

VI ANTOLOGIA

Educação – Educação Ambiental - Língua Portuguesa -
Música – Desenvolvimento Rural – Juventudes – Gestão
Democrática - Contabilidade -Tobias Barreto

VI ANTOLOGIA

Educação – Educação Ambiental – Língua Portuguesa –
Música – Desenvolvimento Rural – Juventudes – Gestão
Democrática – Contabilidade – Tobias Barreto

Ana Lucia Gomes Cavalcanti Neto
Rosilda Maria Araújo Silva dos Santos
Tarcísio Augusto Alves da Silva
Teresinha de Jesus Oliveira Guimarães de Melo
Valderês Conceição dos Montes
ORGANIZADORES

Todos os direitos e responsabilidades sobre textos
são dos respectivos autores.

Projeto gráfico / capa (2018): Magno Nicolau

Ilustração da capa (detalhe)

<https://www.istockphoto.com/br/foto/x%C3%ADcara-de-caf%C3%A9-e-jornal-gm516286853-48238400> (antoniamo)

CONSELHO EDITORIAL

Edson Helly da Silva - Universidade Federal de Pernambuco

Elda Quirino Melo dos Santos - Faculdades da Escada

Humberto Miranda da Silva - Universidade Federal Rural de Pernambuco

Juliana Alves de Andrade - Universidade Federal Rural de Pernambuco

Marta Margarida de Andrade Lima - Universidade Federal Rural de Pernambuco

Rosilda Maria Araújo Silva dos Santos - Faculdades da Escada

Ficha Catalográfica elaborada pela Bibliotecária

Gilvanedja Mendes, CRB 15/810

-
- E83e VI antologia: educação, educação ambiental, língua portuguesa, música, desenvolvimento rural, juventudes, gestão democrática, contabilidade, Tobias Barreto / Azemar dos Santos Soares Júnior, Vivian Galdino de Andrade (Orgs.). – João Pessoa: Ideia, 2018.
277p.
ISBN 978-85-463-00000000
1. Educação. III. Título.

CDU 821.134.3(81)-94:371.3



EDITORA

(083) 3222-5986

www.ideiaeditora.com.br

Feito o Depósito Legal

ACADEMIA ESCADENSE DE LETRAS –
AELE CASA TOBIAS BARRETO
BIÊNIO 2018-2020

Presidente

Tarcísio Augusto Alves da Silva

Vice-presidente

Dimison Cesar Vieira Gomes

Secretaria

Teresinha de Jesus Oliveira Guimarães de Melo
Valderês Conceição do Monte

Diretoria Financeira

Isabel Cristina Pereira de Oliveira

Vice-diretor financeiro

Josebias Carvalho de Lima

Coordenação captação de recursos

Álex Antony Cruz de Mendonça
Maria José Leão Portela Gomes (Mariinha Leão)
Maria Marta Lima de Souza
Maria da Piedade Wanderley B. de Melo
Teresinha de Jesus Oliveira Guimarães Melo

Diretoria Social

Waldyr José Siqueira

Coordenação de Cerimonial e Eventos

Álex Antony Cruz de Mendonça
Carlos César Ferreira de Queiroz
Cícera Maria de Araújo Izídio
Marcelo Ricardo Moreira
Maria Elisabete Varela Leocádio
Teresinha de Jesus Oliveira Guimarães Melo

Diretoria Jurídica

Maria da Piedade Wanderley Buarque de Melo

Diretoria de Comunicação

Cícera Maria de Araújo Izídio

Coordenação Acadêmica de Publicação

Ana Lucia Gomes Cavalcanti Neto
Elda Quirino de Melo
Marcelo Ricardo Moreira
Maria de Lourdes de Carvalho Fragoso
Rosilda Maria Araújo Silva dos Santos
Tarcísio A. A da Silva
Valderês Conceição do Monte

Coordenação de Concursos Literários

Flíncia Barbosa da Silva
Marcelo Ricardo Moreira

Coordenação "Coral Sebastião Araújo"

Amaro Diogo de Souza Neto
Ana Lucia Gomes Cavalcanti Neto
Dimison Cesar Vieira Gomes
Marília Beatriz de Magalhães Silva
Teresinha de Jesus Oliveira Guimarães Melo

Coordenação de criação de artes e diagramação

Adriano de Souza Sales

João Marinho Neto

Comissão de Ética

Carlos Cézar Ferreira de Queiroz

Elda Quirino de Melo dos Santos

Maria Cândida Sérgio

Maria Elisabete Varela Leocádio

Severino José Lins

Conselho Fiscal

Conselheiros titulares

Ana Lucia Gomes Cavalcanti Neto

Carlos Cézar Ferreira de Queiroz

Valdeci Leocádio de Siqueira Filho

Membros suplentes

Maria Marta Lima de Souza

Marcelo Ricardo Moreira

Rosilda Maria Araújo Silva dos Santos

Comissão de Infraestrutura – Casa Tobias Barreto

Isabel Cristina Pereira de Oliveira

Josebias Carvalho de Lima

Maria José Leão Portela Gomes (Mariinha Leão)

Maria Theresa Albuquerque de Oliveira

Tarcísio Augusto Alves da Silva

Teresinha de Jesus Oliveira Guimarães Melo

Valdeci Leocádio de Siqueira Filho

Waldyr José Siqueira

Romulo José G Melo

Oradora

Sevatil Lôbo de Siqueira

Bibliotecária

Maria José Leão Portela Gomes (Mariinha Leão)

Articulador(a) Jovens Intelectuais

Alice Sabrina Ferreira da Silva

Kaique da Silva Ribeiro

Articulador(a) Membros Correspondente

Adilson Gomes da Silva

Silvia Gomes Pereira

Articulador(a) Membros Honorários

Edvaldo José Levino

Maria das Graças Santos de Miranda

SUMÁRIO

13  **Apresentação**

17  **Prefácio**

EDUCAÇÃO

21  **Avaliação institucional: um estudo realizado na rede municipal de Escada sobre o SAEPE 2014**
Aldemir Lima da Silva Junior
Valderês Conceição do Monte

37  **Inteligências múltiplas: um estudo sobre as concepções dos professores do 4º ano do ensino fundamental**
Camilla Ferreira da Silva
Kalyne Katuly Avelino Santos
Valderês da Conceição do Monte

49  **A pedagogia empreendedora de Dolabela e a função social da escola freiriana**
Jéssica Maria dos Santos Soatman
Barbara Gonçalves de Lira
Valderês da Conceição do Monte

67  **A pesquisa nos anos iniciais: análise de concepções de professores e estratégias didáticas**
Eliane Torres de Araújo Medeiros
Itamira Valdete da Paixão Alcoforado
Rogéria Maria de Melo
Ana Lucia Gomes Cavalcanti Neto

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

- 83 **A relação entre educação ambiental e a história e cultura dos povos indígenas: o que pensam e o que fazem os professores?**
Nayane Karla Dias de Freitas
Tarcísio Augusto Alves da Silva

LÍNGUA PORTUGUESA

- 106 **Os gêneros textuais como ferramenta didática para o ensino da linguagem**
Rosilda Maria Araújo Silva dos Santos
Junot Cornélio Matos
Marígia Ana de Moura Aguiar
- 121 **Gírias: um estudo linguístico sobre expressões populares**
Gleyson Silva dos Santos
Julyanne Fernanda da Silva
Rosilda M. A. S. dos Santos
- 135 **A linguagem dos pichadores e grafiteiros: o dito e o não-dito**
José Lucas do Nascimento Barbosa
Laryssa Rayanne Vieira da Silva
Rosilda Maria Araújo Silva dos Santos

MÚSICA

- 155 **O desaparecimento das bandas e dos desfiles cívicos no município de Escada: uma análise histórica**
Dimison Cesar Vieira Gomes

DESENVOLVIMENTO RURAL

- 181  **Mulheres territoriais e políticas públicas de desenvolvimento rural**
Isabel Cristina Pereira de Oliveira

JUVENTUDES

- 199  **Juventude e participação: investigando o tipo de aderência política de jovens universitários**
Tarcísio Augusto Alves da Silva
Sidney Oliveira Santos Silva Filho

GESTÃO DEMOCRÁTICA

- 221  **Aplicação da gestão democrática na escola pública Municipal**
Francisco de Assis Silva

RELATO DE EXPERIÊNCIA

- 239  **Arrecadação em tempo de crise – modelo de cobrança da agência da receita estadual, Cabo de Santo Agostinho/PE. Exercício 2017**
Luiz Henrique de Albuquerque Bastos

TEXTOS DO VI CONCURSO LITERÁRIO DA AELE: TOBIAS BARRETO: A POLÍTICA PARA ALÉM DO SEU TEMPO

- 255  **E se fôssemos todos Tobias Barreto?**
Cíndia Santo de Lima
- 259  **Tobias Barreto: um visionário do século XIX**
Emily Thays Dias de Lira

263		Sintomas de Tobias <i>Tárcyla Tatiane Rodrigues da Silva</i>
267		Sócios beneméritos da AELE
271		Brasão da AELE
273		Hino da AELE
275		Inventário de Atividades da Academia Escadense de Letras – Biênio 2016 – 2018
279		Inventário de Atividades da Academia Escadense de Letras – Biênio 2018 – 2020

APRESENTAÇÃO

Um dos aspectos mais importantes do conhecimento científico é sua divulgação, pois por meio dela se torna possível socializar informações e colocá-las ao debate, junto à comunidade científica, à validade das premissas, ao processo metodológico e à análise que produziu tal conhecimento.

Um elemento relevante a se considerar aqui é a necessidade de apresentar os resultados de estudos, para além de um público de especialistas, à população mais geral, de modo a tornar familiar os produtos da comunidade científica por meio de um fluxo informacional que pode se valer de diversas formas de comunicação.

Os textos reunidos na VI Antologia de textos acadêmicos da AELE utilizam-se de uma dessas várias formas de comunicar/divulgar os resultados de atividades de pesquisas realizadas por seus(as) acadêmicos(as), a saber: a publicação impressa de artigos científicos e relatos.

No conjunto de atividades congêneres a essa iniciativa, a Casa Tobias Barreto possui duas outras publicações, além do livro lançado em 14 de junho de 2018, intitulado **Escada como ensinar e aprender sobre nosso município**. Essas ações seguem com a finalidade de tornar, cada vez mais, materializáveis os objetivos de nossa instituição, à medida que se propõe contribuir para disseminar a cultura e o conhecimento científico produzidos no município da Escada – PE.

Nesse sentido, os trabalhos apresentados na VI Antologia da AELE referem-se a um conjunto diverso de temáticas que perpassam sobre assuntos atinentes à educação, tais co-

mo: avaliação institucional, pesquisa escolar, inteligências múltiplas, ensino da temática indígena, pedagogia empreendedora e gestão democrática. Fazem-se presentes também, artigos da área de Linguagens, versando sobre: gêneros textuais, gírias e a linguagem dos pichadores e grafiteiros. Em um terceiro bloco, é possível ainda identificar textos com as seguintes abordagens: O desaparecimento de bandas escolares e o estudo sobre mulheres rurais e políticas públicas. Destaca-se, ainda, um relato de experiência apresentando os resultados do modelo de cobrança da Agência da Receita Estadual, Cabo de Santo Agostinho/PE, exercício 2017.

Não obstante às dificuldades de aprender e fazer ciência no Brasil, o material que apresentado refere-se a um esforço, trajetórias e experiências diferenciadas dos (as) autores (as) que submeteram seus artigos e veem, em muitos casos, seus textos publicados pela primeira vez.

A Academia Escadense de Letras orgulha-se, portanto, de contribuir para que seja possível tornar público os muitos achados e reflexões oferecidos por nossos(as) acadêmicos(as) que assinando textos individuais, ou em co-autoria, oferecem à comunidade escadense e aos interessados sobre os conteúdos que se encontram nestas páginas, o aprofundamento de questões ou ratificações de outros estudos.

A fim de auxiliar o (a) leitor (a) nessa incursão, apresentamos a seguir os objetivos de cada trabalho e desejamos a todos (as) uma excelente leitura. O texto **Avaliação Institucional: um estudo realizado na rede municipal de Escada sobre o SAEPE 2014** tem por objetivo apresentar concepções e ações desenvolvidas pelo gestor Municipal de Educação e escolares de Escada/PE frente aos resultados do SAEPE 2014, já a pesquisa **Inteligências múltiplas: concepções dos professores do 4º ano do Ensino Fundamental** apresenta as concepções de professores 4º ano do Ensino Fundamental sobre as múltiplas inteligências, buscando verificá-las na prática docente.

Em se tratando de **A pedagogia empreendedora de Dolabela e a função social da escola freiriana** objetiva verificar se a Pedagogia Empreendedora proposta por Dolabela tem alguns aspectos da função social da escola na perspectiva freiriana e o texto **Pesquisa na sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental: concepções e prática de professores** procura identificar concepções dos professores sobre pesquisa e analisar estratégias didáticas de pesquisa utilizadas por eles utilizadas.

Na pesquisa **A relação entre educação ambiental e a história e cultura dos povos indígenas: o que pensam e o que fazem os professores?** Objetiva-se discutir se os professores da Educação Básica têm consciência da relação existente entre Educação Ambiental e história cultura indígena. Ao mesmo tempo, em que se apresenta o que têm feito, do ponto de vista didático, aqueles que possuem consciência dessa relação.

Contribuindo para o estudo da Língua o texto **Os gêneros textuais como ferramenta didática para o ensino da linguagem** apresenta resultados da investigação de formas de se utilizar os gêneros textuais como ferramenta didática para o ensino da linguagem. **A linguagem dos pichadores e grafiteiros: o dito e o não-dito** analisa os aspectos linguísticos e extralinguísticos no discurso dessas formas de linguagens visuais para perceber as mensagens implícitas uma vez que esta é a problemática e em **Gírias: um estudo linguístico sobre expressões populares** o intuito é de analisar o papel da gíria na linguagem do adolescente para perceber os efeitos de sentido que ela pode produzir de acordo com o contexto.

No estudo sobre **o desaparecimento das bandas e dos desfiles cívicos no município de Escada: uma análise histórica** buscou-se contribuir para o resgate da memória das bandas que atuavam nos antigos desfiles cívicos no município de Escada, trazendo uma abordagem sobre as manifestações culturais em que estão envolvidas. Explicita um peque-

no histórico do surgimento das bandas de música no Brasil e da prática de desfiles cívicos, a história das bandas escolares do município da Escada (PE) e, por fim, o fomento a elas.

Em **Mulheres territoriais e políticas públicas de desenvolvimento rural** analisam-se os impactos das políticas públicas de desenvolvimento rural para as mulheres rurais do CODETER - Colegiado de Desenvolvimento Territorial Rural da Mata Sul e no texto: **Juventude e participação: investigando o tipo de aderência política de jovens universitários** procura-se compreender como os jovens estudantes têm participado politicamente, qual a proximidade dos pesquisados com os partidos políticos e sindicatos, e a qual a forma de atuação política que acreditam ser a mais importante para a transformação da sociedade.

Na pesquisa **Aplicação da gestão democrática na escola pública municipal** verifica-se a aplicação da gestão democrática em duas escolas de ensino público municipal de Escada/PE, visto que a Gestão Democrática participativa na escola pública municipal é uma saída para a melhoria da qualidade do ensino.

A VI antologia conta, ainda, com um relato de experiência intitulado: **A arrecadação em tempo de crise – modelo de cobrança da agência da Receita Estadual, Cabo de Santo Agostinho/PE, exercício 2017** trata-se de um relato em que se demonstra os resultados alcançados com o modelo de cobrança da agência de Receita Estadual no Cabo de Santo Agostinho.

Por fim, na VI antologia o(a) leitor(a) encontrará os textos premiados no VI Concurso Literário da AELE que teve como tema: TOBIAS BARRETO: A POLÍTICA PARA ALÉM DO SEU TEMPO.

Tarcísio Augusto Alves da Silva
Presidente da AELE
Biênio 2018-2020

PREFÁCIO

A Academia Escadense de Letras ao lançar a sua VI Antologia de Textos Acadêmicos, proporciona ao público o acesso aos artigos oriundos das pesquisas na área de Educação, Sociedade e Linguagens que muito contribuem para o crescimento sociocultural da cidade de Escada/PE.

O conjunto de trabalhos reunidos nessa antologia abarca diferentes áreas de conhecimento, temas e abordagens, o que permite ao(a) leitor(a) acessar informações. Os textos que versam sobre pesquisas e experiências no âmbito da educação são centrados numa política inclusiva ao refletir sobre pontos fundamentais do sistema educacional escadense. Já aqueles textos que tratam de Cultura e Linguagens são fundamentais para a memória histórica e cultural da cidade a partir do entendimento das linguagens artísticas contemporâneas e sua contribuição em âmbito local-regional.

O esforço envolvido na iniciativa dessa obra deve ser louvado porque permite a publicização de esforços, não apenas pela realização das pesquisas, mas ao se tornar mais um espaço de divulgação das ideias e informações que são por elas produzidas. Fica claro que, em um cenário de crise do financiamento público para Ciência, Tecnologia e Inovação em nosso país a criação de possibilidades de divulgação de textos científicos se configura como uma estratégia de fundamental importância de incentivo aos(as) pesquisadores(as).

Desse modo, como podemos depreender, a IV Antologia de Textos Acadêmicos da Academia de Letras Escadense cumpre um papel inspirador ao disseminar os conhecimentos vivenciados de forma ampla e ao fomentar a pesquisa e a sua democratização para efeitos de aprendizagem no que se refere à educação.

Márcia Felix da Silva Cortez
Doutora em Estudos Literários
Professora da Universidade Federal Rural de Pernambuco
Campus Garanhuns

EDUCAÇÃO

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: UM ESTUDO REALIZADO NA REDE MUNICIPAL DE ESCADA SOBRE O SAEPE 2014

Aldemir Lima da Silva Junior¹

Valderês Conceição do Monte²

Introdução

A avaliação institucional, na organização e na gestão dos sistemas escolares e das escolas, visa obter informações e dados quantitativos e qualitativos, sobre os alunos, os docentes, a estrutura organizacional, recursos físicos e materiais para a melhoria da qualidade da educação brasileira (LIBÂNEO, 2013).

Sua realização enquanto processo diagnóstico em larga escala, surgiu no âmbito dos sistemas de ensino como um instrumento ou mecanismo que visa fornecer informações sobre os processos e resultados da atuação do sistema de ensino (PERNAMBUCO, 2011).

Neste sentido, o governo de Pernambuco criou o Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco, SAEPE, na perspectiva de avaliar as escolas municipais e estaduais com

¹ Especialista em Gestão Educacional (FACOL); Graduação em Pedagogia (FAESC).

² Mestra em Ensino das Ciências (UFRPE); Professora (FAESC).

relação às habilidades e competências desenvolvidas pelos estudantes da 2ª série/3º ano, 4ª série/5º ano, 8ª série/9º ano do ensino fundamental, 3º ano do ensino médio e o normal médio em língua portuguesa e matemática. O SAEPE destina-se a diagnosticar a qualidade de ensino, apresentar o desempenho dos alunos, subsidiar e elaborar a reformulação e o monitoramento das políticas educacionais contribuindo para melhoria da qualidade do ensino público (PERNAMBUCO, 2011).

Os resultados gerados pelo Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco devem ser utilizados pelas instâncias gestoras para planejar e executar políticas públicas, verificar os sucessos e os insucessos, criar metas de qualidade educacionais, conceber a promoção de mecanismos para formação continuada, implementar novas medidas na elaboração de sua autoavaliação e adequação de seus projetos. Ainda, sersocializada por todos os agentes da gerência regional, Secretaria Municipal de Educação e por escolas que constitui a rede de ensino.

Entretanto, nota-se que na realidade da maioria das escolas municipais de Escada, o tema avaliação institucional, ainda não tem sido adotado conforme orientaçãodo SAEPE, as ações muitas vezes ficam restritas a Secretaria Municipal de Educação, em momentos pontuais de aplicação das provas ocorrendo assim um descompasso entre teorias e práticas, e não contribuindo para que os resultados gerados pelo Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco sejam utilizados para planejar e executar políticas públicas, verificar os sucessos e os insucessos, criar metas de qualidade educacionais, conceber a promoção de mecanismos para formação continuada, implementar novas medidas na elaboração de suas autoavaliação e adequação de seus projetos.

Assim, diante realidade, o objetivo deste estudo é investigar concepções e ações desenvolvidas pelo gestor Muni-

cial de Educação e escolares de Escada/PE frente aos resultados do SAEPE 2014.

2. Avaliação institucional

Para Lück (2012, p. 39) a avaliação institucional consiste em um processo sistemático, abrangente e contínuo de observação, coleta e análise de dados, interpretação e julgamento da realidade e práticas escolares, [...] tendo por finalidade contribuir para a melhoria do trabalho educacional e seus resultados.

Segundo Libâneo (2013, p. 198) a avaliação institucional:

Também chamada de administrativa, visa à obtenção de dados quantitativos e qualitativos sobre os alunos, os professores, a estrutura organizacional, os recursos físicos e materiais, as práticas de gestão, a produtividade dos cursos e dos professores etc., com o objetivo de emitir juízos valorativos e tomar decisões em relação ao desenvolvimento da instituição.

A avaliação institucional é uma organização que envolve a instituição como um todo, em que não é possível avaliar institucionalmente apenas por resultados de avaliação externas, mas, sim perpassando pelos fatores intra e extra da instituição (AFONSO, 2009).

De acordo com Dias Sobrinho (2005) a avaliação institucional “reafirma o sistema de valores dominante da instituição: valores fundamentalmente de caráter científico e pedagógico. Como produção social, autônoma e pública, esse processo não pode ser senão democrático”. Ou seja, para o autor a avaliação Institucional revitaliza o exercício da democracia.

Lück (2012, p. 77) apresenta os principais objetivos para a realização da avaliação institucional:

1) desenvolver uma cultura de avaliação na escola, marcada por reflexão crítica pelos participantes da comunidade escolar sobre a sua atuação específica e respectiva repercussão no trabalho escolar como um todo; 2) criar bases objetivas de construção e atualização contínua da política educacional da escola, expressa na elaboração do seu projeto político pedagógico; 3) prestar contas, de maneira clara e transparente, aos pais, à comunidade, à sociedade e a mantenedores, de como a escola atua e como realiza os seus objetivos sociais; 4) estabelecer compromissos com a comunidade escolar para a superação das limitações e alcance de estágios mais avançados de desenvolvimento; 5) contribuir para formação objetiva da identidade da escola, a partir de suas ações e contribuições.

Assim, a avaliação institucional é um processo fundamental a ser realizada nas instituições de ensino tendo em vista a verificação a fundo do cenário interno e externo e obtenção de dados que devem ser utilizados para melhoria da educação, seguindo um caráter de global, reflexivo, emancipatório, contínuo e de prestação de contas à comunidade escolar.

3. O Sistema de Avaliação de Pernambuco

O Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco – SAEPE é um programa que avalia as escolas municipais e estaduais, verificando a qualidade e o desempenho das instituições de ensino, a fim de fornecer incentivos de melhorias ao sistema e desenvolve um trabalho de monitoramento da rede. As provas são realizadas a cada dois anos nas escolas estaduais e em escolas municipais, que realizam a adesão ao sistema. Foi implantado no ano de 2000 em parceria com a Universidade Federal de Juiz de Fora.

O SAEPE é composto por cinco objetivos:

a) produzir informações sobre o grau de domínio dos estudantes nas habilidades e competências consideradas essenciais em cada período de escolaridade avaliado; b) monitorar o desempenho dos estudantes ao longo do tempo, como forma de avaliar continuamente o projeto pedagógico de cada escola, possibilitando a implementação de medidas corretivas quando necessário; c) contribuir diretamente para a adaptação das práticas de ensino às necessidades dos alunos, diagnosticadas por meio dos instrumentos de avaliação; d) associar os resultados da avaliação às políticas de incentivo com a intenção de reduzir as desigualdades e elevar o grau de eficácia da escola; e) compor, em conjunto com as taxas de aprovação verificadas pelo censo escolar, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco -IDEPE(PERNAMBUCO, 2002, p. 4).

O Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco contempla duas dimensões: a de desempenho dos docentes da rede e a de fatores externos associados a tal desempenho de proficiência, utilizando testes e questionários, a fim da verificação da proficiência dos discentes e os fatores contextuais que se entrelaçam a fim de subsidiar a melhoria do cenário educacional.

A matriz de referência do SAEPE apresenta o objeto dos testes, formado por um conjunto de habilidades, tido por descritores que é construído segundo as propostas curriculares de cada área de conhecimento e etapa de escolaridade.

A teoria de resposta ao item - TRI - é um modelo estatístico que pode produzir informações sobre as características dos itens utilizados em testes. Segundo Andrade (2011, p. 111) “é um conjunto de modelos matemáticos que procura representar a probabilidade de um indivíduo dar certa resposta a um item como função dos parâmetros do item”, es-

sencial para as avaliações de larga escala e provas diagnósticas.

O SAEPE possui uma escala de proficiência própria, definida em quatro categorias: Elementar I, Elementar II, Básico e Desejável:

A categoria elementar I é um padrão de desempenho em que os estudantes nessa etapa apresentam competências e habilidades insuficientemente ao que era esperado no período de escolarização. A categoria elementar II é um padrão de desempenho em que os estudantes apresentam um domínio inicial e um processo sistemático das habilidades básicas e essenciais no período de escolarização. A categoria básica é um padrão de desempenho que os estudantes apresentar um leque ampliado de habilidades no período de escolarização. A categoria desejável é um padrão de desempenho em que os estudantes demonstram ser capazes de realizar tarefas que requeiram complexas habilidades e supera as habilidades esperadas no período de escolarização. (PERNAMBUCO, 2011, p. 49)

O Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco se utiliza, para obtenção dos dados, de uma avaliação para os estudantes e um questionário contextual aplicado *online*, aos estudantes e diretores escolares, professores, coordenadores da gerências regionais e funcionários das secretarias de educação.

Além da aplicação dos testes, a avaliação inclui o questionário do estudante, cujo objetivo é traçar seu perfil socioeconômico e sua trajetória escolar; os questionários do professor e do diretor, com o objetivo de traçar o perfil dos profissionais da educação de Pernambuco; e o questionário da escola, cuja finalidade é conhecer infraestrutura e os serviços oferecidos por ela, tendo-se em vista identificar os fatores que interferem no desempenho escolar.

Segundo Pernambuco (2012, p.16) os questionários contextuais são importantes:

Para a avaliação da educação, pois as políticas administrativas e pedagógicas se pautam pelos resultados de sua escola, e esse instrumento nos ajuda a entendê-los. O correto preenchimento e a fidedigna aferição dos resultados do questionário contextual são fundamentais, de modo que se possam tomar medidas que melhorem as práticas no espaço escolar.

A aplicação dos resultados do SAEPE visa a uma perspectiva macro na dimensão de implantação de políticas públicas e uma perspectiva micro na dimensão de prática pedagógica, concebendo assim a equidade dos processos educacionais, a melhoria e a qualidade da educação. Proporciona informações para a tomada de decisões, para o fornecimento de intervenções pedagógicas e para a prestação de contas.

Os resultados para a escola são disponibilizados por meio de boletins pedagógicos, que contém os resultados por escola e as orientações para os professores e equipes gestora e técnica a fim da melhoria da qualidade quanto à oferta dos serviços educacionais disponibilizados pela rede pública estadual de ensino. É a partir desse sistema que se realiza o diagnóstico da aprendizagem, da estrutura física da rede, suas potências e deficiências a fim de subsidiar a promoção de ações articuladas na formação do corpo docente e direcionada as necessidades do sistema de ensino.

Vale ressaltar que o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco - IDEPE - é o indicador de qualidade da educação pública estadual que permite diagnosticar e avaliar a evolução de cada escola anualmente. O cálculo do IDEPE considera o fluxo escolar e a média do desempenho

dos estudantes na avaliação do SAEPE verificando a proficiência em Língua Portuguesa e Matemática.

4. A Avaliação no Município de Escada/PE: organização da rede e funcionamento

O Sistema Municipal de Ensino da Escada/PE foi instituído pela Lei nº 2.234, de 12 de dezembro de 2008. Abrange 16 escolas municipais na área urbana, em que cada uma tem um gestor que responde pela escola; na área rural têm 32 escolas que estão distribuídas em três subsetores e são acompanhadas por um gestor, um secretário e um coordenador pedagógico.

Para avaliar os resultados da aprendizagem destas escolas a Secretaria de Educação criou o Núcleo de Avaliação da Aprendizagem Interna e Externa, que tem por finalidade subsidiar o processo de ensino e aprendizagem nas instituições e escolas que atendem ao público da educação infantil e anos iniciais e finais do ensino fundamental.

O núcleo tem por objetivo: a) orientar o monitoramento do Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco - SAEPE; b) produzir informações sobre as habilidades e competências dos estudantes consideradas essenciais no período de escolaridade avaliada; c) contribuir diretamente para adaptação das práticas pedagógicas; d) monitorar o desempenho dos estudantes durante o processo de ensino/aprendizagem; e) observar as necessidades dos alunos diagnosticadas por meios dos instrumentos de avaliação; f) compor um banco de dados em conjunto com as taxas de aprovação verificadas pelo censo escolar e pelo Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco - IDEPE; g) divulgar a realização e os resultados da Prova Brasil.

O Regulamento do Sistema de Avaliação da Aprendizagem nas Escolas da Rede Municipal de Ensino da Escada/PE trata dos seguintes elementos: orientações pedagógi-

cas da avaliação; ao processo de progressão do estudante; aos procedimentos de atribuição e registro de notas; a recuperação da aprendizagem; aos registros da avaliação das aprendizagens e apresentação de informações gerais quanto à sistemática da avaliação da aprendizagem.

A formação dos colaboradores acontece por meio de treinamento para os coordenadores regionais e municipais do SAEB/SAEPE, o qual acontece segundo convocação por meio de ofício circular da Gerência de Avaliação e Monitoramento das Políticas Educacionais da Secretaria Estadual de Educação encaminhado pelas regências regionais de educação aos seus municípios jurisdicionados, informando-lhes a programação.

As avaliações em Escada/PE ocorrem a partir da formação com gestores, supervisores da área rural e coordenadores; formação na Gerência Regional de Educação, GRE, para alinhamento do censo rápido; estudo da base do SAEB/SAEPE para alinhamento das escolas e distribuições dos coordenadores de turmas; alocação do coordenador do polo e adesão da prefeitura; visitas e ligações para as escolas com o objetivo de alinhar as crianças com necessidades (turmas do AEE) que irão fazer avaliação; preenchimento da plataforma para realização do curso de alinhamento da Prova Brasil *online*; alinhamento da base da Prova Brasil; estudo dos resultados do IDEPE e divulgação para os gestores da Secretaria de Educação; pesquisa e resposta de questionário enviado pela GRE para sondar referências que os gestores utilizam para organizar o trabalho pedagógico, as dificuldades de adaptações curriculares e as avaliações municipais; preenchimento da planilha com dados da Secretaria de Educação para adesão do município nas avaliações externas.

A Secretaria Executiva de Educação da Cidade de Escada/PE, não dispõe de um sistema de avaliação próprio com legislação específica, entretanto, para realizar a sua avaliação institucional necessita de subsídio da Secretaria Esta-

dual de Educação e de suas regências regionais. Os resultados obtidos servem para planejar ações. A partir daí os técnicos educacionais convocam todos os gestores escolares da rede municipal de educação para participarem de formação continuada e traçam plano de ação individual e coletivo a fim de melhorar o rendimento da aprendizagem para a próxima avaliação.

O município atende as diretrizes para aplicar e coletar os cadernos de provas e com os resultados planeja as seguintes ações: 1) utilizar eficientemente os dados oriundos dos distintos procedimentos de avaliação federal e estadual do sistema educacional, de modo a permitir a reflexão da comunidade interna e externa à escola, bem como o planejamento de ações factíveis de aprimoramento pedagógico. Para tanto elaboram um plano de ação com os gestores e coordenadores das escolas; 2) negociam com a comunidade escolar metas educacionais factíveis de alcance em um dado período de tempo; 3) reconhecer publicamente o alcance das metas estabelecidas, através de incentivos à comunidade escolar, apresentando as escolas os resultados e as melhores proficiências.

Proporcionar formação continuada aos gestores e aos professores das escolas para que alcance as metas e/ou no incremento dos valores do IDEB/IDEPE; 4) aproximar as famílias das escolas por meio de palestras nas escolas e visitas técnicas, as quais proporcionam a comunidade o sentimento de pertencimento do processo educacional; 5) promover atividades que favorecem o conhecimento das questões das avaliações através de cd's com modelos das provas para os educadores apliquem nas escolas. As famílias devem participar ativamente deste novo modelo educacional, acompanhando os alunos, negociando metas educacionais e cobrando melhores resultados nas avaliações externas; melhores alunos deverão ser inseridos na formação de seus pares, através de ações de monitoria pretende-se neste ano letivo, incen-

tivar ainda mais a aprendizagem dos educandos de Escada/PE.

5. Metodologia

A abordagem desta pesquisa é qualitativa descritiva. Os instrumentos de coleta foram à entrevista semiestruturada e análise documental. O campo de investigação foi à Secretaria de Educação de Escada e 02 (duas) escolas da rede pública municipal de ensino de Escada - PE, e os sujeitos foram: o gestor Municipal, dois gestores escolares, e uma técnica municipal do Departamento de Avaliação e Monitoramento.

6. Resultados e Discussão

Em relação às análises realizadas no plano de ação dos gestores das escolas A e B revelam que não há ações que contemplem a avaliação institucional nos aspectos da estrutura física e material, recursos financeiros, de pessoal e organizacional a fim da melhoria da qualidade da instituição de ensino.

Quanto às ações desenvolvidas pelos gestores frente aos resultados do SAEPE, verifica-se que a única ação é trabalhar os descritores de Língua Portuguesa e Matemática em um turno e no contra turno realizando atividades referentes às avaliações do SAEPE e SAEB.

O Plano de ação dos gestores escolares foi elaborado pelo Núcleo de Avaliação da Aprendizagem Interna e Externa (NAE) para que todo o sistema municipal de ensino dispusesse de um único plano de ação a fim de obter melhores rendimentos nas avaliações externas.

O plano de ação não apresenta ações e estratégias que estabeleçam à sistemática da avaliação institucional ficando evidente assim a confirmação frente a análise documental do plano de ação que o Sistema Municipal de Educação da Escada/PE.

da-PE, ainda não promove ações sistemáticas e contínuas nas escolas, tão pouco na perspectiva de socialização diante dos resultados do SAEPE 2014, a fim de replanejar metas e projeções de qualidade e desempenho do seu ensino.

Em relação às entrevistas acerca da concepção de avaliação institucional as análises mostraram que são múltiplas as concepções dos sujeitos, podendo depreender, que a maioria não possui conceito definido sobre a avaliação institucional. Lück (2012, p. 39) saliente que a avaliação institucional consiste em um “processo sistemático, abrangente e contínuo de observação, coleta e análise de dados, interpretação e julgamento da realidade e prática escolares [...] tendo objetivo de contribuir para a melhoria contínua do trabalho educacional”.

Quanto ao papel da avaliação institucional externa no desempenho da aprendizagem dos estudantes, os resultados revelam como sendo: Indicador de Desempenho; Panorama de Desempenho; Acompanhar o Processo de Ensino e Aprendizagem e Plano de Ação. Segundo Lück (2012, p. 24-25) a avaliação institucional tem um processo “inerente e indispensável à gestão”, pois “atende a interesses e objetivos da gestão por contribuir mediante processo organizado, para rever práticas e direcioná-las para melhoria da qualidade”. Por ser um instrumento de melhoria da qualidade da educação.

Já se os indicadores/resultados de avaliação do SAEPE são utilizados como subsídios para a promoção de intervenções na gestão municipal e da escola, os dados revelam que o Secretaria Municipal de Educação da Escada-PE utiliza os resultados do SAEPE na gestão municipal e da escola. Os posicionamentos dos sujeitos sobre tal utilização se adequam ao que Pernambuco (2012) nos coloca quanto ao estabelecimento de estratégias a fim de melhoria da qualidade da educação básica.

Em relação à repercussão dos resultados do SAEPE 2014 nas ações praticadas pela gestão municipal, das escolas e salas de aula, os resultados apontam que ainda não são usados, desconsideram que o SAEPE, segundo Pernambuco (2012, p. 47) visa “subsidiar as ações de intervenção pedagógica” e fornecer “indicadores para a elaboração de ações de gestão”. Apesar de apresentar certa inquietação pelo desenvolvimento dos processos pedagógicos e na tentativa de melhorar a evolução da qualidade do ensino da rede municipal de educação.

Quando ao impacto da prova do SAEPE no trabalho pedagógico da secretaria municipal, e da escola, as análises constataram que são múltiplos impactos perpassando pela preparação do professor; a insuficiência no nível de desempenho; ao incentivo e até aos programas, estrutura técnica, propostas e práticas pedagógicas. Segundo Pernambuco (2012, p. 26) o resultado do SAEPE, “alcançados pelos estudantes permite um diagnóstico, capaz de subsidiar políticas de monitoramento permanente pelas instâncias gestoras que poderão elaborar políticas públicas a fim de tornar as redes de ensino mais eficazes”.

Quando se investigou sobre o monitoramento/acompanhamento dos resultados do SAEPE, os dados revelam que não há um monitoramento efetivo como estratégia de acompanhamento e assessoramento sistemático que proporcione o conhecimento geral e específico da realidade do sistema educacional de Escada. Segundo Lück (2012) o monitoramento consiste em “um conjunto de ações de gestão de planos, programas e projetos, baseado na coleta, sistematização, registro, descrição, análise e interpretação de dados” (p. 74). Ou seja, o monitoramento é uma estratégia sistemática que consiste em avaliar o desempenho, o rendimento e o sucesso do desenvolvimento do programa na sua fase inicial e final.

