOBRE PROPAGANDAS DE CURSOS A DISTÂNCIA DO PERÍODO PRÉ-LDB/96

Luciana Maria Libório Eulálio¹

RESUMO

Este artigo se insere na perspectiva teórica da Análise de Discurso Materialista fundada por Pêcheux (1975) que toma as práticas discursivas como oriundas da relação intrínseca entre linguagem e ideologia. Tem como objetivo analisar quais discursos sobre o ensino e educação a distância (EAD) são postos em funcionamento em uma propaganda do Instituto Rádio Técnico Monitor (1941) do período anterior à Lei Nº 9.934/96, e que imagens são produzidas para o (potencial) aluno nessa materialidade discursiva. Como referencial teórico-analítico, estabelecemos uma interlocução entre as formulações de Pêcheux (1969/1975) e Orlandi (2009/2012). Baseados nos resultados da análise, a pesquisa aponta para uma imagem de ensino e de educação a distância alternativos de formação legítima de brasileiros, diante do déficit educacional pelo qual tem passado o Brasil ao longo de décadas. Também identificamos de modo dominante, os discursos da ascensão econômica e social e da profissionalização, como conquistas dos cidadãos interpelados ideologicamente pelo capitalismo, que a apresenta como meio de ascensão social e econômica e garantia do futuro através do EAD. Os efeitos de sentido do ser “prático”, “eficiente” e “lucrativo” transferem ao ensino a distância esse status de mercadoria, convertendo-se num bem de consumo.

224

Palavras-chave: Ensino a Distância. Propaganda. Ascensão Social. Discurso.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A presente pesquisa tem como objetivo investigar como propagandas de cursos técnicos a distância do período anterior à Lei nº 9.394/96, construíram seus discursos sobre o ensino/educação a distância (EAD) e quais imagens foram construídas sobre seu aluno (em potencial).

Nesse empreendimento investigativo, tomamos como pressupostos teóricos os postulados da Análise de Discurso Materialista (ADM) de Michel Pêcheux, que, associada às discussões teóricas advindas da pesquisadora Eni Orlandi, nos permitem caminhar por uma análise materialista de discurso em busca da compreensão sobre como se produz sentidos acerca do

¹ Professora do Curso de Letras Espanhol da Universidade Estadual do Piauí- UESPI. Mestre e Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Piauí-UFPI. Membro do NUEHIS-UESPI e do NEPAD-UFPI.





ensino a distância (EAD) no Brasil, bem como sua divulgação pela propaganda de cursos a distância e consumo por milhares de estudantes.

A construção do problema dessa pesquisa esteve relacionada ao modo como a iniciativa privada, em parceria com os governos das esferas municipal, estadual e federal, vem buscando garantir o acesso de brasileiros à educação e dar respostas às exigências do capital em prol do desenvolvimento econômico do país, através do surgimento e do avanço das tecnologias de informação e comunicação (TICs). A materialização do ensino/educação a distância (EAD) no Brasil é fruto da chegada dessas tecnologias, que são tomadas socialmente como um poderoso aliado do processo de formação de pessoas a distância, e vem, ao longo dos anos, acontecendo sob distintas condições de produção e, portanto, fazendo circular na sociedade diferentes sentidos para esse fenômeno educacional.

O ensino/educação a distância (EAD) no Brasil existe bem antes de sua regulamentação pela Lei nº.9.394/96, e nesse período de sua existência, diferentes modos de significá-los foram elaborados a partir das diferentes compreensões da modalidade de educação que se dava de maneira, não regular, não presencial, e que reunia diferentes metodologias de ensino e aprendizagem (NASCIMENTO; SANTOS, 2019). Com base nisso, interessou-nos analisar dentro desse processo sócio-histórico de avanço dos programas de formação do país, tal discursivização do ensino e da educação a distância, presentes em propagandas de cursos de formação técnica e profissionalizante, ao longo da história da educação a distância no Brasil.

Ao levarmos em conta as medidas políticas tomadas pelos governos brasileiros, sobretudo, a partir da década de 1970, de expansão da educação técnica e superior no Brasil, isso nos leva ao tema do “alinhamento” às diretrizes de Organismos Internacionais (OIs) como a UNESCO e o Banco Mundial (BM), no quesito políticas neoliberais na e para a educação. Foi um período marcado por uma retração das iniciativas do Estado e um aumento considerável da iniciativa privada em atividades ligadas à economia, aos direitos sociais e à educação, o que gerou uma grande expansão de cursos técnicos e posteriormente, superiores e a distância e a sua consequente mercantilização, tendo como um de seus elementos propulsores a propaganda.

Esta última, nesse contexto, representa um dos setores que toma o EAD como um produto para ser divulgado e comercializado, como qualquer outro, e, através dos seus gestos de leitura, podemos identificar tal objeto de discurso já sendo produzido e reproduzido de diferentes formas, há muitos anos antes da sua regulamentação. Basta que vejamos as propagandas de cursos técnicos a distância ainda quando se davam por correspondências, através do envio de fascículos impressos, materiais sonoros e audiovisuais.





Nesse resumo apresentamos um recorte de tese de doutorado com a análise de uma propaganda de um curso de rádio a distância, pela perspectiva da Análise de Discurso Materialista, através da qual investigamos o processo de identificação dos sujeitos e os efeitos de sentido e processos discursivos desencadeados por suas formulações acerca do ensino e da educação a distância.

2 O DISPOSITIVO TEÓRICO-ANALÍTICO, A PROPAGANDA DE CURSO TÉCNICO A DISTÂNCIA E SUA DISCURSIVIZAÇÃO.

A Análise de Discurso (AD) de cunho materialista trabalha com os processos sociais de produção de sentido, visando compreender numa sociedade dividida em classes sociais, o funcionamento da língua nos e pelos textos, centrando-se não no que eles dizem, mas no *como* fizeram para dizer o dito. Trata-se de uma leitura crítica que considera a língua na sua relação com a história, com a ideologia e com os sujeitos que a falam.

Segundo Michel Pêcheux ([1975]2014), é somente através do *discurso* que se pode perceber essa relação entre língua, sujeito e ideologia. E a AD explica o significar o/no mundo pela atividade da linguagem, pois tomando o *discurso* como mediador da relação homem/mundo, ela procura entender a língua fazendo sentido no mundo enquanto trabalho simbólico do homem, resultado de uma prática social coletiva constitutiva dele próprio que é situado historicamente.

Em Orlandi (2012) lemos que a ideologia é um dispositivo de enunciação que serve para produzir evidências subjetivas pondo os sujeitos em relação com as suas condições materiais de produção. A existência de diferentes interpretações da realidade ou leituras de mundo, torna a ideologia um elemento inerente à existência do sujeito, pois o indivíduo é interpelado em sujeito justamente pela ideologia (Althusser, 1977). Ainda para a referida autora é através da leitura que chegamos às reflexão sobre as relações de poder, as relações sociais, as formações ideológicas, estas que possibilitam a instauração de sentidos e a multiplicidade de significações (ORLANDI, 2009). Foi com base nessa perspectiva que fizemos a leitura do texto propagandístico que se segue.

No Brasil, houve muitas iniciativas de ensino/educação a distância por causa do contexto das novas tecnologias. O ensino pelo rádio desde 1936 por Roquete-Pinto, no Rio de Janeiro; a iniciativa do Movimento de Educação de Base (MEB), com fins educacionais por volta da década de 1960; as iniciativas de Roberto Marinho com sua rede de televisão para fins



educativos, através da Fundação Roberto Marinho e Padre Anchieta, oferecendo cursos supletivos a distância na década de 1970; o aumento do uso dos recursos multimídia na década de 1980, principalmente com o desenvolvimento da rede de satélite e da Internet já entrando pelos anos 1990, mostra um Brasil vivenciando um contexto de educação a distância.

Sobre tais iniciativas é que fizemos a análise da propaganda do Instituto Rádio- Técnico Monitor (1941). Vale ressaltar que a discursividade desse texto, o que está na base de seus discursos são os sentidos produzidos pelo imbricamento entre sua materialidade verbal e imagética (LAGAZZI, 2009), os quais se configuram sob as mesmas determinações histórico-ideológicas do sistema capitalista.

Figura 1: Curso de Rádio Técnico (1941)



227

Fonte: <https://www.propagandashistoricas.com.br/2019/08/instituto-radio-tecnico-monitor.html>

Sobre essa propaganda do Curso de Rádio Técnico (1941) do Instituto Rádio- Técnico Monitor (Fig.1), quanto a sua materialidade não verbal ou imagética, temos nessa materialidade a imagem de um senhor bem vestido de terno e gravata, usando óculos associada ao slogan *FAÇA SUA FORTUNA estudando RÁDIO*. Lagazzi (2009) diz que a imbricação das diferentes materialidades discursivas que compõem um objeto de análise se dá pelo movimento na incompletude e na falha de cada materialidade. Ao associar tal imagem a este slogan, vemos pela incompletude da linguagem e falha da ideologia a representação de posições de ascensão econômica e social do homem técnico em rádio.





Ao considerarmos que o imaginário social materializa-se na formulação e circulação de sentidos produzidos coletivamente por sujeitos afetados por formações imaginárias — os sentidos compartilhados, legitimados e estabilizados pelos próprios sujeitos — o enunciador institucional Instituto Radio Técnico Monitor nos leva às suas condições de produção, ao trazer para esse anúncio atrelado à imagem descrita acima, a sequência discursiva SD1 de efeito *FAÇA SUA FORTUNA estudando RÁDIO. APRENDA EM SUA CASA nas horas de folga para ser um RÁDIO TÉCNICO COMPETENTE* e a SD2 *Poderá V.S, ganhar mais dinheiro do que o custo de seus estudos, logo após de inicia-los*. Tais materialidades imbricadas dialogam com elementos extralinguísticos que afetam sua significação, e remonta o fato de que, nesse período no Brasil, havia o imaginário de que, para que uma pessoa tivesse ascensão social e econômica, era preciso profissionalizar-se, e estudar a distância fazendo um curso técnico era uma das opções.