Considerações finais

Conforme resultados apontados, neste estudo, a avaliação institucional é uma necessidade da ação democrática, pois se caracteriza como um processo estratégico a fim de promover o desenvolvimento do sistema e da escola.

Conforme resultados apontados neste estudo, a avaliação institucional é uma necessidade da ação democrática, pois se caracteriza pela avaliação pedagógica dos alunos visando à melhoria do ensino e sua eficácia. O SAEPE vem investigando, no estado de Pernambuco, o índice de desempenho dos alunos, os dados obtidos devem retornar para a escola, a fim da gestão refletir e aperfeiçoar o ensino, o que não vem acontecendo em Escada, portanto, são necessárias ações efetivas nesse sentido.

A inserção da avaliação institucional na gestão do sistema público municipal de Escada é importante, pois no seu Plano Municipal de Educação já contempla as metas e estratégias para a avaliação e o monitoramento, da prática sistemática da avaliação institucional no sistema de ensino e nas instituições de ensino, mas ainda não prevê ações que possibilitem intervenções na prática.

Desse modo, torna-se imprescindível que haja discussões e análises, como as empreendidas nesse estudo, que colaborem para o aprofundamento dos debates em torno da avaliação institucional externa e da sistemática da prática pedagógica a partir dos resultados do SAEPE para a gradativa mudança nos processos gestores das instâncias e instituições de ensino.

Referências

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional:** regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2009.

ANDRADE, Renato Júdice de (Org.). **Avaliação de competências na educação básica:** um marco referencial para a prática. São Paulo: Moderna, 2011.

DIAS SOBRINHO, José; BALZAN, Newton César. **Avaliação institucional:** teoria e experiência. São Paulo: Cortez, 2005.

ESCADA. **Lei n. 2.439, de 22 de junho de 2015.** Dispõe sobre o alinhamento do Plano Municipal de Educação para o Decênio 2015-2025. Escada, 22 jun. 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. São Paulo: Heccus Editora. 2013.

LÜCK, Heloísa. **Perspectivas da avaliação institucional da escola.** Petrópolis: Vozes, 2012.

PERNAMBUCO. **Nota técnica:** a avaliação das escolas estaduais e o bônus de desempenho educacional - BDE. Recife: Secretaria de Estado da Educação e cultura, 2002.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **SAEPE 2011.** Juiz de Fora: UFJF, 2011.

PERNAMBUCO. **Construindo a excelência em gestão escolar:** curso de aperfeiçoamento Módulo XI - Monitoramento e avaliação dos processos de ensino e aprendizagem. Recife: Secretaria de Educação do Estado, 2012.

INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS: UM ESTUDO SOBRE AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Camilla Ferreira da Silva³

KalyneKatuly Avelino Santos⁴

Valderês da Conceição do Monte⁵

Introdução

Para Gardner (1993), uma inteligência deve apresentar habilidades que ajudem o indivíduo a resolver problemas ou dificuldades, criar produtos, encontrar ou diagnosticar problemas. Essa concepção é fruto de pesquisas lideradas por este autor no contexto educacional, revelando que as pessoas não são dotadas de uma única inteligência, mas de um conjunto de inteligências que estão interligadas e que se determinadas áreas do cérebro são mais estimuladas, por consequência, o indivíduo apresentará acentuada habilidade ou aptidão para desenvolver determinada tarefa.

³ Graduada em Pedagogia pela FAESC. Especialista em Psicopedagogia pela mesma instituição. Email:cf.camillaferreira@gmail.com

⁴ Graduada em Pedagogia pela FAESC. Técnica em segurança do trabalho (IFPE). Email:kalyne_kathuly@hotmail.com

⁵ Mestra em Ensino das Ciências (UFRPE); Professora (FAESC)

O auto considera que o planeta não será salvo por quem tira notas altas nas provas, mas por aqueles que se importa com ele. Na verdade, as notas não valorizam todas as inteligências, apenas as mais privilegiadas para o sistema de ensino, impedindo o aluno a desenvolver o seu nível intelectual de execução, conforme suas particularidades e habilidades pessoais.

Tal perspectiva pode ser verificada por alunos que são extremamente talentosos em áreas específicas, mas não demonstram suas habilidades em outras áreas de interesse. Trazendo este aspecto para dentro da sala de aula, observam-se que alunos habilidosos em exatas não se interessam por humanas ou biológicas. Atribuindo essas diferenças no ensino, os professores podem aproveitar essas diferenças e utilizar as múltiplas inteligências na aprendizagem dos seus alunos.

Na Teoria das inteligências Múltiplas existe a Inteligência linguística, lógico-matemática, cinestésica-espacial, interpessoal, intrapessoal, musical, naturalística e espacial. Entretanto, nota-se que na prática docente, da maioria das escolas, ainda se privilegia as inteligências linguísticas e a matemática, contribuindo assim, para uma aprendizagem fragmentada dos alunos, já o uso da teoria de Gardner facilita a aprendizagem destes, visto que valoriza as habilidades que possuem, e promove o desenvolvimento das suas competências e capacidades individuais.

Neste sentido, o **objetivo** deste texto é investigar as concepções dos professores do 4º ano do Ensino Fundamental sobre as múltiplas inteligências, buscando verificá-las na prática do professor.

Esta pesquisa justifica-se por contribuir com a prática docente, para que, através dela os professores sejam influenciados a observar os alunos conforme as suas potencialidades e competências para que estes desenvolvam o pensamento conforme suas particularidades.

2. Teoria das Inteligências Múltiplas

A teoria das inteligências múltiplas foi proposta, na década de 80, por Howard Gardner, psicólogo e pesquisador na Universidade de Harvard, nos Estados Unidos. Para essa teoria, as pessoas manifestam as mais distintas habilidades (para compor uma música, construir um computador ou uma ponte, organizar uma campanha política, produzir um quadro, etc.), e que todas essas atividades requerem algum tipo de inteligência.

Segundo Gardner(1993), as pessoas possuem capacidades diferentes, das quais se valem para criar algo, resolver problemas e produzir bens sociais e culturais, dentro de seu contexto. Para este autor, há mais de uma inteligência, inicialmente propôs sete, mas é possível que existam outras. As inteligências podem ser estimuladas: o contexto social, a escola, da oportunidade de explorar e realizar atividades diferentes, são fatores que podem interferir no desenvolvimento das inteligências; as inteligências se combinam de forma única em cada pessoa: cada pessoa nasce com todas as inteligências que se desenvolverão durante sua vida, de modo único. [L]
[SEP]

Segundo Gardner(1995), não há como padronizar as combinações das inteligências, que são únicas, tal como as características pessoais de cada indivíduo. A inteligência é uma das principais distinções entre o ser humano e os outros animais. Ele declara (1995, p.5) que: “a inteligência é um conjunto que forma todas as características intelectuais de um indivíduo, ou seja, a faculdade de conhecer, compreender, raciocinar, pensar e interpretar”.

Celso Antunes (1998) define a inteligência como faculdade de entender, compreender, conhecer, sendo também juízo, discernimento, capacidade de se adaptar e conviver. “Constitui potencial biopsicológico não especificamente humano, mas que em seres humanos possui dimensão inefável.

A inteligência faz com que cada ser humano seja único” (ANTUNES, 1998, p.19).

De acordo com a teoria das múltiplas inteligências, cada ser humano possui um pouco de cada inteligência, sendo que, em algumas pessoas, sempre há um tipo de processo específico que pode ser mais desenvolvido do que em outras, fazendo com que se destaque em determinados campos ou áreas de atividades.

Gardner(1994) identificou oito inteligências, mas não considera este número definitivo. Entre elas estão a: **1) Linguística:** Relacionada à leitura, escrita e fala. Pessoas que têm seu ponto forte na linguagem, como poetas e escritores possuem facilidade em lidar com a expressão escrita e oral. Temos como exemplo Jorge Amado e Carlos Drummond de Andrade; **2) Espacial:** pessoas que têm facilidade em trabalhar com coordenadas espaciais e em pensar em imagens, como o arquiteto Oscar Niemeyer e o pintor Pablo Picasso; **4) Lógico-Matemática:** É a inteligência que remete ao universo lógico, repleto de números e fórmulas, os físicos Albeert Einstein e Niels Bohr; **5) Corporal Cinestésica:** Facilidade em se locomover pelo espaço, conhecer bem o potencial físico do seu corpo e ter boa coordenação motora, Pelé e Michael Jordan; **6) Musical:** Associada aqueles que têm facilidade em compreender o som, captar sua expressão e transmitir sentimentos através da música como Mozart, Jimi Hendrix e Gilberto Gil; **7) Interpessoal:** ligada á habilidade de lidar com outras pessoas e a trabalhar em grupo, como professores e políticos, Barack Obama; **8) Intrapessoal:** É o autoconhecimento e o equilíbrio interior. Exemplo, do ex-presidente sul-africano Nelson Mandela; **9) Inteligência Naturalista:** São as pessoas com facilidade de identificar e diferenciar diferentes padrões presentes na natureza. Estão associados aqueles que têm grande facilidade em transitar pela natureza, como os Índios, Biólogos, Naturalistas.

3. As Inteligências Múltiplas na Prática Escolar

Segundo Smole(1996) há muitas vantagens em adotar o modelo das inteligências múltiplas como orientadoras do trabalho docente e talvez a primeira delas seja assunção do princípio que todas as pessoas são diferentes e que nem todas aprendem da mesma forma.

A teoria de Gardner influenciou os conceitos de escola e de aula, pois mostra que o sistema tradicional de avaliação necessita de renovação, valorizando o potencial de cada aluno com aula centrada em sua individualidade; propondo intervenção na escola com novas atividades, jogos e estratégias para ajudar a consolidar essa nova tendência educacional através de estímulos.

A base da teoria das inteligências múltiplas é utilizar as habilidades e estimulá-las de maneiras diversificadas nas aulas, abordando as oito inteligências e evitando dificuldades futuras no trabalho com cada inteligência, separado ou organizado em um projeto multidisciplinar.

Diante dessa visão teórica compreende-se que se a escola modificar a prática pedagógica e passa a ver cada aluno como único, é possível fazer a diferença em crianças com problemas de aprendizagem, pois elas devem ter oportunidades apropriadas para que tais problemas sejam minimizados na sua trajetória escolar. Portanto, se o sistema educacional não oferece isso, as escolas e os professores são os que devem oferecer pensando em estratégias que valorizem esses alunos para auxiliá-los em suas dificuldades no ensino fundamental nos anos iniciais.

Celso Antunes (1998) diz que trabalhar com as Inteligências Múltiplas significa pensar o ser humano de forma integral, olhar o aluno por suas admiráveis competências matemáticas e linguísticas, mas também pelo que pode realizar com outras inteligências, entre elas: cinestésica - corporal, ecológica, espacial, linguística, lógico-matemática, interpes-

soal, intrapessoal e sonora. “A inteligência faz com que cada ser humano seja único” (ANTUNES,1998, p.12).

Todavia, a teoria das inteligências múltiplas (I.M) possibilita diversas dicas para lidar com as particularidades dos alunos, permitindo que os professores olhem o aluno com sensibilidade, outro aspecto a ser considerado é que todas as crianças têm capacidade de desenvolvimento em várias áreas, que seja apresentada e estimada.

Assim, de acordo com essa teoria o professor tem a autonomia em sala de aula para aprimorar sua prática, fazendo a diferença para o seu grupo de alunos, pois se o professor tem compromisso com o que faz e com a educação ele tenta aprimorar sua aula usando novas estratégias, fazendo com que o aluno aprenda por prazer e não porque está estudando os conteúdos que a escola determina.

Os conteúdos são importantes, porém os alunos devem aprender na escola a utilizá-los na prática e o professor precisa estabelecer essa ponte entre a informação e a vivência na sociedade, muitos problemas na sociedade começam na escola, pois o aluno não compreende o mundo e não tem estímulos para prosseguir na vida acadêmica e profissional, os mesmos ainda não são estimulados na escola.

A teoria de Gardner para a educação é clara quando se analisa a importância dada às diversas formas de pensamento, aos estágios de desenvolvimento de cada inteligência e à relação existente entre as fases de aprendizagem, descritos por Piaget e a aquisição de conhecimento e a cultura, estudados por Vygotsky.

Dessa forma Gardner afirma que a inteligência deve ser adequada as habilidades de cada aluno, não com intuito de aprová-los ou reprová-los, mas para informar o aluno de sua capacidade e ao professor sobre o quanto está sendo aprendido.

Para Gardner (1993), cada inteligência tem certo número de processos específicos, esses processos têm que ser

medidos com instrumento que permitam ver a inteligência em questão, em funcionamento. Ainda enfatiza a necessidade de avaliar as diferentes inteligências em termos de suas manifestações culturais e ocupações adultas específicas.

Assim, se há a necessidade de se limitar a ênfase e a variedade de conteúdos, que essa limitação seja da escolha de cada um, favorecendo o perfil intelectual e individual.

Quanto ao ambiente educacional, Gardner(1994) chama a atenção para o fato de que, embora as escolas declarem que preparam seus alunos para a vida, a vida certamente não se limita apenas a raciocínios verbais e lógicos. Ele propõe que as escolas favoreçam o conhecimento de diversas disciplinas básicas; que encorajem seus alunos a utilizar esse conhecimento para resolver problemas e efetuar tarefas que estejam relacionadas com a vida na comunidade a que pertencem; e que favoreçam o desenvolvimento de combinações intelectuais individuais, a partir da avaliação regular do potencial de cada um.

4. Metodologia

A pesquisa foi realizada em 02 (duas) Escolas da rede pública municipal de Escada/PE, e se caracteriza por uma abordagem qualitativa descritiva. Os sujeitos foram 02 (dois) professores que lecionam no 4º ano do Ensino Fundamental.

Como instrumento para coleta de dados, optou-se pela observação de aulas e aplicação de entrevista semiestruturada.

5. Resultados e discussão

As análises obtidas nas observações das aulas dos professores (P1 e P2) revelaram que ainda não se apropriaram da teoria das inteligências múltiplas, pois sistematicamente trabalham apenas duas inteligências: a linguística e a

lógico – matemática. Revelaram ainda que procuram atender as necessidades dos alunos trabalhando os conteúdos das disciplinas através de motivação, questionamento e incentivando a participação dos discentes, principalmente na leitura e interpretação textual.

Em relação às atividades de linguagem, utilizam livro didático ou escrito no quadro, com perguntas referentes a pequenos textos que são lidos em voz alta por alguns alunos; fazem correção coletiva das atividades. Na avaliação utilizam atividades escritas, frequência e pontualidade, classificando como mais "espertos" ou "inteligentes" os alunos mais comportados.

Nas aulas de matemática, iniciam fazendo correção das atividades de casa; seguida de atividades no livro de matemática para os alunos resolverem os exercícios individualmente e tiram dúvidas dos alunos. Quando trabalham com a disciplina de história e geografia solicitam aos alunos que realizem as atividades no livro didático, através de leituras e pesquisas, alternando semanalmente as atividades entre livro e caderno. Nas atividades artísticas encaminham para que os alunos façam pinturas, pesquisas e jogos de encaixe, numéricos e alfabéticos.

Enviam atividades para casa referente aos conteúdos ensinados em todas as disciplinas que lecionam em sala, e cumprem com o que foi proposto em seu plano diário. Entretanto, quando surge algum imprevisto em suas salas de aula, em relação aos alunos, utilizavam como "punição" ficar "de castigo na diretoria". Tal postura pedagógica demonstra que desconhecem a inteligência interpessoal, que segundo Gardner (1994), manifesta-se como a habilidade para distinguir, perceber intenções e desejos de outras pessoas e para reagir apropriadamente a partir dessa percepção.

Ainda segundo Gardner (1993) a Teoria das Inteligências Múltiplas funciona como uma ferramenta que pode contribuir consideravelmente para o processo de ensino-

aprendizagem, visto que parte do pressuposto de que a abordagem de ensino do professor deva privilegiar as características pessoais dos alunos frente a um determinado conteúdo. Logo, as inteligências dos alunos é o potencial para que o indivíduo cresça através de suas inteligências e habilidades.

As entrevistas realizadas com os sujeitos sobre **a concepção de inteligências múltiplas** revelaram que os professores (P1 e P2) ainda não possuem conceito definido acerca das Inteligências Múltiplas, ou seja, desconhecem a teoria das inteligências múltiplas, confundiam a teoria com os testes de Q.I. que frequentemente utilizados de maneiras estatizante, para rotular e posicionar pessoas, e fazer julgamentos sobre suas limitações. Isso faz com que os alunos não sejam avaliados conforme suas habilidades e competências, mas para Gardner (1993), a inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural.

O termo "**inteligente**" para os docentes é denominado a um indivíduo obediente, ou bem-comportado, quieto, adaptável, a alunos com reação "pergunta-resposta". Os professores ainda conceituam o termo inteligência numa perspectiva tradicional, onde a inteligência é considerada como a capacidade de responder a itens em testes de inteligência. Segundo Gardner (1995) a inteligência é um conjunto que forma todas as características intelectuais de um indivíduo, ou seja, a faculdade de conhecer, compreender, raciocinar, pensar e interpretar.

Em relação à **avaliação e desempenho escolar dos alunos**, o professor (P1) avalia constantemente os alunos com várias atividades; o professor (P2) avalia os alunos no final de cada unidade, mostrando que deseja que os alunos apresentem o que aprenderam em cada unidade desenvolvida. Diferente do proposto por Gardner (1993) onde o conceito propõe que expor a pessoa a uma situação suficientemente complexa, oferece um conjunto de fatores limitantes no desenvolvimento

das inteligências, avaliando de forma subjetiva e tradicional-todavia o aluno pode ser avaliado no cotidiano da sala de aula de formas diferenciadas no contexto escolar.

Quanto às **inteligências e as habilidades**, os professores (P1 e P2) classificam as inteligências dos alunos e caracteriza se um aluno é mais esperto que outro, não por suas inteligências, mas, pela agilidade com que desenvolve suas atividades educacionais, consideram que a praticidade e a agilidade do aluno em resolver os exercícios propostos são adjetivos que classificam o aluno como mais inteligente.

Entretanto, segundo Gardner (1994) a inteligência como um potencial, pode ser estimulado, logo, não se nascem inteligentes, mas, com habilidades particulares que devem ser estimuladas para ser transformada em inteligência. Para este autor, uma inteligência não é uma “coisa” e sim um potencial, a presença do qual permite a um indivíduo ter acesso a formas de pensamento apropriadas de tipos específicos de conteúdos.

Na prática docente os professores (P1 e P2) privilegiam a inteligência linguística, com os textos levados para os alunos que se alternavam em fábulas, e produção de textos individuais e coletivos, com foco na alfabetização e letramento, na escrita e leitura do aluno, e um pouco do lógico matemático.

Gardner (1994), diz que o indivíduo deve ser estimulado de varias formas, e exigido de uma maneira que abranja todas as disciplinas, pois, assim o aluno poderá demonstrar qual habilidade e competência este desenvolvem melhor.

Assim, os professores apontam que não estudaram na formação inicial e continuada as múltiplas inteligências. Conforme Gardner (1993) é necessário que os docentes tenham conhecimento do tema, pois é igualmente importante determinar qual inteligência é favorecida, quando o indivíduo pode escolher, definindo que uma inteligência como a capacidade de resolver problemas ou criar produtos que são impor-

tantes num determinado ambiente cultural ou comunidade, e ambientes fora da escola que serão a realidade dos alunos.

Considerações finais

As Inteligências Múltiplas de Gardner (1993) vêm para se repensar os rótulos anteriormente colocados aos alunos menos habilidosos em determinadas áreas. Quando aplicada à sala de aula, nos mostra que cada aluno tem diferentes combinações de inteligências, portanto, não terão os mesmos interesses, nem os mesmos resultados no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, consideramos que as atividades baseadas em uma ou em outra inteligência tenham seu próprio percurso de desenvolvimento, ou seja, cada inteligência tem seu momento de surgir na infância inicial, seu momento de pico durante a vida e seu próprio padrão de declínio rápido ou gradual conforme a pessoa envelhece (ARMSTRONG, 1995, p. 19). Neste sentido, o professor é uma peça importante, pois desde os primeiros anos instrui a criança oferecendo-lhe oportunidades para que ela comece a desenvolver suas múltiplas inteligências, de modo que, com o passar dos anos, possa até chegar a atingir a plenitude em muitas delas.

Desta forma, os professores precisam analisar e ampliar suas perspectivas sobre a própria prática docente, (re)elaborando, continuamente, suas concepções, de modo a se apropriarem da teoria das Múltiplas inteligências, pois a metodologia de trabalho a partir das inteligências múltiplas possibilita avanço para uma aprendizagem mais significativa na escola.

Em relação aos alunos, a possibilidade de aliar a teoria das Múltiplas Inteligências no Ensino Fundamental pode contribuir não só para o desenvolvimento de sua inteligência linguística e matemática, mas também para o desenvolvimento de outras inteligências que lhes serão úteis para toda a

vida, uma vez que valoriza um ensino particular e diferenciado.

Por fim, recomenda-se que o professor desenvolva seu trabalho buscando atingir os objetivos com múltiplas oportunidades de aprendizagem como meio de formar cidadãos que tomem diante de situações, atitudes, e que pensem e contribuam para a transformação da sociedade. Pois cada aluno tem suas competências e habilidades que deverão ser consideradas no coletivo da escola.

Referências

ARMSTRONG, T. **Inteligências Múltiplas na sala de aula**. 2ª ed., Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ANTUNES, C. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. 7. Ed. São Paulo: Papirus, 1998.

_____. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**, 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 1998.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas: a Teoria na Prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

_____, H. **Estruturas da mente, A teoria das Inteligências Múltiplas**, Porto Alegre. Artes Médicas Sul, 1994.

_____, H. **Inteligência: Múltiplas Perspectivas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

SMOLE, Kátia Stocco. **A Matemática na Educação Infantil: a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

A PEDAGOGIA EMPREENDEDORA DE DOLABELA E A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA FREIRIANA

Jéssica Maria dos Santos Soatman⁶

Barbara Gonçalves de Lira⁷

Valderês da Conceição do Monte³

Introdução

O termo Educação Empreendedora data do século XVII e tem origem na economia, com Jean-Baptiste Say (1767 – 1832). Esse tipo de educação busca inspirar nos alunos a vontade de empreender. De acordo com SEBRAE

⁶ Graduada em Pedagogia. Coordenadora de projetos na Focco Consultoria; Coordenadora Pedagógica na rede municipal Vitória do Santo Antão – PE. Membro da AELE na categoria de Jovens Intelectuais. E-mail: jessica_soatman@hotmail.com

²Graduada em Pedagogia. Professora na Rede Municipal de Escada. Área de Interesse: Educação Especial.
E-mail: barbaraglira@hotmail.com

³Mestre em ensino de ciências. Professora curso de Pedagogia da FAESC. E-mail: vcmontes1960@gmail.com

(2018) a Educação empreendedora visa desenvolver pessoas para o empoderamento, com atitudes e mentalidades empreendedoras, para que possam encontrar soluções para os diversos problemas. Antes de mudar o mundo, é preciso preparar os jovens, estruturar seus sonhos pessoais e profissionais para que eles saibam planejar, buscar informações e estabelecer metas. Assim, a escola tem um papel fundamental, de acordo com a sua pedagogia, na preparação desses jovens a fim de que possam desenvolver suas potencialidades e se tornem futuros empreendedores, exitosos e protagonistas de um novo tempo.

A educação empreendedora tem o papel de despertar para uma nova prática pedagógica, buscando fomentar o interesse para inovação, criatividade e ao mesmo tempo, possibilitar a realização de um sonho onde os envolvidos, nesse processo educativo, constroem suas respostas focadas nos seus objetivos de vida. Pois o papel do empreendedorismo é transformar uma ideia em realidade (DOLABELA, 2003).

O ensino do empreendedorismo volta-se ao desenvolvimento social sustentável. A sua aplicabilidade é feita através da identificação prévia de competências empreendedoras e a escolha de métodos de ensino que estimulem a autonomia dos estudantes.

Porém, nota-se que apesar da escola possuir o melhor capital de trabalho que é o humano, ainda não é adotada a proposta metodológica do ensino empreendedor, que surge como uma injeção de ânimo nas posturas dos modelos de ensino, possibilitando que os educandos sejam protagonistas de sua história e consigam ultrapassar os limites que a sociedade capitalista impõe, pois a educação deve ter seu foco no desenvolvimento do indivíduo.

Entretanto, na escola há um descompasso entre ter uma prática que possibilite desenvolver grandes ideias e inovações, e assim, acompanhar o desenvolvimento dos

diversos setores sociais, a partir do uso de uma ferramenta que possibilite a transformação dos alunos em cidadãos colaborativos e participantes do processo de ensinar e aprender de maneira reflexiva, capaz de vislumbrar a realização de grandes sonhos.

Assim, diante desta realidade, o presente estudo verificou se a Pedagogia Empreendedora proposta por Dolabela tem alguns aspectos da função social da escola na perspectiva Freiriana; verificar o conceito e as características da Pedagogia Empreendedora de Fernando Dolabela.

Esta pesquisa justifica-se a partir da necessidade das escolas da educação básica de investir em inovação e criatividade, devido à demanda que a sociedade atual exige de formação nos novos campos do mercado de trabalho e da pesquisa.

2. Pedagogia empreendedora

A Pedagogia Empreendedora de Dolabela (1999) propõe investigar as práticas educativas voltadas para formação social do sujeito, para ele: o empreendedorismo não deve ser encarado apenas como forma de enriquecimento pessoal. Ele deve ser direcionado para o desenvolvimento social, fazer com que as pessoas sejam incluídas e o país tenha mais condições de viver (DOLABELA, 1999).

Através da ação educativa o meio social exerce influências sobre os indivíduos e estes, ao assimilarem e recriarem essas influências se tornam capazes de estabelecer uma relação ativa e transformadora em relação ao meio social (LIBÂNEO, 1994).

De acordo com Dolabela (2006), a pedagogia empreendedora é vinculada a tecnologia de desenvolvimento local, sustentável; por isso, tem como alvo não só o indivíduo, mas a comunidade. Além disso, estimula a capacidade de escolha do aluno sem influenciar as suas decisões, preparando-o para

as suas próprias opções, visando assim à distribuição de renda, conhecimento e poder. Ressalta-se que esta metodologia trata o empreendedorismo como uma forma de ser e não de fazer, transportando o conceito que nasceu na empresa para todas as áreas da atividade humana.

Esta proposta de ensino, não se trata de uma estratégia pedagógica destinada exclusivamente a preparar os alunos para criarem uma empresa. Ela desenvolve o potencial dos alunos a serem empreendedores em qualquer atividade que escolherem: empregados do governo, artistas, pesquisadores etc. Cabe ao aluno, somente a ele, fazer opções profissionais e decidir que tipo de empreendedor irá ser.

Compreende-se que empreendedores inatos ainda existem, mas cada vez mais se acredita que o processo empreendedor pode ser ensinado e entendido por qualquer pessoa. No entanto, torna-se necessário capacitá-los a assimilar os processos de administrar um empreendimento independente da área almejada, ou seja, fazer despertar um sujeito crítico capaz de tomar suas próprias decisões (DORNELAS, 2001).

Deste modo, o professor/empreendedor tem a possibilidade de explorar a criatividade e a capacidade de inovação de seus discentes, propondo situações simples do cotidiano escolar articulando teoria e prática, isto é, apresentando situações desafiadoras construindo ao longo do processo interativo, novos horizontes oferecendo meios para que consigam desenvolver as competências e habilidades para formulá-lo e buscar realizá-lo.

Segundo Fernando Dolabela (2003), a prática empreendedora tem uma abordagem humanista e se destaca em: 1) Utiliza o professor da própria instituição, que reconhece a cultura da casa, dos alunos e do meio ambiente onde cada unidade está inserida; 2) Dinamiza conhecimentos já dominados pelo professor; 3) É voltada para a práti-

ca, sendo de fácil implementação; 4) Não se trata de uma receita, um passo a passo: a metodologia é recriada pelo professor na sua aplicação, respeitando a cultura da comunidade, dos alunos, da instituição, do próprio professor; 5) Agente de mudança cultural; 6) Não cria a necessidade de formação de “especialistas” (não gera dependência da instituição de ensino a consultores externos); 7) Integra professores de áreas diferentes; 8) A comunidade pode participar, como educadora e educanda; 9) É geradora de capital humano e social; 10) Apóia na geração do sonho coletivo, na construção do futuro pela comunidade; 11) Tem como alvo a construção de um empreendedorismo capaz de gerar e principalmente distribuir, renda conhecimento e poder.

O aprendizado empreendedor é um processo permanente. Ele se altera a cada dia, é uma nova experiência, é um novo resultado. No entanto, torna-se necessário ter clareza dos ideais almejados e das metas planejadas no que diz respeito ao conhecimento de mundo somando uma constante aprendizagem significativa (DOLABELA, 2003). Contudo, o autor afirma que: “Empreendedorismo significa protagonismo social, ruptura de laços de dependência, crença dos indivíduos e comunidades na própria capacidade de construir o seu desenvolvimento através da cooperação sistêmica” (DOLABELA, 2006, p. 22).

Portanto, o desafio da Educação Empreendedora reside em como estimular, desenvolver e fomentar o pensamento criativo e inovador, encorajando sempre novas formas de pensar em busca da inovação e criatividade associadas às experiências práticas vividas por cada indivíduo (LOPES, 2010, p. 24).

De acordo com Fillion (1999, p. 6-20):

A Educação Empreendedora é diferente do processo de ensino tradicional por se calcar mais na atividade

do próprio aluno, numa forma experiencial, mais prática e contextualizada no mundo real e que prepara o indivíduo para lidar com as incertezas, a falta de recursos e a indiferenciação típica do início de uma organização/iniciativa. E que incentiva a imaginação e a análise.

No entanto, torna-se necessário esclarecer que o desenvolvimento de programas de educação empreendedora de qualidade é uma proposta de longo prazo, ainda que a necessidade de criá-los seja imediata. A formação de bons programas de educação empreendedora demanda sólida fundamentação, e existe um arcabouço teórico que fornece referências tanto para analisar de maneira crítica as iniciativas em andamento quanto para planejar futuras ações (LOPES, 2010).

3. Pedagogia Freiriana

Diante do contexto social que envolve a escola, Paulo Freire (1996) mostra que um dos objetivos deste espaço é promover situações para formar sujeitos autônomos. Muitas habilidades que esses alunos desenvolvem ao longo de sua vida escolar podem e devem ser orientadas através da mediação do professor.

Assim, parecia-nos, deste modo, que, das mais enfáticas preocupações de uma educação para o desenvolvimento e para a democracia, entre nós, haveria de ser a que oferecesse ao educando instrumentos com que resistisse aos poderes do “desenraizamento” de que a civilização industrial a que nos filiamos está amplamente armada. Mesmo que armada igualmente esteja ela de meios com os quais vem crescentemente ampliando as condições de existência do homem (FREIRE, 2001).

Nesse sentido, Freire (2001, p. 90) afirma:

Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispucesse a constantes revisões. À análise crítica de seus “achados”. A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão.

Assim, a escola democrática, para Freire (2001, p.85-91), deveria enfatizar a prática ao incitar a participação, a ingerência e o diálogo; com atividades plurais, ela deveria ser uma comunidade do trabalho e do estudo, privilegiando o trabalho em grupo e a pesquisa.

Deveria fazer o aluno “aprender a aprender” ao enfrentar as dificuldades, resolver questões, desenvolver hábitos de solidariedade, de participação, de investigação e, ainda, criar disposições mentais críticas e oportunidades de participação no próprio comando da escola, tendo o autogoverno como uma das principais preocupações (WERRI; MACHADO, 2008).

Ainda para Freire (2001), a educação é um ato de amor, ou seja, uma atitude de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.

4. Metodologia

A abordagem da pesquisa é qualitativa bibliográfica do tipo descritiva. A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura

pertinente pode ajudar a planificação do trabalho (LAKATOS, 2003).

No presente estudo foram analisados 05 artigos nos seguintes ambientes virtuais: Blog-Fernando Dolabela; Biblioteca digital Paulo Freire; Biblioteca universitária; Portal de periódicos - CAPES; Biblioteca Digital Academia Starta; Google Acadêmico; abordando os temas referentes à pedagogia empreendedora e a função social da escola na perspectiva freiriana.

Assim sendo, para facilitar a coleta de dados, categorizamos as respostas obtidas em: pedagogia empreendedora: Referência, Conceitos e Características da pedagogia empreendedora de Dolabela.

5. Análise e discussão

Os resultados da coleta de dados da pesquisa foram categorizados, de acordo com o quadro 01 em: referências, conceitos e características. Desta forma se pode relacionar os dados e compará-los.

Quadro 1 - Referências, conceitos e características

REFERÊNCIA	CONCEITO	CARACTERÍSTICAS
Blog-Fernando Dolabela Pedagogia Empreendedora- Revista de Negócios, Blumenau.	Objetiva semear, por todo o Brasil, o espírito empreendedor e iniciativas empreendedoras em crianças de comunidades carentes.	-Nos países da América do Norte ou Europa, apenas professores de Administração dá aulas sobre empreendedorismo. -No Brasil, você encontrará profes-

		sores de física, filosofia, jornalismo, ciências da computação, etc, oferecendo esse conteúdo aos alunos.
Biblioteca universitária A Pedagogia de Paulo Freire e a Pedagogia Empreendedora Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006.	Essa metodologia de ensino do empreendedorismo é voltada ao desenvolvimento social sustentável.	-A ação empreendedora possibilita às pessoas intervir: Inovando e Criando
Portal de periódicos - CAPES Aprender a Empreender: Um Pilar Na Educação De Jovens e Adultos (experiência SEBRAE Dissertação Mestrado)	Investigar as ações educacionais especialmente as de ensino a distância e a contribuição do SEBRAE, para o aumento da capacidade de empreender de jovens e adultos.	-A orientação desse aprendizado visa à busca da autonomia. Têm como base os quatro pilares da educação: Aprender a ser; Aprender a fazer; Aprender a viver juntos; Aprender a conhecer.
Portal de periódicos - CAPES Jovens e Educação Empreendedora: Que Discurso É Esse? Dissertação Mestrado	Objetivou desenvolver um estudo a respeito do discurso do empreendedorismo e seu direcionamento aos jovens.	Tais práticas de ensino favorecem: - Discurso empreendedor; - Protagonismo juvenil;
Biblioteca Digital Academia Starta Pedagogia Em-	Mais do que uma preocupação com o indivíduo, o empreendedorismo deve	-A Pedagogia Empreendedora foi desenvolvida para ser aplicado a partir

preendedora É Instrumento de Transformação Cultural (A Tarde 20 de Janeiro de 2008)	ser relacionado a capacidade de se gerar riquezas acessíveis a todos	da educação infantil até o segundo grau.
Biblioteca Digital Academia Starta Pedagogia Empreendedora Valoriza Questionamentos (Jornal Cruzeiro do Sul 07 de julho de 2006)	Nesta proposta de educação o importante é formar cidadãos inseridos na comunidade e não preocupados apenas com eles mesmos.	Os conteúdos e as técnicas já são dominados pelos professores, eles dão as formas e os caminhos para o ensino.
Google Acadêmico Sonhar e Empreender www.guarapuava.pr.gov.br	Empreender é se tornar o principal representante social, romper laços de dependência, acreditar na própria capacidade de construir o seu futuro através de cooperação e da sinergia comunitária entre os mais diversos âmbitos político-sociais.	Este modelo de ensino seja de fácil disseminação, em linguagem acessível a pessoas de qualquer formação, barato, não centralizado e use recursos humanos já disponíveis nas estruturas formais do ensino brasileiro.

Após analisar as categorias elencadas acima, se tem como resultados do quadro 01, 04 elementos que constam os conceitos e características da Pedagogia Empreendedora de Dolabela, nos artigos e reportagens referidos. E apenas 01 elemento que constava parcialmente tais informações dos portais analisados.

No quadro 2 - categoria: Função Social da Escola Freireana

REFERÊNCIA	CONCEITO
Biblioteca Digital Paulo Freire Livro: Pedagogia da Autonomia - cap. 2, p. 27.	Ensinar não é transferir conhecimento - não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser - ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido. (FREIRE, 1996).
Biblioteca Digital Paulo Freire Livro: Educação Como Prática da Liberdade- cap.4	O desenvolvimento da sociedade através da educação que contemple todas as classes sócias, rompendo com os limites da desigualdade social, fazendo da escola um campo de elevação cultural e social.
Biblioteca universitária Artigo: A Pedagogia de Paulo Freire e a Pedagogia Empreendedora Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006.	A universalidade da obra de Paulo Freire decorre da aliança entre teoria-prática, defendendo a crítica, o diálogo e autonomia na educação.

Em relação à função social da escola defendida por Paulo Freire, encontramos em dois livros digitais; e em um artigo.

Logo após, elencamos as categorias de coleta: (1ª) conceito e características da pedagogia empreendedora de Dolabela; (2ª) características da função social da escola, segundo Paulo Freire. Estabelecemos os seguintes critérios de

análises: (C) Consta; (CP) Consta Parcialmente; (NC) Não Consta.

A análise aconteceu de maneira categórica, observando em cada ponto de coleta os aspectos destacados como critérios de análise e desta forma se pode discorrer sobre os fatos.

A análise da categoria **conceito de pedagogia empreendedora** revela que quatro dos portais digitais (Blog-Fernando Dolabela; Biblioteca universitária; Biblioteca Digital Academia Starta; Google Acadêmico) investigados constam os conceitos da Pedagogia Empreendedora, defendida por Fernando Dolabela, e apenas um (Portal de periódicos – CAPES) consta parcialmente tais informações.

Assim, nos locais virtuais investigados, percebeu-se a presença do conceito de pedagogia empreendedor, defendidas por Fernando Dolabela, pois de acordo com Fillion (1999, p. 6-20):

A Educação Empreendedora é diferente do processo de ensino tradicional por se calcar mais na atividade do próprio aluno, numa forma experiencial, mais prática e contextualizada no mundo real e que prepara o indivíduo para lidar com as incertezas, a falta de recursos e a indiferenciação típica do início de uma organização/iniciativa. E que incentiva a imaginação e a análise.

Então, ao conceituar e destacar as características da pedagogia empreendedora, se conseguiu explorar tal concepção a ponto de obter um acervo de informações a respeito do tema. Em relação às características da pedagogia empreendedora de Dolabela, em quatro ambientes investigados (Blog-Fernando Dolabela; Biblioteca universitária; Biblioteca Digital Academia Starta; Google Acadêmico.) constam as características da Pedagogia Empreendedora e em um consta parcial-

mente (Portal de periódicos-CAPES). Isto revela a importância que a Pedagogia Empreendedora tem como um recurso palpável que promove a aprendizagem significativa e o conhecimento tácito, porém trata-se de uma metodologia com poucos arquivos de estudo e tornou-se necessário essa caracterização.

Em relação à categoria características da função social da escola, segundo Paulo Freire, em dois livros digitais (Biblioteca Digital Paulo Freire, Pedagogia da Autonomia - cap. 2, p. 27; Biblioteca universitária, a Pedagogia de Paulo Freire e a Pedagogia Empreendedora - Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006) constam as características da função social da escola freiriana e um deles (Biblioteca Digital Paulo Freire Educação Como Prática da Liberdade- cap.4) consta parcialmente.

A pesquisa realizada a respeito da função social da escola de freire revelou que há semelhanças nos estudos realizados por Dolabela a respeito da Pedagogia Empreendedora e a função social da escola defendida por Paulo Freire. Com isso agrega-se valor ao conceito de Dolabela de uma escola ativa, onde os sujeitos sejam capazes de sonhar e construir seus próprios caminhos para alcançar tais metas, conseguindo ser mais criativos e inovadores.

Ao analisar estes aspectos e comparar os dados das categorias de conceituação e das características da Pedagogia Empreendedora de Dolabela, percebe-se que existem conformidades entre si, pois tanto Paulo Freire quanto Fernando Dolabela defendem uma escola mais humanizada com práticas educativas que permitam a participação integral do sujeito nas atividades de forma crítica e dinâmica. Sendo assim, Lopes (2010, p. 24) destaca que: “O desafio da Educação Empreendedora reside em como estimular, desenvolver e fomentar o pensamento criativo e inovador, encorajando sempre novas formas de pensar em busca da inovação e criativi-

dade associadas às experiências práticas vividas por cada indivíduo”.

Na perspectiva de Paulo Freire (1996), quando diz que “Educação é obra de amor”, compreendemos a dimensão do papel da escola na formação do sujeito, pois educar é depositar valores, bem como também está descrito nos objetivos da Pedagogia Empreendedora.

Considerações Finais

Diante dos resultados, consideramos que a Pedagogia Empreendedora pode ser implementada no âmbito escolar, em qualquer nível. No entanto, para pôr em prática torna-se necessária um aprofundamento da metodologia defendida por Dolabela, ou seja, um olhar voltado para a prática.

Nesta perspectiva, identificamos na metodologia da Pedagogia Empreendedora de Fernando Dolabela uma grande similitude nos ideais propostos por Paulo Freire, quando discorre sobre a função social da escola, como instrumento de emancipação do sujeito como ser pensante e participativo da comunidade local e da sua capacidade crítica e reflexiva.

Assim, ao utilizar dos recursos da escola para fomentar sonhos palpáveis onde estudantes podem sim construir seus próprios projetos e participar de toda elaboração, envolvendo a comunidade escolar e local é de fato um grande desafio para a educação básica brasileira. (DOLABELA, 2003).

No entanto, a execução de tais ideias depende de formação específica, mas, principalmente, de investimentos das políticas públicas competentes, pois de outra forma torna-se muito difícil implantar essa metodologia, uma vez que é necessário um trabalho em conjunto com escola, comunidade e políticas públicas.

Enfim, essa metodologia é um recurso pedagógico viável e que traz resultados significativos, porém se precisam de estudos, formações e investimentos adequados para ga-

rantir tamanha qualidade e abrangência. Por isso, recomendamos uma pesquisa mais aprofundada a respeito da parte prática da metodologia apresentada para que os conceitos expostos, teoricamente, possam ser comprovados na realidade.

Referências

DOLABELA, Fernando. **Oficina do empreendedor**. 6. Ed. São Paulo: Cultura, 1999.

_____. **Aprender a Empreender: Um Pilar Na Educação De Jovens E Adultos (A experiência do SEBRAE)** 2009. Disponível em <http://www.periodicos.capes.gov.br>. Dissertação de mestrado - arquivada no Portal de Periódicos CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

_____. Fernando. **Pedagogia empreendedora**. São Paulo: Cultura, 2003.

_____. Fernando. **Ensino de empreendedorismo na educação básica** como instrumento do desenvolvimento local e sustentável: **A Metodologia da pedagogia empreendedora**. Artigo publicado pela Starta-Centro de Empreendedorismo, 2006.

DORNELAS, José Carlos Assis. **Empreendedorismo: transformando ideias em negócios**. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

FILION, L.J. **Diferenças entre sistemas gerenciais de empreendedorismo e operadoras de pequenos negócios**. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 39, n. 4, p. 6-20, 1999.

FREIRE Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 33. Ed. Paz e Terra, São Paulo, 1996.

_____**Paulo. Educação como prática da liberdade.** 25. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001. 158 p. Disponível em: <http://www.paulofreire.ufpb.br/paulofreire/>. Livro com acesso gratuito na Biblioteca Digital Paulo Freire.

_____**Jovens e Educação Empreendedora: Que Discurso É Esse?** 2006. Disponível em <http://www.periodicos.capes.gov.br>. Dissertação de mestrado publicada no Portal de periódicos- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

_____**A Pedagogia de Paulo Freire e a pedagogia empreendedora.** 2006. Disponível em <http://www.repositorio.ufsc.br>. Artigo publicado na Biblioteca universitária de Santa Catarina.

_____**Pedagogia empreendedora: ensino de empreendedorismo na educação básica.** 2006. Disponível em: <<http://www.fernandodolabela.wordpress.com/serviços-oferecidos/pedagogia-empreendedora>.

_____**Pedagogia Empreendedora - Revista de Negócios,** Blume-nau. 2006. Disponível em <http://fernandodolabela.wordpress.com>. Reportagem publicada no Blog de Fernando Dolabela.

_____**Pedagogia Empreendedora É Instrumento de Transformação Cultural.** A Tarde 20 de Janeiro de 2008. Disponível em <http://academia.starta.com.br/>. Reportagem arquivada na Biblioteca digital Academia Starta.

_____**Pedagogia Empreendedora Valoriza Questionamentos.** Jornal Cruzeiro do Sul 07 de julho de 2006. Disponível em <http://academia.starta.com.br/>. Reportagem arquivada na Biblioteca Digital Academia Starta.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica 1** Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. Ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LOPES, Rose Mary Almeida **Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas**/ Rose Lopes (Org.). – Rio de Janeiro: Elsevier; São Paulo: Sebrae, 2010.

SEBRAE, **Educação empreendedora**. Disponível em:
<http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/Programas/educacao-empresadada-para-todos-os-niveis-de-ensino>. Acesso em:
29/4/2018.

_____. **Sonhar e empreender**. 2003. Disponível em
<http://scholar.google.com.br>. Artigo publicado no portal do Google Acadêmico.

WERRI, Ana Paula Salvador. **A Função Social da Escola para Paulo Freire (1958-1965)**. Maria Cristina Gomes Machado, Ana Paula Salvador Werri. Universidade Estadual de Maringá / 2008.

A PESQUISA NOS ANOS INICIAIS: ANÁLISE DE CONCEPÇÕES DE PROFESSORES E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS

Eliane Torres de Araújo Medeiros⁸

Itamira Valdete da Paixão Alcoforado⁹

Rogéria Maria de Melo¹⁰

Ana Lucia Gomes Cavalcanti Neto¹¹

Introdução

O presente estudo que tem como objetivo analisar concepções de professores sobre pesquisa e estratégias didáticas utilizadas em sala de aula foi motivado pelas observações realizadas por ocasião do estágio curricular. Pesquisa são ações cujo objetivo é a descoberta de novos saberes. Ela permite que aqueles que a praticam obtenham autonomia na

⁸Graduanda em Pedagogia pela Faculdade da Escada. Email: felipe-medeirosfm@hotmail.com

⁹ Graduanda em Pedagogia pela Faculdade da Escada. Email: itamirav@hotmail.com

¹⁰Graduanda em Pedagogia pela Faculdade da Escada. Email: rogeriamelo23@hotmail.com

¹¹Doutora em Ensino de Ciências pelo PPGE/UFRPE. Professora da Rede Municipal- Escada/PE e Rede Estadual de PE. Email: analuneto@gmail.com

construção de conhecimentos e possibilidades de desenvolver pensamentos críticos, questionadores e reflexivos. De acordo com Demo (2007, p. 08) “a pesquisa inclui sempre a percepção emancipatória do sujeito que busca fazer e fazer-se oportunidade, à medida que começa e se reconstitui pelo questionamento sistemático da realidade”. A pesquisa por meio de questionamentos permite a libertação do sujeito da alienação e da manipulação de um sistema capitalista, que vê no homem apenas um objeto de massa de manobra. O questionamento é um caminho para mudanças, no qual o sujeito se reinventa e se descobre. Bagno (2007) defende que a pesquisa se faz presente no nosso dia a dia por meio até de uma simples investigação, que facilita o progresso intelectual do indivíduo e que é de suma importância e imprescindível para educação e para o processo de ensino e aprendizagem do estudante.

Apesar de se constituir como auxiliadora desse processo, a pesquisa ainda não é utilizada com frequência, ou quando utilizada é empregada equivocadamente pelos professores que, na sua maioria, ainda possuem práticas docentes norteadas por concepções tradicionais com cópias, repetições e memorizações, nas quais o aluno é visto como uma tábula rasa que apenas absorve o conhecimento, sendo o professor o único detentor do mesmo. Durante os estágios curriculares observamos que os professores não realizam pesquisas em sala de aula e não motivam os estudantes a participarem nas aulas de forma ativa. Ao contrário, realizam apenas a reprodução do objeto de estudo.

A ausência da pesquisa na sala de aula parece se dá por dois motivos principais: porque exige um maior empenho e desdobramento por parte do professor e pela falta de clareza do mesmo quanto a sua significação e relevância para a aprendizagem dos alunos. Uma das causas que pode contribuir parece estar centrada na formação dos mesmos.

Por meio de entrevista com a equipe técnica da Secretaria de Educação por ocasião da etapa exploratória, identificamos que existe uma proposta de formação continuada para os docentes do Ensino Fundamental na perspectiva do educar pela pesquisa e que os professores da área de ciências da natureza veem desenvolvendo uma proposta de pesquisa com os estudantes dos 9º anos, orientados pela Gerência de Desenvolvimento do Ensino. Apesar de considerar importante tal movimento, entendemos que seria relevante expandir essa proposta para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Motivados pela ideia de que a prática de uma proposta de educar pela pesquisa na sala de aula requer uma concepção fundamentada por parte do professor, realizamos uma investigação sobre concepção de pesquisa no intervalo de dez anos (2006-2016) nos periódicos: *Investigação em Ensino de Ciências*, *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação e Ciências*, *Ciências e Educação*, *Ciências e Ensino*; e *Experiências em Ensino de Ciências*. A escolha pelos periódicos está relacionada ao fato de culturalmente a pesquisa ainda está restrita ao âmbito da área de ciências da natureza. O resultado da investigação nos mostrou que inexistem estudos, no período e periódicos investigados, voltados para concepções de professores dos anos iniciais sobre pesquisa em sala de aula. A análise desse contexto serviu como base para desenvolver este trabalho investigativo.

O termo pesquisa tem sua origem do verbo latim *pesquirir*, que significa procurar, perguntar, inquirir, indagar; buscar com cuidado e procurar em toda parte. Para Pádua,

A pesquisa é toda atividade voltada para a solução de problema, como atividade de busca, indagação, investigação, inquirição da realidade. É a atividade que nos permite no âmbito da ciência, elaborar um conhecimento, ou conjunto de conhecimentos, que nos avalie

na compreensão desta realidade e nos oriente em nossas ações (1996, p.29).

Na atualidade, a pesquisa ainda é vista como algo distante da realidade e o grande desafio de hoje é o estabelecimento da relação teoria e prática no âmbito educacional, sobretudo no ensino fundamental. Segundo Richardson (1999), a pesquisa é “um processo de construção do conhecimento que tem por objetivo gerar novos conhecimentos ou refutá-los, constituindo-se num processo de aprendizagem tanto do indivíduo que a realiza, quanto da sociedade, na qual esta se desenvolve”.

Conforme Demo (2007, p.9) a característica emancipatória da educação, exige a pesquisa como seu método formativo, pela razão principal de que somente um ambiente de sujeito gesta sujeito. Pensando assim, a pesquisa é o eixo da educação e não existe aprofundamento do conhecimento sem pesquisa e, portanto, deve mediar o processo de ensino desde a pré-escola para que sua atuação estimule o estudante a ser um sujeito pesquisador e inovador do conhecimento.

Apesar de sua importância, a pesquisa ainda tem sido empregada na sala de aula sem uma orientação adequada, sem um comando de como fazê-la. Não há informação para o aluno a cerca da sua finalidade e não há uso de multirecursos, sendo o objeto de estudo copiado e utilizado apenas para atribuir notas, assumindo uma característica opressora. De acordo com Demo, a sala de aula é um lugar privilegiado para processos emancipatórios e torna-se prisão da criatividade à medida que se instala um ambiente meramente transmissivo e imitativo de informações (2006, p. 83).

Um processo educacional que não considere um estudo minucioso, uma contextualização e sistematização do que foi investigado, não possibilita a aprendizagem significativa e não estimula a curiosidade do estudante. O que move a pesquisa é a curiosidade em relação aos fatos reais do mundo ao

qual o indivíduo se encontra inserido. Daí cabe ao professor lançar mão de estratégias de pesquisa. “Um processo educativo que considere essa diversificação destaca-se como importante e necessário para proporcionar uma efetiva participação dos alunos no processo de construção de conceitos, procedimentos e atitudes [...]” (CAVALCANTI NETO; AMARAL, 2011, p.142).

É nesse sentido que as estratégias didáticas se destacam como possibilidade de intervenções realizadas pelo professor com finalidade de melhorar o processo de aprendizagem do estudante. Em se tratando da pesquisa, segundo Cavalcanti Neto e Amaral “as intervenções, precisam ser realizadas no sentido de promoverem uma maior participação dos alunos e uma valorização de diversos pontos de vista, bem como a tomada de decisões fundamentadas e críticas [...]” (2011, p.142). Desse modo, as estratégias didáticas devem ser desenvolvidas no sentido de conduzir o estudante pelas etapas da pesquisa. Para Bagno (2007) o professor precisa ter como estratégia de pesquisa pressupostos como a escolha de um tema que desperte o interesse do estudante pela pesquisa; o objetivo, qual será a contribuição de conhecimento proposto pelo tema; a justificativa onde será abordada a contribuição do trabalho para quem vai lê-lo; a metodologia que são os métodos empregados para coletas de dados que irão validar as hipóteses por meio também das análises; e por fim, o produto final que consiste em recomendações e sugestões para serem executadas após a conclusão de todas as etapas, ou seja, o que será feito com o trabalho após sua conclusão, a quem será destinado.

2. Metodologia

A presente pesquisa se caracteriza por uma abordagem qualitativa (BOGDAN E BLIKEN, 1994), e foi realizada em uma (01) escola da rede pública municipal da cidade de

Escada/PE com 05 professores dos anos iniciais do ensino fundamental, caracterizados no quadro 1.

Quadro 1: Informação sobre os sujeitos da pesquisa

Professora	Formação	Tempo de atuação	Turma em que atua
P1	Letras	23 anos	4°
P2	Pedagogia	18 anos	1°
P3	Pedagogia	21 anos	2°
P4	Letras	24 anos	3°
P5	Pedagogia	25 anos	5°

Fonte: Construído pelas autoras

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado a entrevista semiestruturada com as cinco professoras. Os dados da entrevista foram transcritos na íntegra e em seguida analisados.

3. Da análise das entrevistas

A análise do resultado das entrevistas nos possibilitou refletir sobre a necessidade de um investimento na formação de professor dos anos iniciais numa perspectiva investigativa, na qual o mesmo seja desafiado a se libertar do modelo bancário de educação, cultura limitante para um processo que busca a pesquisa como norteadora da formação. Tal reflexão está assentada nas concepções dos professores sobre ensino. Para os mesmos, ensinar é:

É transmitir nossos conhecimentos para os alunos, aqueles que estão à procura de conhecer (P1).

Ensino é a arte de transmitir conhecimento (P2).

Ensino é transmissão do conhecimento (P3).

Eu vejo no geral assim, não só repasse de conhecimento, mas no sentido geral de formação de pessoa, até porque o magistério leva a gente não só repasse de conhecimento do que um A, um B, do que um C, mas a formação mesmo daquele ser humano, daquele cidadão, daquela pessoa. [...]. (P4)

É Transferir conhecimento e troca de conhecimento: a gente ensina e aprender ao mesmo tempo (P4).

De acordo com as respostas, podemos inferir que P1, P2, P3, P5 concebem ensino como um processo de transferência de conhecimento de uma pessoa para outra, neste caso, do professor para o estudante. As declarações nos levam a afirmar que as mesmas, contrariamente ao defendido por Freire ao afirmar, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (1996, p. 47), compreendem o conhecimento como algo pronto. Apenas P4 parece apresentar uma visão mais ampla de ensino. O ensino como possibilidade do estudante aprender o conhecimento escolar, mas também de se formar como sujeito humano. Ainda que conceba o ensino como transferência de conhecimento, ressalta o mesmo como uma arte de formar pessoas para exercer sua cidadania de fato.

O processo de construção do conhecimento requer dos professores empregar estratégias didáticas criativas e desafiadores de modo que os estudantes despertem o interesse pela aula. Sobre concepções de estratégias e práticas vivenciadas, os professores apresentaram as seguintes afirmações:

Quadro 2

Profas	Estratégias didáticas	Exemplos de estratégias
P1	<i>São as técnicas que a gente tem para <u>transmitir conhecimentos</u> para os alunos.</i>	<i>Nós usamos muito os livros didáticos, usamos os materiais da escola: jogos de memória, cartazes com <u>exposição</u> de algum tema, cartazes com textos prontos para trabalhar em sala de aula. [...].</i>
P2	<i>É a forma que se utiliza para <u>transmitir conhecimentos</u> para o aluno.</i>	<i>A biblioteca, livro didático, cartaz, o caderno o alfabeto móvel e outros. Para facilitar o aprendizado do aluno.</i>
P3	<i>É a maneira de cada <u>um transmitir</u>, o que os alunos precisam. Usamos várias estratégias, várias metodologias, trocamos experiências com os colegas.</i>	<i>Tento acompanhar todas essas novidades que levam ao aluno a pensar, eu uso livro, <u>simulado</u>, [...].</i>
P4	<i>São formas de proporcionar uma melhor compreensão, dependendo do que eu quero fazer, quero trabalhar, quero alcançar, o objetivo [...]. Estratégias são as formas de como trabalhar aquele conteúdo, aquele assunto.</i>	<i>[...] Eu gosto de ler, [...] usando a estratégia de leitura coletiva e depois dessa estratégia os alunos esquentam as turbinas;</i>
P5	<i>É procurar melhor forma de passar um conteúdo para o aluno. As vezes, ele não está entendendo de uma forma, então vai buscar novas estratégias para que tenha melhor aprendizagem.</i>	<i>[...] utilizo muitos materiais concretos, jogos, mas varia muito, pois depende do conteúdo que vou passar para cada aluno. [...].</i>

De modo geral, as afirmativas parecem revelar que os entrevistados compreendem as estratégias didáticas como técnicas e procedimentos utilizados pelo professor no processo ensino aprendizagem, todavia esse processo parece ser entendido por todos os entrevistados, com exceção de P4, como um processo de transmissão. Apesar da valorização de P3 e P5 por diferenciadas estratégias, o foco parece está na transmissão do conteúdo e na concepção de conhecimento como um produto pronto para ser consumido. Para Libâneo, (1994) as estratégias didáticas são mediações entre o que se vai ensinar e como ensinar. É uma intervenção mediadora que deve permitir a participação ativa do aluno na construção do seu conhecimento (CAVALCANTI NETO; AMARAL, 2011). Para isso, é importante que o professor, além da consciência do seu papel, possibilite em sua prática, como afirma Mello (2004), o desenvolvimento humano, a efetividade, relacionamentos interpessoais, a necessidade de conhecer, de criar, expressar-se pela arte e pela reflexão. Um processo educativo que seja conduzido pelo caminho da pesquisa exige do professor ensinar a aprender e também conduzir o estudante no desenvolvimento de uma visão crítica. Para Freire (1996), o ensino não deve ser focado na transferência de conteúdos, mas em possibilitar a reconstrução ou construção de novos conhecimentos.

A pesquisa tem um papel importante na reconstrução de novos saberes o que torna o sujeito emancipado e ativo no seu processo de aprendizagem. Segundo Fazenda (2001), a pesquisa está aberta para todos, basta sentir a necessidade de ir mais além, pois conforme Freire (1996) o que move a pesquisa é a curiosidade por aquilo que ainda não tornou-se conhecido. Neste processo, a proposta educativa depende da concepção do professor quanto as suas potencialidades e de uma consciência da necessidade de substituição das práticas de reprodução por práticas de reconstrução e ou construção do conhecimento. Nesse contexto, os professores investiga-

dos parecem não ter clareza sobre essa questão, conforme podemos conferir nos sentidos atribuídos à pesquisa e seu papel na sala de aula.

Quadro 3

Pesquisa	Pesquisa em sala de aula
Concebem pesquisa como busca de conhecimento (P1, P2, P3, P5).	A pesquisa como reprodução do conhecimento que o aluno copia e cola um determinado conteúdo de um suporte para o caderno (P1, P3, P5);
É uma procura de mais saberes com objetivo de formar pessoas cidadãs e não somente repassar conhecimento (P4).	A pesquisa como a busca de algo novo que indague e que construa aprendizagem significativa (P2, P4).

A busca de conhecimentos parece ser o sentido atribuído à pesquisa por todos os sujeitos pesquisados, todavia, na quase totalidade, a reprodução do conhecimento está presente como fundamento epistemológico dos mesmos. Nessa perspectiva não há espaço para o questionamento e a investigação, contrariamente ao que é defendido por Pádua (1996) quando relaciona a pesquisa a uma atividade que busca a solução de um problema, permitindo a elaboração de novos saberes que nos oriente em nossas ações do dia a dia. Corroborando dessa ideia, Richardson (1999) define a pesquisa como um processo que gera a construção de novos conhecimentos, que beneficiará tanto quem a pratica, quanto quem a usufrui, ou seja, é um processo de investigação para aprofundamento do conhecimento. Para o mesmo autor, esse processo pode resultar na criação de outros conhecimentos que sejam emancipatórios, capazes de libertar o sujeito da inge-

nuidade e da alienação. Para Demo (2007), a pesquisa por meio de indagações liberta o homem da manipulação de um sistema capitalista e permite ao mesmo ser atuante na sociedade. Investigar por investigar não é pesquisa, a mesma é um processo de busca que visa à solução de um problema, cujas erudições reconstruídas transcendam paradigmas.

A sala de aula é um ambiente rico para o desenvolvimento de novas erudições em esferas ainda desconhecidas pelos estudantes e pode contribuir para estimular o pensamento crítico e criativo. Para Freire (1996) tanto o ensino depende da pesquisa, quanto a pesquisa depende do ensino e, portanto, abordagens tradicionais nas quais o foco está no acúmulo dos conteúdos prontos e acabados, por meio da transmissão, parecem não contribuir para o processo de emancipação dos sujeitos. Uma das dificuldades de se trabalhar pesquisa em sala de aula parece está relacionada a ideia de que é algo de responsabilidade da universidade, por ser fortalecida uma crença de que o conhecimento científico só ocorre nesse espaço.

A pesquisa é essencial na construção do conhecimento e deve estar presente na formação do professor. Segundo Pavanello (2003), o professor precisa ter ao seu dispor erudições holistas e amplas, que ultrapassem suas limitações e acomodações. A prática da pesquisa se constitui um pressuposto para esse processo. Apesar disso, parece não ser dado o devido valor a metodologia da pesquisa nos cursos de formação para professores, tanto que muitos deles associam a pesquisa apenas ao Trabalho de Conclusão de Curso. Com o intuito de compreender o processo de formação pela pesquisa dos professores investigado nesse estudo, lhes foi questionado a relação da pesquisa com a formação e as respostas obtidas no geral foram:

As pesquisas realizadas durante a formação, na sua maioria, foram na biblioteca, sem vivenciar as etapas da pesquisa (P1, P2, P3, P4, P5);

Pesquisas eram realizadas numa abordagem tradicional (P1, P2, P3, P4, P5);

Há uma ausência da vivência de pesquisas na sala de aula (P5).

Apesar de apontarem a presença da pesquisa no processo de formação, esta era feita nas bibliotecas e distante de uma vivência que considerasse etapas como as defendidas por Bagno (2007) e com a utilização de estratégias mais próximas das abordagens tradicionais, nas quais o foco está na reprodução do conhecimento (MIZUCAMI, 1986), o que não contribui para que o professor se torne um sujeito crítico, reflexivo e questionador. Segundo Bagno (2007) a pesquisa precisa ser bem trabalhada desde a formação inicial do professor, de outro modo, não poderá contribuir com a formação dos seus estudantes.

Algumas considerações

Ao escrever as considerações finais em formato de conclusão desta investigação, que tem como objetivo identificar concepções dos professores sobre pesquisa e analisar estratégias didáticas de pesquisa utilizadas pelos professores, o estudo proporcionou um conhecimento amplo sobre a importância da pesquisa e o que a mesma possibilita, quando realizada dentro das perspectivas apontadas por Bagno (2007) e Demo (2007), os quais enfatizam que a pesquisa precisa ser feita com base na indagação, criticidade, reflexão e investigação para reconstrução do conhecimento.

Compreendemos que há necessidades de criação de políticas públicas educacionais que estimulem a atuação docente em seu processo de formação, por meio de capacitação de saberes epistemológicos e científicos, visando uma construção significativa, que reflita em sua prática educativa. Por fim, deixamos como sugestão empregar o referido tema como pressuposto para formações continuadas para professores da Educação Básica, para que os mesmos revejam suas práxis pedagógicas, trabalhando em uma abordagem construtivista, onde docentes e discentes possam atuar juntos no processo de ensino-aprendizagem.

Referências

BAGNO, M. **Pesquisa na escola/ o que é e como se faz.** 4 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

CAVALCANTI NETO, A. L. G. e AMARAL, E. M. R. do. Ensino de ciências e educação ambiental no nível fundamental: análise de algumas estratégias didáticas. **In: Ciência e Educação**, vol.17, n.1, Bauru, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132011000100009. Acesso em 20 de 09 de 2017.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa.** 8 ed., Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** – 12 ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

FAZENDA, I. C. A. **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento.** Campinas, SP: Papirus, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários á prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNIO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MASETTO, M. T. **Didática**: a aula como centro. 4º ed. – São Paulo: FTD, 1997.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 3, ed. São Paulo: Hucitec/ Rio de Janeiro: Abrasco, 1996.

MIZUKAMI, M. da G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

PAVANELLO, R. M. A pesquisa na formação de professores de matemática para a escola básica, **educação matemática em revista**, v 10, n15, p 8-23, 2003

RICHARDSON, R. J. **pesquisa social**: métodos e técnicas. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A HISTÓRIA E CULTURA DOS POVOS INDÍGENAS: O QUE PENSAM E O QUE FAZEM OS PROFESSORES?

*Nayane Karla Dias de Freitas*¹²
*Tarcísio Augusto Alves da Silva*¹³

Introdução

Os temas de caráter ambiental vêm ganhando espaço nas discussões sociais contemporâneas, ocupando espaços e envolvendo atores diversos. A escola é um dos locais onde um discurso sobre as preocupações ambientais tem, destacadamente, encontrado acolhida e aproximado estudantes dos grandes temas que afetam e comprometem a vida no planeta. A abordagem da temática tem característica emergencial devido aos problemas causados por práticas e estilos de vida que foram intensificados com o capitalismo. O consumismo e a exploração de seres humanos e dos recursos naturais são exemplos dessas práticas e trazem mudanças significativas

¹² Especialista em Cultura e História dos Povos Indígenas pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

¹³ Doutor em Sociologia, professor adjunto IV e supervisor do curso de especialização em Cultura e História dos Povos Indígenas da UFRPE.

imediatas no equilíbrio do meio ambiente e na qualidade de vida de muitos grupos sociais e comunidades específicas. Diante desse cenário, Cortez e Ortigoza denunciam os efeitos da relação que se construiu entre a sociedade capitalista e a natureza afirmando:

Sabe-se que o consumo desmedido tem sérias implicações sociais e ambientais. Segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 1998), o ato de satisfazer nossas necessidades pode contribuir tanto para a melhoria do entorno e da qualidade de vida como para o agravamento das más condições ambientais já existentes (2007, p. 11).

Isso demonstra que as novas gerações devem ser incentivadas a modificar as práticas e os comportamentos que permitiram a degradação do meio ambiente ao longo do tempo, sendo a formação em Educação Ambiental nas escolas um dos caminhos apontados para isso. Com essa educação, os estudantes precisam reconhecer que as ações realizadas no passado e no presente tendem a comprometer a vida no planeta e ao mesmo tempo perceber que os problemas ambientais não são produzidos por um ser humano genérico, mas por um sistema de relações sociais intensificadas no capitalismo, que, ao tomar a natureza como recurso produtivo, a converteu em mercadoria.

Os temas presentes na Educação Ambiental podem ser discutidos de maneira ampla, promovendo uma sensibilização real dos estudantes, mediante uma reflexão crítica das relações do ser humano com o meio ambiente. É possível, com isso, realizar comparações entre as sociedades e refletir sobre as interações que elas estabelecem com a natureza.

Se os temas ambientais se apresentam na agenda pública como portadores de uma urgência social, outro assunto carregado de importância e visibilidade social na atualidade

é a temática indígena. Segundo a Lei nº 11.645/08, o ensino da cultura e história dos povos indígenas deve ser vivenciado na Educação Básica com conteúdos ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História brasileiras.

Embora a temática indígena seja rica em conteúdos, muitas vezes esta é vivenciada de forma superficial e folclorizada no ambiente escolar, comumente cheia de estereótipos e concepções que precisam ser desconstruídas. É possível e necessário abordar nas escolas não indígenas a história dos índios, retirando-os do esquecimento, ou do passado, a que ficaram relegados por tanto tempo (SILVA, 2012, p. 02).

Diante disso, a necessidade de ampliarmos as possibilidades de discussão do conhecimento e reconhecimento da cultura e história desses povos permite que esse debate ocorra amparado pela interdisciplinaridade e promoção de um diálogo entre as mais diversas áreas do conhecimento e temáticas.

A apropriação e entrecruzamento de temas ambientais e a história e cultura dos povos indígenas é uma estratégia pedagógica que possibilita a sensibilização dos estudantes quanto à problematização das sociodiversidades indígenas à luz da Educação Ambiental. Desse modo, os educadores podem, com o conhecimento da história e da cultura dos povos indígenas, fornecer aos estudantes o entendimento de como esses povos se relacionam com a natureza, como realizam o manejo do meio ambiente, para que dessa forma possam refletir sobre a relação atual das sociedades não indígenas com o meio ambiente. Isso porque, ainda que os povos indígenas não sejam ecologistas por natureza, é possível verificar que muitos deles conseguiram estabelecer uma relação de maior equilíbrio entre sociedade e natureza. Isso quer dizer que os povos tradicionais reconhecem o meio ambiente como meio essencial para sua sobrevivência não apenas física, mas também cosmológica. De acordo com Weis, há evidências para

afirmar a estreita relação entre a cultura indígena e o meio ambiente:

A cultura e tradição intergeracional indígena estão diretamente relacionadas ao meio ambiente, ao cultivo e à subsistência, tendo a terra como a mãe que fornece os frutos, alimenta o povo, proporciona a vida e o bem-estar da tribo. Dessa forma, a comunidade indígena tem uma atenção especial para com o meio ambiente, os ciclos climáticos e as estações definidas, pois são elas que irão delimitar o melhor período para as plantações e cultivo (2013, p. 03).

No entanto, se a Educação Ambiental e a história e cultura dos povos indígenas são temáticas que podem se cruzar nos conteúdos escolares da Educação Básica, é bem verdade que são caracterizadas por problemas pedagógicos e didáticos específicos, a saber: a) a Educação Ambiental tem sido praticada dissociando a dimensão social dos aspectos ecológicos da vida em sociedade (LOUREIRO e COSSÍO, 2007); b) o ensino da temática indígena é prejudicada pela compreensão equivocada de uma imagem de índio estereotipada e fossilizada em que as comunidades indígenas são apresentadas como exóticas e presas a um passado.

Nesse contexto, objetivamos, com o presente texto, discutir se os professores da Educação Básica têm consciência da relação existente entre Educação Ambiental e história cultura indígena. Ao mesmo tempo, desejamos apresentar o que têm feito, do ponto de vista didático, aqueles que possuem consciência dessa relação.

Para atingir o objetivo idealizado, realizamos uma pesquisa com seis professores da rede municipal de ensino do município de Nazaré da Mata (PE), localizado na Zona da Mata pernambucana. Foram selecionadas duas escolas, que totalizavam em seus quadros 28 docentes. As escolas foram

escolhidas devido à localização geográfica: bairros distintos e longínquos, pois, embora sejam municipais, atendem públicos diversificados e ofertam diferentes etapas de educação (Ensino Fundamental e Médio regulares). Os professores participantes da investigação foram selecionados pela disponibilidade que apresentaram no momento do processo de coleta de dados e foram entrevistados individualmente nos dias 16 e 17 de maio de 2016. Algumas entrevistas foram gravadas em áudio, porém muitos professores se mostraram avessos a esse procedimento e à possibilidade de identificação; assim, cinco deles preferiram que a entrevista não fosse gravada. Vale ressaltar que, num primeiro momento da investigação, dois professores, quando compreenderam o conteúdo da entrevista, não quiseram participar alegando falta de tempo.

Na análise dos dados, os educadores não foram identificados, resguardando-se o anonimato. Por isso, no decorrer deste trabalho utilizaremos o seguinte esquema: Professores A, B, C, D, E e F.

2. Educação Ambiental: breve histórico e a importância da sua prática em sala

Nas últimas décadas, a humanidade tem percebido que os problemas ambientais são resultados das suas ações predatórias e exploratórias em relação aos recursos naturais. Dessa forma, fez-se necessária uma política de sensibilização para que nossas ações possam ser alteradas com uma reflexão profunda sobre o estágio de degradação a que sujeitamos o planeta. Isso pode ser feito, desde cedo, nas escolas através da Educação Ambiental.

Segundo Lima (2009), embora o termo *Educação Ambiental* tenha seus primeiros registros em 1948, em Paris, em um encontro da União Internacional para Conservação da Natureza, seu esboço realmente ganha espaço a partir da Conferência de Estocolmo, no ano de 1972, que já perpassa a

temática à pauta na agenda internacional. Porém, só em Belgrado, em 1975, atribui-se um programa de orientações e princípios para a Educação Ambiental.

Alguns anos depois, em Tbilisi, na antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental ganha força da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Nesse encontro, estabeleceu-se uma série de metas, objetivos, definições e mesmo estratégias que ainda nos dias de hoje são adotados.

A ampliação da temática ambiental se afirma na cidade do Rio de Janeiro, em 1992, em um evento que ficou internacionalmente conhecido com Rio 92 ou ECO 92, Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, onde foi criado um documento que ressaltava princípios fundamentais para educação em sociedades sustentáveis.

No Brasil, a institucionalização da Educação Ambiental se deu na década de 1970, com a criação de uma Secretaria Especial do Meio Ambiente (Sema) e depois com a Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA), que permitiu a criação da Lei nº 9.938/81, estabelecendo diretrizes quanto à defesa do meio ambiente e ao desenvolvimento socioeconômico.

Na educação, em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) permitiram constituir meios para ampliação de temas transversais sociais, de caráter urgente, e o meio ambiente estava presente dentre essas preocupações.

Vale ainda destacar a Lei nº 9.795/99, pois ela institui a Educação Ambiental no Brasil e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Nessa lei, formula-se a Política Nacional de Educação Ambiental (Pnea) e considera-se que:

A Educação Ambiental, respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdiscipli-

nar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico (BRASIL, art. 8º, 2012).