Nesse período, o ensino a distância está fortemente ligado aos discursos da profissionalização realizada a distância a partir da comodidade do lar e nas horas de folga, como um mecanismo de compensação da condição de exclusão da população brasileira dos bancos escolares e universitários ao longo de décadas.

Nessa mesma propaganda do Instituto Monitor (Fig. 1) a SD3 *Com o novo e aperfeiçoado método prático do nosso Instituto, V. S. aprenderá todos os trabalhos manuais de um modo eficiente para montar e consertar rádios de qualquer marca* exhibe bem a condição de alunos de trabalhos manuais na década de 1940 pautada na eficiência.

Retomando a materialidade visual desse anúncio, temos a imagem de um senhor vestido de terno e gravata compondo a cena. A profissão de “mecânico em eletrônica” naquele período ainda era fortemente ligada a uma prática profissional masculina, ou seja, esse ofício era considerado de homens e não de mulheres. Por aqui vemos ser ativada nessa propaganda voltada para o público masculino, uma memória discursiva das profissões consideradas “apenas” masculinas do mundo laboral da década de 1940 no Brasil, algo que atravessa essa propaganda do Instituto Monitor.

Em termos de interpelação aos sujeitos-leitores dessa propaganda, através de sua materialidade visual observamos que eles, além de serem os possíveis “alunos de trabalhos manuais”, também são aqueles com aptidões para o ofício de mecânico em eletrônica — hoje uma área bem desenvolvida denominada “mecatrônica”— e que fora excluído do processo de formação em nível superior, restando-lhe a formação técnica. Em *aprenderá todos os trabalhos*





manuais de um modo eficiente, pelo significante *eficiente*, notamos fazer ecoar uma memória de racionalização do trabalho no sistema capitalista pautada na eficiência e na qualidade total.

Tal imaginário da década de 1940 corrobora o ideal de que o sujeito se tornaria rico estudando rádio, especializando-se em rádio. Os cursos técnicos de eletrônica eram totalmente voltados para o público masculino, não é por caso que temos a imagem de um homem no anúncio em questão, e as tecnologias dos aparelhos domésticos, popularizavam-se no interior dos lares brasileiros. Nessa onda tecnológica a proliferação de cursos técnicos a distância para o manuseio de máquinas era preponderante.

Outro elemento que merece análise nessa propaganda pode ser visto na SD4 *Poderá V.S, ganhar mais dinheiro do que o custo de seus estudos, logo após de iniciá-los. Mensalidades suavíssimas*". Pelos significantes *ganhar mais dinheiro* e *mensalidades suavíssimas*, identificamos o caráter mercadológico da educação técnica a distância no Brasil pelo uso de termos relativos a essas áreas da economia, relacionando à educação com o retorno lucrativo para o sujeito- aluno em potencial, ou até mesmo à "fortuna" que ela possa trazer, através dos descontos oferecidos, dos preços baixos e das "suaves" mensalidades ofertadas, silenciando outro discurso, que é o da educação como um meio de transformação intelectual, cultural e de realidades sociais.

229

3 PARA (NÃO) FINALIZAR

Na AD materialista sabemos que os sujeitos são interpelados ideologicamente e que a produção de sentidos resulta desse processo de interpelação. Daí que na instância enunciativa analisada sobre ensino e educação a distância, percebemos filiações a diferentes formações discursivas e discursos atravessados por memórias discursivas que, de certo modo, estabeleceram o que pôde ser dito e o como foi dito, ainda que sob uma mesma formação ideológica, a do capitalismo.

Com relação a essa propaganda sobre ensino/educação a distância (EAD) que circulou em 1941, ano anterior ao ano da nova LDB/96, como vimos, foram produzidos vários sentidos e identificamos que ela esteve associadas a algumas formações discursivas (FD) que orientaram os ditos e os não ditos no seu interior. Como visto na análise, ela se filiou à FD que relaciona ensino/educação a distância com ascensão social e econômica. Nesse caso, os discursos eram de que ao fazer o curso a distância, o cidadão ganharia muito dinheiro à curto prazo e conseguiria sua independência financeira e, portanto, uma garantia de mudança de vida e ascensão econômica e social. Isso esteve posto para homens que se tornassem técnicos em rádio





Nesse contexto, como gesto do interdiscurso temos: estudar para enriquecer, para mudar de *status* social, para fazer fortuna ou ascender economicamente.

Também identificamos que essa propaganda se filiou à FD que associa EAD ao discurso mercadológico. Nesse caso, tivemos o efeito de sentido de que fazer o curso de rádio técnico a distância não é caro e pode ser pago facilmente pelo uso do significante “mensalidades suavíssimas”. Identificamos o caráter mercadológico pelo uso de termos relativos a essas áreas da economia, relacionando à educação com o retorno lucrativo, que possa fazer “fortuna” com preços acessíveis e oferta de “suaves” mensalidades.

Em termos de memória discursiva, por essa análise, podemos dizer que os discursos identificados sobre ensino/educação a distância estão inscritos em duas memórias discursivas preponderantes: por um lado, em uma memória discursiva mais longa de educação excludente no Brasil que deixou milhares de brasileiros fora dos bancos escolares e universitários, e, por outro, em uma memória discursiva de uma educação que busca de alguma forma romper com os discursos de exclusão; que busca incluir a população em geral, sobretudo a classe trabalhadora. A imagem produzida para os sujeitos leitores é a do cidadão que busca independência financeira, ascensão econômica e, portanto, um futuro assegurado. A

230

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**. Tradução (português) de João Paisano. Lisboa: Horizonte, 1977.
- LAGAZZI, S O recorte significante na memória. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L.; MITTMANN, S. (Orgs.). **O discurso na contemporaneidade: materialidades e fronteiras**. São Carlos: Claraluz, 2009, p.67-78.
- MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- NASCIMENTO, C. F. & SANTOS. M.EE .dos. **Os caminhos da EaD no Brasil: uma análise crítica sobre o conceito e a regulamentação**. Anais do XVI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância (ESUD), e do V Congresso Internacional de educação Superior a Distância. (CIESUD). Teresina- PI, 2019.p.26- 40.
- NISKIER, Arnaldo. **Educação a distância: a tecnologia da esperança**. São Paulo: Loyola, 1999.
- ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 8. ed. Campinas-SP: Pontes, 2009.
- ORLANDI, Eni P. **Discurso e Texto-Formulação e Circulação dos Sentidos**. 4ª edição. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.
- PÊCHEUX, Michel; FUCHS, Catherine. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In. GADET, Françoise; HAK, Tony. **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.





OS CONFLITOS EXISTENCIAIS PRESENTES NA OBRA, RIO SUBTERRÂNEO, DE O. G. REGO DE CARVALHO

Luana Raquel Loureiro Lima Barros²

RESUMO

Este presente artigo tem como foco trazer alguns personagens, como Lucínio, o protagonista, a personagem Helena e por fim Hermes, abordando seus principais conflitos existenciais que são mostrados no decorrer do desenvolvimento da obra, *Rio Subterrâneo*. Além disso, a pesquisa é toda direcionada com argumentos de vários autores que se associam com o tema proposto, ou seja, de cunho bibliográfico, envolvendo diversos estudiosos como artigos, livros, teses, dissertações. Logo, o trabalho abordará os diversos conflitos internos dos personagens e como esses conflitos transcendem no ser humano.

Palavras-chave: Rio Subterrâneo. Conflitos. Existenciais. Internos.

1 INTRODUÇÃO

Orlando Geraldo de Rego de Carvalho, mais conhecido como O. G. Rego de Carvalho, nasceu em 25 de janeiro de 1930, veio a falecer em 09 de novembro de 2013, nos seus 83 anos de idade. No auge dos seus 10 anos de idade, o autor, já escreveu para um jornal, que era direcionado ao jornal de uma escola, na época onde estudava. Somente em 1942, ao ler a obra de José de Alencar, *O Guarani*, sentiu um sentimento grandioso pelo ato de escrever. Durante sua vida, teve como experiência a profissão de magistério, ou seja, de professor. Lecionou a disciplina de literatura no colégio Estadual Zacarias Gois. Não obstante, fez curso superior de Bacharel em Direito pela Faculdade de Direito do Piauí, hoje, ela não existe mais. Também trabalhou no Banco do Brasil, como servidor público, logo depois se aposentou durante os trabalhos de docência.

Através de suas obras ficou conhecido, seu modo de escrita e, principalmente, suas obras. Devido a isso, teve como destaque seu nome envolvido como um dos maiores literatos da literatura brasileira. Outro passo grandioso em sua carreira foi a conquista de ter uma cadeira, de número 6, na Academia Piauiense de Letras. Participou do grupo Meridiano, foi um

231

² Graduanda no curso de Letras Português, VIII período, pela Uespi. Graduada em Letras Espanhol, pela mesma instituição. Pós-graduada em Psicopedagogia pelo Instituto Sinapses. Foi Revisora Textual voluntária em blogs. Experiência como professora na área da docência.



movimento dentro do modernismo piauiense que girou em volta de uma Revista chamada Caderno de Letras Meridiano. Em foco de suas obras, foram muito poucas realizadas em vidas, porém, as mais conhecidas no mundo literário. Essas obras foram: *Ulisses Entre o amor e a Morte* (1953); *Amarga Solidão* (1956); *Rio Subterrâneo* (1967); *Somos todos Inocentes* (1971); *Como e por que me fiz escritor* (1989) e por fim, *Ficção reunida* (2001). Além de ter feito contos não divulgados por muitas revistas da época.