Por fim, podemos afirmar que a Educação Ambiental passou a ganhar espaço no ambiente escolar, promovido por um maior processo de ambientalização e pela introdução da temática ambiental nos livros didáticos. Torna-se, portanto, um instrumento muito importante no qual a sociedade pode buscar as maneiras de minimizar os prejuízos causados ao meio ambiente e a sua conservação por meio da sensibilização ambiental. Assim, é importante abordar essa temática na escola, pois ela poderá ser mais um meio pelo qual os educadores poderão explorar as discussões sobre a questão indígena, a partir do uso do saber tradicional desses povos e sua relação de respeito com a natureza.

3. A história e cultura indígena e o meio ambiente

A cultura indígena está presente na história do Brasil desde os seus primórdios, isto é, antes da invasão e colonização europeia, havendo, assim, fortes influências de suas tradições na formação do povo brasileiro. Dessa forma, considerando a importância que a escola tem na formação social do indivíduo e por estar constantemente em contato com o pluralismo cultural da sociedade, surge a necessidade de inserir na dinâmica escolar os elementos que proporcionem aos educandos conhecer a cultura indígena.

Dito isso, a temática indígena vem ganhando espaço nas escolas e universidades. Trata-se de um tema amplo e rico, mas infelizmente estereotipado ao longo da história. Isso porque os índios — assim como os negros — são hoje atingidos por um acúmulo de mais de cinco séculos de estereótipos e preconceitos, em torno dos quais se deslegitimam e desau-

torizam as demandas dessas populações. Infelizmente, ainda evidenciamos constantes casos de discriminação racial e cultural; diante disso, é de suma importância efetivar uma educação intercultural, pois:

Se quisermos potencializar os processos de aprendizagem escolar na perspectiva da garantia a todos/as do direito à educação, teremos de afirmar a urgência de se trabalhar as questões relativas ao reconhecimento e à valorização das diferenças culturais nos contextos escolares (CANDAUI, 2012, p. 237).

Diante de tal cenário, a Lei nº 11.645/08 torna obrigatório o ensino da temática indígena nas escolas, devendo ser vivenciada na Educação Básica, nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Ensino Médio, públicos e privados.

A relação entre a cultura dos povos indígenas e o meio ambiente é considerada por Suess (1980, p. 08) da seguinte forma: “A terra para o índio é seu chão cultural, habitada por suas tradições, referência básica dos seus valores vitais, prenhe de mitos, campo de sua história”. Tomada essa relação e convívio dos índios com a natureza, podemos fazer do estudo de sua história e cultura modelos inspiradores de vida sustentável e menos danosa ao meio.

Por outro lado, ao contrário do que alguns pensam, os povos indígenas não permaneceram estáticos no tempo, perderam sua cultura ou foram extintos. Apesar do extermínio da população indígena, ela tem aumentado, segundo dados do Censo de 2010, e dado visibilidade às reivindicações de seus grupos, à busca de reconhecimento e da autoafirmação indígena. Dessa forma:

É impossível continuar com a ideia de que são povos atrasados. São, sim, populações com realidades e culturas diferenciadas na sua forma de agir e gerar conhecimentos, que, por sua vez, são adequados à sua

realidade e representam exemplo de preservação do meio ambiente e convivência harmoniosa com a natureza. Com a proposta de mudança cultural na sociedade, entende-se que são necessárias mudanças nos desejos e formas de olhar a realidade, nas utopias e nas necessidades materiais e simbólicas, nos padrões de produção e consumo, lazer e religiosidade (AMAZONENSE, 2009, p. 82).

Todavia, é importante salientarmos que os povos indígenas não são homogêneos entre si. Assim, nem todo povo indígena terá o mesmo respeito e cuidado para com a natureza. Podemos acrescentar que, dada uma relação estreita com a natureza, as alterações operadas nas culturas indígenas ocasionam a exploração predatória e a degradação dos recursos naturais de forma direta, drástica e facilmente observável (BRASIL, 2007, p. 1993).

O rompimento do elo milenar que os liga à terra e à natureza, do qual decorre seus saberes e a partir do qual articulam sua forma de vida, abala os índios não apenas física, mas também social e intelectualmente; ele provoca um vazio identitário e um visível desalento existencial, que tem sido claramente observado e pode ser constatado em grupos que, em décadas anteriores, vivenciaram ou vivenciam ainda esse processo de perda (MARTINS, 1997 *apud* LOUREIRO, 2010, p. 517).

4. Os professores, a educação ambiental e a cultura indígena

A temática indígena e a prática da Educação Ambiental de duas escolas do município de Nazaré da Mata (PE) constituem o eixo da discussão da investigação aqui apresentada. Procura-se realizar uma reflexão, principalmente, sobre as problemáticas que perpassam as escolas e a formação de

professores, além dos desafios e possibilidades para a abordagem dos dois temas nas aulas.

O município de Nazaré da Mata possui o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de 2,7, segundo o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Censo Escolar 2007. Porém, a média do Brasil é 4,0 no mesmo período. Essa ampla margem de diferença entre a média nacional e a do município aponta que há uma deficiência expressiva na Educação Básica, pois o diagnóstico desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) avalia o ensino oferecido pelo sistema educacional a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

Para o presente texto, apresentaremos o perfil dos docentes participantes das entrevistas e suas concepções sobre a cultura dos povos indígenas e se há o reconhecimento da relação entre ela e a Educação Ambiental. Dessa forma, o perfil dos professores participantes das entrevistas é: faixa etária entre 29 e 50 anos de idade, sendo apenas um dos pesquisados do sexo masculino. Em média, o grupo possuía 20 anos de magistério. A formação dos entrevistados foi bastante diversificada: três possuem formação em Letras; e os demais, em Biologia, Matemática e Pedagogia. Apenas três ministravam aulas dentro de sua área de formação, e três participaram de formação continuada em Linguística, Docência e Psicopedagogia.

Os educadores foram questionados sobre a prática da Educação Ambiental em suas aulas e a frequência com que trabalham a temática. Todos afirmaram que tratam da Educação Ambiental, porém geralmente quando o livro didático aponta para os seus conteúdos. Apenas dois professores indicaram um envolvimento constante com as temáticas ambientais em suas aulas. E um único professor afirmou ter projetos ambientais na escola.

Quanto aos temas trabalhados, o lixo foi o mais indicado por todos os educadores. Outros citados foram o desmatamento e a poluição do solo e da água. Ainda assim, constata-se uma visão muito limitada em relação ao que é a Educação Ambiental, pois alguns professores pareciam não conseguir definir como trabalhavam esses temas em suas aulas, mesmo afirmando que os incluem constantemente:

Quase todas as semanas, assim, em todas as aulas nós temos a orientação para os alunos cuidarem bem do nosso meio ambiente. Como assim? Orientando não jogar lixo com frequência no chão ou não jogar lixo no chão, que é o certo, né? Preservar o nosso meio ambiente que nós aqui na nossa escola temos um jardim muito bonito. Devemos evitar pisar na grama, não cortar os galhos das árvores, limpar o chão, colocar sempre o lixo no lixeiro, aquele lixo da sala de aula e que ele faz no recreio, lanche. Sempre que possível, oriento, principalmente, agora com esse problema da dengue. Oriento para que ele em casa seja transmissor de conhecimento. Para que os vizinhos não coloquem o lixo no chão, colocar o lixo no lugar adequado, se possível fechado. Relacionando bem com a realidade que estamos vivendo. Isso é muito importante: ele ser transmissor, e nós estamos transmitindo aquilo que nós colhemos também (PROFESSOR A).

Na medida em que os livros e mesmo os conteúdos vão trazendo o assunto para a discussão, sei que temos que trazer mais o assunto para os alunos, pois eles precisam, a sociedade precisa, só que também é difícil para o professor procurar mais assuntos para aulas por causa do tempo que não dá (PROFESSOR D).

Por meio dessas respostas, podemos observar dois dos mais graves problemas do desenvolvimento de práticas ambientais nas escolas. O primeiro deles é o professor limi-

tar-se apenas às abordagens contempladas nos livros didáticos. Isso faz com que os assuntos sejam trabalhados fora da realidade dos estudantes. Vale ressaltar que, quanto à temática indígena, os livros didáticos, muitas vezes, estão carregados de estereótipos, apresentam falhas que contextualizam os índios no passado, conforme descrevem Bergamaschi e Gomes (2012, p. 57) ao constatarem que nas imagens de índios ilustradas pelos livros didáticos há predominância de um personagem do início da colonização e ignoram a forma como eles vivem atualmente.

Todos os professores entrevistados conseguiram correlacionar que é possível utilizar a cultura indígena como ponte para sensibilização ambiental, todavia não sabem exatamente como fazer essa mediação em suas aulas. Apenas um dos pesquisados da disciplina de Língua Portuguesa conseguiu articular a abordagem da Educação Ambiental e a cultura indígena. Por sua vez, isso aponta para algumas dificuldades, sendo a mais evidente: faltam abordagens inovadoras nas salas de aula.

O segundo problema identificado trata da premissa de o educador considerar que quem deve abordar a temática ambiental são os docentes de determinadas áreas curriculares, atribuindo a competência do ensino da temática indígena à disciplina de História e da Educação Ambiental aos professores de Ciências e Biologia. Isso contraria o princípio da interdisciplinariedade e transversalidade proposta pelos documentos das áreas.

Essa situação é possível verificar quando o Professor A descreve que trabalhava a cultura indígena, mas quando lecionava as aulas de História no primário. No caso específico do professor de História, Silva exorta:

Cabe ao/à professor/a de História, aos/às educadores/as de uma forma em geral, buscar superar tal situação, atualizando seus conhecimentos sobre os povos

indígenas, para compreendê-los como sujeitos participantes na/da história, em uma perspectiva do (re)conhecimento que vivemos em um país pluricultural, plurilinguístico e com uma sociodiversidade enriquecida pelos povos indígenas. Para isso somos convidados/as a atualizar nossos conhecimentos, a partir das recentes discussões sobre o tema e a produção de subsídios didáticos que incorporam essas discussões (2007, p. 02).

Em seguida, os pesquisados foram questionados se acreditam ser possível explorar aspectos da cultura indígena na Educação Ambiental. Quatro professores indicaram que é possível o uso dessa relação, pois para eles existem uma ligação e um respeito dos povos indígenas para com a natureza. Como aponta o Professor C: “Os índios trazem muitos exemplos para a nossa vida. Infelizmente, eles perderam muito de sua cultura, por causa da própria história, né? Mas vivem com a natureza e sobrevivem dela”. E ainda na resposta do Professor E: “Acho que é possível para aqueles que têm conhecimento e realmente segurança nesse assunto. Falando sobre o respeito que certos povos indígenas têm pelo meio ambiente. Tem vários rituais deles que dependem da natureza”.

Todavia, apenas uma professora de Português já conseguiu estabelecer na prática essa relação quando tratou da Carta do Cacique Seattle de 1855 que descrevia uma profecia para o futuro da Terra, caso os humanos continuassem com seu modo de vida ganancioso. Os demais não conseguiam imaginar como a temática poderia ser abordada nas práticas ambientais em suas aulas.

Dessa forma, podemos mencionar um desconhecimento da cultura indígena e, por isso, a não constatação das inúmeras possibilidades de se explorar essa temática em sala. Além disso, podemos fazer a reflexão do fato de que o único

profissional que conseguiu viabilizar a relação do índio com a Educação Ambiental o fez utilizando uma experiência dos nativos norte-americanos para tal, evidenciando o desconhecimento acerca da nossa história, já que são inúmeras as crenças, cartas e lendas dos nossos indígenas que poderiam ser exploradas dentro dessa perspectiva.

A entrevista nos possibilitou, ainda, realizar considerações quanto às imagens que os professores descrevem das populações indígenas. Cada um descreveu de modo muito próprio e peculiar a representação que fazia desse grupo social. Quatro educadores apontaram os índios como pessoas batalhadoras, guerreiras, defensores da sua cultura e desassistidas. Desses, dois ressaltaram que eles perderam com o tempo parte de sua cultura e destacaram a linguagem como a mais expressiva perda.

Por outro lado, os demais demonstraram uma visão completamente estereotipada dos indígenas de hoje, retratando esses povos como verdadeiros artefatos históricos, prevalecendo a visão fantasiosa e lúdica de que os índios ainda vivem ou pelo menos deveriam viver como seus ancestrais, mostrando um desconhecimento sobre a realidade dessas populações, como podemos observar na resposta a seguir:

Realmente o que vem em mente são as características ainda da infância que tenho dos índios: estão nus e pintados, as mulheres de cabelo liso grande com meninos em seu colo, vivendo em ocas e fazendo o uso do arco e flecha para caçar (PROFESSOR F).

O professor Silva já apontava essa tendência em seus estudos ao afirmar:

O desconhecimento sobre a situação atual dos povos indígenas está associado basicamente à imagem do índio que é tradicionalmente veiculada pela mídia: um

índio genérico com um biótipo formado por características correspondentes aos indivíduos de povos nativos habitantes na Região Amazônica e no Xingu, com cabelos lisos, pinturas corporais e abundantes adereços de penas, nus, moradores das florestas, de culturas exóticas, etc. Ou também imortalizados pela literatura romântica produzida no século XIX, como nos livros de José de Alencar, em que são apresentados índios belos e ingênuos, ou valentes guerreiros e ameaçadores canibais, ou seja, bárbaros, bons selvagens e heróis (SILVA; GRUPIONI, 1994, p. 53).

Outro fato percebido é que existem professores que ainda não trabalham e se excluem da responsabilidade de conhecer e trazer a temática para suas aulas, como deixa claro o professor D ao afirmar que sua disciplina “não contempla essas coisas de história”. Para Silva, há um desafio a superar:

As dificuldades de professores e demais profissionais da Educação Básica consistem, particularmente, em responder a questão de como caracterizar com clareza e correção as sociedades indígenas em seus aspectos comuns, ressaltando, entretanto, a singularidade de cada uma delas, sem reforçar estereótipos e preconceitos (SILVA, 2012, p. 04).

Portanto, faz-se necessário refletir sobre novas possibilidades de inclusão da temática indígena na escola. Cabe aos educadores não depender apenas do que é abordado pelo livro didático, mas apropriar-se de outros conhecimentos sobre a cultura dos povos indígenas.

5. As estratégias didáticas na relação Educação Ambiental e cultura indígena

A responsabilidade dos educadores de elaborar estratégias eficientes no processo de ensino-aprendizagem, visando estimular os estudantes na construção do conhecimento e posicionamento crítico da realidade, é uma das dimensões mais destacadas na análise de práticas educativas. Isso quer dizer que esse processo deve ser construído na base de uma sólida e verdadeira reflexão permitindo desconstruir preconceitos e, ao mesmo tempo, promovendo o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos.

Entre os professores investigados, apenas um dos seis já vivenciou a prática da relação entre Educação Ambiental e cultura indígena. Ainda assim, a experiência se desenvolveu com a utilização de uma referência de um grupo social de outro país. Esse dado revela um fato preocupante: o movimento, anteriormente mencionado, de silenciamento e invisibilização da temática indígena na escola. Além disso, quando a temática é inserida na sala de aula, o professor precisa refletir criticamente quais ferramentas podem contribuir para a dinamização do tema e procurar estabelecer pontes para que os estudantes conheçam a história dos povos tradicionais do Brasil a partir de outras formas de linguagem.

Considerações finais

Em que pese o fato de este trabalho ter sido realizado com um grupo reduzido de sujeitos, os dados apresentados nos permitem pensar a necessidade de aprofundamento da realidade com novas incursões sobre o campo de investigação, de modo a extrair maiores e melhores dados para subsidiar uma análise mais ampla do tema em tela.

Essa necessidade nos instiga, uma vez que a história e a cultura indígenas proporcionam ricos elementos para que o

professor faça uso de estratégias didáticas na Educação Ambiental. A interação entre as duas temáticas possibilita sensibilizar nossos estudantes pela reflexão de experiências menos predatórias, vivenciadas por populações indígenas ao longo da história, com a natureza.

Mesmo com suas limitações, a pesquisa que subsidiou o presente texto permitiu constatar algumas barreiras para a efetivação da Lei nº 11.645/08, pois alguns professores ainda acreditam que a responsabilidade de ensinar a temática indígena cabe apenas a certas disciplinas, como História. No entanto, essa postura contraria o caráter interdisciplinar e transversal que a abordagem da temática requer.

Foi possível identificar que os professores pesquisados no município de Nazaré da Mata reconhecem a relação que há entre a Educação Ambiental e a cultura indígena, de modo a apontarem, em muitos pontos da entrevista, o elo entre a natureza e os índios. Todavia, entre os entrevistados, apenas um professor afirmou que já havia explorado essa temática em suas aulas. Mesmo assim, ficou claro que a prática foi realizada de modo muito incipiente, principalmente quando fica evidente o relato de um alto nível de dependência ao livro didático quanto aos temas aqui discutidos.

Por sua vez, a insegurança é reflexo do desconhecimento dos educadores quanto à história do Brasil e, consequentemente, dos povos indígenas. Parte dos educadores ainda descreve a imagem que possui dos indígenas de acordo com o que foi aprendido na infância. Uma visão que mantém essas populações no passado, envolvida por estereótipos produzidos como reflexo de uma narrativa eurocêntrica aceita, por anos, nas escolas. Nesse quesito, é necessário enfatizar a importância da formação continuada e do acesso a textos que problematizem a relação das temáticas história e cultura dos povos indígenas com a Educação Ambiental, para que tal realidade comece a mudar.

Referências

AMAZONENSE, Terezinha Alemam. **Conhecimento dos Povos Indígenas e a teoria da complexidade: educação ambiental e a valorização do patrimônio dos povos indígenas**. Disponível em: http://www.revistageonorte.ufam.edu.br/attachments/009_CONHECIMENTO%20DOS%20POVOS%20INDIGENAS%20E%20A%20TEORIA%20DA%20COMPLEXIDADE%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20AMBIENTAL%20E%20A%20VALORIZA%C3%87%C3%83O%20DO%20PATRIM%C3%94NIO%20DOS%20POVOS%20INDIGENAS.pdf Acesso 03 de abr. de 2016.

BRASIL. **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola** / [Coordenação: Soraia Silva de Mello, Rachel Trajber]. – Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007.

BRASIL. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm Acesso em 13 mar. 2016.

BRASIL. Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Diário Oficial da União, Brasília, n. 116, seção 1, p. 70, 18 jun. 2012.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural. Rio Grande Sul: Currículos sem fronteiras, v. 12, n.1, p. 53-69, Jan/ Abri 2012.

CANDAU, Vera M. Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educ. Soc., Campinas**, v. 33, n.

118, p. 235-250, jan.-mar. 2012 Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a15.pdf> Acesso em 15 de mar. de 2016.

CORTEZ, Ana Tereza C.; ORTIGOZA, Silva Aparecida (org). Consumo sustentável: conflitos entre necessidade e desperdício. São Paulo: UNESP, 2007.

LIMA, G. Educação ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.35, n.1, p. 145-163, jan./abr. 2009. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/ep/v35n1/a10v35n1.pdf> Acesso em 12 mar. 2016.

LOUREIRO, C. F. B.; COSSÍO, M. F. B. Um olhar sobre a educação ambiental nas escolas: considerações iniciais sobre os resultados do projeto “O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental? In: MELLO, S. S. de; TRAJBER, R. (coord.). **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental; Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental; Unesco, 2007.

LOUREIRO, Violeta. Desenvolvimento, meio ambiente e direitos dos índios: da necessidade de um novo ethos jurídico. **Rev. direito** . vol.6 no.2 São Paulo dez. 2010.

SILVA Aracy Lopes da; GRUPIONI Luís Donizete Benzi (org). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.

SILVA, Edson. **História, povos indígenas e educação: (re)conhecendo e discutindo a diversidade cultural**. Subsídio para debates no Seminário Povos indígenas em Pernambuco, promovido em 17 e 19/04/2007 pela SEDUC-PE, no Ginásio Pernambucano, em Recife-PE. Mimeo.

SILVA, E. Povos indígenas: história, culturas e o ensino a partir da lei 11.645/08. **Revista Historien** (Petrolina). v. 7, p. 39-49, 2012.

SILVA, Giovanni José da, Ensino de História Indígena. In: WITTMANN, Luisa Tombini. (Org.). **Ensino (d)e História Indígena**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015, v. 1, p. 21-46.

SUESS, Paulo. **Jornal Porantim**. n. 16, março de 1980, p. 8.

WEIS, Bruna Moraes da Costa. **Indígenas, sustentabilidade e meio ambiente**. In: *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XVII, n. 126, jul 2014. Disponível em: http://ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=15034 Acesso em 10 mai. 2016.

LÍNGUA PORTUGUESA

OS GÊNEROS TEXTUAIS COMO FERRAMENTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA LINGUAGEM

Rosilda Maria Araújo Silva dos Santos¹⁴

Junot Cornélio Matos¹⁵

Marígia Ana de Moura Aguiar¹⁶

Introdução

No cenário educacional, percebe-se que as teorias mais recentes de aquisição de linguagem reiteram o papel

¹⁴ Professora da rede estadual, municipal e da FAESC - Faculdade da Escada, mestre em Ciências da Linguagem pela UNICAP (2010), doutoranda em Linguística pela Universidade de Évora/Portugal e membro da Academia Escadense de Letras. Este estudo é um recorte de sua Dissertação do Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem, 2010, na UNICAP- Universidade Católica de Pernambuco.

¹⁵ Professor Adjunto 2 da UFPE - Universidade Federal de Pernambuco, Brasil, no Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Filosofia, doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1999), realizou estágio de pós-doutoramento no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ.

¹⁶ Possui graduação em Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Católica de Pernambuco (1971), mestrado (Master of Science) pela Georgetown University-USA (1976), doutorado em Psicolinguística - University Of Reading-UK (1984) e pós-doutorado pela Universidade de Birmingham-UK. Professora aposentada, adjunto IV, da Universidade Federal de Pernambuco e professor adjunto da Universidade Católica de Pernambuco.

dos gêneros textuais no ensino da língua vernácula, quando usados como ferramenta para a vida social, assinalando o compromisso e o dever da escola em divulgar a linguagem como observável através de um gênero e a importância desse gênero na vida não acadêmica do cidadão.

O Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco (PCE) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) são objetivos e incisivos, quando tratam da introdução e da divulgação da linguagem enquanto gêneros textuais nas escolas, mas por esta ênfase é necessário esclarecer que eles são imprescindíveis às aulas de língua materna, já que são textos encontrados na vida diária, com padrões sociocomunicativos característicos, definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos variados (MARCUSCHI, 2008, p.155). A este propósito, Dell’Isola (2007,p.12) afirma

Como preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNLP) é imprescindível o investimento no trabalho com gêneros textuais em sala de aula, pois os alunos devem ser capazes de ler textos de diferentes gêneros “combinando estratégias de decifração com estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação”.

Analisando este panorama, evidencia-se que, na escola tradicional, o objetivo das aulas de Língua Portuguesa era formar alunos reprodutores de conhecimentos voltados para um modelo abstrato de língua (e não de texto), priorizando o domínio dos conteúdos linguísticos ou mesmo desconsiderando a função instrumental do ensino de linguagem na escola e sob a ótica do letramento, a característica trabalhada pela escola tradicional deu lugar a uma tendência de formadores de opinião, ou seja, as teorias do letramento vêm revelando,

em detalhes cada vez mais instigantes, o caráter sócio-histórico da modalidade escrita. De simples código “tradutor” ou “transpositor” da fala para sinais gráficos convencionais, a escrita passou a ser considerada, entre outras, como parte indissociável da escola, conscientizando o professor de Língua Materna da importância da prática da leitura e produção de texto em sala de aula.

Numa perspectiva interacionista sóciodiscursiva, esta pesquisa está amparada nas teorias propostas por Bakhtin ([1979], 2003) sobre os gêneros discursivos na interação, Bronckart (1999) que evidencia o interacionismo sóciodiscursivo, Dolz e Schneuwly (2004) e Marcuschi (2003) que acreditam numa proposta de ensino-aprendizagem organizada a partir de gêneros textuais, atribuindo à linguagem e à interação a instrumentalização na construção do conhecimento e na formação do cidadão. Logo, este artigo tem como objetivo divulgar resultados de uma pesquisa científica que investigou formas de se utilizar os gêneros textuais como ferramenta para o ensino da linguagem e observou-se, por meio de metodologia empírica, a familiaridade dos alunos do curso de Letras com o tema gêneros textuais, no campus de uma Instituição privada de Ensino Superior, na cidade de Escada, Pernambuco.

Para isso usou como base a análise do programa de disciplina das turmas participantes observou-se a proposta de trabalho do professor e sua relação com os gêneros. Foram elaboradas entrevistas com dezoito alunos do curso de Letras no período inicial e vinte no período final, adotando como critério de escolha alunos que pretendiam lecionar a Língua Materna e uma entrevista com o professor para perceber sua concepção e conhecimento sobre gêneros. Além disso, foram utilizadas as produções textuais e os depoimentos dos alunos para verificar até que ponto o trabalho desenvolvido em sala de aula contribuiu para a construção do conhecimento, visto ser papel da escola tornar esses alunos proficientes leitores e

produtores de textos e o desafio de educadores responsáveis pelos processos de ensino-aprendizagem proporcionar a apropriação do gênero trabalhado, sem perder de vista seus usos e suas funções sociais.

Por fim, os resultados demonstraram que a instituição de ensino envolvida na investigação, contempla o trabalho com os gêneros textuais, desde o primeiro período, porém recebe os alunos do ensino médio com pouca informação sobre o assunto, dificultando a leitura e produção proficiente de textos pelos alunos nos primeiros períodos do curso superior.

2. O estudo dos gêneros

A preocupação com o estudo dos gêneros não é matéria recente, todavia, parece inédito, porque sempre conduz o estudioso a descobrir mudanças, já que seu surgimento ou alterações estão relacionados às transformações na sociedade, visto que o avanço tecnológico tem determinado o nascimento de novos gêneros e mudanças dos antigos. Baseando-se na proposta de Marcuschi (2002, p.19), ao afirmar que os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa e se caracterizam como eventos maleáveis, dinâmicos e plásticos, pode-se declarar que sempre este objeto de estudo vai estar em foco, pois estes instrumentos se renovam a cada dia, surgindo emparelhados às necessidades e atividades socioculturais, já que o seu surgimento é originado de acordo com a intenção dos usos e suas interferências na comunicação diária.

Subentende-se, então, ser a pesquisa deste tema de cunho inesgotável, porquanto sempre surgem novos gêneros textuais, já que são caracterizados por sua funcionalidade na comunicação de acordo com a cultura em que são desenvolvidos, com suas especificidades e diferenças, desmistificando

a ideia de que são caracterizados apenas por suas formas ou por seus aspectos funcionais.

Marcuschi (2002, p.21) também adverte que “Em muitos casos são as formas que determinam o gênero e, em outros tantos, serão as funções. Contudo, haverá casos em que será o próprio suporte ou o ambiente em que os textos aparecem que determinam o gênero presente.” Esta advertência confirma a imprescindibilidade da prudência que se deve ter ao definir que as formas ou funções determinam ou discriminam um gênero, e Bakhtin ([1979], 2003, p.261-262) reforça este entendimento quando ressalta o fato de os gêneros do discurso refletirem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo, não só por seu conteúdo e pelo estilo da linguagem, isto é, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, sobretudo por sua construção composicional, significando, assim, que estes elementos estão indivisíveis e são demarcados por uma esfera específica de comunicação.

Vale ressaltar que há uma nova visão sobre este assunto e há uma dificuldade natural em sua abordagem diante da riqueza de fontes e perspectivas de análise, pois o tratamento dos gêneros está com ótica diferente, porque muitos estudiosos de campos diversificados estão sendo atraídos por este tema, multidisciplinarizando-os (MARCUSCHI, 2008, p.147). Do mesmo modo, Brandão (2003) notabiliza que este leque de campos do saber resultou numa diversidade de abordagens, ampliando, assim, os termos relacionados aos gêneros como: tipos, modos, modalidades de organização textual, espécies de texto e de discursos, com isso, deve-se considerar “que não há nem pode haver um plano único para seu estudo” (BAKHTIN [1979], 2003), pois cada campo tem uma visão diferenciada, o que enriquece a pesquisa do objeto.

De acordo com Brandão (2003) ao longo dos tempos, os estudiosos da linguagem sentiram-se também atraídos pelo estudo dos gêneros, interessando-se não só pela história

da retórica, pela pesquisa contemporânea em poética, semiótica literária, mas também pelas teorias linguísticas atuais. Percebe-se, assim, a importância do envolvimento das teorias linguísticas na pesquisa dos gêneros, visto que antes, estas teorias preocupavam-se com um estudo voltado para a análise do fonema, da palavra ou da frase e só depois da pesquisa sobre os gêneros, reconheceram o valor do trabalho voltado para o funcionamento dos textos.

Marcuschi (2008, p.147) ainda pontua historicamente que, só no Ocidente, este estudo já tem, pelo menos, vinte e cinco séculos, considerando que sua observação sistemática iniciou-se em Platão, o qual deu origem à tradição poética, pretendendo perceber a diferença entre o lírico, em que só o autor falava; o épico, em que o autor e personagens falavam, e o dramático, em que exclusivamente falava a personagem, considerando enfaticamente a literatura (TODOROV, 1980).

Então, a partir da Idade Média, a ideia propagada por Aristóteles quanto aos gêneros discursivos foi aplicada vastamente, tornando-se, inclusive, a ênfase pela qual a retórica se desenvolveu e propiciou a tradição estrutural e Aristóteles estabeleceu a distinção entre epopeia, (poema heroico narrativo extenso, que eterniza lendas seculares e tradições ancestrais, preservadas ao longo dos tempos), a tragédia (tipo de drama caracterizado por conflitos), a comédia, (poesia jocosa, que se utiliza do humor para satirizar todo tipo de ideia), cujos tratados foram conservados, a aulética, definida como a arte de tocar aulo ou flauta, o ditirambo, gênero em que o poeta usava o ritmo, canto e verso ao mesmo tempo, popularizado na Grécia antiga, de inspiração dionisíaca, e a cicarística, a qual, junto com a aulética, usava o ritmo e a harmonia expressando artes análogas, cujas análises perderam-se (MARCUSCHI, 2008, p.148).

3. Os gêneros textuais na sala de aula

As teorias mais recentes de aquisição de linguagem reiteram o papel dos gêneros na efetiva apropriação dos alunos, usados como ferramenta para a vida social, e assinalam o compromisso e o dever da escola em divulgar a linguagem como observável através de um gênero e a importância desse gênero na vida não acadêmica do cidadão. Entretanto, o problema pode estar na forma como esta ferramenta didática está sendo trabalhada. De acordo com Bazerman (2009, p.10), “não se ensina um gênero como tal e sim se trabalha com a compreensão de seu funcionamento na sociedade e na sua relação com os indivíduos situados naquela cultura e suas instituições”.

Deve-se, portanto, refletir sobre a forma como se ensina e Schneuwly e Dolz (2004, p.23-24) defendem a ideia de que o gênero é um instrumento, e, portanto, imprescindível numa comunicação (falada ou escrita), com uma situação definida por uma intenção comunicativa, num determinado local e com destinatários, até porque, segundo eles, este instrumento guia e controla a ação durante seu próprio desenvolvimento:

Como toda ação humana, ele vai usar um instrumento – ou um conjunto de instrumentos – para agir: um garfo para comer, uma serra para derrubar uma árvore. A ação de falar realiza-se com a ajuda de um gênero, que é um instrumento para agir linguisticamente (2004, p. 171).

No entanto, chama atenção o uso do termo “megainstrumento”, já que o prefixo ali usado tem um sentido grandioso, pois é uma adaptação do gr. megal (o)- e equivale ao multiplicador 10⁶, seja, um milhão (de vezes a unidade indicada, p.ex., megagrama = um milhão de gramas)¹⁰, suben-

tendendo que o gênero textual não é uma ferramenta qualquer, mas sim, um instrumento semiótico, complexo e com diferentes níveis, pois trata-se de um conjunto articulado de instrumentos (p.171), ou seja, é o cerne da situação.

Do ponto de vista do uso e da aprendizagem, oferece um suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes (p.75). Percebe-se, então, que o uso da expressão metafórica “megainstrumento” é pertinente e que, devido ao valor que esta ferramenta demonstra, a sua importância para o ensino da linguagem é grande. O trabalho com a Língua até então nada mais era do que cópia ou repetição de uma prática ultrapassada, exigindo mudança.

A proposta teórica de Schneuwly e Dolz (2004) está centrada nos gêneros textuais idealizados “como instrumento de comunicação, que se realizam empiricamente em textos” (MARCUSCHI, 2008, p.211). Eles metaforizam os gêneros como instrumento, quando se referem ao fato de um “agente agir linguisticamente (falar ou escrever), numa situação definida por uma finalidade, um lugar social e destinatários” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p.171), ou seja, para se usar o gênero é necessário que o usuário da língua perceba a situação claramente, e, dentro deste contexto de produção, que ele use o gênero através da fala ou escrita (agir linguisticamente), que é um instrumento semiótico constituído por signos, estabelecendo, assim, a comunicação.

Os autores reiteram a afirmação ao declararem que esta ferramenta serve de suporte para as atividades comunicativas e de referência para os aprendizes (p.75), ideia calcada no Interacionismo sociodiscursivo, e afirmam que é “através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes” (p. 74), ou seja, não há como distanciar os gêneros textuais das práticas de linguagem, já que eles concretizam a interatividade entre os seres humanos.

Quando os linguistas mencionados apresentam os gêneros textuais como metáfora de instrumento, não ignoram o perigo da noção instrumentalizada de língua, considerada inadequada (MARCUSCHI, 2008, p.212). Por isso, questiona-se a definição dos gêneros como instrumento e a situa numa perspectiva bakhtiniana distinguindo três dimensões: 1. Os conteúdos que se tornam dizíveis no gênero; 2. A estrutura comunicativa particular dos textos que pertencem ao gênero; 3. As configurações específicas de unidades linguísticas são traços da posição enunciativa do enunciador, conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos de discurso que formam sua estrutura.

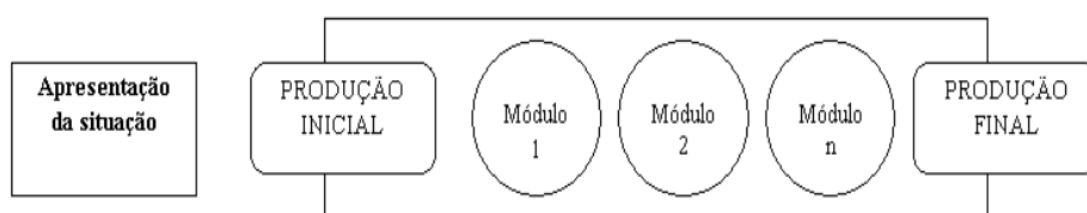
Partindo deste princípio, não há como negar a imprescindibilidade desta teoria para a pesquisa proposta, particularmente por ela trazer os principais questionamentos de professores quanto ao ensino dos gêneros, procurando fornecer procedimentos nomeados de sequência didática a fim de que o professor pense e planeje o ensino de gêneros específicos (p. 15).

A proposta de Dolz e Schneuwly (2004) foi pensada para ser desenvolvida no ensino fundamental em francês. No entanto, cabe perfeitamente para a reflexão sobre o ensino de português do Brasil, visto que a discussão gira em torno do ensino de língua materna e do ensino de unidades do discurso (gêneros), embora se reconheça também que os gêneros sejam determinados socialmente e que há probabilidade de que seu funcionamento seja mais similar, nas sociedades urbanas, modernas e ocidentais, que os elementos das línguas (ROJO e CORDEIRO, 2004, p.14).

Para finalizar esta discussão, que não se esgota aqui, mas que contribui para reflexão do ensino dos gêneros textuais, fundamenta-se em Schneuwly e Dolz (2004, p.97) ao definir esta ferramenta didática como práticas de linguagem historicamente construídas e apoiando a proposta destes estudiosos ao defenderem que trabalhar com sequência didáti-

ca é “ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa situação de comunicação”. Isto é, trabalhar com sequência didática é organizar um conjunto de atividades escolares, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito, portanto segue a estrutura de base de uma sequência didática recomendada pelos autores com o seguinte procedimento:

ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA



Fonte: DOLZ, NOVERRAZ E SCHEUWLY, 2004, p. 64.

Esclarece-se, então, que esta proposta sugere que o trabalho seja feito do mais complexo, passando pelo mais simples e retornando ao complexo, intencionando o desenvolvimento de capacidades necessárias para o domínio dos gêneros (SOUZA, 2014, p. 97) e ajuda o aluno a produzir textos de acordo com a situação de comunicação, ou seja, não basta apenas trabalhar questões de interpretação textual, como pretexto para a escrita, é necessário um trabalho sistemático, modular e reflexivo a fim de que o aluno se aproprie dos conhecimentos.

4. Discussão e análise de dados

A partir de um recorte da pesquisa, uma vez que será focado apenas nos dados da retextualização, usando como exemplo apenas uma análise de cada gênero, a qual foi realizada em duas etapas de coleta de dados: primeiro, houve uma conversa com os alunos selecionados para participar desta pesquisa, respondendo a perguntas da entrevista, tanto no primeiro período como no oitavo. Em seguida, realizaram-se atividades em grupo no primeiro período, que era composta por dezoito alunos e três no oitavo, composta por 20. Os gêneros retextualizados foram poesia transformada em uma notícia, receita culinária em um conto, piada em uma fábula, artigo de opinião em uma notícia e HQ em conto e cada grupo transformou o gênero escolhido em outro gênero, isto é, retextualizou-o em novo gênero do discurso também escrito.