Rio Subterrâneo, é dividido em seis partes, onde cada capítulo conta o envolvimento e aparecimento dos personagens com seus conflitos. No primeiro capítulo “*Limbo*”, é apresentado Lucínio, onde a história é anunciada com a enfermidade de seu pai, José, o tal estado dele, perturba o rapaz, devido a isso acaba indo para as margens do rio Parnaíba a vagar, começa a chover e acaba encontrado um abrigo, onde mora Joana, avó de Helena, sua prima e prometida. Nos capítulos seguintes têm como foco Hermes, principalmente no capítulo dois, ele conhece Afonsina que é namorada de Lucínio, acaba interessando-se por ela, logo depois pela sua mãe, Judite. No capítulo três, *Oeiras*, Helena chega na cidade de Teresina e é levada por Lucínio a Timon, onde viverão como casal. Nos capítulos restantes, no capítulo quatro (O rosto da vidraça), Lucínio se recorda de um fato triste que aconteceu na sua vida, a morte de Benini, seu amigo, que se suicidou para provar a existência de Deus. No capítulo cinco, volta, como foco, o personagem Hermes com a sua crise de amor entre Afonsina e Judite. No último capítulo da obra, vemos Lucínio e Helena em um barco navegando pelas águas do rio Parnaíba, rumo a Timon.

232

2 OS CONFLITOS DE LUCÍDIO, HERMES E HELENA

2.1 Conflito de Lucínio

A história de *Rio Subterrâneo* se desenvolve na cidade de Teresina, Timon e Oeiras, nela são apresentados vários personagens envolventes, e um deles é o protagonista, Lucínio, um jovem que vive em conflitos em relação a sua vida onde convive com seus pais, vive na sua solidão e, ainda, é um rapaz que reflete confusão de sentimentos.

No primeiro capítulo, intitulado como ‘*Limbo*’, vemos o sofrimento com a doença do pai, e diante de suas incertezas de vida. Sabe-se que quando um indivíduo tem insatisfações de nascimento, nada mais é que um sintoma que caracteriza uma série de crises internas, dessa maneira, os conflitos às vezes giram em torno de questionamentos sobre a origem, dessa forma, Lucínio vive esses conflitos e se envolve com eles. Para a autora Andrade:



O ambiente é narrado sob o olhar de Lucínio, personagem central das ações, pois o narrador detalha o mundo através dos olhos atordoados do jovem, que se movimenta pelos espaços em torno do sobrado. Entre o fugir e o estar, os deslocamentos do personagem certificam ao leitor que o lugar de angústia do filho de José é sua própria casa. Neste caso, o espaço que geralmente representa conforto gera efeitos contraditórios no personagem. Após uma das saídas do sobrado, motivada pelo desejo de distanciamento das vozes abafadas do velho, Lucínio retorna a casa, figura que no trecho a seguir retoma a imagem de segurança”. (ANDRADE, 2016. p.52)

Lucínio tem como conflito a enfermidade do pai, ocasionado o clima pesado que é está dentro da casa da família, assim, o conforto do lar representa o efeito contraditório, em vez de ser um espaço que traga lembranças boas e gentis a ele, se torna algo pesado e ruim, tendo um embate de conflito. Ainda nas palavras da autora “No entanto, o maior dilema de Lucínio é enfrentado na juventude já na quinta em Timon. Assim, o personagem é assombrado pela figura enferma do pai”. E não só pela doença de José, mas também o personagem conviveu com lembranças relacionadas ao amigo Benini, que se suicidou para provar a existência de Deus. “A morte trágica de Benoni tornou-se parte dos pensamentos de Lucínio, juntamente com as preocupações com Afonsina e José”. (ANDRADE, 2016.p. 60), deixando um sentimento de solidão, “Descrente da ideia de Deus, resta a Lucínio apegar-se ao seu destino pessoal, na busca pelo sentido para a existência, conformando-se com a morte e desconstruindo a ideia do amor pleno” (ANDRADE, 2016.p. 60).

233

2.2 Conflito de Hermes

Hermes, jovem e herdeiro de seus pais, se vê em volta em conflito que envolve suas perturbações internas e humanas, a sexualidade do rapaz é envolvida pelo desejo amoroso por Afonsina, filha de Judite, e pela última, a mãe da menina. Logo, o moço não tinha tantas relações afetivas com mulheres.

Apesar da aparência viril, que lhe embelezava o rosto, ele ainda não conhecia a mulher, sua experiência limitava-se a umas tantas carícias nas empregadinhas, à sombra das figueiras do bosque ou ao pé dos muros acolhedores. Gostava de sentir os seios delas em suas mãos: carne macia e tépida, que os dedos modelavam ansiosamente. Tudo, no entanto, ficava nisso, e na volúpia que lhe envolvia o corpo, quando imaginava que elas, obedientes, carinhosas, vinham para a rede, na solidão da noite velha. (CARVALHO, 1988. p.38)

Nota-se que Hermes sofre com essas perturbações, não sabia como usufruir desses sentimentos que vinham à tona, como homem. Além disso, lidar com a presença feminina e sua



sexualidade. Afonsina representava a sexualidade feminina que Hermes não conseguia tirar os olhos, o prazer carnal que o corpo significava para ele. É perceptível como o envolvimento de mãe e filha ofuscava seu interior, “Foi quando percebeu o vulto de Hermes no outro lado da porta, fitando-a em silêncio, com olhos analisadores, quase ternos. Sentiu-se como se ele a cobiçasse”. (CARVALHO, 1988. p. 48).

Em outro trecho da história vê-se que ele de alguma forma estava tentando lidar com seu conflito em relação a Afonsina, o que ela significava, se era apenas um prazer passageiro ou um sentimento verdadeiro de amor.

A todas, Afonsina ultrapassava em ousadia, não só porque fosse desembaraçada, como porque tinha grande prazer em chamar a atenção para seus dotes físicos. pequenina, quase mignon, atraía os rapazes pela correção das formas, e a tolerância algo fútil com que ouvia os gracejos e as provocações: sorridente”. (CARVALHO, 1988. p. 39)

As dúvidas do personagem acarretam sentimentos que nem ele sabe definir ao certo. Segundo as palavras de Andrade, o personagem Hermes, não tem o mesmo nível de conflito mais dramático que Lucínio, por não conseguir uma progressão nas experiências amorosas por conta das dúvidas existenciais que permeiam seus pensamentos e além disso, a infância ainda é sólida no seu meio. “O cenário que o circunda evidencia as contradições e desejos relacionados às volúpias do amor”. (ANDRADE, 2016. p. 63).

2.3 Conflito de Helena

Helena, é um personagem que aparece como protagonista somente no capítulo intitulado como Oeiras, aparece sendo mencionada no primeiro capítulo, onde há uma conversa entre a mãe de Lucínio e Dona Marieta, esta, mãe da menina. É notável que Helena, tem dúvidas de seus próprios sentimentos, do que almeja de verdade para si. Além disso, ela convive com seus receios e inseguranças do que virá do futuro. A saída da cidade se torna um desafio para sua insegurança. Carvalho cita no trecho: “Da janela do sobrado, Helena olhou a ponte, o filete d’água que dormia ao sol, por entre tufos de muçambê, e mais além, a confundir-se com o horizonte, as verdes quintas do Mocha, de leve toçadas pela brisa”.(CARVALHO, 1988. p. 63).

Na sequência nota-se que Helena luta contra suas aflições. “Helena é um personagem redondo, suas ações se dão conforme o estado de ânimo. Seus movimentos internos são extremamente significativos. Aliás, a impressão que se dá é que ela pouco age”. (ANDRADE, 2016. p. 65). A dificuldade que ela tem de abandonar tudo que tem e com o convívio da cidade e deixar tudo para trás, deixa-a temerosa com o amanhã. “Deixar a terra e os seus, esperar que





não ocorra nenhum acidente (havia tantos aviões caindo!), certa desconfiança de que não se daria bem na quinta em Timon, eram tais as apreensões de Helena, na noite que precedeu a viagem” (CARVALHO, 1988. p.58).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como importância saber mais sobre a obra *Rio Subterrâneo*, trazendo como tema os conflitos que podiam ser notados em certos personagens, como foi o caso do protagonista, Lucínio. Além do mais, podemos entender exatamente como certos conflitos ou crises podem interferir no nosso inconsciente humano e, assim, afetar nossas opiniões, sentimentos, nosso psicológico e quem somos realmente como agentes da vida. Logo, a obra não contém somente essas características, é uma história diferente já encontrada na literatura brasileira, ainda mais, por ser e pertencer a literatura piauiense, trazendo elementos na narrativa sobre a nossa cidade e arredores dela, os costumes do dia a dia dos personagens, a linguagem e escrita trazida por um grande autor que foi O.G. Rego de Carvalho.

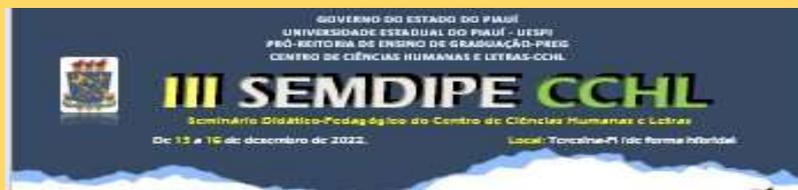
REFERÊNCIAS

ANDRADE, Francisca Jheine Cunha. **A mimesis e o imaginário em Rio Subterrâneo, de O. G. Rego.** Disponível em <https://sistemas2.uespi.br/bitstream/tede/123/2/Disserta%20Completa>. Acesso em 25 de julho de 2022.