A ideia partiu da visão de que a retextualização é uma atividade desafiadora, pois o retextualizador transforma o conteúdo de um gênero textual em outro gênero, precisando conservar a fidelidade das informações do gênero-base, melhor dizendo, a retextualização no ensino dos gêneros tem o papel de extrema importância, porque não é um processo mecânico ou robotizado, mas envolve operações complexas que implicam no sentido do texto e exige que primeiro haja compreensão textual, para que depois alguém consiga desenvolver a atividade de texto (MARCUSCHI, 2003, p. 47). Como os alunos envolvidos serão os profissionais que trabalharão com os gêneros em sala de aula, pensou-se ser interessante já que esta técnica envolve muito mais que o desenvolvimento da leitura e da escrita e Marcuschi adverte que esta técnica é usada no ensino da língua materna, para aferir o grau de consciência linguística dos alunos (p.99).

A retextualização foi pensada como atividade metodológica, para fazer uma análise comparativa entre as produ-

ções dos alunos do 1º período com as do 8º, para identificar se havia familiaridade e maturidade entre os alunos do curso de Letras de uma instituição privada com os gêneros textuais, a fim de perceber como estes chegam à faculdade ao saírem do Ensino Médio e como finalizam o curso, já que havia a hipótese de que há uma relação entre a dificuldade de produção textual do aluno do ensino médio com o modo de trabalhar os gêneros em sala de aula, uma vez que o aluno demonstrava dificuldades de produzir gêneros textuais explorados nos livros didáticos, transparecendo desconhecimento também de sua funcionalidade. Nos quadros a seguir evidenciava-se em forma de interrogação (?) os aspectos não atingidos pelos alunos.

Como mostra o quadro a seguir, os alunos do primeiro período não demonstraram entendimento do gênero em foco, quanto ao conteúdo, ao estilo, a função e a linguagem. Quanto à construção composicional, apresenta também lacunas em sua estrutura, quando evidencia um estado inicial, seguido de um conflito, mas não finalizou o texto. Além disso, o texto não respeitou a paragrafação. A rigor, para ser considerado totalmente retextualizado, precisaria ter atendido aos critérios estabelecidos no quadro de análise, até porque Bakhtin ([1979], 2003, p.268) deixou claro que a passagem de um gênero para outro não modifica só o estilo, nas condições do gênero que não lhe é próprio, mas também destrói ou renova tal gênero.

Quadro I - Alunos do Primeiro Período

GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS				CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO			
TEXTO ORIGINAL	GÊNERO RETEXTUALIZADO			FUNÇÃO	LINGUAGEM	CONTEÚDO	ESTILO
POESIA	NOTÍCIA	CARACTERÍSTICAS					
		Apresenta quatro partes: Manchete, título auxiliar, lide e corpo;	? ²⁰	?	?	?	?
		Narrativa técnica de fato real;	?				
		Visa relatar fatos de interesse do público.	?				
		O narrador não expõe sua opinião sobre o assunto, apenas relata o acontecimento	?				

Os resultados revelaram que os alunos do *primeiro período* desconheciam o termo gênero textual, ou seja, a nomenclatura, pois solicitaram da pesquisadora informações sobre o assunto para poderem continuar participando da atividade, problema esse que, certamente, resulta da falta de embasamento teórico sobre o assunto, transparecendo assim que as concepções limitadas sobre gêneros pode interferir na prática pedagógica, pois também houve desconhecimento da diferença entre tipologia textual e gênero textual, revelado por 100% dos alunos entrevistados, afirmando-se que tinham o mesmo significado.

Os alunos do oitavo período demonstraram, na retextualização, familiaridade sobre o assunto, ressaltando que aprenderam a produzir vários gêneros, inclusive os acadêmicos, durante o curso de Letras, mesmo ainda tendo dificuldade de produzir o artigo científico. No entanto, registra-se que a instituição oferece como proposta uma disciplina eletiva no quarto período, denominada Produção de Textos Acadêmi-

cos, com a carga horária de 60 h/a, visando sanar esta dificuldade.

Quadro II - Alunos do Oitavo Período

GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS				CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO			
TEXTO ORIGINAL	GÊNERO RETEXTUALIZADO			FUNÇÃO	LINGUAGEM	CONTEÚDO	ESTILO
		CARACTERÍSTICAS					
PIADA II	FÁBULA	As personagens são geralmente animais ou seres inanimados que possuem características humanas.	X	X	X	X	X
		Desenvolve-se num espaço e tempo limitados;	X				
		Objetiva transmitir ensinamento por meio de uma moral.	X				
		Pode-se explorar o humor	X				

Do texto analisado no *oitavo período*, identifica-se, então, que a retextualização foi concretizada e que possibilitou um trabalho com procedimentos que podem ser aplicados em qualquer nível de ensino, observando-se as características dos textos de origem e a maturidade dos aprendizes (DELL'ISOLA, 2007, p.35).

Considerações finais

Este trabalho teve por objetivo geral investigar formas de se utilizar os gêneros textuais como ferramenta didática para o ensino da linguagem e para nortear este objetivo realizou-se um levantamento de teorias que justificassem a importância deste recurso didático em sala de aula, já que é tão enfatizada em parâmetros de ensino.

Concluiu-se, então, que embora haja um trabalho eficaz desenvolvido pela instituição de ensino participante, há lacunas no trabalho desenvolvido com os gêneros textuais no ensino fundamental e médio, apontando para a necessidade de uma revisão nas práticas pedagógicas do ensino da língua materna e ressaltando-se a necessidade de um trabalho mais eficaz nesse sentido em formação inicial e continuada, não só no município aqui observado, como em instituições de formação de professores de língua portuguesa.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, (1979). 2003.4ª Ed.

BRANDÃO, Helena Negamine. **Texto, gêneros do discurso e ensino**. In: Brandão, H. N. Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. 4 ed. SP: Cortez, 2003. Página 18.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. **Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: Apresentação de um Procedimento**. In: Gêneros orais e escritos na escola. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual: análise de gênero e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SOUZA, S. **Estudos dos Gêneros textuais: A Tradição em Diferentes Perspectivas**. Alumni –revista Discente da UNIABEU, v2. nº 4 agosto-dezembro de 2014. p. 92-100.

GÍRIAS: UM ESTUDO LINGUÍSTICO SOBRE EXPRESSÕES POPULARES

*Gleyson Silva dos Santos*¹⁷

*Julyanne Fernanda da Silva*¹⁸

*Rosilda M. A. S. dos Santos*¹⁹

Introdução

Ter um grupo para socializar, interagir e curtir é comum em toda e qualquer classe social e é possível observarmos nesses grupos algumas particularidades e afinidades que os caracterizam. O uso da linguagem, por exemplo, diretamente ligado à forma de interação entre os indivíduos desse grupo é um traço marcante principalmente entre o público adolescente, ao qual iremos direcionar a pesquisa, verificando essa fala descontraída, irreverente e “descolada”. A gíria pode ser vista como mais um símbolo identitário entre algumas pessoas, da mesma forma que as roupas que usam, sua ideologia política ou a música que ouvem, por isso Preti (s/d, p. 1) em seu artigo “O léxico na linguagem popular”, descreve que “a gíria é a marca característica da linguagem de um grupo social”.

¹⁷ Graduando do curso de Letras da Faculdade da Escada – FAESC.

¹⁸ Graduanda do curso de Letras da Faculdade da Escada – FAESC.

¹⁹ Professora da rede estadual, municipal e da FAESC - Faculdade da Escada, mestre em Ciências da Linguagem pela UNICAP (2010), doutoranda em Linguística pela Universidade de Évora/Portugal e membro da Academia Escadense de Letras.

A necessidade que o homem tem de se comunicar faz com que ele se adeque ao momento, à circunstância e ao lugar, dado que para ser compreendido por determinado grupo é imprescindível que este se comunique claramente. Neste contexto, o presente estudo tem como pressuposto básico socializar resultados de uma pesquisa, que teve como objetivo analisar o papel da gíria na linguagem do adolescente para perceber os efeitos de sentido que ela pode produzir de acordo com o contexto, e, além disso, esclarecer pontos acerca de sua difusão expressiva na sociedade, pois torna-se explícita a necessidade de conhecer o porquê do preconceito de seu uso, visto que mesmo permeando no nosso cotidiano, ainda é tratada de forma “marginalizada”.

Salientamos que, partindo deste viés, apontaremos neste estudo, que a gíria pode contribuir para nosso dialeto e para isso buscamos levantar questões importantes do seu uso, de modo a fazermos uma análise por meio de instrumentos metodológicos como: entrevistas com adolescentes e estudo de teóricos que tratam do tema, desmistificando a ideia de que ela é uma linguagem pejorativa, usada só por “malandros” e/ou pessoas sem instrução formal. A proposta é evidenciá-la como artefato de estudo, usada por pessoas de várias classes sociais e culturais, explicando suas variedades em diversas comunidades e contamos como sujeito de pesquisa com adolescentes que a destacam em suas práticas de linguagem.

2. Considerações preliminares sobre a gíria

A gíria é avaliada como um conjunto de unidades linguísticas (itens lexicais simples ou complexos, frases, interjeições...) que se distingue de um determinado grupo social, seu estudo como língua não é tão amplo, visto que faz parte, predominantemente, da modalidade oral da língua e num registro informal. Ao agregar língua e sociedade, podemos recor-

rer à área de estudos denominada Sociolinguística, que aborda a relação entre as variações da estrutura social e as variações da estrutura linguística e para observarmos como a gíria é discutida, como um termo genérico usado para designar o fenômeno sociolinguístico no qual grupos sociais formam um vocábulo próprio que posteriormente pode transpassar os limites desse grupo.

Os estudos sociolinguísticos detectam que a maior aceitação da gíria e a “permissão” concedida a todos os falantes a fazerem uso dela, provêm do dinamismo por que passa a sociedade moderna, da velocidade das mudanças e do abandono das tradições. Esses três conceitos definem as características da gíria: dinamismo, mudança, renovação (PRETI, 1999).

A gíria, como era relacionada a classes pouco cultas e a grupos marginalizados, sempre foi alvo de preconceito linguístico, decorrente de um problema mais amplo, o preconceito social (BAGNO, 1999), resultado de pouco prestígio social dos supostos falantes de gíria (marginais, travestis, toxicômanos, pessoas iletradas, entre outros).

Para Preti (1984), o vocabulário gírio está dividido em duas grandes categorias: a gíria de grupo e a comum. A primeira é específica de grupos em que é restrita às pessoas do grupo, pois só elas são capazes de decifrar o que está sendo dito. Já a gíria comum faz parte da linguagem usada por todas as comunidades linguísticas. Ela surge como um signo de grupo, mas ao incorporar-se à linguagem corrente perde seu caráter restrito e torna-se uma gíria comum, utilizada por todos os falantes da língua popular social.

Ainda ressaltamos que há preferência no uso do termo gíria de grupo específico, isto é, gíria comum já é, de certo modo, uma negação da própria gíria, pois esta é, por natureza, uma linguagem secreta fechada. Ela é uma transição da vida das palavras podendo sair do vocabulário comum, indo

para a linguagem de grupo, depois se desgasta, volta para a linguagem comum ou desaparece (PRETI, 1984).

Enfim, a gíria não é como muitos pensam “uma linguagem usada apenas por malandros, marginais pessoas de pouco prestígio social e excluído da sociedade”, segundo Gurgel (2005) pessoas de todos os níveis sociais falam gíria. Ela faz parte do vocabulário do falante da língua portuguesa, não são apenas os brasileiros que não tiveram oportunidade de estudar, que fazem uso dela, mas sim todos os falantes da língua portuguesa e o autor ainda salienta que a gíria é a linguagem de todos os brasileiros de todas as cores, raças, etnias, níveis, instrução, educação, cultura, classes sociais, posse de bens etc.

3. O adolescente e as gírias: uso e funções

A língua reflete as modificações sociais de uma comunidade e a parte da língua mais sensível a esse dinamismo é o léxico, a gíria é uma maior integração entre os interlocutores e cada vez mais é usada na comunicação, principalmente se o caráter da interlocução for descontraído. Os estudiosos dessa linguagem apontam algumas razões específicas pela quais as pessoas usam-na. Segundo o pesquisador e sociólogo Gurgel (2005), os fatores são: A urbanização forçada e descontrolada, desequilíbrio econômicos e sociais, disfunções políticas e jurídicas, baixa escolarização, exclusão social e massificação dos veículos de comunicação são fatores que contribuem para o processo de sua difusão no país. O autor ainda registra que a razão das pessoas usarem esta variação linguística é para que se entendam com mais facilidade, rapidez e flexibilidade.

Na linguagem do adolescente seu uso é constante. Quando chegam à puberdade a necessidade e a vontade de fazer parte de um grupo independente da família é evidente, pertencer a uma turma com identidade própria dá força ao

uso de um vocabulário só seu diferente da norma culta e, muitas vezes, usando palavras incompreensíveis. Os adolescentes costumam se juntar em grupos de amigos que têm gostos parecidos e criam um vocabulário próprio, tornando-se uma identidade daquele “grupo”.

Outro fator que contribui para a propagação do vocabulário restrito dos adolescentes é a Internet. Os sites de relacionamento e a comunicação em tempo real contribuem para que as gírias se espalhem e tomem proporções que vão além das telas do computador. Redes sociais, filmes, novelas, músicas, outros idiomas ou até mesmo adolescentes mais criativos auxiliam a aglomeração dessa linguagem. Conforme Berton e Diedrichs (2014) “Ao longo das gerações, os adolescentes sempre desenvolveram sua própria linguagem”.

Por isso, entendemos que usar essa linguagem com identidade peculiar com seu grupo faz parte do desenvolvimento da autoestima e da confiança dos adolescentes e é fundamental para o senso de identidade e pertencimento deles, pois adolescentes estão tentando encontrar o seu caminho no mundo adulto e sentem-se mais à vontade, quando desenvolvem relações entre pares, isto é, ter sua própria linguagem cria laços com outros adolescentes e ajuda a construir a confiança em suas próprias opiniões.

4. A gíria e a história: uma relação de sentido

No Brasil, é possível verificarmos que o uso da gíria remota há quase trezentos anos, pois ela passou a ser analisada, a partir da década de 70, em uma perspectiva descritiva e não normativamente como faziam os poucos gramáticos que se dispunham a estudá-la, caso do padre D. Raphael Bluteau, doutor em teologia, publicou o Vocabulário português e latino, oferecido ao rei de Portugal D. João V, em 1712. A história conta que este é o mais antigo dos estudos conhecidos sobre a gíria portuguesa e que no livro, o padre mencionado

ênfatisa que gíria é uma palavra “jocosa ou afetada circunlocação com que se diz muitas palavras o que se poderia declarar em poucas”.

No ano de 1901, é publicado por Alberto Bessa “A gíria portuguesa: esboço de um dicionário de calão” ... linguagem popular do Brasil e Portugal, em 1903 José Ângelo Viera de Brito (J.BRITO) publicou no Rio de Janeiro o “Dicionário Moderno” e nele a gíria constitui apenas parte do seu conteúdo que é quase inteiramente voltado para linguagem erótica e após esta publicação seguem-se diversos dicionários que tratam da gíria e do regionalismo.

TABELA 1 - Lista de algumas gírias utilizadas por décadas

Década de 40	Década de 50	Década de 60	Década de 70	Década de 80	Década de 90	Década de 2000
Fuzarca: confusão, alvoroço.	Bafafá/Fuzuê: confusão	Carango: Carro	Tutu: dinheiro	Bode: mau humor	Antenado: conhecedor	Abalar: causar boa impressão
Brotinho: garota bonita	Barbeiro: (mau motorista).	Bicho: cara, amigo	Bidu: pessoa esperta	Colocar: explicar	Balada: diversão	Pisante: tênis
Coqueluche: febre do momento	Chá de cadeira: espera demorada	Bulhufas: Nada	Grilado: desconfiado, em dúvida	Massa: legal	Chavecar: Paquerar	Beca: roupa
Flerte: olhar malicioso	Paquera: namoro	Calhambeque: carro velho	Maior barato: legal, sensação boa	Deprê: se sentindo mal	Ficar: namoro rápido e sem compromisso	Bombado: lugar animado

Fonte: <http://universoretro.com.br>

TABELA 2 - Gírias atuais mais famosas

Lacrei	Autoelogio. Mandar muito bem
Zoar	Fazer bagunça
Crush	Está afim de alguém
Morta/ Passada	Quando você não está acreditando em algo
Trolar	Aprontar com alguém
Fechô	Concordo ou quando alguém está elegante
Shippar	Torcer para um casal ficar juntos

Fonte: Gírias-atuais-para-parecer-moderno

TABELA 3 - Relação de sentido entre gírias antigas e atuais

GÍRIAS ANTIGAS	GÍRIAS ATUAIS	SIGNIFICADOS
Bacana	Animal	Legal
Brotinho	Novinha (o)	Garota (o) bonita (o)
Botar as barbas de molho	Relax	Sossegar, tranquilizar
Zabelê?	Beleza?	Tudo bem?
Chispa	Vaza	Cai fora
Borocochô	Bolado	Triste, desanimado
Mó brasa, mora	Show de bola	Algo muito bom

TABELA 4 - Gírias internetês

Brinks	Brincadeira
Novis	Novidades
BFF	Best Friend Forever/ Melhor amigo(a) para sempre
Tô ligado	Estou entendendo
Fake	Falso
Nudes	Pelado, sem roupas
OMG	Oh my God/ Oh meu Deus

A gíria é pouco conservada ao tempo, embora algumas gírias desapareçam e ao decorrer do tempo voltem à tona elas têm muito a ver com a contemporaneidade, já que, o universo se renova rapidamente e a partir do momento em que fica muito conhecida, muda, deste modo a aceitação em massa provém do dinamismo da modernidade, da velocidade das mudanças.

Preti (Op.cit, 1984) diz que os grupos querem exclusividade, se todos conhecem ou usam é hora de mudar. Esgota-se como efeito expressivo e desaparece rapidamente. O autor, ainda afirma que os que duram mais como “legal”, podem durar 20 ou 30 anos, mas como palavra essa duração ainda é muito curta.

5. Metodologia

A pesquisa para contemplar os objetivos propostos trabalhou com 40 adolescentes entre 12 a 17 anos de idade, sendo 20 de escola pública e 20 da rede privada, como sujeitos. A triagem se deu a partir da curiosidade de saber se o nível sociocultural e econômico dos sujeitos influenciaria em suas concepções quanto ao uso das gírias em seu cotidiano.

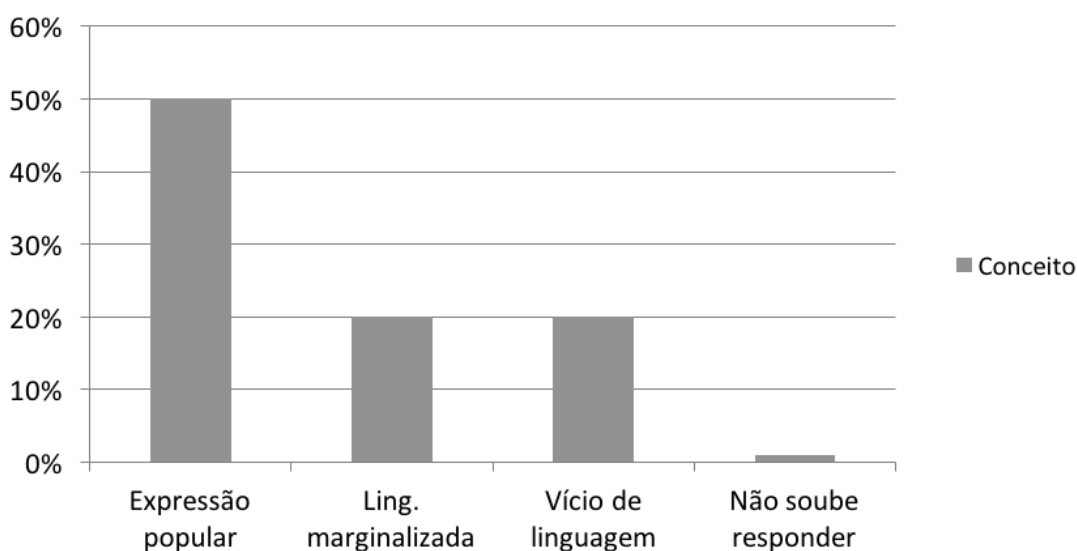
Como instrumentos para coleta de dados optou-se pela pesquisa de campo em escola pública e privada e por entrevista semiestruturada com todos os sujeitos selecionados por idade. Esse tipo de entrevista se caracteriza por possuir previamente um conjunto de questões predefinidas, mas ela também dá liberdade ao entrevistador para colocar outros questionamentos que possam surgir no decorrer da investigação (GIL, 2002).

6. Análise e discussão dos resultados

Na pesquisa realizada pôde-se observar que metade dos alunos entrevistados, independentemente de serem de

escola pública ou privada, considera a gíria como uma expressão popular (como evidencia o gráfico abaixo). No entanto, do percentual restante, 20% possuem certo preconceito ao seu uso, pois ela é vista como uma forma de linguagem utilizada por marginais e de caráter de “malandro”. Entretanto, isso não parece interferir na frequência de seu uso, já que 100% deles afirmaram que sempre a usam no dia a dia.

Conceito



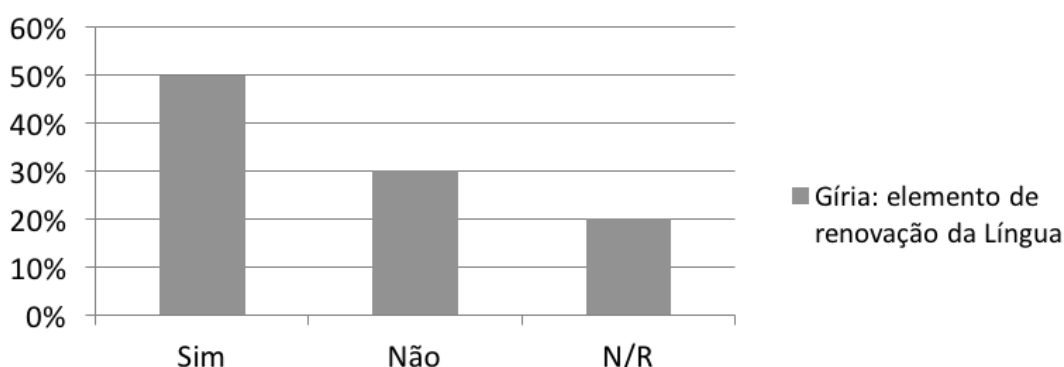
Durante as entrevistas, os adolescentes ao serem questionados sobre o porquê de usarem gírias, 70% afirmaram que a consideram uma forma mais fácil de comunicação, enquanto 30% alegaram que ela possibilita pertencimento a determinado grupo. Em relação a isso, Preti (1982) afirma que a gíria funciona como um código de decodificação imediata, inicialmente restrita aos membros do próprio grupo. Neste caso, são gírias exclusivas, mas quando ultrapassam o grupo e são usadas por diversos grupos, transformam-se em gíria de amplo uso.

Mesmo usando a gíria no cotidiano, 100% dos entrevistados deixaram claro que ela não pode ser usada em todo

tipo de ambiente e que não a usam como recurso linguístico na escrita. Para o antropólogo e estudioso sobre gíria Gurgel (2005), a gíria é adotada sem restrições por uns e rejeitada por outros, mas isso não impede seu lugar nas variações linguísticas da língua portuguesa.

Enquanto elemento de renovação da língua, 50% dos adolescentes acreditam que de tanto ser utilizada ela pode sim acabar se firmando em nosso idioma e passar a ser utilizada por todos normalmente. Dos outros 50%, 30% acreditam que isso não é possível e 20% não souberam responder, como mostra o gráfico a seguir.

Gíria: elemento de renovação da Língua



Em relação ao significado de cada gíria, 60% acreditam que cada uma pode ter mais de um significado, 30% acreditam que ela só pode ter um sentido e 10% não souberam responder. No entanto, é possível afirmarmos que a gíria pode sim ter mais de uma acepção, um exemplo claro é a gíria Brother (no Brasil), que dependendo do contexto utilizado, varia seu sentido, podendo ser empregada para se referir a um irmão, a um amigo ou a um conhecido, etc.

Por fim, ao serem indagados sobre a faixa etária que utiliza a gíria como um recurso linguístico, 80% julgaram que os adolescentes usam-na com mais frequência e 20% consideraram que ela é utilizada por todos independentes da idade.

Em relação a isso, Dino Preti (1999) relata que a gíria se apresenta como um vocabulário agregado à linguagem corrente, sendo usada nas mais variadas situações e pelos mais diversos tipos de pessoas e classes sociais.

Em outras palavras, entendemos que a gíria é usada frequentemente pelos adolescentes por ser mais fácil de se comunicar e eles acreditam que melhora a interação nas escolas, festas e redes sociais, marcando a identidade de um grupo. Observamos também que esta variação social está nas práticas de linguagem por décadas e que vem se renovando com novas palavras, porém com o mesmo significado. A título de exemplo, citamos: *Pega pra capar*, que significava: briga, confusão, baderna, hoje foi substituído pela palavra *treta*, que apesar de significar, *enganação, muita trapça*, como no exemplo: “está rolando muita *treta*”, pode também significar *briga, confusão*, como: “*Deu treta*”, “*tá dando treta*”.

Sublinhamos, então, a necessidade de o educador sempre esclarecer para o aluno a importância de se respeitar o contexto de uso das variações linguísticas, destacando o cuidado na escrita, uma vez que a frequência dela na prática de linguagem gíria pode trazê-la para a produção textual e o desafio está em saber quando usá-las e isso é uma das dificuldades que as escolas têm enfrentado e devem ajudar os adolescentes a distinguir o tipo de linguagem usada em textos formais, dissertações, etc.

Considerações finais

A linguagem é instrumento de ligação entre os seres e traz em si uma riquíssima e extensa bagagem de particularidades e fenômenos e um deles é a gíria. Percebemos, neste estudo, que esta linguagem ainda carrega uma carga de rotulações preconceituosas, a chamada língua dos “marginalizados”. Entretanto, constatamos que em todas as camadas sociais e grupos há falantes que a utilizam por ser uma lingua-

gem informal, já que facilita a comunicação entre seus usuários.

Assim, percebemos que sua difusão na sociedade está atrelada a sua facilidade de uso, a qual é considerada uma linguagem “descontraída” para se comunicar, bem como, pelo fato dela ser capaz de causar diversos efeitos de sentidos em diferentes contextos/situações/uso, podendo ter seu significado entendido por todos (gíria comum) ou podendo ter significado restrito a um determinado grupo específico (gíria de grupo) (PRETI, 1984).

Enfim, apesar de a história contribuir para o acentuado preconceito contra essa maneira de expressão, ele vem perdendo forças, por isso tem se tornado mais expansivo e popular em toda sociedade, embora saibamos que ainda há muito por fazer para que a desmistificação do preconceito seja ampliada, algo que não acontece de forma instantânea, entendemos que esta discussão não está esgotada, pois há muito a se debater e refletir, por isso acentuamos que este texto é apenas um pequeno recorte do que se precisa investigar sobre esta variação linguística social.

Referências

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.

BERTON, Christina; DIEDRICHS, Phillippa. **Gírias e linguagem adolescente: um guia para entender adolescentes**. 2014. Disponível em: <<http://selfesteem.dove.com.br/Articles/Written/Girias-e-linguagem-adolescente-um-guia-para-entender-adolescentes.aspx>> Acesso em: 01 de Mai. de 2017.

BEZERRA, M^a Auxiliadora; MAIOR, Ana Christina Souto; BARROS, Antonio Claudio da Silva. **A GÍRIA: DO REGISTRO CO-**

LOQUIAL AO REGISTRO FORMAL. Disponível em:
<http://www.filologia.org.br/anais/anais%20iv/civ03_37-51.html>. Acesso em: 25 de Maio de 2018.

BUGNI, Luciana. **27 gírias atuais para parecer moderno.** 2017. Disponível em:
<<https://lucianabugni.blogosfera.uol.com.br/2017/09/19/27-girias-atuais-para-parecer-moderno/>> Acesso em: 15 de Mar. de 2018.

GURGEL, João Bosco Serra e. **Dicionário de gíria: modismo linguístico: o equipamento falado do brasileiro.** 7.ed. Brasília: J.B. Serra & Gurgel, 2005.

O ARQUIVO. **Gírias dos anos 1980 até anos 2000.** Disponível em:
<<http://www.oarquivo.com.br/variedades/curiosidades/2747-girias-dos-anos-1980-ate-anos-2000.html>> Acesso em: 16 de Mar. De 2018.

PRETI, Dino. **A gíria: um signo de agressão e defesa na sociedade.** In _____ A gíria e outros temas. São Paulo: T. A. Queiroz: Universidade de São Paulo, 1984.

_____. **Dicionários de gíria.** São Paulo: Alfa, 44:57-73, 2000.

_____. **Gíria: um capítulo da história social da linguagem.** In BARROS, K. de. (org.). Produção textual – interação, processamento, variação. Natal: EDUFRN, 1999.

_____. **O léxico na linguagem popular: a gíria.** [s./d.] Disponível em:
<<http://www.fflch.usp.br/dlciv/lport/pdf/slp18/02.pdf>> Acesso em: 28 de Abr. de 2018.

_____. **A sociolinguística e o fenômeno da diversidade na língua de um grupo social. Dialeto sociais e níveis da fala ou registros.** In: Sociolinguística: os níveis da fala. São Paulo: Nacional, 1982, p. 1-41.

SILVA, Jessica. **Veja algumas das gírias mais utilizadas nas décadas passadas. 2017.** Disponível em:

<<http://universoretro.com.br/veja-algumas-das-girias-mais-utilizadas-nas-decadas-passadas/>> Acesso em: 15 de Mar. de 2018.

A LINGUAGEM DOS PICHADORES E GRAFITEIROS: O DITO E O NÃO-DITO

José Lucas do Nascimento Barbosa²⁰

Laryssa Rayanne Vieira da Silva²¹

Rosilda Maria Araújo Silva dos Santos²²

Introdução

Desde o princípio de sua existência, a espécie humana busca de várias maneiras se comunicar com seus semelhantes: gesticulando, dramatizando, etc. Todavia, uma das formas rudimentares que mais chama a atenção de pesquisadores, historiadores e até mesmo da massa populacional são os desenhos feitos sobre as paredes internas das cavernas, onde o homem primitivo expressava suas ações cotidianas.

Com o passar dos anos, a humanidade, que está em constante evolução, passa a produzir ou até mesmo sofisticar aquilo que se torna essencial para si. Com isso, os desenhos

²⁰ Professor de Língua Inglesa do CCAA - Centro de Cultura Anglo-americana, Aluno do curso de Letras da FAESC - Faculdade da Escada e ex-intercambista do PGM - Programa Ganhe o Mundo.

²¹ Professora da rede privada da Escola Educandário Arte de aprender e aluna do curso de Letras da FAESC.

²² Professora da rede estadual, municipal e da FAESC - Faculdade da Escada, mestre em Ciências da Linguagem pela UNICAP (2010), doutoranda em Linguística pela Universidade de Évora/Portugal e membro efetivo da Academia Escadense de Letras.

que antes eram produzidos de forma primitiva passam a ser desenvolvidos com mais detalhes em sua estrutura, assumindo novas formas.

Não obstante, esta arte que até então expressava o dia a dia da sociedade, passou a ser usada, também, como forma de manifestação e protesto, até mesmo como vandalismo em vários lugares do mundo, fazendo com que ela definisse duas linhas de pensamentos ideológicos com características semelhantes e distintas entre si: a pichação e o grafite.

O grafite é expresso através de desenhos e/ou palavras que se interligam, mostrando e representando o que o autor deseja manifestar, enquanto a pichação, segundo Simão (2017, p. 34), “pode ser qualquer rabisco feito em propriedades sem autorização”. Contudo, o autor mostra que existe uma prática um pouco semelhante com essa última feita em São Paulo há 30 anos, a qual tem um formato gráfico específico bem pontiagudo, conhecido como “tag-reto”, mas que o autor nomeia “pixação”.

Diante disso, este artigo tem como objetivo divulgar resultados de uma pesquisa realizada com grafiteiros e pichadores, na qual aspectos linguísticos e extralinguísticos foram analisados no discurso dessas formas de linguagens visuais para perceber as mensagens implícitas uma vez que esta é a problemática. Esta inquietação tem como hipótese preliminar que há uma ideologia, um estado emocional ou crítica social presentes nessas linguagens e para que fossem investigados, foram utilizados como procedimentos metodológicos entrevistas estruturadas com pichadores e grafiteiros que serviram como corpus de análise para melhor compreensão, além de pesquisas bibliográficas.

Para se fundamentar teoricamente, contou-se com Foucault (2014), ao discorrer sobre a ordem do discurso, Orlandi (2010), ao discutir sobre as diferentes formas do não-dizer, Koch (2015), ao analisar a inter-relação que a linguagem pos-

sui e Citelli (2002), que afirma não existir signos se caso não possuir uma ideologia.

Por fim, este estudo não só obteve como resultados a ampliação da visão em relação ao grafite e à pichação, mas também a minimização do preconceito contra esta forma de linguagem considerada facínora, uma vez que os resultados desta pesquisa serão socializados em eventos científicos, oficinas em escolas, etc.

2. Língua, linguagem, discurso: concepções preliminares

Numa primeira perspectiva, pode-se definir *linguagem* como qualquer forma de comunicação. Contudo, tal conceito é bastante empírico quando se quer atingir peculiaridades que o universo da linguagem possui, necessitando, portanto, de uma explanação mais teórica. Portanto, fundamentando-se em Bechara (2015, p. 30), entende-se que a linguagem é um conjunto organizado de símbolos que são utilizados para manifestar aquilo que está contido na consciência dos participantes que interagem durante atividades comunicativas (como a linguagem teatral, os desenhos, as mímicas, os sinais de trânsito, a escrita/fala, um olhar, etc.). É essa característica da linguagem que a faz ser tão diversificada, ou seja, apresentar-se de várias formas, não iguais, mas diferentes como bem classificou o pai da linguística moderna, Saussure (2012, p. 41): “A linguagem é multiforme e heteróclita”.

Assim, as manifestações de expressões linguísticas de povos arcaicos, de civilizações instruídas ou até mesmo de povos selvagens foram e ainda são, na atualidade pós-moderna, vistas como bastante diversificadas, já que o ser humano não só utiliza palavras, os signos linguísticos, durante processos de socialização. À vista disso, diante dessa pluralidade comunicativa, é possível complementar o que Bechara denominou linguagem à luz de Koch, a qual mostra

uma perspectiva histórica de como o homem tem concebido a linguagem:

A linguagem humana tem sido concebida, no curso da história, de maneiras bastante diversas, que podem ser sintetizadas em três principais: A. Como representação (espelho) do mundo e do pensamento. B. como instrumento (ferramenta) de comunicação. C. como forma (lugar) de ação e interação. (KOCK, 2015, p.7).

Ela explica, em um primeiro momento, que surgiu no homem o desejo de mostrar como as coisas são: a criatividade é percebida nos usos de formas (*representamens* semióticos) para fazerem referências aos objetos no mundo biossocial. Em seguida, a atenção é voltada para uma intercomunicação social, visto que o ser humano não são indivíduos particulares, mas sim partes de um todo social – o foco, todavia, é apenas a transmissão de conteúdo. Por fim, porém mais relevante, a linguagem é uma atividade humana articulada de diversos atos entre indivíduos a fim de serem obtidos seus propósitos, ou seja, mesmo sendo atos realizados individualmente, eles aparecem ligados ao outro indivíduo, no qual causará um resultado pré-esperado ou não: poder intersubjetivo que o homem tem através da linguagem.

Como o mundo está repleto de linguagem, dentro dela encontramos uma forma de interação social bastante peculiar: a *língua*, que Saussure (2012, p. 41) a define como um sistema estruturado (contendo seus elementos organizados, cada um com seu valor e função) que vai além do individual, ou seja, um conhecimento internalizado que os indivíduos de uma sociedade possuem, permitindo que se entendam (língua no plano social), que Barthes (2012, p.22), ao falar sobre linguística, retoma essa visão saussuriana/social da língua e comenta que ela, assim, o é devido a

seus usuários não poderem exercer mudanças (individual e diretamente) na língua como “nem criá-la nem modificá-la”.

Por receberem influências culturais e históricas, Bechara (2015, p.39) especifica características internas à língua, que possibilitam ao usuário perceber certas diferenças: A primeira é o que ele chama de “diatópica” – os espaços geográficos, onde a língua é usada, apresentam uma heterogeneidade de regiões, proporcionando diferentes dialetos (diferenças no modo de falar, em um primeiro momento). A segunda é “diastrática” – referente ao nível socioeconômico em que o falante vive, interfere no trato que ele terá de sua língua. E por fim, a terceira é a “diafásica” – dependendo da situação do falar, o nível estilístico da expressão é alterado, exemplo dessa mudança pode ser a língua escrita e a falada, ou, a língua mais usual, coloquial e a literária.

O gramático ainda afirma que uma língua é considerada não “viva” se ela se prender a uma só forma, e mesmo que apresente algumas oscilações de estilos, porém poucos, é uma língua morta feito o Latim, a qual serve apenas para fins culturais ou profissionais. Contudo, existe sim uma homogeneidade linguística com estilo, nível e dialeto único: língua funcional que é usada por apresentar uma eficácia em textos e discursos.

Saussure (2012, p.45) esclarece que a língua pode ser manifestada, também, de uma forma mais particular, individual: a *fala*. Entretanto, Pêcheux (1997, p.71-72) destaca a separação feita por Saussure ao distanciar a necessidade de encontrar uma função para a língua, ressaltando que se ela é um sistema, seu funcionamento deve ser descrito por uma ciência. Ele enfatiza que a fala, enquanto uso da língua, aparece como um caminho da liberdade humana, pois avança no caminho estranho que conduz dos fonemas ao discurso, é passar *gradatim* da necessidade do sistema à contingência da liberdade.