CARVALHO, O. G. Rego de. ***Rio Subterrâneo***. Editora Vozes Ltda., Rua Frei Luíz, 100 - Petrópolis, RJ. 1988.

Focus Portal Cultural. Disponível em: <https://focusportalcultural.blogspot.com/2016/11/o-g-rego-de-carvalho-o-escritor-de.html>. Acesso em 21 de julho de 2022.





A ESTRUTURA DA NARRATIVA E DO LETRAMENTO SOCIAL NA INTERAÇÃO MÉDICO-PACIENTE: UMA EXEMPLIFICAÇÃO

Francisco Renato Lima³

RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar a representação de uma comunicação entre um médico e um paciente, a partir do modo como este constrói a narrativa em torno de como ocorreu a interação durante o evento de letramento consulta médica. Embora seja explorada apenas uma exemplificação desse aspecto, o contexto macro desta discussão é o trabalho de Lima (2016, 2019), no qual investigou a compreensão na relação médico-paciente, a partir de uma abordagem sócio-histórica e qualitativa, realizada por meio dos procedimentos da pesquisa bibliográfica e de campo, utilizando-se da entrevista como instrumento de coleta de dados junto a 3 médicos e 45 pacientes de três Unidades Básicas de Saúde (UBSs) na cidade de Nazária (PI). A análise da situação interativa evidencia, especialmente, a expertise, ainda que intuitivamente, percebida na construção da narrativa, realizada por um paciente analfabeto, ou seja, com nível baixo de letramento escolar, mas que possui complexo domínio das normas e das regras tácitas, que envolvem habilidades complexas de natureza textual, sociocognitiva e cultural em seu modo de representar as experiências de letramento social vivenciadas na interação com o médico.

Palavras-chave: Linguagem. Discurso oral. Narrativa. Letramento social. Interação médico-paciente.

1 INTRODUÇÃO

O propósito deste estudo é estudar as intersecções, os entrelaçamentos e o funcionamento sociodiscursivo entre a estrutura da narrativa oral e o letramento social na fala de um paciente ao representar sua interação com um médico durante o evento de letramento consulta médica. Observa-se uma situação na qual um paciente narra sua interação com o médico durante o evento de letramento consulta médica, com foco no modo como vai sendo construída a tessitura dos elementos clássicos que compõem o enredo de uma narrativa, a saber: apresentação, complicação, desenvolvimento, clímax e desfecho.

Essa construção, de base sociointeracional e sociocognitiva, tem uma base de sustentação: o letramento social e ideológico do sujeito, ou seja, os conhecimentos e os saberes específicos do paciente, envolvidos no evento de letramento representado. Cabe ressaltar, de antemão, que,

³ Doutorando em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor Assistente (substituto) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). E-mail: fcorenatolima@hotmail.com



em virtude da procedência metodológica adotada no estudo, o que se tem, tanto em Lima (2016, 2019) quanto aqui, nesse recorte da pesquisa, são ‘representações de interações comunicativas’. Nesses moldes teóricos, Rojo (2010, p. 40-41), seguindo a perspectiva bakhtiniana (BAKHTIN, 2009), aponta para essa possibilidade de estudar representações de interações. Segundo a autora, “não há “comunicação de representações” dadas, mas (re) reconstrução, a cada discurso, de interpretações de mundo, historicamente situadas, que são únicas pelo processo interpretante de réplica ativa, mas que estão em permanente diálogo com os muitos já-ditos”, evidenciando, assim, uma visão interacional do funcionamento da linguagem.

Com base nisso, objetiva-se apresentar a representação de uma comunicação entre médico e paciente, a partir do modo como este constrói a narrativa em torno do evento de letramento consulta médica. Metodologicamente, parte-se de uma abordagem sócio-histórica e qualitativa, realizada por meio dos procedimentos da pesquisa bibliográfica e de campo, utilizando-se da entrevista como instrumento de coleta de dados junto a médicos e pacientes. Nesse recorte são evocadas as noções teóricas e aplicadas de discurso narrativo oral e representação de práticas de letramento social, como condições para a constituição, o desenvolvimento e a interação.

237

2 NARRATIVIDADE E LETRAMENTO SOCIAL NO DISCURSO DE UM PACIENTE: A EXEMPLIFICAÇÃO

A análise em evidência é parte de um estudo maior (LIMA, 2016), no qual investigou-se a compreensão na comunicação médico-paciente. Apresenta-se, a seguir, a título de exemplificação, uma representação do evento de letramento consulta médica, na voz de P26⁴:

P26/UBS2: *O outro médico passado era uma médica aí que foi mudado pra esse daqui, mas eu já me consultava sobre a hipertensão. Eu me consultava só mermo por causa de medir a pressão, a pressão, aí passava os remédio, aí de certo que quando foi agora esse ano, tem mais ou menos quase dois mês que eu me consultei com ele. Eu senti uma dor muito grande, do lado, na perna, aí eu senti uma dor muito grande. Eu sempre me consultava por causa do remédio da hipertensão, por que eu media, dava o resultado pra ele, da pressão, aí foi aí eu senti essa dor dois mese ou mais atrás aí vim me consultar, aí eu fui a Teresina com a dor, aí cheguei em Teresina imediatamente com a dor que de noite não dormia, aí o médico de urgência no Parque Piauí, aí ele aplicou duas injeção em mim, aí passou a receita do remédio, aí eu fui a farmácia comprei, foi até a muié que comprou, aí cheguei em casa, toda a noite, tudo de novo, dor, aí passei três dias sem dormir de dor. Aí eu digo: ‘agora eu só tomo remédio se passar sabendo que doença é essa da perna’, aí fui imediatamente no hospital e mandei bater um Raio X do*

⁴ As categorizações dos sujeitos e dos locais da pesquisa seguem a proposta por Lima (2016, 2019).



lado da dor, aí a dotora quando deu o resultado disse que era bico de papagaio, espiou tudo disse que era bico de papagaio, aí passou o remédio aí pra comprar, passei na farmácia, comprei, aí tomando e sem parar de sentir a dor, parece por uns dois a três dias tomando remédio e todo tempo a dor em cima, aí eu vim aqui no médico da família que é esse médico aí que, aí ele disse: 'eu quero ver o raio X'. Aí eu apresentei, e ele disse: 'Eita! O bico de papagaio tá grande!', aí ele passou o remédio, os comprimidos e disse: 'vai tomar quatro por dia, dois de manhã e dois de noite'. Aí eu comecei tomar do jeito que ele ensinou, aí fui tomando, tomando e terminou em um, depois no outro dia mudou pra dois, aí eu tomei uns oito dia de dois, quando com oito dia foi de um, aí a dor desapareceu, mas fiquei com a dor no osso da canela, dormente e aqueles descanso. Aí ele pediu o resultado, para eu vim de novo dá o resultado do remédio. Aí hoje eu vim dá o resultado, dizer que a dor passou, eu durmo bem de noite, mas tem aquele beliscão no osso da canela e a canela é esquecida, assim dormente o osso, o da coxa também é dormente, aí ele suspeitou que seja uma hérnia de disco, para eu bater um Raio X.

O paciente inicia sua representação, trazendo informações contextuais sobre sua relação com os médicos da UBS2, situando os motivos que geralmente o levam a consultar o médico. Sua narrativa, primeiramente, situa um fato antigo que o levou ao médico. Toda a representação que P26 faz do evento de letramento consulta médica é marcada pela sequenciação temporal de fatos e episódios. Inicialmente, situa dois encontros com M2. No primeiro contato, P26 já traz os resultados dos exames feitos anteriormente: “o Raio X”, uma peça escrita que servirá para comprovar seu discurso oral sobre as dores que tem sentido ultimamente. A partir desse exame se desenvolve toda a comunicação entre eles, desdobrada em etapas: **i)** o reconhecimento do problema: “‘Eita! O bico de papagaio tá grande!’”; **ii)** a intervenção: “‘ele passou o remédio, os comprimidos’”; e **iii)** a prescrição: “‘vai tomar quatro por dia, dois de manhã e dois de noite’”. Percebe-se, principalmente nessa última etapa, o modo como M2 traquejou a linguagem, adequando-a, por meio de formas flexíveis e dinâmicas que possibilitassem a P26 compreender as informações, o que pode logo em seguida ser comprovado, quando ele diz: “Aí eu comecei tomar do jeito que ele ensinou, aí fui tomando, tomando e terminou em um, depois no outro dia mudou pra dois, aí eu tomei uns oito dia de dois, quando com oito dia foi de um”.

P26 demonstra possuir um domínio complexo diante da situação, pela forma como seguiu as recomendações de M2. Ele reconhece, separa, classifica e alterna as datas e horários de tomar os remédios, conforme as prescrições, e faz isso não apenas de modo crescente, mas de forma decrescente (de um para dois, e de dois para um), estabelecendo uma continuidade processual na tomada dos medicamentos, o que vai surtindo efeito no problema que vivencia: “uma dor muito grande”. Com isso, P26 se envolve, de forma intencional, mas também involuntária (uma vez que tem a intenção de melhorar do problema de saúde, e a leitura que faz dos horários de tomar a medicação é consequência) em uma prática de uso da leitura e da escrita matemática.



Esse entrecruzamento de informações referenciais, dentro de seu relato, demonstra o cuidado que P26 tem de justificar as causas e as motivações que o levam ao contexto hospitalar. Durante a entrevista de que possibilitou a coleta dos dados aqui apresentados, demonstrou bastante interesse em relatar sua relação com o contexto médico, e faz isso por meio da construção de uma narrativa, marcada pelo encadeamento das ideias, de modo sequenciado, apresentadas a seguir, com destaque para a organização da estrutura dessa narrativa.

Para a ilustração analítica, distribui-se a narrativa em doze partes, conforme o quadro seguinte, inspirado em algumas proposições do modelo de Labov (1972), que privilegia, além da estrutura formal, a relevância da interação nas narrativas, a partir dos seguintes elementos:

- a) Resumo: **de que se trata?**
 - b) Orientação / indicadores: **quem? Quando? O quê? Onde?**
 - c) Complicação: **e depois, o que se passou?**
 - d) Avaliação: **e então?**
 - e) Resultado ou resolução: **como acabou?**
 - f) Coda: **não tem pergunta, porque é uma seção pós-narrativa.**
- Veja-se, então, a aplicação desses princípios teóricos, no Quadro 01, a seguir:

Quadro 01: A estrutura da narrativa de P26, inspirado nas formulações do modelo de Labov (1972)

	Discurso do paciente (P26): partes da narrativa	Elementos clássicos da narrativa, segundo Labov (1972)	Estrutura geral e clássica da narrativa
E N R E D O G R A L D A N A R R A T I V A	1º) Fato antigo: o costume que já tinha de ir ao médico: <i>“Eu sempre me consultava por causa do remédio da hipertensão, [...] da pressão”.</i>	Resumo	Apresentação da situação
	2º) Fato novo que desencadeou uma ação: o surgimento de uma dor: <i>“Eu senti uma dor muito grande”.</i>	Orientação ou indicadores	
	3º) Procura por atendimento médico e medicação: <i>“eu fui a Teresina com a dor” [...] “o médico de urgência no Parque Piauí, aí ele aplicou duas injeção em mim”.</i>	Complicação	Desenvolvimento da narrativa
	4º) O gênero receita, a compra da medicação e o contato com o farmacêutico: <i>“aí passou a receita do remédio aí eu fui a farmácia comprei”.</i>	Orientação ou indicadores	
	5º) Volta a sentir as dores: <i>“aí cheguei em casa, toda a noite, tudo de novo, dor, aí passei três dias sem dormir de dor”.</i>	Complicação	
	6º) Realização de exames: <i>“aí fui imediatamente no hospital e mandei bater um Raio X do lado da dor”.</i>	Orientação ou indicadores	
	7º) O diagnóstico: <i>“aí a doutora quando deu o resultado disse que era bico de papagaio”.</i>	Orientação ou indicadores	
	8º) Novamente a compra de remédios: <i>“aí passou o remédio aí pra comprar, passei na farmácia comprei”.</i>	Orientação ou indicadores	
	9º) Recorrência da dor: <i>“sem parar de sentir a dor, parece por uns dois a três dias tomando remédio e todo tempo a dor em cima”.</i>	Complicação	Clímax
	10º) A consulta com o M2, na UBS2.	Avaliação	Desfecho
	11º) O desfecho: <i>“Aí hoje eu vim dá o resultado, dizer que a dor passou, eu durmo bem de noite, mas tem aquele beliscão no osso da canela e a canela é</i>	Resultado ou resolução	



<p><i>esquecida, assim dormente osso, o da coxa também é dormente, aí ele suspeitou que seja uma hérnia de disco, para eu bater um Raio X”.</i></p>		
<p>12º) O paciente sai do consultório médico com todas as informações/orientações relatadas.</p>	Coda	

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados da pesquisa de Lima (2016) e da leitura de Labov (1972)

De maneira geral, na narrativa acima, é possível identificar ainda, identificar os cinco elementos básicos de uma narrativa, sem os quais, ela não poderia existir. A narratologia é compreendida a partir da exteriorização, da tendência objetiva e sucessividade e dos seus níveis de inserção (REIS, 2013). Nesse caso em análise, identifica-se os seguintes elementos:

a) **Enredo:** a dor que tem feito P26 ir continuamente ao médico.

b) **Personagens:** o próprio P26 (principal) e os médicos (secundários).

c) **Espaço:** a casa (ambiente doméstico), o hospital e a UBS2.

d) **Tempo:** cronológico, cerca de três meses.

e) **Narrador:** o próprio P26, que se constitui como um narrador-personagem, que participa da história, narrada em 1ª primeira pessoa.

Com todo esse relato, P26 tem o propósito de contextualizar e justificar tudo o que ocorreu antes e durante a consulta com M2. Essas etapas se atrelam umas às outras através de uma relação de causa e consequência, marcada por localizações temporais: “*quando foi agora esse ano, tem mais ou menos quase dois mês*”; e espaciais: “*aí vim me consultar, aí eu fui a Teresina*”, as quais evidenciam o letramento, pela forma como, ainda que despretensiosamente, utiliza-se de recursos que dão sentido aos fatos narrados e prendem a atenção do interlocutor.

Na 10ª etapa dessa narrativa, quando P26 passa a interagir com M2, é que ele efetivamente começa a representar como foi o evento de letramento consulta médica. Ainda assim, todas as etapas que a antecedem são relevantes para essa discussão, pois demonstram a sua capacidade de articular fatos; encadear ideias de acordo com os propósitos comunicativos que pretende alcançar; capacidade de saber a quem recorrer em situações específicas em que necessita de ajuda; noção instrucional para seguir comandos/orientações na tomada de medicamentos; situar no tempo e no espaço as causas, os motivos e as circunstâncias da situação vivenciada; entre outros domínios do mundo do letramento, e que, portanto, P26, “cultiva e exerce as práticas sociais” (SOARES, 2010, p. 47) de uso da escrita, relacionando-as com seus valores e necessidades de direcionar suas ações sociais, tanto no plano individual, quanto na interação com os outros, evidenciando assim, o caráter dialógico das práticas de linguagem.

Essa representação da interação, feita por P26, parte do seu conhecimento geral, de suas leituras de mundo (FREIRE, 2011) e das experiências do senso comum. Essa concepção



contempla a dinâmica das práticas sociais da escrita em contextos críticos e de interação social (KLEIMAN, 1995; STREET, 2014). Essa visada insere-se no modelo ideológico de letramento, considerando a necessidade de analisar a variedade das práticas culturais e ideológicas que envolvem a leitura e a escrita no cotidiano, levando o sujeito agir com e por meio da escrita, e por isso, as falas de P26 não são neutras, mas construídas a partir de uma ideologia subjacente.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A exemplificação ilustra uma visão sociointeracional e cognitiva de linguagem, pelo modo como o paciente demonstra o nível de letramento social, por meio dos conhecimentos fundamentais para a habilidade de representar oralmente a situação comunicativa vivenciada.

Portanto, a habilidade de P26 em organizar sequencialmente as peças escrita e as falas em torno e sobre elas, evidencia uma expertise, ainda que intuitivamente, na construção da narrativa, realizada por um paciente analfabeto, ou seja, com nível baixo de letramento escolar. Mas, ainda assim, possui complexo domínio das normas e das regras tácitas que envolvem habilidades complexas, de natureza textual, sociocognitiva e cultural em seu modo de representar as experiências de letramento social vivenciadas na interação com o médico.

241

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

LABOV, William. **Language in the Inner City: studies in the Black English Vernacular**. Philadelphia: University of Pennsylvania, 1972.

LIMA, Francisco Renato. **Letramentos em contextos de consulta médica: um estudo sobre a compreensão na relação médico-paciente**. 2016. 254 f. Dissertação (Mestrado em Letras – Estudos da Linguagem) – Centro de Ciências Humanas e Letras. Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2016.

LIMA, Francisco Renato. **Letramentos e retextualização em contextos de consulta médica: um estudo sobre a compreensão na relação médico-paciente**. Campinas: Mercado de Letras, 2019.





REIS, Carlos. **O conhecimento da literatura**: introdução aos estudos literários. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013.

ROJO, Roxane. **Falando ao pé da letra**: a constituição da narrativa e do letramento. São Paulo: Parábola, 2010.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.





MESA IV - CIÊNCIAS SOCIAIS

243





O VAQUEIRO NO ROMANCE PIAUIENSE.

Ana Maria Bezerra do Nascimento⁵

RESUMO

O tema é resultado do projeto PIBIC 2020-2021, e versa sobre *O vaqueiro nos condicionamentos da itinerância dos sertões do Piauí*. Personagem da vida sertaneja, faz parte das narrativas de uma plêiade de autores e obras desde o final do século XIX. Os estudiosos, ao analisarem os sertões, identificaram práticas e processos que envolviam a lida com o boi e a fazenda, trouxe melhorias à vida acanhada daqueles perdidos sertões. Nessa perspectiva, no Piauí que autores e obras deram continuidade a essas ideias? De que modo, o vaqueiro é apresentado? Enfim, o romance brasileiro é uma forma para se compreender o Brasil. Como suporte expressivo de produção e exposição de conhecimento, tributária da sociedade do ciclo do gado ou da civilização do couro, logrou êxito no período que se estende desde meados do século XIX, não apenas no romance, também na poesia, prosa, crônica, artes plásticas, na produção intelectual do ensaio, alcançou a música popular e erudita.

Palavra-chaves – Vaqueiro, Romance, Literatura, Sertão, Regionalismo.