Melhor dizendo, a fala, nessa linha de pesquisa, não retrata o processo fonético-fonológico da língua, mas sim que os sujeitos (que compartilham socialmente a língua antes citada) se apropriam dela a fim de expor seu pensamento pessoal: processo puramente individual e um tanto “caótico”, o qual, talvez, tenha sido razão da qual Saussure tenha focado apenas na língua que é social e que não passa por oscilações pessoais de uso diariamente.

A espécie humana vive em sociedade, nesse processo vital, a comunicação verbal e outras linguagens também entram em jogo diariamente a fim de o ser humano fazer-se entender e compreender o outro. A construção dessa comunicação (um alguém que fala para outro indivíduo sobre algo) não pode ser vista de forma separada da sociedade, resultando, portanto, nos *discursos*.

Assim, pode-se entender que todo enunciado (o que se foi declarado, exposto), dependendo da escolha/posicionamento “individual” perante ele, pode transformá-lo em outro diferente no intuito de realizar uma intenção num determinado discurso. Pêcheux percebe esse posicionamento como a ideologia – força motriz do discurso:

As palavras, expressões, proposições... mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é em relação às formações ideológicas (PÊCHEUX 1995, p.160).

Diante dessa visão, alguém pode pensar que está livre para se utilizar de qualquer discurso em qualquer lugar, contudo, como existe ideologia nos discursos, geralmente percebe-se em alguns uma veiculação com o poder/persuasão (discursos políticos, religiosos, etc.), fazendo com

que os discursos, segundo Foucault (2014, p. 8), passem por procedimentos de controle, seleção e organização:

Em uma sociedade como a nossa, conhecemos, é certo, procedimentos de exclusão... Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa. Tabu do objeto, ritual da circunstância, direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala: temos aí o jogo de três tipos de interdição que se cruzam, se reforçando ou se compensam, formando uma grade complexa que não cessa de se modificar (FOUCAULT 2014, p. 9).

Isso confirma que sociedade e produções de discurso não se desvinculam. Mesmo havendo esses processos de controle, ainda são perceptíveis vozes de minorias como gritos de protestos, discursos de indignação (orais ou escritos) na sociedade.

Portanto, analisar esses discursos “menores” como a pichação, por exemplo, é uma tentativa de perceber o que se é dito e o que se encontra implícito, ou seja, é identificar que indivíduos que vivem em grupos são seres sóciodiscursivos, que as produções de discursos numa sociedade revelam como seus participantes (locutor e alocutário) são, na verdade, sujeitos ideológicos, quer seja explícita ou implicitamente.

3. Sujeito/ ideologia

Numa simples consulta aos dicionários, pode-se ver ideologia como “maneira de pensar que caracteriza um indivíduo ou um grupo de pessoas²³”. Essa definição dialoga com o que Fiorin (2000, p. 32) argumenta sobre ideologia, ou seja, ele afirma ser uma visão que o indivíduo/classe social tem

²³ Pasquale (2009, p. 312)

do mundo; nesta visão existe um agrupamento de ideias do que as pessoas acham/ compreendem sobre o mundo. O linguista ainda deixa claro que não há possibilidade de separação entre ideologia e linguagem, uma vez que é dentro da linguagem que as ideias existem.

Enxergando o grafite e a pichação como discurso, já que é possível realizar uma leitura e compreender a mensagem na maioria das vezes, percebe-se que para a realização dessas formas visuais não foi simplesmente um jogo de palavras e/ou desenhos com finalidade só literal, ou de enfeite, mas sim que esses recursos são extralinguísticos, ou seja, eles saem de seu sentido literal na frase para apontar no mundo social a referência pretendida como diz Citelli (2002, p.41), ao explicar o que é signo ideológico:

Um produto (que) faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário destes, ele também reflete e refrata uma outra realidade que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. “Sem signos não existe ideologia.

Assim, o sujeito agente destas práticas artísticas é influenciado, muitas vezes, por um raciocínio ideológico e por este motivo suas obras recebem uma carga de influência muito significativa. As palavras, quando utilizadas, não só ficam restritas às suas definições primárias, por exemplo: um sujeito que picha “FORA TEMER” não só quer ser literal, mas busca uma solução imediata a um determinado problema, logo, esse sujeito é ideológico.

4. Pichações e grafites: uma linguagem interdiscursiva?

Não se pode falar sobre a interdiscursividade sem usar como amparato teórico o círculo bakhtiniano, uma vez que foi o precursor da ideia de que a relação com o outro é o fundamento da interdiscursividade, isto é, o objeto de estudo está nas relações dialógicas, em outros termos, a obra do Círculo Bakhtiniano se propõe a estudar o diálogo entre enunciados e as relações semânticas entre eles, ou seja, a relação dialógica é uma relação semântica.

Sendo assim, a palavra só pertence ao locutor quando a produz e a dirige a alguém, consolidando-se a interação como produto desta ação e Fiorin (2010) ainda destaca que o dialogismo não está restrito ao diálogo, interação face a face, mas sim apenas uma forma composicional em que ocorrem relações dialógicas e nem existe dialogismo entre interlocutores, sendo este sempre entre discursos: o do locutor e o do interlocutor. O autor ainda acentua que sobre a conceituação da interdiscursividade, concorda com Bakhtin ([1979], 2003, 319) ao afirmar que “[...] todo discurso dialoga com outro discurso e toda palavra é cercada de outras palavras”, logo não há discurso neutro, nem genuíno, pois todo discurso se relaciona com outros discursos que semiotizam o mundo.

Assim, ao se conceber a pichação e/ou grafite como uma manifestação linguística e fazendo a leitura dessa expressão é possível notar a interdiscursividade, pois esse fenômeno não acontece por acaso. Orlandi (2004, p.13) mostra os espaços urbanos como sendo, para os pichadores e grafiteiro, o ambiente para o grito expressivo deles, ou seja, os seus discursos se casam não só com suas histórias, mas também como uma espécie de busca de identidade sua e de seu espaço social de modo a uma conscientização.

A explicação que Orlandi apresenta se intertextualiza perfeitamente com o que Koch (2015, p. 93,94) chama de “intertextualidade tipológica”, ou seja, os conhecimentos de

mundo que os indivíduos vão internalizando da sua cultura se estruturam de tal forma que acabam sendo um molde para que se possa produzir histórias. Assim, um grafite, por exemplo, faz uma referência fora do ambiente discursivo, uma vez que os conhecimentos de mundo o enquadram, de forma intencional, mais “explícita ou implícita” como cita a autora. Diante disso, para comprovação, se apresentará uma análise de grafites e de uma pichação encontradas na Praça Santa Filonila, Av. Zenóbio Lins, na cidade de Escada-PE, a qual servirá para evidenciar a ideologia nos discursos de paredes e muros, como também a interdiscursividade presente em cada um.

Quadro de análise

	Na figura 1, percebe-se uma indignação referente à situação política brasileira. A interpretação, através da referência exofórica (fora do texto), será mais expressiva, graças ao conhecimento de mundo do leitor, o qual entende que a mensagem ataca o presidente atual da época (2017).
	Na figura 2, segue o mesmo raciocínio da imagem anterior, ou seja, faz referência extralinguística aos problemas que afetam a sociedade, como a corrupção. O artista coloca um “nós”, sendo subentendido a sociedade subjetivamente como responsável para resolver “o problema” e, obvia-

	mente, fica implícita a ideia de que a solução está na hora do voto consciente.
	Na figura 3, Esse grafite pode apresentar uma possível interdiscursividade com a música “direitos iguais” do grupo Ponto de Equilíbrio. No desenho, vê-se o índio sofrendo uma espécie de agressão por parte de força maior, ou seja, uma autoridade que se assemelha a um político. Na canção, o grupo chama atenção para os direitos iguais e justiça do povo tupi que, segundo ele, “até hoje não tem o que é seu... Agora querem exterminar de vez com o que restou”.
	Na figura 4, Segundo Santaella (2007, p. 42 a 50), ao falar dos signos e de alguns fenômenos que os regem, cita algumas categorias “universais do pensamento e da natureza” que ajudam a fazer uma análise interpretativa dos signos. Nessa foto, vê-se o grafite se comportando enquanto signo, pois em uma Primeiridade (quali-signo) percebem-se as qualidades, sensações primárias de modo geral, que nos fazem distinguir entre

	formas, tamanhos e cores: figuras arredondadas, pequenas e uma grande com traços retilíneos, junto com o verde e o branco. Numa secundidade como (sin-signo), pois possui pressupostos sensoriais primários e produz sentidos atribuídos a partir de certas singularidades: o verde dentro da forma arredondada, junto com traços retilíneos refere-se ao abacaxi. Enquanto o círculo maior se assemelha a bandeira brasileira, pois contém um losango e um círculo dentro, próximos aos textos verbais “real Brasil”, mas imita o abacaxi com a coroa. Por fim, a terceiridade (legi-signo) vê-se o problema, nesse caso social, representado pelo Brasil graça a uma convenção social, já que a fruta, por ser difícil de descascar, se torna um trabalho dificultoso. Assim, o Brasil na foto, que lembra o abacaxi, se torna um lugar problemático, presente ainda na contemporaneidade como diz o texto: REAL BRASIL, comprovando-se a interdiscursividade.
--	---

5.Resultados e discussão

Foram entrevistados pichadores e grafiteiros das cidades Olinda (Artista 1), Escada (Artista 2), Cabo de santo

Agostinho (Artista 3) e Casa Caiada (Artista 4) por meio de redes sociais.

<u>PERGUNTA</u>	<i>Você considera a pichação e/ou grafite como uma forma de vandalismo?</i>
ARTISTA 1	A arte em si não é vandalismo. O sistema diz que sim.
ARTISTA 2	É uma forma de expressão visual.
ARTISTA 3	Considero pichação um ato de vandalismo, mas é uma forma ilícita de manifestação contra a corrupção... Grafite não é vandalismo, pois é uma forma de expressar sentimentos com desenhos inspirados em algo.
ARTISTA 4	Não considero o grafite vandalismo... A Pichação, sim, se estiver destruindo algo.
<u>PERGUNTA</u>	<i>Qual a importância que a pichação e/ou grafite tem para a sociedade?</i>
ARTISTA 1	É a arte que traz o ensinamento... Na arte manifestada.
ARTISTA 2	Informar e conscientizar
ARTISTA 3	Grafite: é mostrar seus sentimentos nos desenhos coloridos... Cada um tem seu significado oculto que muitas vezes só o artista entende. É uma metáfora artística. Já a pichação: não tem tanta importância, pois é uma manifestação de rua contra o governo.
ARTISTA 4	Forma de protesto (diretas já, por exemplo). E embelezar a cidade quando bem intencionado.
<u>PERGUNTA</u>	<i>O que mais te inspira na hora de criar um grafite? E na pichação?</i>
ARTISTA 1	A força de querer mudar o sistema.
ARTISTA 2	Grafite: colorir os muros acinzentados da cidade.

	Pichação: manter ativa a forma de revolta expressada em frases.
ARTISTA 3	Grafite: é mostrar o meu talento e dizer de forma direta... Que é algo produtivo para quem entende... Pichação: as pessoas só veem o nome e não entendem que é uma forma de manifestação contra o governo.
ARTISTA 4	Em meu trabalho “Arte na Medicina”, sempre é inspirado em temas que remetem cuidado com a saúde.
<u>PERGUNTA</u>	<i>Grafites e/ou pichações só remetem a situações sociais ou podem, também, falar de outras coisas, como assuntos pessoais?</i>
ARTISTA 1	No grafite, podem ser feitos retratos em homenagem a ídolos.
ARTISTA 2	Homenagem a alguém, ou até mesmo, em memória de um integrante falecido do grupo.
ARTISTA 3	Grafite: faz críticas boas e também outras ruins. Muitas vezes fala sobre algo pessoal, podendo ser um manifesto contra o governo sendo que mais bonito e organizado.
ARTISTA 4	O grafite pode navegar por todos os temas. A pichação já é mais restrita.

Essa entrevista possibilitou que se percebesse que os artistas consideram essa forma de expressão uma arte e que além de servir como uma ferramenta de protesto, indignação social, ela serve também para homenagear alguém próximo ou alguém de destaque social. É Interessante ver que um deles colocou o grafite com um qualificador da paisagem urbana. Assim, tanto o grafite quanto a pichação apresentam dentro do seu discurso um outro, que está no âmbito social que ajuda a configurar a mensagem expressada nos desenhos e nos textos verbais.

Considerações finais

A linguagem não se prende a signos verbais unicamente, pois vai além e alcança outras dimensões de expressividade, como nos grafites, pichações, gestos, etc. O homem, como sendo agente dessa forma de expressão, despeja uma carga subjetiva naquilo que produz quer através de um pensamento ideológico, quer através de forças sentimentais como homenagens e declarações, por exemplo. Assim, entende-se que essa linguagem não está só no mundo como um objeto físico, mas que reside dentro do homem, ou seja, somos linguagem viva e sem ela a vida seria praticamente inexistente.

Como os textos formam-se a partir de outros, intertextualizando-se, os discursos, também se cruzam com outros discursos, estabelecendo a interdiscursividade, no caso, os discursos presentes nas pichações e nos grafites não se configuram no plano literal de sua mensagem unicamente, mas dialogam entre si dentro de um contexto social, histórico, político, cultural, etc. de maneira explícita ou implicitamente, ganhando forma nos espaços urbanos.

Portanto, não se pode firmar uma certeza generalizada de cunho preconceituoso sobre essas formas de expressões: grafite e pichação. Certo que danificar patrimônio público é crime/vandalismo, mas há situações em que isso não acontece. Como visto, além de algumas dessas expressões se tornarem até qualificador do paisagismo urbano (grafites), elas também servem de voz para uma classe menor que se apropria do grafite e da pichação no intuito subjetivo/ideológico de expor suas indignações, seus gritos de protestos e admirações perante a sociedade.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação Verbal**. 4ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, ([1979], 2003).

BARTHES, Roland. **Elementos de Semiologia**. Tradução de Izidoro Blikstein. – 19ª. Ed. – São Paulo: Cultrix, 2012.

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 38. Ed. Rev. Ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

CITELLI, Adilson. **Linguagem e Persuasão**. 15ª. Ed. 4ª impressão. São Paulo: Editora Ática, 2002.

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e Ideologia**. 7ª. Ed. São Paulo: Editora Ática, 2000.

FOUCAULT, Michel. **A Origem do Discurso**. Tradução: Laura F. A. Sampaio. 24ª. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A Inter-relação pela Linguagem**. 11. Ed., 2ª impressão. São Paulo: Contexto, 2015

_____, Luiz Carlos Travaglia. **A coerência textual**. 18. Ed., 4ª impressão. São Paulo: Contexto, 2015b.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ORLANDI, ENI P. **Metáforas da letra: Escrita, Grafismo**. In: Cidade dos Sentidos. Campinas: Pontes, 2004.

_____. **Análise de Discurso: Princípios e procedimentos**. 9ª Edição, Campinas, São Paulo. Pontes Editora, 2010.

PASQUALE. **Dicionário da Língua Portuguesa Comentado pelo Professor Pasquale**. Barueri, SP: Gold Editora, 2009.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso**. Uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni P. Orlandi (ET al.). 2. ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 1995.

_____. **Análise Automática do Discurso (AAD-69)**. IN GADET, F. HAK, T. (Org.). Por Uma Análise Automática do Discurso: Uma Introdução à Obra de Michel Pêcheux. 3ª Ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997. P.71-72.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é Semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. 28ª. Ed. – São Paulo: Cultrix, 2012.

SIMÃO, Renan Borges. **Pixação é vandalismo?** In Revista Nova Escola, 2017.

MÚSICA

O DESAPARECIMENTO DAS BANDAS E DOS DESFILES CÍVICOS NO MUNICÍPIO DE ESCADA: UMA ANÁLISE HISTÓRICA

*Dimison Cesar Vieira Gomes*²⁴

Introdução

O município de Escada (PE)²⁵ carrega em sua história uma rica tradição de força e organização no que se refere às bandas e aos desfiles cívicos. No entanto, tem-se visto nos últimos anos um grave enfraquecimento dessa tradição, decorrente da falta de apoio e fomento por parte das instituições de ensino e do poder público.

O não cumprimento da legislação específica que asseguram a existência e soberania das bandas como também a sua manutenção como as Leis Orgânicas Municipais e as Leis de âmbito Federal, ocasionou a extinção destas corporações musicais. Outro ponto relevante foi o distanciamento da população na festa cívica, resultando na escassez dos desfiles. Todos esses fatores implicam na necessidade urgente de va-

²⁴ Licenciado em Música – Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: dimison_cesar@hotmail.com

²⁵ Está localizado na Zona da Mata Sul, a 62 km da capital Pernambucana, fazendo limites com os municípios do Cabo de Santo Agostinho, Vitória de Santo Antão, Ribeirão, Sirinhaém, Ipojuca e Primavera. De acordo com a Série de Monografias Municipais, (ESCADA, 1982, p.18,19),

lorizar essas corporações para que não se perca por completo toda uma história de tradição.

Este artigo tem como objetivo contribuir para o resgate da memória das bandas que atuavam nos antigos desfiles cívicos no município de Escada, trazendo uma abordagem sobre as manifestações culturais em que estão envolvidas.

Explicita um pequeno histórico do surgimento das bandas de música no Brasil e da prática de desfiles cívicos, a história das bandas escolares do município da Escada (PE) e por fim, o fomento a elas.

A metodologia que deu origem a este trabalho se constituiu por meio de uma análise histórica, do levantamento bibliográfico e de uma pesquisa de campo, com a coleta de documentos e da realização de entrevistas.

Esperamos com essa iniciativa, resgatar a importância de valorizar, incentivar e fomentar a prática das bandas e dos desfiles cívicos no município de Escada, de forma a sensibilizando o poder executivo e as instituições de ensino para que promovam e fomentem o ensino e aprendizado da música nas escolas.

2. As bandas de música no Brasil

Difundida no velho continente, a banda de música se torna mais popular no Brasil com a chegada da Corte Portuguesa em 1808. Na ocasião, o Rei Dom João VI trouxe consigo a banda da Brigada Real para o nosso país. Ao longo dos anos, transformaram-se em uma das mais populares manifestações da cultura nacional, sendo vista até mesmo como a “imagem sonora” dos municípios brasileiros. Desse modo a presença em muitos municípios brasileiros, de bandas que representavam as suas escolas nos desfiles cívicos é um marco histórico da vida social de nossas cidades.

Dessa forma, todos os anos, a maioria desses municípios celebra, por meio de seus desfiles cívicos, o dia da Inde-

pendência do Brasil da Corte Portuguesa, declarada no dia 7 de setembro de 1822. Só depois da Proclamação da República, que aconteceu em 15 de novembro de 1889, o dia 7 de setembro passou a ser a grande data nacional, tornando-se feriado através da Lei 662, de 6 de abril de (1949), na época do presidente general Eurico Gaspar Dutra. É importante lembrar que, antes da promulgação da Lei, os desfiles cívicos não tinham a popularidade atual.

A prática das bandas escolares relacionadas aos desfiles cívicos, é facilmente associada ao regime militar que ocorreu no Brasil em 1964. Porém, precisa-se esclarecer que tal associação não se justifica por si só, pois, de acordo com Lorenzet:

O período militar brasileiro, ao incentivar esses eventos, causou uma falsa impressão no país que associa, comumente, as apresentações das bandas ou fanfarras à ditadura. Assim, os desfiles cívicos perderam parte da popularidade que tinham há algumas décadas. (LORENZET, 2009, p.4).

Enfim, as bandas brasileiras descendem sua origem do período imperial, tornando-se com o passar dos anos uma das maiores manifestações patriotas prestigiadas pelo povo. Dentre as três datas cívicas mais importantes comemoradas no Brasil a saber: 21 de abril, 07 de setembro e 15 de novembro, a última teria que ser a mais incógnita, pois tratou-se de fato de um golpe de estado, o primeiro na história do Brasil efetivado pelos militares. Para tanto, é preciso retirarmos esse estigma que recaiu sobre o gênero bandístico dentro das instituições de ensino e sobre o dia da independência.

3. As primeiras bandas de músicas em Escada

O município de Escada, como tantos outros municípios brasileiros, tem uma parte de sua história transpassada pela

tradição das bandas como elemento cultural constitutivo de sua memória. O registro mais antigo de uma banda de música, da ainda vila de Escada, é datado do ano de 1860. Na ocasião, a banda de música formada pelos Menores Aprendizes do Recife e a Banda do 3º Batalhão de Infantaria da Guarda da Escada, apresentaram-se na inauguração da Estação Ferroviária de Escada. De acordo com Silva (1995):

Precisamente às nove horas, o trem chegou a estação da Escada, “uma bela e sólida edificação digna de louvor pelo zelo do bem acabado trabalho”. Após o desembarque festivo, todos os convidados “de ambos os sexos” dirigiram-se ao salão onde uma mesa repleta e com 120 talheres estava servida. O presidente da província ocupou seu lugar de honra e iniciou a refeição acompanhada pelos acordes musicais militares das bandas formadas pelos menores aprendizes e a do 3º Batalhão de Infantaria da Guarda Nacional da Escada. (SILVA, 1995, p.9).

Um ano antes, no dia 21 de dezembro de 1859, a vila de Escada recebia o Imperador Dom Pedro II, que ficou hospedado na casa grande do Engenho Matapiruma. De acordo com Minduca (2008), a casa localizava-se a 18 km da sede do município, sendo uma das residências do Barão de Suassuna, ficando famosa por ter hospedado o imperador Dom Pedro II em 1859.

De acordo com Campelo (1919), a vinda do Imperador Dom Pedro II à Escada se deu em razão da 2ª Conferência do Centro Republicano de Pernambuco que aconteceu no Sítio da Pompéia, no bairro do Atalaia e que tratou assuntos relacionados a Proclamação da República, que aconteceria trinta anos depois em 1889.

Na propaganda feita pela implantação do regime republicano no Brasil, que se realizou a 15 de Novembro

de 1889, foi a Escada o município do interior que teve maior saliência tanto assim que foi escolhida para a realização da 2ª Conferência do Centro Republicano de Pernambuco, tendo a primeira sido realizada na capital. (CAMPELO, 1919, p.15).

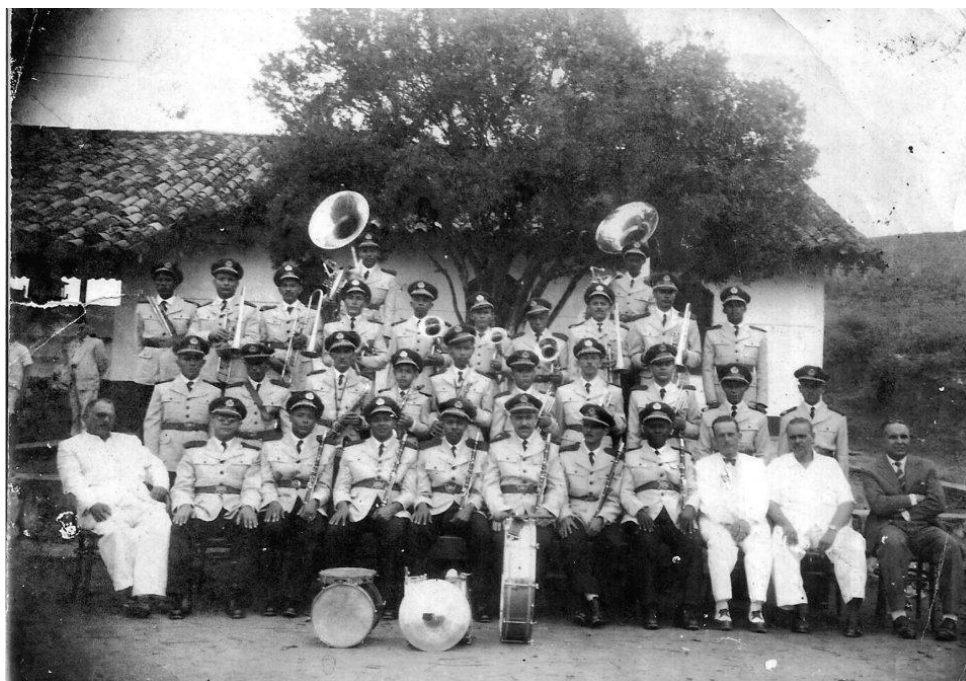
Como era característico a participação das bandas de músicas em cerimônias políticas, possivelmente o Imperador foi recebido ao som dos acordes da Banda do 3º Batalhão de Infantaria da Guarda Nacional de Escada, principal corporação musical em atividade naquela época.

Em 1877, foi fundada a Usina Mameluco, atual Usina Barão de Suassuna, de posse do Sr. Antônio Marques de Holanda Cavalcanti, pai do Barão de Suassuna. Por volta de 1887, já existia nas instalações da Usina Mameluco uma Banda de Música, formada por 18 operários, como também uma Escola de Música para meninos e meninas. De acordo com Suassuna (s.d.):

Em quatro escolas, para meninos e meninas, a cargo de educadores proficientes, recebe a infância, nas usinas de propriedade do Sr. Barão de Suassuna a instrução literária e profissional. Funciona ainda uma escola de música, com o melhor proveito para seus alunos. (SUASSUNA, s.d. n.p.).

Alguns registros fotográficos nos mostram a Banda da Usina Barão de Suassuna, antiga Banda da Usina Mameluco no ano de 1933, no sítio da Pompéia, situado no bairro do Atalaia em Escada, formada por 29 instrumentistas, quantidade essa que sugere em sua formação a grandiosidade do gênero naquela época.

Figura 1 – Banda da Usina Barão de Suassuna em 1933



Fonte: Espaço Cultura Museu Cícero Dias

Ainda no início da década de 30, esteve presente na casa de hóspede da Usina Barão de Suassuna a Banda da Brigada do Corpo de Bombeiro do Estado de Pernambuco. As bandas de música no município de Escada, além de possuírem um papel importantíssimo para a valorização da cultura e sociabilidade da época, contribuíram também para formação de músicos como Antônio Matoso Gimino (Totó), músico escadense fruto dessa prática musical.

Totó nasceu em Escada no dia 08 de fevereiro de 1931 e faleceu no dia 06 de dezembro de 2014. Filho de Manoel Antônio Gimino, tocava saxofone na Banda da Companhia Industrial Pirapama sobre a batuta do maestro Otávio Leal. Chegou a estudar música na escola de Arte e Ofício localizada na praça da república, em Recife, e aos 18 anos ingressou na Força Aérea Brasileira (FAB), onde desenvolveu a arte musical.

4. As bandas marciais do município da Escada

4.1 Ginásio Nossa Senhora da Escada

O Ginásio Nossa Senhora da Escada foi fundado no município de Escada em fevereiro de 1955, na gestão do prefeito José Sizenando Cabral de Souza, (1955 a 1958), pelas irmãs do convento de Nossa Senhora da Glória, Lindalva da Costa Pires (Irmã Eucaristia) e Natélia Alves de Albuquerque (Irmã Assunção). A irmã Eucaristia foi por dez anos a diretora do Ginásio, que também era conhecido como Colégio das Freiras devido à consagração religiosa das irmãs. Mesmo sendo uma instituição que primava pelos dogmas da fé católica, o acesso ao Ginásio era livre para alunos de outras religiões. De acordo com Christina (2011):

Surgiram, então, as Irmãs da Glória que pretendiam fundar o primeiro Ginásio de Escada. Foi feita uma reunião e algumas pessoas capacitadas se ofereceram para ensinar um ano de graça visando fundar o colégio. Assim ficou constituído o primeiro corpo docente: Desenho e Matemática - Laércio Freire Bastos (Engenheiro da Pirapama); Latim - Padre João Rodrigues; Português - o promotor Dr. Jatobá; Geografia e Educação Física - Narcisa; Francês - Amélia Eloy; Inglês - Alfredo Dantas e Ciências - Dr. José Cabral. [...]. Em fevereiro de 1955 começou a funcionar²⁶(sic), o Ginásio Nossa Senhora da Escada. [...]. (CHRISTINA, 2011, p.82).

O Ginásio Nossa Senhora da Escada oferecia o ensino ginásial de 5^a a 8^a série durante o período matutino e os cursos de contabilidade e magistério durante o período noturno.

²⁶Os textos citados nesse artigo, serão mantidos conforme a redação original.

Na instituição de ensino, os alunos recebiam assistência em questões religiosas e psicológicas do Monsenhor Osmar de Novaes. No mesmo prédio funcionava também o Externato Santo Antônio, que oferecia aos alunos o ensino primário de 1ª a 4ª série durante o período vespertino.

Com um espírito de grandeza e amor ao ensino, o referido ginásio apresentava em seus desfiles cívicos o que havia de mais luxuoso, encantando a toda sociedade escadense com a destreza que desfilavam. Aspectos observados em seus uniformes como as “Fardas de Gala,” confeccionadas especialmente para o dia do desfile, caracterizada pela camisa de manga longa, boina e gravata, como também na elaboração de seus estandartes e no alinhamento dos pelotões.

Em cores azul e branco, a banda do Ginásio Nossa Senhora da Escada era composta por aproximadamente 40 alunos em seu corpo musical, destacando-se com suas cadências, dobrados e evoluções em meio aos pelotões da escola. Apesar da sua capacidade técnica em apresentar belíssimos desfiles cívicos, a banda do Ginásio nunca participou de campeonatos de bandas e fanfarras. Teve como instrutores os maestros Neco e Lula Wanderley, ficando as aulas de Ordem Unida²⁷ por conta do professor de educação física, Sebastião Lôbo.

O Ginásio Nossa Senhora da Escada encerrou suas atividades de ensino na década de 70, deixando uma lacuna nos desfiles cívicos que se realizariam posteriormente. De acordo com essas considerações, foi a instituição que mais marcou os escadenses e deixou na memória de seus alunos um sentimento nobre de ter pertencido a uma instituição que mudou suas vidas.

²⁷ Disposição individual e consciente altamente motivada, para a obtenção de determinados padrões coletivos de uniformidade, sincronização e garbo.

4.2 Instituto São José

De natureza particular, o Instituto São José foi fundado pelo pai das irmãs Araújo, o Sr. José Ferreira de Araújo Filho, no dia 17 de março de 1964, durante a gestão do prefeito Liberato Xavier da Cunha Filho, (1963 a 1964). Não se sabe ao certo a contribuição que o prefeito deu para o fortalecimento das bandas e dos desfiles cívicos em sua época, pois, foi exonerado um ano depois de sua posse por conta do regime militar que se instalou no país.

Nesse contexto social, o referido instituto desfilou pela primeira vez na década de 80, durante a gestão do prefeito José Mário Leite Bezerra de Araújo (1983 a 1988). Naquela época, os desfiles cívicos aconteciam durante a semana da pátria e não restringindo-se apenas a um dia, sendo comemorados em dois momentos, no primeiro domingo do mês de setembro e no próprio dia 7 de setembro, realizado no período vespertino. As escolas particulares recebiam um convite da Secretaria de Educação, e participavam de um sorteio para definir sua ordem na festa cívica.

O Instituto não tinha banda própria, tendo que convidar de cidades circunvizinhas como Ribeirão, Vitória de Santo Antão, Ipojuca, entre outras, de preferência uma banda que tivesse em seu uniforme as cores verde e branca, cores do Instituto. Refiro-me a uma época em que as bandas eram peças de plena importância para compor os desfiles cívicos. Registros fotográficos nos mostram os alunos do Instituto compondo o pelotão da “Farda de Gala,” traje confeccionado para o desfile, e o pelotão da farda diária, traje usado no cotidiano escolar, entre outros pelotões como os das bandeiras, pelotão esportivo e alguns pelotões com temas de acordo com os acontecimentos anuais.

Figura 2 – Pelotão da Farda de Gala - Instituto são José



Fonte: Arquivo pessoal - irmãs do Instituto.

No ano de 1989, o Instituto São José comemorou seus 25 anos de fundação. Em 1991, dois anos depois do seu Jubileu de Prata, desfilou pela última vez, mas continuou participando até o ano de 2012, do hasteamento das bandeiras que acontecem em comemoração ao aniversário de Emancipação Política do Município de Escada, vivenciado todo dia 24 de maio.

Hoje com 54 anos de fundação, é uma das mais antigas instituições de ensino fundamental ainda em funcionamento no município de Escada. Em mais de meio século de existência, o Instituto São José levou não só uma boa educação para os filhos dos escadenses, mas também ajudou a disseminar a cultura e o civismo por meio de seus belíssimos desfiles cívicos realizados ao longo dos anos.

4.3 Escola Ministro Eraldo Gueiros Leite

Na primeira gestão do prefeito José Mário Leite Bezerra de Araújo (1983 a 1988), o município de Escada viveu o período de maior destaque com a banda da Escola Municipal Ministro Eraldo Gueiros Leite. De natureza jurídica do poder executivo Municipal, foi fundada no dia 17 de julho de 1974, na gestão do prefeito Antônio Bezerra da Silva (1973 a 1976). Em suas atividades, oferecia naquela época o ensino ginásial de 5^a a 8^a série e o segundo grau, atual Ensino Médio. Funcionava no mesmo prédio em que atualmente funciona a escola Barão de Suassuna.

Em 2001, Com o Plano Nacional de Educação (PNC), através da Lei nº 10.172, a garantia do Ensino Médio passa a ser de responsabilidade do Estado, fazendo com que depois de 27 anos, durante a terceira gestão do prefeito José Alves da Silva (2001 a 2004), a escola encerrasse suas atividades. Sem receber mais recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), a escola foi desativada em dezembro de 2001, mas a banda só foi extinta no primeiro ano da gestão do prefeito Jandelson Gouveia (2005 a 2008).

4.4 Banda Marcial Dr. Tancredo Neves

A Banda Marcial da Escola Municipal Ministro Eraldo Gueiros Leite, popularmente conhecida como Banda Marcial “Eraldo Gueiros”, oficialmente denominava-se Banda Marcial Dr. Tancredo Neves, em homenagem ao Deputado Federal na época. A Banda foi criada pelo prefeito José Mário Leite Bezerra de Araújo no ano de 1984, sob a gestão da diretora Vanilda Lôbo.

Teve como presidente o coreógrafo Amaro Francisco dos Santos Junior e regente o maestro Gilvan Pontes. Conforme registros adquiridos nas pesquisas de campo, pode-se

constatar no ano de 1986, a Banda Marcial Dr. Tancredo Neves, recebendo da Secretaria de Educação e Cultura a quantia de 115 instrumentos de sopros e uniforme. De acordo com o jornal da época:

A Secretaria de Educação e Cultura, Departamento de Educação, [...] adquiriu 115 instrumentos musicais para a formação da Banda Marcial Dr. Tancredo Neves da Escola Municipal Ministro Eraldo Gueiros Leite. [...] Adquirimos fardamento para os componentes da Banda Dr. Tancredo Neves. (ESCADA, 1986, p.5).

O número de instrumentos sugere a quantidade de componentes que formavam a Banda. Os instrumentos foram presenteados em comemoração aos 131 anos de Emancipação Política do Município de Escada. Baseado no mesmo documento, faz-se saber a existência e funcionamento da Banda Marcial da Escola Municipal José Ramos Pereira de Lira, no Distrito de Frexeiras. De acordo com o mesmo jornal, foram adquiridos 25 instrumentos musicais para formação da Banda Marcial dessa escola. (ESCADA, 1986, p.5).

A Banda Marcial Dr. Tancredo Neves consagrou para o Município de Escada vários títulos regionais e nacionais. A banda foi tricampeã da Mata Sul, conquistando o troféu Transitório, o qual tinha que ser defendido pela corporação musical três anos consecutivos, caso contrário, tinha que ser devolvido à comissão organizadora do concurso.

O registro mais antigo que comprova a participação da referida banda em um concurso é um troféu conquistado no V Concurso de Bandas Marciais, Especiais e Fanfarras na cidade de Bragança Paulista, no interior de São Paulo, em dezembro de (1987).

O investimento para a participação no concurso foi feito, por parcerias do governador do Estado de Pernambuco, Dr. Miguel Arraes de Alencar, através da Empresa Pernam-

bucana de Turismo (EMPETUR), com a cedência de dois ônibus da empresa Itapemirim e a Prefeitura de Escada. A banda deslocou-se aproximadamente 2.571 km, com o objetivo de fazer a abertura e o encerramento do concurso.

4.5. Escola Professora Maria Clara

Ainda na primeira gestão do prefeito José Mário Leite (1983 a 1988), surge no ano de 1985, a Escola Professora Maria Clara, fundada por Luzinete Maria Ramalho do Monte Lins, por onde passaram várias gerações de crianças, jovens e adolescentes, não só de Escada, mas de toda a região circunvizinha, cujos pais, atraídos por uma proposta pedagógica audaz e inovadora, confiavam em colocar seus filhos.

Foram 31 anos de muitas atividades sócio pedagógicas e culturais, vivenciadas de forma intensa e participativa, em que os pais e responsáveis se envolviam voluntariamente. Com esse espírito a EPMC, apresentou desfiles cívicos com temas polêmicos que provocavam a reflexão crítica da sociedade escadense, servindo como exemplo o tema “Somos Independentes?”.

A Banda Marcial Professora Maria Clara destacou-se nos desfiles cívicos por ser formada por alunos e admiradores da Escola. Também conquistou vários prêmios nos campeonatos Regionais e Estaduais em que participou. O mais antigo foi conquistado no II Encontro Nacional de Fanfarras e Bandas de Pernambuco, que aconteceu na cidade do Recife, realizado pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco através do Departamento de Cultura no Ginásio Pernambucano em 1987, tendo como regente o maestro Josemir.

A EPMC deixou de participar da festa cívica na década de 90. No dia 31 de dezembro de 2016, a escola encerrou suas atividades de ensino deixando na história do município de Escada a sua relevante contribuição cultural, presenciadas em seus desfiles cívicos.

5. O fomento do poder público para as bandas e aos desfiles cívicos

Existem registros fotográficos que comprovam a participação de várias escolas municipais, estaduais e particulares nos desfiles cívicos que aconteceram no município de Escada nas décadas passadas, a saber: Escolas Municipais: Barão de Suassuna, Ministro Eraldo Gueiros Leite, Orestes Chaves, Gerônimo Falcão, Maria Lins e José Ramos Pereira de Lima. Escolas Estaduais: Professor Eraldo Campos, Vigário Pedroso, Santo Antônio, Luiz Dias Lins. Escolas Particulares: Ginásio Nossa Senhora da Escada, Instituto São José, e Escola Professora Maria Clara. Com exceção de algumas escolas que já estão desativadas como: Eraldo Gueiros, Ginásio, Santo Antônio, José Ramos e Maria Clara, atualmente, nenhuma das escolas relacionadas acima, nem as escolas estaduais e particulares, participam dos desfiles cívicos.

O desaparecimento de escolas e de suas respectivas corporações musicais nos desfiles cívicos do município de Escada resultou na perda de uma identidade social num município marcado por proporcionar belíssimos desfiles cívicos. Aspectos relacionados ao contexto, político, social, cultural e climático também interferiram nessas mudanças. Portanto, as duas grandes cheias que ocorreram no município de Escada nas décadas de 60 e 70, contribuíram para um período de ausência dos desfiles cívicos.

Melo e Siqueira (2018), afirmam que em 1961 ocorreu uma das primeiras grandes enchentes em Escada, causando grande prejuízo aos moradores, o que ocasionou a perda de mais de 70% de seu comércio. Em 1970, com a maior enchente já registrada em nossa cidade [...], o nível das águas atingiu mais de 1,70 m de altura [...]. (MELO; SIQUEIRA, 2018, p.97, 98). De acordo com PE - AZ:

Em 1970, ocorrem duas enchentes em Pernambuco. Em julho, as águas atingem a Zona da Mata Sul e o Agreste do Estado, por conta do transbordamento dos rios Una, Ipojuca, Formoso, Tapacurá, Pirapama, Gurjaú, Amaraji e outros. (ENCHENTES, 2013, n.p.).

Na década de 70, estava em exercício o Prefeito José Nicodemos Lins (1968 a 1972) que com o advento da enchente, decretou estado de alerta o município de Escada. O prefeito foi exonerado em 1972. Após sua exoneração, Sebastião Luiz Rodrigues (1972 a 1973), Antônio Bezerra da Silva (1973 a 1976), Fernando Augusto de Biase (1977 a 1982), Orlando José de Barros (1982 a 1983), José Mário Leite Bezerra de Araújo (1983 a 1988) até chegar à gestão do prefeito José Alves da Silva, assumiram o executivo do município.

José Alves foi o único prefeito a governar o município de Escada por três mandatos. Foi no primeiro mandato de sua gestão (1989 a 1992), que se criou a Lei de maior importância para o município de Escada, a Lei Orgânica Municipal. De acordo com Escada (1990), “a Câmara Municipal Constituinte da Escada, no exercício de suas atribuições constitucionais, em Sessão Solene de 04 de abril de 1990, promulga a seguinte Lei Orgânica do Município.” (ESCADA, 1990, p.4).

No seu artigo 148, a referida Lei denota sua preocupação em estruturar e manter sob a responsabilidade do poder público a Sociedade Musical Filarmônica Afonso de Medeiros. “Fica o Poder Público Municipal, com a incumbência de reestruturar e manter, sob sua responsabilidade, a Sociedade Musical “Filarmônica Afonso de Medeiros”, com recursos públicos municipais e do fundo de que trata o § 4º do artigo 47”. (ESCADA, 1990, p.41).

A proposição presente no artigo citado foi apresentada na época pela vereadora Maria das Graças dos Santos. A Lei Orgânica Municipal ainda apresenta em seu Artigo 143 V, IX - a “Inclusão nos currículos escolares da disciplina TEORIA

DA MÚSICA,” e garante nas escolas municipais o “Cântico dos hinos: Nacional, de Pernambuco, da Bandeira e da Escada, pelo menos, uma vez por semana.” (ESCADA, 1990, p.39, 40). A saber, o primeiro decreto de Lei que institui o ensino da música no Brasil é datado do ano de 1854, quando o Brasil ainda estava sob domínio Português. Segundo Queiroz:

O ensino da música no cenário da educação básica [...], tem sua institucionalização estabelecida somente a partir do século XIX, tendo como Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, que “aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte” - Cidade do Rio de Janeiro. (QUEIROZ, 2012, p.25).

Na república velha (1889 a 1930), o Marechal Manoel Deodoro da Fonseca, na época Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, aprova o decreto nº 981 de 8 de novembro de 1890. Segundo Queiroz:

[...] Para o foco de análise deste estudo, o que vale destacar é que esse decreto, em relação ao anterior, trouxe definições mais pontuais acerca dos conteúdos e disciplinas que deveriam compor os diferentes níveis de ensino caracterizado a inserção da música no conjunto de conhecimentos fundamentais para a formação básica. (QUEIROZ, 2012, p.27).

No governo do presidente Getúlio Vargas, foi criado através do Decreto-lei nº 19.890, de 18 de abril de 1931, em seu art. 3º, o ensino do Canto Orfeônico²⁸ nas escolas do Rio de Janeiro. Com o passar dos anos, outras Leis asseguraram o

²⁸ Canto orfeônico é um tipo de prática de Canto coletivo amador, tendo esse nome em homenagem a Orfeu, deus da mitologia grega, que encantava e amansava as feras com sua música.

ensino da música como por exemplo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 4.024/0961, que estabeleceu a iniciação artística, a Lei 5.692/1971, e estabeleceu a Educação Artística: ensino polivalente das artes plásticas, cênicas e música.

A Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) sugere a música como conteúdo obrigatório. A Lei nº 11.769/2008 institui mais uma vez a obrigatoriedade do ensino da música no Brasil, e por último a Lei 13.278/2016, que inclui as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica.

Na segunda gestão do prefeito José Alves da Silva ocorrida entre os anos de 1997 a 2000, nota-se a continuação do que já se havia criado durante a gestão do prefeito José Mário Leite Bezerra de Araújo, inclusive a continuação da Banda Dr. Tancredo Neves. Porém, o seu terceiro mandato (2001 a 2004), é marcado por uma ausência no que se refere às bandas e aos desfiles cívicos.

No período da primeira gestão do prefeito Jandelson Gouveia da Silva (2005 a 2008), houve a criação de várias bandas escolares como por exemplo: A Banda Marcial Mary Gouveia, no distrito de Massauassu, o grupo de Flautistas do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), entre outras. Mesmo com surgimento dessas bandas, outras duas se estabeleceram no município de Escada durante seu primeiro mandato.

A primeira fundada em setembro de 2005, recebeu o nome Banda Marcial Cícero Dias, em homenagem ao artista plástico e pintor Cícero Dias²⁹. A segunda, foi a Banda de Música Manoel Ramos, criada um ano depois, em 2006. Registros comprovam a participação da Banda de Música Ma-

²⁹ Cícero dos Santos Dias, Escadense nasceu no engenho Jundiá em 1907 e morreu na França em 2003. Foi pintor, gravador, desenhista, ilustrador, cenógrafo e professor.

noel Ramos na Copa da Rede Globo Nordeste que aconteceu no Geraldão em Recife.

Existia também uma escola municipal de música, fundada no dia 7 de setembro de 2006, e que funcionava nas dependências onde hoje é o prédio anexo da Câmara dos Vereadores José Sizenando Cabral de Souza. A escola era aberta a toda sociedade e servia como local de aprendizagem dos alunos da Banda de Música Manoel Ramos. As duas bandas, como também a escola de música, funcionaram especificamente na gestão do prefeito Jandelson Gouveia. Sua gestão também foi marcada pela tentativa de inserir novamente na festa cívica as escolas estaduais e particulares, que deixaram de desfilar entre os anos de 2001 a 2004, na gestão do prefeito José Alves (ESCADA, 2012, n.p.).

Além das Leis que estabelecem a obrigatoriedade do ensino da música e a criação e manutenção de bandas marciais, o Plano Nacional de Cultura (PNC), instituído pela Lei 12.343/2010, em sua meta 22, propõe um aumento de “30% no número de Municípios brasileiros com grupos em atividade nas áreas de teatro, dança, circo e música”, [...].

Para isso, estimula um salto no quantitativo de bandas, saindo dos atuais 60% para 78% em todo país. Já o Plano Municipal de Cultura, criado na gestão do prefeito Lucrécio Gomes, instituído pela Lei Municipal 2454/2015, reconhece a existência das bandas marciais em Escada e se soma a todo arcabouço legal que busca valorizar o ensino da música em nossas escolas.

Na gestão do prefeito Lucrécio Gomes, ocorre o surgimento na prática das bandas de percussão caracterizadas por conter em sua formação só instrumento percussivos. No primeiro mandato de gestão do prefeito Lucrécio Jorge Gomes Pereira da Silva que aconteceu entre os anos de 2013 a 2016, as escolas municipais, apesar de terem instrumentos musicais, não dispunham de nenhuma banda.

Em 2014, foi ativada a Banda de Percussão da Escola Municipal Maria Cabral de Andrade de mesmo nome com recursos do Programa Mais Educação³⁰. Em 2015, foi criada a Banda Marcial da Escola Municipal Marechal Costa e Silva com instrumentos cedidos pela prefeitura, adquiridos na gestão do prefeito Jandelson Gouveia.

Em 2016, por determinação do poder legislativo, foi solicitado com urgência ao Chefe do Poder Executivo, Senhor Lucrécio Jorge Gomes P. da Silva, a reativação da Banda Marcial Elisael Soares da Silva, no Distrito de Frexeiras. Com cópia para a Secretaria da Educação deste Município. De acordo com o Ofício, n. 024/2016:

Com este expediente comunico a V. Exa., que em Sessão realizada por este Parlamento no dia 22 de março p.p., foram aprovados por unanimidade, Proposições na forma de Requerimentos n.ºs 004 e 005/2016, ambos de autoria do Vereador José Macedônio Soares (Massé de Frexeiras), objetivando providências desse Poder Executivo, cujo às cópias xerografadas apenso ao presente, a fim de que V. Exa., tome ciência dos exatos termos usados pelo indigitado Vereador em suas proposições. (OFÍCIO, n. 024/2016 – GP/CM).

Então foi iniciado o processo de formação com alunos da Rede Municipal de Ensino que despertaram o interesse em ingressar na banda. Atualmente a Prefeitura Municipal da Escada através da Secretaria de Educação, da Cultura e dos Esportes, mantém a Banda Marcial Elisael Soares da Silva

³⁰O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas [...].

porém, diante da alegação da ausência de recursos e baixa arrecadação, a banda tem enfrentado dificuldades, tais como a falta de instrumentos, uniformes e acessórios necessários para a sua formação não dispondo também de local apropriado para ensaios, impossibilitando assim a retomada de sua trajetória histórica.

A Banda Marcial Elisaél Soares da Silva é formada por 40 componentes em seu corpo musical e tem se apresentado durante todo o ano em diversos eventos realizados tanto pelo município como também pela comunidade escolar e sociedade civil. Porém, há dois momentos em que é característico a apresentação da banda, o dia 24 de maio e o dia 07 de setembro.

Nesse contexto, o ano de 2016 configurou-se como o ano significativo para o surgimento das bandas no município de Escada, sendo criadas as seguintes bandas: Banda Marcial Elisaél Soares da Silva e as Bandas de Percussão Lygia Magdala de Melo, Maria Cabral de Andrade, Doutor José Henrique, Almérita Maria, Doutor Clóvis e Tancredo Neves, além de um “Coral de Flauta” também pertencente à escola Presidente Tancredo Neves.

No primeiro ano do segundo mandato do Prefeito Lucrécio Jorge Gomes, previsto até 2020, foi criada a Banda de Percussão Ministro André Cavalcanti da escola de mesmo nome. Atualmente a gestão municipal tem se esforçado e procurado através da Secretaria de Educação, da Cultura e dos Esportes incentivar essa prática capacitando os músicos, mor, balizas, corpo coreográfico e regentes dessas corporações musicais, oferecendo-lhes capacitações junto a Associação de Bandas Fanfarras e Regente de Pernambuco (ABANFARE).

Considerações finais

O presente artigo tem a finalidade de contribuir para a valorização da cultura das bandas por meio do resgate da memória dos antigos desfiles cívicos. Diante da inquietação, foi comprovado que vários fatores influenciaram para o desaparecimento das bandas e dos desfiles cívicos presenciados em décadas passadas no município de Escada. Pode-se dizer que a falta de apoio e financiamento para essas corporações como também o não cumprimento da legislação vigente, contribuíram de forma direta para esse acontecimento, incluindo os aspectos políticos, sociais, culturais e climáticos.

Porém, para entender o sentido que é dado ao desfile, precisamos observar o uso dos significados que foram sendo agregados a esse evento com o passar dos anos, bem como a contextualização em relação a quatro conceitos que são: nacionalismo, patriotismo, civismo e cidadania. A palavra “Nacionalismo” nos mostra o quanto um indivíduo se sente importante em pertencer a uma nação.

Indo na mesma direção, encontramos no “Patriotismo” um sentimento de amor e respeito à pátria e aos seus símbolos. Já o “Civismo”, refere-se a atitude e comportamento que os cidadãos manifestam as instituições e as práticas políticas. Por último, e não menos importante, a “Cidadania” que é a condição de um cidadão que como membro de um Estado, acha-se no direito que lhe permite participar da vida política.

Quando analisamos cada expressão separadamente, percebemos que passamos hoje por um período em que é notória a falta de sentimento, pertinência e respeito pátrios, causando uma impressão de antipatriotismo. Portanto, o desaparecimento dos desfiles cívicos e consequentemente das bandas no município de Escada, implica na sociedade em geral, a perda desses conceitos os quais regem o sentido do desfile.

A banda é um organismo vivo, presente nas manifestações cívicas, políticas e religiosas existente no município de Escada. Seu desaparecimento é semelhante a uma semente lançada ao chão, que desaparece, mas que ressurge dando frutos na estação apropriada. Esperamos que a continuação desse trabalho seja perpetuada através das gerações vindouras com muito afinho, empenho e determinação.

Espera-se que o presente artigo possa auxiliar e contribuir para que a cultura das bandas e dos desfiles cívicos em nosso município seja expandida de forma uniforme, formando cidadãos por meio da música, conscientizando-os sobre a importância de preservar a memória das bandas e dos desfiles cívicos em nosso município.

Referências

AULER, Guilherme. **Os Utinga, Filhos Netos e Bisnetos do Senhor de Engenho Matapiruma**. Editora e Gráfica Vida Doméstica LTDA. Rio de Janeiro, 1963.

SUASSUNA, Baronesa. s.d. s.a. n.p. Disponível no Museu Cícero Dias no município de Escada-PE.

BRASIL, Ministério da Educação. Saiba Mais - **Programa Mais Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao?id=16689>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

CAMPELLO, S. C. R. **Escada e Jaboatão: Pequenos dados históricos Geográficos**. Recife: Typ. Pernambucana, 1919.

ENCHENTES – 2013 – Disponível em: <<http://www.pe-az.com.br/o-estado/fenomenos-naturais/1400-enchentes>>. Acesso em: 27 set. 2017.

CHRISTINA, Narciza. **Narciza Christina Reflexões**. Escada: 2011.

ESCADA. **Escada, Vive esta festa: 135 anos de Emancipação Política**. Folheto de Jornal ilustrativo. Escada: 2008.

ESCADA. **História se faz pelas conquistas**. Folheto de Jornal ilustrativo. Escada: 2012.

ESCADA. **Lei Orgânica do Município de Escada**. Folheto de Jornal ilustrativo. Escada: 1990.

ESCADA. **Movimento Escadense**. Folheto de Jornal ilustrativo. Ano 1, nº especial, maio, 1986.

FUNARTE, **História das Bandas de Música – 2010** – Disponível em: <<http://www.funarte.gov.br/historia-das-bandas-de-musica/>>. Acesso em 3 mar. 2017.

FUNDAÇÃO DE INFORMAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DE PERNAMBUCO. **Escada**. Recife, 1982. v. 9. p. 66. (Monografias Municipais).

GOMES, Dimison Cesar Vieira. **O processo de ensino-aprendizagem na banda e Percussão Tancredo Neves: Elementos da abordagem Orff Schulwerk**. Monografia – Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2018.

GASPAR, Lúcia. **Bandas de Música**. Pesquisa Escolar Online, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar../index.php?option=com_content&view=article&id=478&Itemid=181>. Acesso em: 10 set. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Enciclopédia dos Municípios Brasileiros**. Rio de Janeiro: 1958.

Legislação Informatizada - **DECRETO Nº 19.890, DE 18 DE ABRIL DE 1931** - Publicação Original. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/>>

1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 14 ago. 2017.

LORENZET, Simone. TOZZO, Astrit Maria Savaris. **Bandas Escolares**. IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Curitiba, 4893-4904, outubro, 2009.

MINDUCA, José Luís. **Escada, Riqueza de Pernambuco**. 1. ed. Escada: Gráfica e Editora Souza, 2008.

MELO, Teresinha J. O. G; SIQUEIRA, Waldyr J. **Escada como ensinar e aprender sobre nosso município**. AELE biênio 2016 - 2018. Recife, 2018.

OFÍCIO, n. 024/2016 – GP/CM. Requerimento, Nº 005/2016. **Ofício enviado pela Câmara Municipal da Escada ao Chefe do poder executivo municipal**. Escada, 2016.

QUEIROZ, Jorge Alexandre. **Associação Cultural**. Disponível em: <<http://www.quata.com.br/qt05152.htm>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. **Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei 11.769/2008**. Revista da ABEM. Londrina, 2012.

Significado do Desfile Cívico de 7 de setembro. Disponível em: <[https://sites.google.com/site/lucappellano/educacao-e-experiencias pedagogicas/significado-do-desfile-civico-de-7-de-setembro](https://sites.google.com/site/lucappellano/educacao-e-experiencias-pedagogicas/significado-do-desfile-civico-de-7-de-setembro)>. Acesso em: 20 set. 2017.

SILVA, Edson Hely. **O lugar do índio. Conflitos, esbulhos de terras e resistência indígena no século XIX: O caso de Escada-PE (1860 - 1880)**. 1995. 128f. Dissertação de mestrado – Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 1995.

DESENVOLVIMENTO RURAL

MULHERES TERRITORIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS DE DESENVOLVIMENTO RURAL

*Isabel Cristina Pereira de Oliveira*³¹

Introdução

O Colegiado de Desenvolvimento Territorial Rural da Mata Sul (CODETER) é formado por 19 municípios, a saber: Barreiros, Bonito, Jaqueira, Rio Formoso, São José da Coroa Grande, Tamandaré, Água Preta, Amaraji, Belém de Maria, Catende, Cortês, Gameleira, Joaquim Nabuco, Maraial, Palmares, Primavera, Ribeirão, São Benedito do Sul e Xexéu.

Tais municípios, dependentes da produção açucareira, se moldaram dentro de um sistema que tinha como base a monocultura, a concentração de terra e o trabalhador rural desvalorizado, aspectos, ainda hoje, muito predominantes na região.

Esse sistema produziu impactos sociais e ambientais que podem ser identificados pelos Indicadores de Desenvolvimento Humano (IDH), com índices que variam entre baixos e médios. No entanto, o IDH médio do território ficou em 0,62 (Territórios da Cidadania, 2017). Outro indicador que

³¹ Economista (UFRPE); Mestre em Ciência Ambiental (UFF); Doutora em Desenvolvimento Urbano (UFPE); Professora Adjunta do Departamento de Ciências Econômicas da UFRPE; Acadêmica Efetiva da Academia Escadense de Letras (AELE).

também pode ser analisado é o Índice de Gini que avalia a concentração de riqueza, demonstrando a diferença entre crescimento econômico e melhoria das condições sociais da população em países em desenvolvimento. No caso da Mata Sul, o Índice de Gini médio do território é de 0,760, indicando alta concentração de renda e de terra (VIANA *et al*, 2009).

A Zona da Mata Sul de Pernambuco sofreu com a crise do setor sucroalcooleiro na década de 1990 e introdução de novas tecnologias, resultando em desemprego em massa e ainda mais miséria na região.

Esse novo cenário foi crucial para a implementação de políticas públicas nos municípios da região, para o estabelecimento dos Conselhos Municipais de Desenvolvimento Rural (CMDR) e para a participação dos municípios no Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF).

A partir dos anos 2000 o Governo Federal promoveu o desenvolvimento de regiões que apresentavam baixos indicadores socioeconômicos, objetivando aumentar o acesso aos programas sociais que visassem melhor qualidade de vida e a autonomia econômica dos sujeitos. Outro ponto importante nesse pacto social refere-se à equidade, nesse sentido, o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) promoveu a igualdade de gênero, incentivando as mulheres a participarem de organizações produtivas, programas de acesso à terra e de desenvolvimento sustentável, através da Diretoria de Políticas Públicas Para Mulheres Rurais (DPMR).

De acordo com o MDA (sd), as mulheres rurais contribuem com 42% do rendimento familiar, no manejo da terra, no beneficiamento do produto, na venda através de meios variados e na escolha por produzir alimentos mais saudáveis. Esses fatores são determinantes para mulher agricultora se reconhecer como tal.

Merece destaque a necessidade de equiparação de gênero nos conselhos municipais de desenvolvimento rural e

nas decisões coletivas do território, ou seja, dentro da estrutura do CODETER há uma câmara específica para as mulheres rurais. Essa câmara tem por objetivo garantir o acesso às políticas públicas de desenvolvimento rural específica para as mulheres, assim como, garantir representatividade nos espaços de decisão política.

Com essa nova estrutura, foi possível identificar mulheres líderes rurais que participassem de diversas lutas no que tange à equiparação de gênero e de acesso às políticas públicas de desenvolvimento rural. Dessa forma, foi criada a câmara de gênero, juventude e etnia e o **grupo de mulheres rurais** do CODETER, objeto de estudo dessa pesquisa.

Para isso, tem-se como **objetivo geral** analisar os impactos das políticas públicas de desenvolvimento rural para o grupo de mulheres rurais do CODETER e como **objetivos específicos**: analisar o papel das mulheres rurais para a diversificação produtiva e identificar as políticas públicas de desenvolvimento rural que atendem as mulheres rurais da Mata Sul.

2. Metodologia

A pesquisa foi realizada no período de 2014 a 2016, a partir de um trabalho desenvolvido pelo Núcleo de Extensão em Desenvolvimento Territorial da Mata Pernambucana (NEDET) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

A metodologia utilizada para a obtenção dos dados foi a Pesquisa-ação junto ao CODETER, com a participação da equipe de pesquisa dentro do grupo de mulheres rurais, a qual possibilitou a obtenção de dados e informações relevantes sobre as políticas e programas específicos para as mulheres rurais.

De acordo com a participação nas atividades desenvolvidas (observação participante) dentro do grupo de mu-

lheres rurais foram aplicados questionários para traçar o perfil dessas mulheres. Esse questionário buscava informações sobre questões socioeconômicas, produção e organização social. Com o perfil traçado foi possível identificar as políticas públicas de desenvolvimento rural acessadas por essas mulheres e, posteriormente, identificar os principais impactos dessas políticas para o fortalecimento das relações de gênero dentro do território. Assim, a análise foi qualitativa, através do estudo de caso referente ao grupo de mulheres rurais do território.

3. Resultados e Discussão

Em 2014, com a implementação dos NEDETs, foi estabelecido, dentre os demais objetivos do projeto de extensão, o fortalecimento da participação das mulheres rurais na estrutura dos Colegiados Territoriais.

Assim, o CODETER Mata Sul reorganizou sua estrutura de funcionamento e criou uma câmara temática que garantisse a participação das mulheres rurais e foi instituída a Câmara de Gênero, Juventude e Etnia para que esta atendesse as minorias menos representadas dentro da sua estrutura de funcionamento, garantindo assim a voz e a participação não apenas das mulheres, mas também da juventude rural e da comunidade quilombola do Engenho Siqueira em Rio Formoso/PE.

Dentro dessa câmara, as questões pertinentes que buscassem atender as demandas desses grupos minoritários seriam discutidas e dela seriam tirados encaminhamentos e ações para atender as suas especificidades. Em se tratando das mulheres rurais, foi criado um grupo de mulheres rurais que representassem os 19 municípios do território. Com essa estratégia, o segundo passo foi identificar mulheres que apresentassem posição de lideranças rurais, fossem agricultoras e que participassem de outros movimentos relacionados à gê-

nero. A partir da identificação dessas mulheres foi realizado o “I Encontro das Mulheres Rurais do Território” com o objetivo de traçar um perfil dessas mulheres.

Ao longo do projeto, 35 mulheres passaram a participar do grupo de mulheres rurais do CODETER. De acordo com a observação participante e a ata de registro do primeiro encontro é possível destacar as características (muitas vezes comuns a todas) dessas mulheres rurais (CODETER, 2015): pobres, agricultoras, negras, desempregadas, artesãs, baixa escolaridade, chefes de família, líderes comunitárias, beneficiárias de programas assistenciais e educacionais e que sofreram algum tipo de violência.

Essa caracterização nos leva a fazer alguns destaques que são preponderantes para a discussão da equidade de gênero. Trata-se de um conjunto de características que tendem a deixar à margem parcela significativa da sociedade e reflete os resultados apresentados pelo relatório da Organização das Nações Unidas (2012) o qual apresenta que cerca de 70% das pessoas pobres no mundo são mulheres. Além disso, essa pobreza vem sempre associada à cor da pele, à falta de instrução e à responsabilidade pela criação dos filhos.

Também é imprescindível ressaltar que a maioria sofreu algum tipo de violência (física, moral e/ou sexual) e que a busca por melhores condições de vida e participação em organizações sociais as despertou para visibilizar a violência que sofriam em silêncio. Esse despertar foi motivado pelo trabalho desenvolvido nas associações comunitárias das quais passaram a fazer parte.

Além disso, é indiscutível a participação das mulheres na agricultura familiar na região, haja vista que, em função do fechamento das usinas de cana de açúcar na Mata Sul, muitos agricultores/trabalhadores rurais começaram a buscar alternativas de sobrevivência e o papel das mulheres nesse processo foi fundamental para garantir o sustento familiar. Embora não sejam reconhecidas pelos seus companheiros

como agricultoras, mas apenas como “ajudantes”, o papel da mulher rural para a organização da produção, beneficiamento e comercialização dos produtos foi crucial para fortalecer a agricultura familiar na região.

Outro fator a ser considerado é a utilização dos recursos do Programa Bolsa Família (PBF) para a autonomia das mulheres que sofriam violência doméstica. A titularidade do programa em nome das mulheres (93% no Brasil) também está associada ao número de mulheres que deram um basta à violência doméstica por terem uma renda mínima que garantisse o mínimo para o sustento dos filhos, de acordo com a amostra das mulheres rurais no território, mesmo que esta renda não fosse suficiente para garantir todas as suas necessidades.

A partir desse encontro, foi definida uma agenda de reuniões onde seriam discutidos temas que fossem pertinentes com o objetivo de formá-las, empoderá-las e fortalecê-las como partícipes dentro da estrutura organizacional do território. Assim, foram definidas temáticas relacionadas à violência, ao racismo, às políticas públicas, aos mercados institucionais e à reforma da previdência, num total de 11 (onze) encontros ao longo de 2 (dois) anos.

Com o processo de articulação e formação dessas mulheres foi perceptível a sua participação nas atividades cotidianas do território, seja representando as câmaras temáticas, seja nas reuniões ordinárias e, principalmente, nas plenárias. Além da participação nas atividades no território, também marcaram presença nas Conferências Municipais da Mulher e nas Conferências de Assistência Técnica e Extensão Rural. A paridade de gênero identificada em tais atividades já denota a importância do grupo das mulheres rurais da Mata Sul como um espaço de fortalecimento das lutas pela igualdade de gênero.

Em relação às características socioeconômicas dessas mulheres, a maioria apresenta idade entre 45 e 60 anos (53%

do grupo), chefes de família e cuidadoras dos filhos e netos. Essa característica é importante, pois destaca a dupla jornada de trabalho assumida pelas mulheres, não apenas na cidade, mas principalmente no campo. Esse fator também pode estar relacionado à dificuldade no acesso à educação, não só pela dificuldade existente em relação à distância (rural-urbana), mas principalmente, pelo papel e atividades assumidas no âmbito familiar. Na amostra foi identificado que a maioria tem o ensino médio concluído (53%), no entanto, 27% das mulheres afirmam ter ensino fundamental incompleto. Destaca-se que essa conclusão nos estudos do ensino médio se deu na fase adulta paralela à vida profissional enquanto produtora rural.

Outra questão levantada foi referente ao local da produção agrícola para identificação se era próprio, ou não. A maioria respondeu que produz em terra própria (53%), espaços advindos da luta pela terra e nos movimentos sociais as quais são participantes. As demais trabalham em regime de parcerias/arrendamentos, identificando essa questão como uma dificuldade para a manutenção da mulher no campo. De acordo com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), o número de mulheres com acesso a terra cresceu significativamente nos últimos anos em função da normativa definida pela Portaria Nº 981/2003 estabelecendo a obrigatoriedade e titulação de posse da terra conjunta para os casos de casamento ou união estável e a Portaria Nº 39/2007 que ajusta procedimentos e instrumentos na inscrição de candidatas ao programa de reforma agrária, independente do seu estado civil.

Tais ações viabilizaram um aumento no percentual de mulheres como titulares da posse da terra em 48% no ano de 2010 do total de beneficiários do programa. Em 2003, as mulheres eram apenas 13% das beneficiárias.

Em relação à produção, as mulheres produzem uma gama de produtos e a diversificação é uma característica pró-

pria, tendo em vista que esta também se preocupa com a segurança alimentar da família. Dentre os produtos, pode-se destacar: raízes, tubérculos, feijão, milho, hortaliças e frutas. Também são beneficiadoras de produtos como massas, tapioca, bolos, óleos etc. Além disso, também criam animais de pequeno porte como aves, abelhas e peixes. Para atender tais características, em 2016 o MDA disponibilizou uma chamada Pública do Programa de Apoio a Projetos de Infraestrutura e Serviços em Territórios (PROINF) específico para empreendimentos produtivos que fortaleçam a produção e o beneficiamento de produtos para organizações/grupos de mulheres. De acordo com a chamada pública específica para as mulheres, o objetivo do programa é:

Viabilizar infraestrutura rural para estruturação produtiva, beneficiamento, equipamentos para processamento de produtos agropecuários, transporte (limitado à 45 % do total de recursos do projeto) e armazenamento da produção de grupos produtivos de mulheres rurais oferecendo a estes mecanismos de agregação de renda (MDA, 2016, p. 3)

Para o território foram disponibilizados R\$ 120.000,00 (Cento e vinte mil Reias) em recursos específicos para esse fim. Considerando os grupos de atuação das mulheres rurais do território, esses recursos foram direcionados para adquirir equipamentos visando o fortalecimento e ampliação da produção das mulheres rurais para aumentar a geração de renda e a qualidade de vida dessas mulheres. Nesse caso, foram beneficiados 7 grupos de mulheres com empreendimentos produtivos dentro do território a partir da decisão referenciada dentro da Câmara de gênero, juventude e etnia do território e aprovada na Assembleia do CODETER.

É possível analisar que o impacto desse tipo de política fortalece cada vez mais a discussão de gênero dentro do

campo e atende as especificidades, uma vez que os PROINFs anteriores eram especialmente relacionados à aquisição de veículos e implementos agrícolas de grande porte. De acordo com a proposta lançada para concorrer à chamada pública essa ação visa (CODETER, 2016a):

- Fortalecer a participação das mulheres na agricultura familiar, e no desenvolvimento da economia local, criando oportunidades para valorização da produção das mulheres através da qualificação da produção e da agregação de valor de seus produtos;
- Inclusão das mulheres no processo organizativo e econômico da agricultura familiar dos Assentamentos da Reforma Agrária.

Esse projeto visa também buscar espaços para as mulheres participarem dos programas de compras institucionais como o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) haja vista que apenas duas mulheres do grupo participam de tais programas e as demais se utilizam como principal canal de comercialização dos seus produtos as feiras convencionais, as feiras da agricultura familiar ou a venda porta a porta.

O PAA utiliza o mecanismo de comercialização, que favorece a compra institucional dos produtos de agricultores familiares. Foi criado em 2003 para estimular os processos de agregação de valor à produção e é executado pela Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB). As mulheres são prioridades, na seleção e execução de projetos. De acordo com o MDA, sd:

A Resolução 44/2011 assegurou que, no mínimo, cinco por cento (5%) da dotação orçamentária do PAA seja para as organizações de mulheres ou organizações mistas com participação mínima de setenta por cento

(70%) de mulheres em sua composição (MDA, sd, p. 20).

De acordo com o MDA (sd) essa ação contribuiu para que mais de 49% dos contratos realizados via PAA fossem feitos com mulheres rurais em 2014, contradizendo a realidade apresentada pelo grupo em que apenas duas mulheres conseguiram acessar a política do PAA, havendo a necessidade de ampliação e articulação para que haja mais abrangência do programa no território da Mata Sul para as mulheres. Sobre essa questão, uma das atividades desenvolvidas no grupo de mulheres do território foi uma formação específica para compras institucionais. Nesse encontro também foi discutido as compras institucionais via PNAE.

O PNAE foi criado em 1950 e teve como meta contribuir para o crescimento, desenvolvimento e aprendizagem no rendimento escolar dos estudantes inseridos na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas creches (MARQUES, 2015). No que se refere a agricultura familiar, em 2009 foi sancionada a Lei Nº 11.947 garantindo que 30% dos recursos destinados à alimentação escolar fossem para produtos adquiridos da agricultura familiar (BRASIL, 2009).

Assim, o PNAE passa a incentivar as comunidades rurais a produzirem alimentos de alta qualidade e direcionando os produtos para a merenda escolar. Tal estratégia tem como objetivo melhorar a renda dos pequenos agricultores e estimular as famílias a permanecerem no campo sendo esta uma política de significativa importância para a agricultura familiar e para a inclusão das mulheres no processo de desenvolvimento rural (MARQUES, 2015).

Outra característica importante a ser destacada é a participação dessas mulheres em grupos associativos, ou seja, todas as mulheres da grupo participam de organizações sociais relacionadas ao seu universo como associações produti-

vas, conselhos de desenvolvimento rural, sindicatos rurais ou movimentos dos trabalhadores Rurais Sem Terra. Essa condição de participação social reflete que a mulher tem ampliado sua participação em espaços políticos e que, além disso, exercem cargos de liderança dentro de tais organizações sociais.

Tal atuação permite que mais políticas e informações sejam acessadas e que as mulheres rurais do território se apresentem também como protagonistas das estratégias de desenvolvimento rural, recentemente vividas no Território Rural da Mata Sul. Assim, outra política extremamente importante é o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) específico para as mulheres, ou seja, o PRONAF Mulher. Essa política visa fortalecer ainda mais a atuação das mulheres, pois financia o desenvolvimento de ações relacionadas à produção e ao beneficiamento dos produtos, uma vez que apenas 7% das mulheres acessavam o PRONAF anteriormente (BRUMER e SPANEVELLO, 2012).

O acesso a tais políticas públicas torna-se fundamental não apenas para a agricultura familiar, responsável pela produção de setenta por cento (70%) dos alimentos consumidos pela população brasileira, mas também para fortalecer a equidade de gênero, segurança alimentar e qualidade na oferta de alimentos quando tais políticas apresentam uma estratégia específica e direcionada para o atendimento das mulheres rurais. Dessa maneira, torna-se fundamental a manutenção dessas políticas de inclusão e equidade de gênero para que o desenvolvimento rural seja sustentável, mas principalmente em iguais condições de paridade entre os gêneros.

Considerações finais

A partir da observação participante e dos questionários aplicados, foi possível perceber que a participação social dessas mulheres em seus grupos de base e dentro das instâncias do território contribuíram sobremaneira para garantir a

paridade de gênero nos espaços de decisão. A nova estrutura do CODETER permitiu a ampliação dessa participação com a criação da Câmara Temática de Gênero, Juventude e Etnia.

Os encontros de formação realizados dentro do grupo de mulheres rurais do CODETER também contribuíram para articular as mulheres da região, identificar suas respectivas linhas de atuação/produção e promover ações que viabilizassem a ação e a participação das mulheres dentro do território.

Em relação às políticas de desenvolvimento territorial rural, o fato de o Governo Federal extinguir o Ministério do Desenvolvimento Agrário (a pasta de discussão da agricultura familiar passou a ser dentro do Ministério de Desenvolvimento Social) e, respectivamente, da Diretoria de Políticas para as Mulheres Rurais em 2016, coloca em questão a continuidade não apenas das políticas agrícolas para a agricultura familiar, mas principalmente, a não continuação das políticas específicas para as mulheres rurais.