1 INTRODUÇÃO

Para problematizar o tema, o estudo promoveu uma revisão da literatura para identificar como o vaqueiro é apresentado e se transfigurou ou se interpenetrou com outros tipos sócio históricos da cultura e da sociedade brasileira e assim exemplificar como essa produção fundou uma abordagem do romance do ciclo do gado ou da civilização do couro reconhecimento, igualmente tributária do romance do ciclo do cangaço, da seca, do açúcar ou do engenho e do cacau⁶. Para análise do conjunto, foi aplicada uma série de filtros, ou seja, o que incluir, excluir, comparar e, assim, avaliar os possíveis resultados a serem obtidos e, em função deles, quais conseguiriam se destacar com uma aplicação detalhada ou total. O estudo se apoia nos conceitos elaborado por Montenegro (1953); Freyre (1973), Santana (2008), Candido (2000; 2014).

⁵ Graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Piauí (1993). Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Piauí (2005). Doutorado em Ciências Sociais PUCSP (2020). Professora da Universidade Estadual do Piauí do curso de licenciatura em Ciências Sociais. Linhas/temas de pesquisa: sertão, intelectuais, literatura, pensamento brasileiro, regionalista e piauiense. anabezerra@cchl.uespi.br

⁶ É recorrente na história da literatura, os estudiosos apresentarem períodos claros e definidos sobre a produção literária brasileira. Reconhece períodos, ciclos, fases, contextos, tendências, escolas literárias assentada no romantismo, modernismo, pós-modernismo, entre outros.



O Romance brasileiro.

Olívio Montenegro, compreende que o romance brasileiro também é uma forma de arte universalista ao atrair “uma massa ilimitada de leitores” (MONTENEGRO, 1953, p. 24), “disciplina a imaginação” com precisão e abundância de detalhes que registra a vida de uma época, suas tradições, hábitos, costumes e personagens quotidianos promovem “verdadeiras fotografias em série da vida” (MONTENEGRO, 1953, p. 24), atraindo admiração e o gosto dos leitores. Para Freyre, o estudioso engrandeceu os sociólogos ao reconhecer que esse gênero ao incorporar as “configurações culturais” da vida quotidiana, fez do romance um “tipo de ensaio sociológico” (FREYRE, 1953, p.2)

Gilberto Freyre em *Heróis e Vilões no Romance Brasileiro (em torno das projeções de tipos socioantropológicos em personagens de romances nacionais do século XIX e do atual)* de 1979, estudou o gênero a partir de tipos estruturantes, caracterizados de modo expressivo em situações ecológicas, físicas geográficas, sociais e culturais. Por “romance”, Freyre compreende uma narrativa de potencial ostensivamente simbólico, apresentando-se nos tipos: experimental, realista, naturalista, histórico, científico e sociológico. Podendo se apresentar em sua “forma, quer física, quer social, ou psicossocial, com alguma coisa de simbólico a condicionar sua projeção de mito” (FREYRE, 1979, p. 43). O estudioso analisa os personagens desses romances e “identifica ambientes estáticos ou dinâmicos”. O personagem do ambiente “dinâmico” se movimenta entre o “heroísmo e a vilania” no meio e no tempo social em que vive. Para Freyre, esse tipo se torna o mais difícil de ser classificado, pois o analista terá que considerar sua vida ou conduta romanesca. Predomina nesse tipo de personagem, um caráter delineado como “flutuantes com o tempo, variam de importância em seu modo de influenciar aquelas relações” (FREYRE, 1979, p. 10). O personagem de ambiente “estático” se movimenta no tempo e meio social como “herói” representado pelo “exagero caricatural de virtudes e defeitos” (FREYRE, 1979, p. 10).

Para Freyre, esses ambientes se apresentam nos romances brasileiros como conjunto de “tipos socioantropológicos” recheados de símbolos, emblemas e sinais que podem variar com o tempo e com as circunstâncias que atuam, originando personagens identificados como imortais na forma física, social, cultural, temporal e espacial do litoral, do interior, urbano ou rural, sertanejo - pastoril ou matuto - agrário, trágicos, sangrentos, melodramáticos, miticamente romanceados na profissão, na conduta, na alimentação, na vestimenta, moradia,



trabalho, mentalidades. No Nordeste, o romance se desenrola, segundo Freyre, em diferentes tempos e espaços sociais, por não haver um único Nordeste, mas vários que estão ainda sendo (re) traçados pela sociologia regional, “que dentro da unidade essencial, que nos une, há diferenças às vezes profundas” (FREYRE, 1979, p. 06).

Em conformidade com Antonio Candido, “O triunfo do romance” ocorreu pela capacidade de se tornar um “instrumento de descoberta e interpretação” (CANDIDO, 2014, p. 429). Complexo e amplo, anticlássico por excelência, é o mais universal e irregular dos gêneros modernos. Permite ainda segundo Candido, o escritor trilhar pela “frouxidão, uma espécie de mistura” de gêneros e registros textuais e imagéticos.

No Piauí, foi adotado como sustentáculo da “escola nordestina ou regionalista”⁷, pois era detentora de uma originalidade estética ao considerar o indivíduo [sertanejo], no seu aspecto social e da paisagem piauiense que “espelha a verdade do contexto, a outra fase do homem” (MOURA, 1995, p. 217).

O vaqueiro no romance tributário do ciclo do gado ou da civilização do couro⁸.

Em vista desse contexto, vamos encontrar no romance de José de Alencar *O gaúcho* (1870), o vaqueiro dos pampas do Rio Grande do Sul; em *Pelo Sertão* (1898) de Afonso Arinos, revela a vida de tropeiros, campeiros e capatazes do sertão mineiro; Coelho Neto *Sertão* (1896), narra a vida do vaqueiro Firmo do interior maranhense; o escritor Hugo Carvalho Ramos publica *Tropas e Boiadas* (1917), para retratar os vaqueiros do sertão goiano; Luís da Câmara Cascudo em *Vaqueiros e Cantadores* (1939), escreve sobre o sertão do Rio Grande do Norte. Segue no romance dos anos de 1930, com Guimarães Rosa em *Sagarana* e seus “causos” do sertão mineiro dentre eles, o conto sobre o carro-de-bois com o carro, os bois, o guia e o carreiro; em *Vidas Secas* com o vaqueiro Fabiano e sua cachorra baleia; o sertão mineiro de Riobaldo de *Grandes Sertões Veredas* (1956), de Guimarães Rosa, entre tantos outros que multiplicaram essa abordagem, conferindo-lhe, posteriormente, novas modulações para o romance brasileiro

⁷A Escola Nordestina ou Regionalista se fundamentou pela atuação expressiva de intelectuais representada pela Escola do Recife (Pe). Entrou em refluxo com o movimento modernista de 1922, mas logo foi retomado pelo movimento regionalista de 1926, liderado por outra plêiade de intelectuais da escola nordestina. Os dois movimentos marcaram suas atuações, primeiramente com retumbantes manifestos, depois com ideias e temas desejosos de se mostrarem mais originais sobre a realidade brasileira. Desse modo, os dois movimentos, que inicialmente atuaram de modo paralelo, encontraram-se e entrelaçaram-se nas décadas seguintes, buscando, cada um à sua maneira, uma interpretação sobre o Brasil.

⁸ O escritor piauiense Renato Castelo Branco é o principal representante desse gênero ao publicar o ensaio *Civilização do Couro* (1942). Publica romances ficcional histórico com o objetivo de divulgar a terra e a gente piauiense.



nitidamente regionalistas. O estilo regionalista desenvolveu um êxito editorial para além da escola nordestina, pois era originário da ideia de região, unificada pela ideia de sertão.

No Piauí, o vaqueiro será singularizado no gênero romance, por uma narrativa de cunho marcadamente social, pelo caráter empenhado de sua escrita, na condição de retratistas privilegiados da realidade local e regional. O vaqueiro, será incorporado na narrativa do sertanejo na poesia inaugural de Hermínio Castelo Branco Lira *Sertaneja* (1887); segue com *Ataliba, o vaqueiro* de Francisco Gil Castelo Branco; *Mandu Ladino de Anfrísio Neto*; Né de Sousa o *Vaqueiro e visconde* José Expedito; *Gavião vaqueiro* de Assis Brasil.

O vaqueiro do Piauí é apresentado como possuidor de um título prestigioso e honorífico concedido por sua habilidade em cuidar do gado, da fazenda e tudo ao seu redor. Vestido no gibão de couro e com seu cavalo se destaca na paisagem do sertão. É multicultural podendo ser pardo, mestiço intruso, mameluco audaz, curiboca, cafuzo. Nesse processo, assumiu a tarefa de levar o boi para as cidades mais distantes e assim, se transfigurou em tropeiro, boiadeiro, guia, tangedor, passador, aboiador. Se fez também cangaceiro, mascate, jagunço, roceiro, lavrador.

O vaqueiro vive em terras associadas a ideia de ignoto, atrasado, isolado, abandonado, inculto. De fato, é um personagem de uma dada área geográfica, território, núcleo cultural, paisagem, cenário, “pano de fundo” para retratar, redefinir, destacar substancialmente um determinado “quadro, conferindo-lhe uma nota especial” o sertão ou Região Nordeste (s) que no imaginário nacional se apresenta como uma espécie de condição marginal ou periférica.

Representações que auxiliou na tarefa de forjar uma imagem unificada de vaqueiros, tropeiros e boiadeiros: o gado, à espera da chuva; a vida em comunhão com a natureza; o domínio sobre o território; a valorização do passado; sua percepção do perigo e da aventura; alimentação, vestimenta, linguagem, religiosidade, família, moradia e as festas retratada pela vaquejada quando as cidades se transformavam no dia da festa, com o desfile, orações e competições de caça ao boi.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De fato, o vaqueiro é um personagem marcante do romance brasileiro desde o fim do século XIX, e multiplicou-se nos anos de 1930. Se fundamenta em uma narrativa oriunda particularmente do sertão nordestino, mas alcançou outros sertões tais como, o mineiro, goiano, também os pampas gaúchos, o interior, o Norte, o Sul, o litoral. Eram terras associadas a ideia de ignoto, atrasado, isolado, abandonado, inculto. Esse alcance, ajudou a fundar um gênero de romance que pode ser denominada do ciclo do gado ou da civilização do couro semelhante ao



romance do ciclo do cangaço, da seca, do açúcar ou do engenho e do cacau. Para Santana (2008), essa abordagem pode ser vista como uma “geografia literária do ciclo do gado” ou “ciclo da boiada e do sertão”. Perspectiva que vem preparando o caminho para o reconhecimento de autores e obras que ficariam conhecidos segundo Albuquerque Junior (1996), como “literatura fiel à descrição do meio” e Vicentini (1996), como “literatura sertanistas ou sertanejos”, herdeiros de uma tendência, corrente ou escola da literatura brasileira reconhecida segundo Antonio Candido (2000) como “regionalismo literário do Nordeste” marcada em três grandes temas: a) Terra e paisagem; b) Patriotismo regional c) Literatura brasileira, filha da terra. Enfim, o estudo leva em conta os aspectos mais processuais dessas ideias, e como elas se apresentam guiadas pelos momentos condicionantes proposta por Candido, ou seja, “a) o artista, sob o impulso de uma necessidade interior, orienta-o segundo os padrões da sua época, b) escolhe certos temas, c) usa certas formas e d) a síntese resultante age sobre o meio” (CANDIDO, 2000, p. 20).

Então, o romance brasileiro do *ciclo do gado ou da civilização do couro*, se tornou uma tradição que perdura até os nossos dias, pois vincula os autores uns aos outros, contribuindo para formação do sistema no tempo, definindo uma fisionomia própria para cada momento. Ainda sob essa ótica, a obra se apresenta integrada, a um sistema articulado e, ao mesmo tempo, influenciando na elaboração de outras, formando, no tempo, uma tradição de obras de valor, “seja por força da inspiração individual, seja por influência de outras literaturas” (CANDIDO, 2014, p.25). A ideia era compreender o Brasil, tendo o romance como suporte expressivo de produção e exposição de conhecimento, especificamente, no período que se estende desde meados do século XIX não apenas no romance, também na poesia, prosa, crônica, artes plásticas, na produção intelectual do ensaio, alcançou a música popular e erudita.

248

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras artes**. Ed. Massagana: São Paulo: Cortez, 1999.
- BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 33 ed. São Paulo: Ed. Cultrix, 1994. p. 210
- CASTELO BRANCO, Francisco Gil. **Ataliba, o vaqueiro**. 9ªed.-Teresina: Oficina da Palavra, 2005.
- CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. 8ªed.-São Paulo: T.A. Queiroz; Publifolha, 2000 (Grandes nomes do pensamento brasileiro).
- CANDIDO, Antônio. **O triunfo do romance in Formação da Literatura Brasileira**. Momentos decisivos (1750-1880). 15ª ed.- Rio de Janeiro, Ouro sobre azul, 2014;
- COELHO NETO, H. M. **Sertão**. 6ªed. Porto: Editora Lello, 1945.





FREYRE, Gilberto. Prefácio á 1ªedição in MONTENEGRO, Olívio. **O Romance Brasileiro**. 2ªed.-revista e ampliada, Rio de Janeiro, José Olympio, 1953.

FREYRE, Gilberto. **Heróis e Vilões no Romance Brasileiro (em torno das projeções de tipos sócio-antropológicos em personagens de romances nacionais do século XIX e do atual)**. São Paulo: Cultrix; USP, 1979.

MONTENEGRO, Olívio. **O Romance Brasileiro**. 2ªed.-revista e ampliada, Rio de Janeiro, José Olympio, 1953.

MOURA, Francisco Miguel de. Romancística in SANTANA, Raimundo Nonato Monteiro de (Org). **Piauí: Formação-Desenvolvimento-Perspectiva**. Teresina: FUNDAPI, 1995 (cap. IX).

NASCIMENTO, Ana Maria Bezerra do. Espaços retraçados, questões redefinidas sobre o sertão e o sertão do Piauí no pensamento brasileiro e regionalista. PUCSP, 2020(Tese de doutorado).

NASCIMENTO, Ana Maria Bezerra do. **O vaqueiro nos condicionamentos da itinerância dos sertões do Piauí**. Teresina: UESPI – PIBIC, 2020-2021 (Disponível: www.sigprop.uespi.br)

SANTANA, Rogério. O ciclo do gado na literatura brasileira in **X Congresso Internacional da ABRALIC** Tessituras, Interações, Convergências. São Paulo: USP, 2008 (Disponível/ <https://www.scielo.br/ acesso> 12/05/2019).



PIBID: UMA EXPERIÊNCIA NO INÍCIO DA FORMAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS EM MEIO A PANDEMIA COVID-19

Emily Silva de Freitas Dutra⁹
Luciano de Melo Sousa¹⁰

RESUMO

O presente trabalho relata a experiência da prática docente no início da formação acadêmica em Ciências Sociais, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no Centro de Educação Integral Monsenhor Raimundo Nonato Melo, com enfoque nas rodas de conversa realizadas com os alunos do 2º ano do Ensino Médio. Nos anos de 2020 e 2021, período esse marcado pela pandemia COVID-19, trouxe como aprendizado no âmbito escolar a relevância de práticas docentes e um ensino dialógico e significativo para os estudantes, pautado em conectar o cotidiano desses jovens ao conteúdo de Sociologia, visto que a realidade social vivenciada no ano era extraordinária para todos os indivíduos. Nesse contexto, a prática adotada pela professora, juntamente com os extensionistas do PIBID, procurou tornar o ensino da sociologia dinâmico, vivo e expressivo na rotina da turma, diante de toda a adversidade e experimentação vivenciada por todos os sujeitos no âmbito escolar e social.

Palavras-chave: Ensino de sociologia. Práticas docentes. Roda de conversa. Pibid.

1 INTRODUÇÃO

Relata-se aqui a experiência vivenciada de uma discente em Ciências Sociais da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) Campus Poeta Torquato Neto, no Programa de Iniciação à Docência (PIBID) do núcleo de Sociologia, nos anos de 2020 e 2021. O programa¹¹, cuja finalidade é introduzir os discentes dos cursos de licenciatura nos primeiros períodos da formação às escolas, teve como professora supervisora Rejane Batista e Silva, no Centro de Educação Integral Monsenhor Raimundo Nonato Melo, acompanhado de outros nove discentes do curso, sendo eles: Vanessa Nunes Soares, Thays Carvalho Portela, João Vitor Batista de Oliveira, Ludmyla Alves Cavalcante, Eduardo Petrus Lopes da Silva, Laura Poliana Florêncio Araújo, Layana Mota Lima, Moyses Venicius Rodrigues Pereira da Silva e Giovanessa Rackel de Sousa Silva.

9

10

¹¹Para mais informações do PIBID, acesse: < <http://portal.mec.gov.br/pibid/pibid> >





Durante a trajetória, é realizado um processo formativo acerca da BNCC (Base Comum Nacional Curricular – 2018), PPP (Projeto Político Pedagógico) do CETI Monsenhor Melo, metodologias ativas (ALMEIDA, 2018) e reflexões fomentadas pelo orientador sobre um ensino presente nas salas de aula. Após, iniciaram-se as ações educativas propostas pelo Pibid-Sociologia: as monitorias e rodas de conversa. Em relação às monitorias, refere-se ao acompanhamento das turmas de ensino médio, na qual se dividia entre os extensionistas para a observação das aulas, seu planejamento e o desenrolar da disciplina de Sociologia, sendo essa participação, na maioria das vezes, ocorria por meio dos grupos de WhatsApp da série escolar. Por meio das monitorias, os extensionistas compreendiam o dia a dia da disciplina Sociologia: metodologias adotadas, respostas dos educandos, processo de avaliação etc.

No que se referem às rodas de conversa, ocorriam pela plataforma Google Meet, com temáticas intimamente ligadas às Ciências Sociais e a realidade dos jovens: consumo, racismo, juventude e trabalho. Diante do contexto enfrentado pela COVID-19, a realidade social vivenciada no período do programa foi extraordinária, o que afetou diretamente o percurso trilhado pelo projeto. Este foi um grande desafio que inspirou novas metodologias e posturas da equipe do Pibid-Sociologia. Assim, o presente relato tem como finalidade expor o aprendizado tido por meio das rodas de conversa, acerca da relevância de um ensino de Sociologia dinâmico, voltado para a conexão da matéria com o cotidiano dos alunos, provocando a constituição de sujeitos reflexivos.

251

2 RODAS DE CONVERSA: EXERCÍCIOS DE UMA EDUCAÇÃO SOCIOLÓGICA E DIALÓGICA

O ensino da Sociologia, com uma carga horária semanal reduzida e com uma história recente na grade de ensino obrigatória (pós-2008), aparece como desafiador. Com a pandemia do Covid-19, o ensino remoto e as limitações vivenciadas pelo sistema de ensino brasileiro, os desafios foram maiores ainda. A equipe do Pibid-Sociologia-Uespi, do campus Poeta Torquato Neto, abraçou essa realidade e buscou garantir a realização do direito ao pleno desenvolvimento da pessoa humana (SOUSA, 2020). Exercitou-se uma educação ética e crítica que, apesar dos limites postos, foi capaz de construir alternativas para um ensino sociológico comprometido com a formação crítica e transformadora. As atividades em processo de iniciação à docência potencializam juízos e posturas éticas com uma educação laica, humanista e comprometida com





o desenvolvimento pleno dos educandos. Neste sentido, surgiram as rodas de conversa como uma proposta de reflexão sociológica problematizadora e participativa.

As rodas de conversa se apresentam como estratégia pedagógica que busca dialogar com as necessidades e interesses dos estudantes: os temas são propostos pelos próprios educandos. O fomento ao protagonismo dos jovens (BNCC, 2018) passa também por uma educação capaz de dialogar com as indagações e preocupações das juventudes que estudam em escolas. As elaborações discursivas dos jovens estudantes (ou externados oralmente, ou por escrito nos chats) são estimuladas durante todas as rodas de conversa. Suas indagações, memórias e análises são seus meios de expressar e ressignificar suas vidas a partir das provocações sociológicas.

A partir da sugestão de temáticas dos jovens educandos da escola, a equipe de estudantes do Pibid, juntamente com seu coordenador e professora-supervisora, discutem possíveis aspectos relevantes do tema em apreço. Em meio aos debates, elaboram-se subtemas e problematizações. Os licenciandos desenvolvem pesquisas na internet: documentários, entrevistas, reportagens e artigos acadêmicos. Sustentados nessas pesquisas e debates prévios, eles produzem um texto que é apreciado pelo coordenador que faz sugestões para alguns acréscimos e correções.

252

Inicialmente, esses textos compuseram duas apostilhas (uma sobre racismo e outra sobre juventude). Elas foram disponibilizadas anteriormente às rodas de conversa para subsidiar os diálogos. Com o decorrer das atividades, observou-se que os estudantes não estavam lendo as apostilhas. A avaliação que a equipe produziu foi que o volume de textos e atividades de todas as disciplinas escolares somadas às dificuldades emocionais e tecnológicas causadas pela pandemia desmotivaram os jovens para a leitura. Para a última roda de conversa, realizada sobre a temática juventude e trabalho, optou-se por produzir um pequeno vídeo com um conjunto de questões que animaram as trocas de saberes durante o encontro virtual.

Por meio dessas vivências, os licenciandos do Pibid exercitam novas experiências de construção de recursos didáticos para o ensino da Sociologia, sempre amparadas em investigações e estudos. Esse processo de pesquisas documentais é parte necessária para a formação dos futuros educadores. As práticas de pesquisa e de autonomia docente são princípios essenciais para a construção de professores capazes de promover uma educação contextualizada e problematizadora (BNCC, 2018). A ideia de um professor que não depende exclusivamente do livro didático ou de plataformas digitais previamente estabelecidas. Assim como são esperados o exercício da curiosidade e autonomia intelectual entre os estudantes



(BNCC, 2018), precisa-se exercitar o pensamento livre e autônomo dos educadores (FREIRE, 2011).

Entre março e agosto de 2021 foram realizadas sete rodas de conversa: duas sobre a temática consumo, duas outras sobre racismo, duas sobre juventude e uma última sobre trabalho. Delas participaram os estudantes das três séries do ensino médio. As rodas de conversa virtuais são coordenadas por uma dupla de pibidianos e contam também com a participação de alguns professores da escola (além da professora supervisora e do coordenador de área do Pibid), sendo previamente compartilhado um convite nos grupos de WhatsApp dos estudantes e professores. Pontos de vista e questões são apresentados e, por meio da mediação dos conhecimentos pesquisados, todos são instigados a novas elaborações reflexivas.

A troca de ideias é algo necessário para uma apropriação significativa dos saberes e das próprias experiências. A roda de conversa objetivou desfazer a reprodução mecânica de conceitos e teorias das Ciências Sociais. Não basta conhecer abstratamente: é preciso apropriar-se dos saberes com o propósito de repensar as opiniões e visões de mundo de todos os participantes. Um exercício de criticidade real e não meramente memorização enciclopédica: este é o grande desafio das rodas de ideias. O que se busca é aprofundar o exame das ideias e conceitos. Alguns exemplos de participação dos jovens educandos através do chat (conversação):

Hoje em dia tudo ou quase tudo que você faz ou fala, já é um racismo, eu acho que a gente não pode ir muito por esse lado, porque já estamos em um mundo tão burocrático.... claro que existe sim racismo, mas na minha opinião nem tudo é um "racismo".¹² (estudante 1)

Existe muito, mascarado demais então. (estudante 3)

A partir dessas indagações e observações, os estudantes do Pibid procuram ampliar a reflexão. Neste sentido, suas pesquisas prévias subsidiam uma análise mais rigorosa das ideias expostas pelos estudantes do ensino médio. São pontuados elementos conceituais bem como estatísticas a fim de ampliar o exame reflexivo dos elementos em apreço. A ideia não é dizer que os estudantes estão errados ou equivocados, mas que há outras leituras possíveis para as questões em análise, colocando a imaginação sociológica (MILLS, 1969), pois é dever típico das Ciências Sociais, e especificamente no âmbito escolar, voltar-se para a exploração dos sujeitos (SOUSA, 2020).

¹² Optou-se por transcrever sem alterar a redação para uma possível adequação à norma culta. Também expressa o respeito que se expressa em relação às falas dos estudantes.



Observa-se que as trocas de ideias a partir dos saberes e experiências dos educandos é fundamental para comprometer os estudantes na reelaboração autônoma de seus saberes e dizeres (FREIRE, 2011a, p. 82). À medida que se desenrolam as conversações, exercitam-se práticas de respeito às posições diferentes (FREIRE, 2011a, p. 110). Pelos exercícios dialógicos não se objetiva uma doutrinação ou demonstração do saber certo. Pelo contrário, busca-se a desconstrução de qualquer autoritarismo pedagógico ou sectarismo: “o sectarismo não é crítica, não ama, não dialoga, não comunica [...]” (FREIRE, 2011, p. 49).

As rodas de conversa rompem com as bolhas de conteúdos esquematizados. Convida educadores e educandos a exercícios permanentes de descobertas e aprendizagens a partir de posturas de estranhamento e desnaturalização das verdades dadas. Certamente que são desafios problemáticos frente a uma educação que, apesar de defender a curiosidade, a pluralidade de saberes e o “pleno desenvolvimento das pessoas” (BNCC, 2018, p. 10), ainda está muito aprisionada à formação de trabalhadores e cidadãos afeitos à reprodução da ordem social imposta (aquela que não é objeto do exame crítico dos conhecimentos).

Os diálogos entre os educandos e educadores da escola Monsenhor Melo, mediados pelos saberes e experiências compartilhados, provocam novas elaborações explicativas bem como novos modos de fazer-se no mundo. Segue uma sequência de ponderações no chat da roda de conversa que ilustram bem como os saberes e relatos de experiências se entrelaçam:

Um amigo meu ia ser abordado pelos PMs, mas quando viram que ele tava com uma pessoa branca deixou ele passar. (Pibidiano 1)
A própria formação de policiais é racista. (Estudante 6)
Meus amigos dizem que quando andam comigo eles ficam mais relaxados, porque com eu sou branco e tenho cara de santo. (Estudante 7)

A linguagem e seu repositório de significados fixos são reexaminados à luz das provocações da roda de saberes. Experiências anteriormente naturalizadas são revistas pelos estímulos reflexivos compartilhados no grupo. O racismo deixa de ser tão somente uma teoria sobre as desigualdades raciais e passa a ser uma chave explicativa para as situações reais vividas pelos estudantes. Esses novos olhares contribuem com a consolidação de novos valores e atitudes cidadãs. Acredita-se que este foi o contributo das rodas de conversa propostas pelo Pibid-Sociologia-Uespi.





3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao experimentar pequenos exercícios educacionais, os futuros professores de Sociologia exploraram algumas associações entre teoria e prática. Eles protagonizam mediações dialógicas e horizontais entre os saberes e experiências. Grupos de estudo, monitoria e rodas de conversa ajudam a romper com o ensino abstrato e enciclopédico em favor de uma educação problematizadora e transformadora dos sujeitos envolvidos, como bem explana Oliveira & Costa (2012, p.144):

O reconhecimento das novas elaborações no campo da didática e da prática de ensino nos leva necessariamente a repensar os aspectos do planejamento de ensino, que faz parte de uma dinâmica complexa e que não pode ser concebido como um momento separado das diversas práticas escolares.

O protagonismo individual e social, a partir das rodas de conversa, é uma elaboração coletiva que se faz em meio ao diálogo aberto e reflexivo. O projeto Pibid-Sociologia Uespi (núcleo Teresina) abraçou esse grande desafio: promover um ensino de Sociologia que estimula entre professores e estudantes disposições para problematizar a realidade social, construir novas interpretações à luz dos conhecimentos das Ciências Sociais e inspirar compromissos com a construção de uma sociedade participativa e garantidora dos direitos necessários ao pleno desenvolvimento humano. As rodas de conversa foram os instrumentos pedagógicos para fomentar entre educandos e educadores novas visões de mundo e atitudes críticas.

255

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. "Apresentação". In: BACICH, Lilian e MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.

MILLS, W. **A Imaginação sociológica**. 2aed. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1969.





OLIVEIRA, Luiz Fernandes de & COSTA, Ricardo Cesar Rocha da. Didática e ensino de sociologia: questões didático-metodológicas contemporâneas. In: OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (Org.) **Ensino de Sociologia: desafios teóricos e pedagógicos para as Ciências Sociais**. Seropédica, RJ: Ed. da UFRRJ, 2012. (p. 106-120)

SOUSA, Luciano de Melo (org.). **Inquietudes sociológicas: ensaios sobre gênero, sexualidade, cultura, ensino de sociologia e educação**. Curitiba: Appris, 2020.





ENTIDADES E ÓRGÃOS ENVOLVIDOS



257

PATROCÍNIO



APOIO



III Seminário Didático-Pedagógico do CCHL – SEMDIPE/UESPI