Outro fator que compromete a continuação e o fortalecimento do CODETER é a não continuação da política de desenvolvimento territorial rural dentro dos moldes desenvolvidos pela Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT) do MDA. A desarticulação desse modelo de desenvolvimento com o apoio do MDA e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) tem comprometido a continuação da articulação dessas mulheres no território devido à dificuldade com despesas com transporte e alimentação, sendo este um dos problemas apresentados pelas mulheres rurais.

No entanto, independente das mudanças governamentais que propiciaram o fim da política de desenvolvimento territorial, os resultados identificados como positivos dentro do território são significativos. Resultados relacionados à gestão social do território e na articulação das mulheres con-

tribuíram para dinamizar as políticas agrícolas na região, principalmente as políticas específicas para as mulheres.

A paridade de gênero dentro das instâncias do CO-DETER garantiu que as decisões tomadas dentro do território levassem em consideração as especificidades e as necessidades das mulheres rurais. Por isso, buscar políticas e estratégias que garantam essa paridade é fundamental para a equidade de gênero nos espaços de decisão e autonomia das mulheres rurais.

Outra questão importante a ser ressaltada é em relação à participação das mulheres para a diversificação produtiva dentro da propriedade rural. A diversificação produtiva garante opções e qualidade na oferta dos produtos, muitos com princípios de produção agroecológicos e também, no beneficiamento dos produtos de origem agrícola, garantindo a agregação de valor ao produto final em canais de comercialização direto com o consumidor, através das feiras da agricultura familiar do território e nas relações de venda porta a porta.

Observou-se também que a existência de políticas agrícolas específicas para atender a equidade de gênero são fundamentais. Essa discussão foi muito presente no primeiro encontro das mulheres rurais do território quando foi perguntado como elas viviam antes e como passaram a viver depois do acesso às políticas sociais e agrícolas de apoio às mulheres, ou seja, elas conseguiram se ver na linha do tempo e do quanto suas vidas melhoraram após as políticas acessadas as quais contribuíram para seu desenvolvimento pessoal (melhor qualidade de vida), mas também para o desenvolvimento territorial rural de modo geral.

Assim, conclui-se que a participação em movimentos sociais de gênero, associados à disponibilidade de políticas agrícolas específicas para as mulheres são diretrizes fundamentais para a participação da mulher rural nos espaços de

decisão política, na busca por melhores condições de vida e pela manutenção da mulher no campo.

Referências

BRASIL. **Lei 11.947 de 16 de junho de 2009**. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=getAtoPublico&sgl_tipo=LEI&num_ato=00011947&seq_ato=000&vlr_ano=2009&sgl_orgao=NI>. Acesso em 29 Jun. 2017.

BRUMER, Anita; SPANEVELLO, Rosani Marisa. O papel dos mediadores no acesso das mulheres ao PRONAF Mulher. **Revista ANTHROPOLÓGICAS**, ano 16, volume 23(1): 2012. Disponível em: <<http://www.revista.ufpe.br/revistaanthropologicas/index.php/revista/article/view/246/168>>. Acesso em: 28 Jun. 2017.

CODETER. **Ata do 1º Encontro das Mulheres rurais da mata Sul**. Palmares: CODETER, 06 de fev. 2015.

CODETER. **Proposta PROINF Mulher: Fortalecimento das Experiências Produtivas das Mulheres Rurais no Território Mata Sul**. 11 de abril de 2016a.

CODETER. **Ata da Assembleia do CODETER – Avaliação 2016 e Planejamento 2017**. Palmares: CODETER, 17 de dez. 2016b.

INCRA. **Cresce o número de mulheres titulares de terra da reforma agrária**. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/cresce-o-numero-de-mulheres-titulares-de-terra-da-reforma-agraria>>. Acesso em 28 jun. 2017.

MARQUES, Gilliard Pedro. **O Programa nacional de alimentação escolar (PNAE) em Catalão (GO): Alguns desafios do grupo de mulheres do movimento camponês popular (MCP)**. Disponível em:

<http://amigosdanatureza.org.br/publicacoes/index.php/gerenciamento_de_cidades/article/view/1007/1030>. Acesso em: 28 jun. 2017.

MDA. **Políticas públicas para mulheres rurais no Brasil**. Disponível em:

<http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/ceazinepdf/POLITICAS_PUBLICAS_PARA_MULHERES_RURAIS_NO_BRASIL.pdf>. Acesso em: 21 de Jun. 2017.

TERRITÓRIOS da Cidadania. **Território da Mata Sul**. Disponível em:

<http://www.territoriosdacidadania.gov.br/dotlrn/clubs/territoriosrurais/matassulpe/one-community?page_num=0>. Acesso em: 21 jun. 2017.

VIANA, Douglas et.al. **Opulência e subdesenvolvimento na Mata Sul de Pernambuco: contrastes gerados a partir do cultivo da cana de açúcar**. XIX Encontro Nacional de Geografia Agrária. São Paulo, 2009. Disponível em:

<http://www.geografia.fflch.usp.br/inferior/laboratorios/agraria/Anais%20XIXENGA/artigos/Viana_DCF.pdf>. Acesso em 21 de Jun. 2017.

ONU (Organização das Nações Unidas). **Armadilha de gênero - mulheres, violência e pobreza**. Disponível em:

<http://www.revistaforum.com.br/2012/02/08/relatorio_mostra_que_70_dos_pobres_do_planeta_sao_mulheres/>. Acesso em: 17 de Fev. 2017.

JUVENTUDES

JUVENTUDE E PARTICIPAÇÃO: INVESTIGANDO O TIPO DE ADERÊNCIA POLÍTICA DE JOVENS UNIVERSITÁRIOS

*Tarcísio Augusto Alves da Silva*³²
*Sidney Oliveira Santos Silva Filho*³³

Introdução

A história recente do Brasil testemunhou diversos movimentos de cunho político e social a exemplo das manifestações de junho de 2013 (contra o aumento das tarifas de ônibus), os protestos que se opuseram a realização da copa do mundo de futebol, as ocupações de escolas em São Paulo, etc. Esses eventos têm permitido a promoção de debates acirrados sobre o tema da participação política ao mesmo tempo em que intensificaram a inclusão desta temática na agenda social do País.

Um aspecto importante das manifestações é a grande quantidade de jovens que se fizeram presentes nelas fazendo com que eles assumissem uma posição de destaque, não apenas por seu protagonismo, mas também porque, segundo Alves (2014), embora pessoas de várias idades se fizessem

³² Doutor em Sociologia, professor de Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal Rural de Pernambuco.

³³ Cientista Social (UFRPE), Mestre em Ciências Sociais (UFRN), doutorando em Ciências Sociais (UFRN).

presentes, foram os jovens que se colocaram como os principais atores sociais destes eventos.

Este fato, por outro lado, contrasta com um momento em que a apatia dos brasileiros pela política se torna mais evidente, se tomarmos como base a pesquisa do DataFolha (2014) que apontou que 57% dos brasileiros não exerceriam o seu direito de voto caso o mesmo fosse facultativo. Do mesmo modo, Costa (2012) observou ser perceptível o afastamento (sobretudo da juventude) dos cidadãos desta dimensão da vida política no Brasil.

Este descrédito, especificamente, com a política partidária revela outro aspecto da participação política em que as necessidades e demandas juvenis atuais são apresentadas de maneiras mais complexas e numerosas, fazendo com que seus interesses e motivações direcionem-se a outros campos. Se, parte das juventudes da década de sessenta, encontraram nos sindicatos, nos partidos políticos e na organização estudantil um campo fértil para influir nos rumos da sociedade, segundo Mutzenberg (2012), constata-se, contemporaneamente, a emergência de uma nova geração política que tem se distanciado das tradições de ação coletiva forjadas entre as décadas de 1970 a 1990.

O que se verifica no cenário sociopolítico atual é que os jovens têm se utilizado, cada vez mais, dos espaços e grupos envolvidos com arte, cultura, religião e meio ambiente para expressar sua participação política. Carvalho (2011) confirma esta percepção considerando que existem, hoje, múltiplos campos de ação política, havendo assim uma reformulação de fronteiras entre a esfera pública e privada, além de uma valorização dos grupos de cultura e identidade.

Neste cenário, a universidade pode ser concebida como um dos espaços onde se torna possível o desenvolvimento de formas tradicionais e alternativas de práticas políticas entre os jovens. Nela, estão presentes tanto os diretórios acadêmicos e os partidos políticos, representantes

das velhas formas de fazer política, quanto os diversos grupos alternativos de arte, cultura, música e meio ambiente. Partes destes grupos originam-se de projetos acadêmicos porém, ultrapassam os muros das universidades atuando em diversos setores da sociedade. Entretanto, a universidade foi, e continua sendo, palco privilegiado de muitas experiências onde a participação política de jovens se materializa em militância político-partidária e sindical. A questão a saber é: o que acontece hoje? Qual a tendência a participação política entre jovens universitários?

Sobre estas indagações, procuramos apresentar, neste trabalho, como esta dinâmica tem se revelado entre os estudantes da Universidade Federal Rural de Pernambuco, a partir de uma pesquisa exploratória³⁴, realizada por meio de uma amostra não probabilística por cotas, que contaria, inicialmente, com 230 estudantes (com idade entre 18 a 29 anos) de diversos cursos, da unidade sede – campus Dois Irmãos, Recife. Para coleta dos dados foram utilizados questionários on-line, através do Google Docs. Os questionários foram respondidos pelos estudantes entre 30 de dezembro de 2014 a 07 de janeiro de 2015 permitindo, não só a sua aplicação através da Internet, mas também uma rápida sistematização das respostas dos pesquisados. Entretanto, alguns problemas, quanto a adesão dos estudantes ocorreu, uma vez que a pesquisa foi realizada virtualmente, reduzindo a amostra reduzida a 125 participantes.

Como produto deste trabalho de investigação objetivamos, aqui, discutir que formas de atuação política (tradicionais ou alternativas) os jovens estudantes da Universidade Federal Rural de Pernambuco são adeptos.

³⁴ Consideramos esta investigação de caráter exploratório em vista da ausência de trabalhos que tomem como sujeitos de pesquisa os estudantes da Universidade Federal Rural de Pernambuco e a temática que mobiliza este estudo.

Nosso interesse, portanto, é o de compreender como os jovens estudantes têm participado politicamente, qual a proximidade dos pesquisados com os partidos políticos e sindicatos, e a qual a forma de atuação política que acreditam ser a mais importante para a transformação da sociedade.

Embora reconheçamos os limites metodológicos da pesquisa, do ponto de vista do tamanho da amostra, consideramos importantes os elementos apresentados ao longo do texto por apontarem um campo de possibilidades investigativas no que tange a realização de estudos futuros. No tocante a este processo, será possível verificar as diversas passagens em que apontamos a necessidade de aprofundamento do estudo, seja ampliando o escopo de investigação (ampliação da amostra, mudança do tipo de amostra e utilização de outros instrumentos de coleta de dados como, entrevista individual e o grupo focal), seja pelo levantamento de novas questões.

2. Participação e engajamento sociopolítico de estudantes da Universidade Federal Rural de Pernambuco

Considerando que para Carvalho (2011), tem ocorrido um processo de ampliação do leque de possibilidades de atuação social e política dos jovens, acreditamos que a relação entre a juventude e os espaços de participação política tem se tornado uma temática de considerável discussão nos estudos sociais e políticos no Brasil. Ademais, a análise da juventude como categoria social tem recebido uma atenção especial dos estudiosos brasileiros em especial das Ciências Sociais, nos últimos anos, e se aguçou após as manifestações de junho de 2013, onde os jovens trouxeram à tona, mais uma vez, o seu protagonismo político.

Com efeito, os eventos ocorridos naquele período, e as manifestações contra a copa do mundo, elevaram os jovens manifestantes a uma posição de destaque, do ponto de vista

da mídia e dos debates acadêmicos, ratificando a ideia de que a juventude se coloca como um importante objeto de estudo no processo de entendimento dos fenômenos sociais e políticos contemporâneos. Neste sentido, ao buscarmos identificar os campos e formas de atuação política dos jovens estudantes da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, reforçamos a necessidade de um levantamento de dados capaz de fomentar uma análise da relação entre os jovens e os espaços de afirmação, pertencimento e desenvolvimento da vida política dentro e fora da universidade. Cabe lembrar que a história política dos jovens estudantes universitários de Pernambuco nos remete a fatos e acontecimentos que evidenciam uma forte participação política da juventude universitária associada a partidos políticos, sindicatos, movimentos estudantis e associações de bairro.

No caso específico dos estudantes da UFRPE existe uma histórica relação com movimentos políticos contrários a ditadura da década de 1960, mesmo a Universidade possuindo uma tradição bastante conservadora do ponto de vista de sua orientação institucional³⁵ e dos cursos clássicos que fundaram esta instituição (Agronomia, Veterinária e Zootecnia)³⁶. Essa contradição permitiu com que a universidade se tornasse um celeiro de diversas lideranças que participaram do movimento estudantil, neste e noutros períodos, como

³⁵ O trabalho de Mota (2008:39) mostra como a Divisão de Segurança e Informações do Ministério da Educação e Cultura (DSI/MEC), órgão que fornecia informações das universidades para o regime militar elogiou, em 30/5/72, a UFRPE e outras instituições, “dando a entender que vinham atuando com mais eficiência que as outras” na tarefa de auxiliar o regime.

³⁶ Cursos, em geral, com ênfase no agronegócio como a produção de cana-de-açúcar, por exemplo.

Odijs de Carvalho³⁷ (estudante de Agronomia), Sezario Silva, o paraibano Anísio Soares Maia, militante do PCR (Partido Comunista Revolucionário) que foi preso, torturado e suspenso de estudar na UFRPE, e Múcio Magalhães que estudou Medicina Veterinária na UFRPE e foi vereador em Recife pelo Partido dos Trabalhadores - PT (Pernambuco).

Recentemente a pesquisa 100 anos de participação estudantil na UFRPE desenvolvida, desde 2013, pelo professor Paulo Afonso Barbosa de Brito tem resgatado parte desta história e revelado como o movimento estudantil, oriundo destes cursos participou ativamente da vida política no estado. A participação dos estudantes se destaca em cinco períodos significativos que se entrelaçam com a fundação e desenvolvimento da UFRPE e dos demais períodos da história do Brasil pós-ditadura. São eles: 1) O "período beneditino"³⁸ à estatização da Universidade (1914 a 1937), caracterizado por um movimento estudantil de cooperação e negociação; 2) Participação e Reforma Universitária como parte das Reformas de Base em período de democratização (1945 a 1964); 3) Os estudantes da UFRPE durante a ditadura militar (1964 a 1984); 4) Participação Estudantil e Abertura Política; 5) Movimento Estudantil - dilemas e perspectivas na atualidade.

Assim, se a participação política de jovens foi uma marca do movimento estudantil da Universidade Federal Rural de Pernambuco desde sua fundação, como isto tem

³⁷ Odijs Carvalho foi um "líder estudantil da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), e um importante militante do Partido Comunista Brasileiro Revolucionário (PCBR) que seria cruelmente torturado por agentes da ditadura" (FERREIRA, 2014).

³⁸ Esse período faz referência às origens da Universidade Federal Rural de Pernambuco a partir da Escola Superior de Agricultura, em 1912, sob a direção dos padres beneditinos.

ocorrido, na atualidade, face às transformações em processo nas universidades públicas como: a interiorização, abertura de novos cursos (presenciais e a distância), ampliação de vagas, a diversificação do público atendido, novos intercâmbios e do comportamento político dos seus estudantes?

No que tange a pesquisa com jovens estudantes da UFRPE, um dos primeiros aspectos a destacar na investigação é, aparentemente, uma tendência a descrença no sistema político quando os pesquisados foram indagados se pos-suíam alguma filiação político-partidária. Da amostra investigada 93% respondeu negativamente. Contudo, tal dado não pode analisado como uma repulsa aos partidos políticos em geral, uma vez que se torna necessário um aprofundamento dos dados, tendo em vista que muitos jovens podem estar participando politicamente de algum partido, entretanto não estejam oficialmente filiados. É possível ainda, indagar, para além da filiação partidária, se há, e qual ou quais, partidos políticos estes estudantes seriam simpatizantes. Deste modo, a operacionalização de tais questões no prosseguimento da investigação pode nos permitir a compreensão de um maior, ou menor, descrédito em torno do atual sistema político, sobretudo a partir da perspectiva das juventudes.

Por outro lado, um aspecto que permite a compreensão desse elevado número de jovens não filiados a algum partido político, pode ser o fato de que a maioria dos filiados a partidos políticos dedicam tempo e esforço diário para o fortalecimento e consolidação da instituição, tempo este quase sempre escasso na vida dos jovens estudantes universitários. Talvez por isso, Melluci (1997) analise que a natureza precária da juventude coloca para a sociedade a questão da falta de tempo na sociedade moderna. Diante disso, a participação juvenil em algum partido político se torna um tanto quanto inviável, uma vez que 63% dos pesquisados

precisam conciliar os estudos com algum tipo de atividade remunerada. Além disso, poderíamos indagar se as marcas da precarização e a formação de um precariado no Brasil se colocam como uma variável importante a ser investigada na relação entre política e trabalho.

Neste processo, não se há de desprezar a apatia e aversão à política partidária se levarmos em conta pesquisas de opinião que tem demonstrado o descontentamento com a democracia representativa e os escândalos que tem figurado, com frequência, as páginas de noticiários brasileiros, desde 2014.

A baixa associação em relação às instituições da antiga tradição do fazer político é verificada na pesquisa quando 91% dos jovens afirmam não possuir qualquer ligação com sindicatos ou órgãos de classe, mesmo considerando que 63% deles exercem algum tipo de atividade remunerada³⁹. Entretanto, o mesmo fenômeno se mantém quando indagados se participam de associações de bairro, evidenciando uma não-participação de 86% dos pesquisados.

Embora a baixa participação continue a ser registrada, seu percentual se reduz quando os estudantes são questionados se participam de alguma atividade de militância em movimento político, social, ambiental e cultural, atingindo um total 66% dos estudantes. Neste percurso, pudemos observar um considerável aumento de respostas positivas quando comparadas com as anteriores. Vale aqui lembrar que esta pergunta, além da participação política, também abarca a relação com movimentos de ordem social,

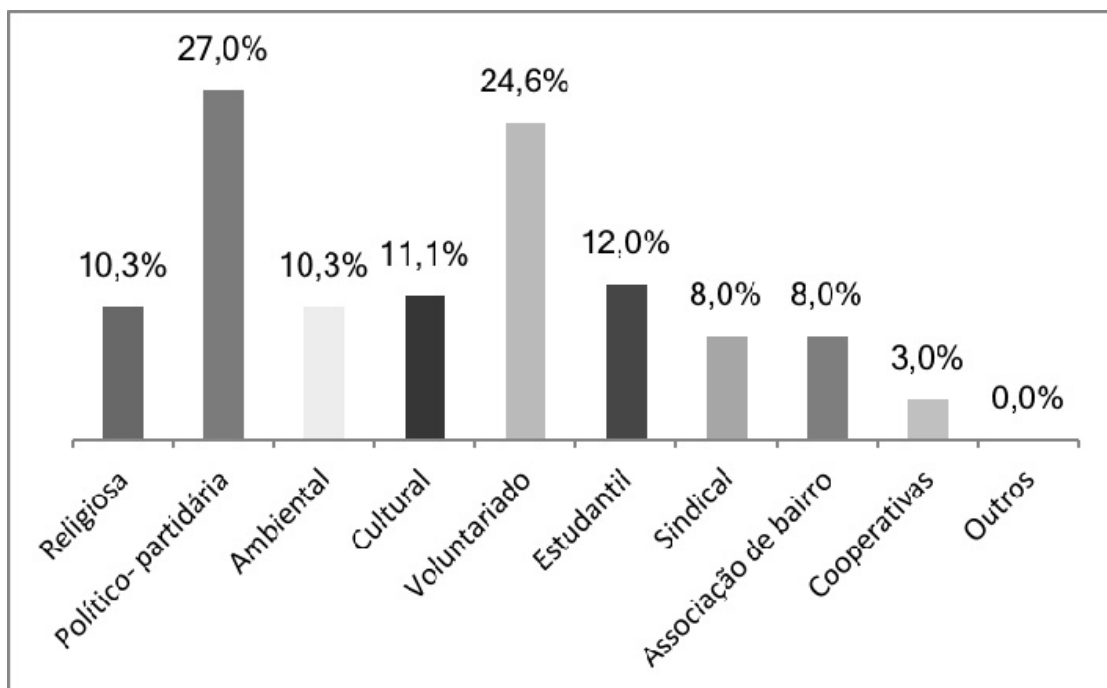
³⁹ Deve-se verificar de forma pormenorizada a que se refere a atividade remunerada, uma vez que está pode está sendo exercida em empresa familiar, no exercício de autônomo ou como trabalhador.

cultural e ambiental, ou seja, o número daqueles envolvidos em algum destes coletivos comporta 34% dos pesquisados.

A referência negativa a participação dos estudantes começa a ser alterada quando analisamos seu envolvimento em alguma atividade social, assistencial ou de voluntariado, à medida que 51% deles afirmaram participar de alguma destas atividades. No entanto, embora a vinculação político-partidária se apresente distante dos interesses e das experiências dos pesquisados, nota-se que eles possuem uma consciência de que a forma de atuação política mais importante para a transformação da sociedade é ainda a político-partidária. Isto nos faz intuir que os pesquisados não desconsideram o estado de direito e o funcionamento do sistema político, mas que o ascendente descrédito em torno dele, por parte deste grupo, é um fenômeno que coloca em xeque as instituições e o modelo que se tem vivenciado.

O gráfico abaixo procura ilustrar as formas de atuação política consideradas mais importantes para a transformação da sociedade pelos estudantes.

Gráfico I - Forma de atuação política considerada mais importante para a transformação da sociedade



Fonte: Os autores.

Como se observa a ação político-partidária é ainda o caminho reconhecido pelos estudantes como capaz de realizar transformações sociais. Depois dela aparece o voluntariado e o movimento estudantil, cultural, e o religioso e ambiental respectivamente acenando para outros campos que se identificam.

Uma hipótese a ser construída, a partir deste dado, é a de que os jovens possuem a compreensão de que a democracia necessita de certas instituições para existir. Além disso, a legitimação das demandas sociais ao serem canalizadas por parlamentares ratifica a existência de um estado de direito constituído e reconhecido pelos cidadãos.

Por outro lado, este é um aspecto a contrastar com a forma de participação nas manifestações de junho de 2013, onde havia uma repulsa declarada aos partidos políticos

que provocou desentendimentos entre participantes que estavam presentes nas passeatas. Uns portando camisetas e bandeiras de partidos, e outros recriminando a propagação da imagem dos partidos, defendendo um movimento político apartidário.

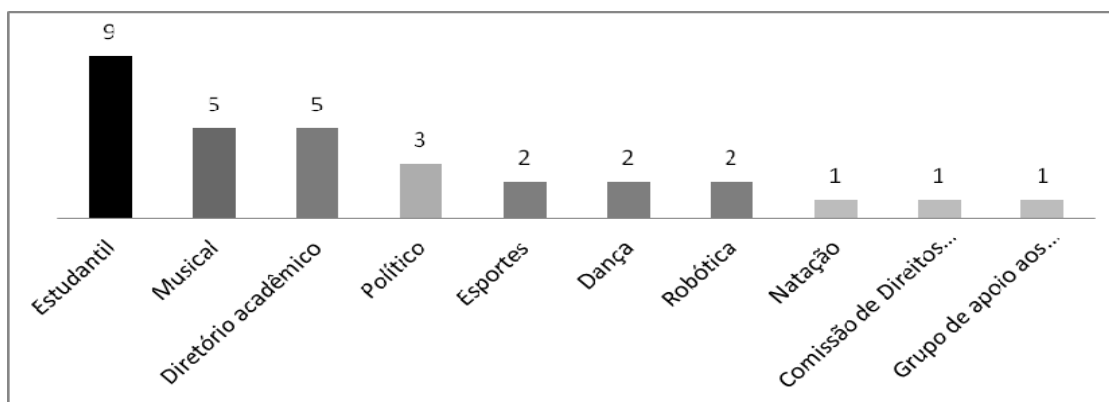
3. Participação política dos jovens estudantes na Universidade

A escolha da universidade como local da pesquisa, se se justifica porque a mesma possui espaços que possibilitam a participação política dos estudantes nas duas formas de atuação abordadas nesse estudo. Facilmente visualizamos tanto as formas tradicionais, representadas pelos partidos políticos, órgãos de classes, sindicatos e associações, como às formas alternativas, os grupos de música, arte, dança, defesa ambiental, apoio social.

Neste sentido, sobre o fazer político dos jovens estudantes dentro da universidade, perguntamos aos pesquisados se estes participavam de algum grupo na UFRPE. 62% deles afirmaram não participar, enquanto que o restante da amostra, 38%, declarou ter participação de algum grupo universitário.

Os cinco grupos mais citados pelos estudantes pesquisados foram, respectivamente: Estudantil (6,87%); Musical (3,81%); Diretório acadêmico (3,81%); Político (2,29%); Esportes (1,52%). Os grupos de dança e robótica também foram mencionados por dois estudantes, igualando-se ao número de respostas dadas aos que responderam os Esportes.

Natação, Comissão de Direitos humanos e Comissão de apoio aos animais abandonados também foram mencionados, por apenas um estudante, (0,76%), como podemos visualizar no gráfico II.

Gráfico II – Grupos que participam na UFRPE.

Fonte: os autores

Pelo que se verifica a participação dos pesquisados em movimentos de caráter estudantil se sobressaiu no número de respostas. Assim, a primeira vista, observa-se uma certa preferência destes jovens para com estes grupos e espaços juvenis.

A existência de espaços que possibilitam a atuação política dos estudantes é reconhecida por 48%. Por outro lado, o que chama atenção neste dado é a quantidade de jovens (43%) que afirmaram não conhecer um único espaço dentro da universidade em que seja possível atuar politicamente, sobretudo porque os Diretórios acadêmicos são grupos bastante atuantes na vida acadêmica da UFRPE.

No entanto, entre os espaços reconhecidos de participação política os diretórios acadêmicos destacam-se (73%) como os mais reconhecidos seguidos de grupos jovens (6%) e da frente popular da juventude (6%). O que se evidencia por meio da leitura dos dados é que as antigas tradições de participação permanecem como espaços de referência da atuação política dos estudantes. Este fato é reforçado com a disposição a participar em que os diretórios de estudantes, o movimento estudantil e os movimentos sociais são apre-

sentados como espaços privilegiados de ocupação da participação juvenil.

Ora, se entre os pesquisados de um público tão específico como os estudantes universitários a indicação dos diretórios acadêmicos continua se revelando como um espaço distintivo da participação política dos jovens, a ideia de uma nova cultura política só pode ser entendida, neste caso, a partir não da construção de novos espaços onde a sociabilidade política seria estruturada, mas da renovação e questionamento que o próprio movimento estudantil estabelece do fazer político de outras instâncias tradicionais como o partido político e os sindicatos.

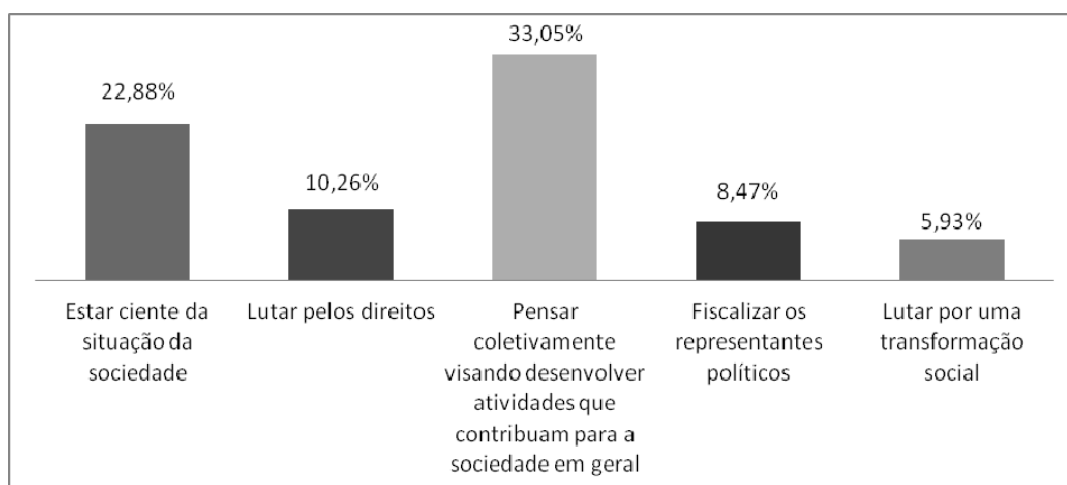
Isto quer dizer que se os espaços de atuação do movimento estudantil continuam sendo citados como referência de participação jovem podemos considerá-lo como um locus de atuação “tradicional”⁴⁰. Neste caso, sua renovação se faz pelo questionamento as antigas formas do fazer político que se localizam no espaço de legitimação de direitos, a exemplo daquilo que é possibilitado com a mediação dos partidos políticos.

A essa altura cabe-nos aqui apresentar o que os estudantes pesquisados entendem por *participar politicamente*, haja vista que já discutimos, anteriormente, que a política pode ser entendida de forma ampla ou balizada pelas relações de poder.

A partir destas premissas é possível visualizar, nas opções indicadas pelos estudantes, que o entendimento que boa parte dos pesquisados fazem deste ato situa-se na compreensão da política como um fenômeno para além do campo político-partidário.

⁴⁰ O tradicional, neste caso, não está sendo pensado de maneira pejorativa, mas como algo que se conserva, se mantém.

Gráfico III – O que significa participar politicamente.

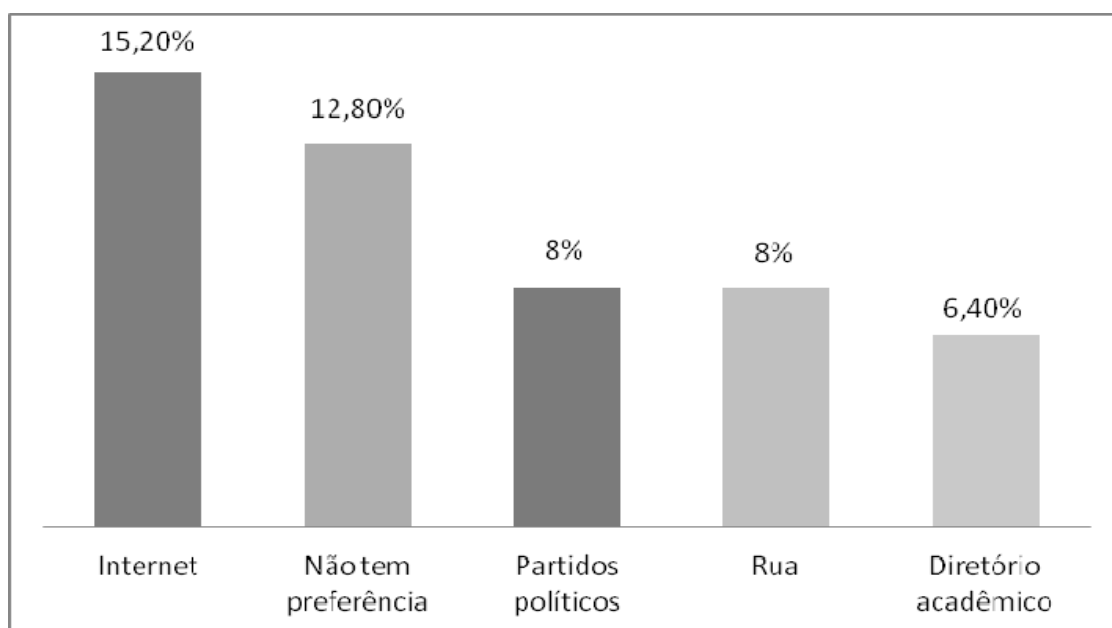


Fonte: os autores

Analisando o gráfico, percebemos que as duas respostas mais citadas pelos entrevistados dizem respeito a um tipo de participação não prática, ao que nos parece uma forma de participação cognitiva, uma vez que nas duas respostas estão presentes palavras como estar ciente, pensar coletivamente. Somando essas duas respostas, temos o total de 55,93% de indicações que se distanciam de uma participação política efetivamente prática.

A possibilidade de atitudes mais efetivas se apresenta nas respostas seguintes, como lutar pelos direitos, fiscalizar os representantes e lutar por uma transformação social. Apesar destas indicações apontarem para ações genéricas, percebe-se uma lacuna entre uma participação política cognitiva e uma participação política efetivamente prática que ultrapassa o plano mais direto das ideias e se efetiva por meio de experiências mais atitudinais.

Explorando o campo das experiências mais atitudinais o gráfico IV apresenta os espaços onde, preferencialmente, as ações do fazer político ocorrem.

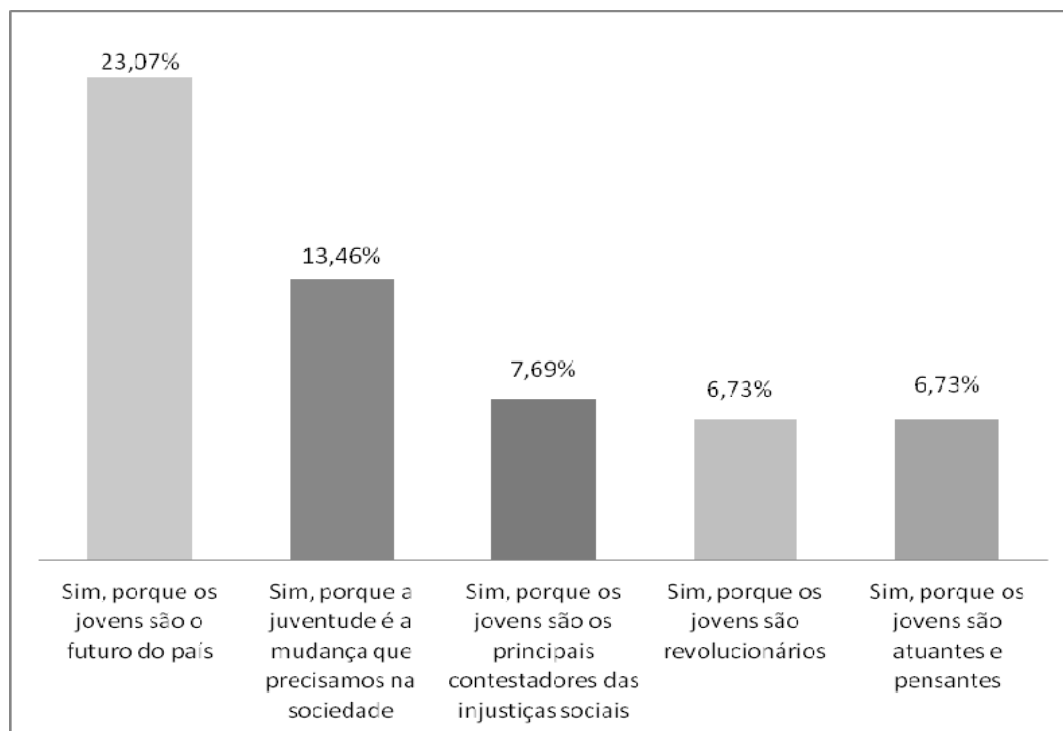
Gráfico IV – Espaços do fazer político

Fonte: os autores

Como podemos visualizar no gráfico acima, a internet desponta como um espaço do fazer político entre 15,20% dos jovens. Além dessa questão o gráfico também aponta para um dado interessante que é o fato de 12,80% dos jovens estudantes afirmarem não ter preferência, sendo esta a segunda opção mais citada, indicando um fazer político mais difuso. Os espaços mais comuns de participação política a rua e os partidos políticos foram citados por 8% dos pesquisados enquanto que o diretório acadêmico aparece como espaço de preferência de 6,40% dos jovens estudantes.

O gráfico V traz as respostas dos pesquisados quando indagados pela seguinte questão: “Na sua opinião, a participação política da juventude na sociedade é importante? - Por quê?” .

Gráfico V – Se a participação política da juventude é importante, com justificativa.



Fonte: os autores

Analisando o gráfico, é possível perceber que as cinco respostas mais citadas pelos pesquisados são afirmações que elevam a juventude a uma posição de destaque social quando a questão é mudança, transformação e revolução. Todas as respostas dos pesquisados, de certa forma, refletem a introjeção por parte dos jovens pesquisados do mito da Juventude Branca, onde segundo Cécília Braslavsky (1986), criou-se na sociedade a ideia de que os jovens são os responsáveis pelo salvamento da humanidade, pelo futuro da nação, pela resolução dos problemas da humanidade.

Podemos constatar que até os jovens compartilham desse mito, uma vez que todas as cinco principais

respostas dos pesquisados apontam a juventude como o grupo social capaz de melhorar a sociedade.

O que se coloca como primordial é olhar para os jovens não apenas como super-heróis mas, principalmente, dialogar com as suas necessidades, questões e demandas de forma que a juventude não seja apenas pensada como o futuro, mas sim como o presente do Brasil. Para isso, é necessário que haja tanto o fortalecimento dos espaços já existentes de atuação política, quanto a criação e legitimação de novos campos de mediação na vida social e política da juventude, mas que não são reconhecidos como espaços legítimos de participação.

Considerações finais

O presente estudo, ainda que limitado a lógica da pesquisa exploratória, nos permite verificar que entre parte dos estudantes da Universidade Federal Rural de Pernambuco a ideia de novos espaços de participação política juvenil ainda é um campo a ser explorado, seja do ponto de vista da prática social destes sujeitos, seja de uma investigação que procure entender como a participação dos estudantes ocorre dentro e fora de instituições de ensino superior.

Mais do que certezas a investigação nos possibilitou o diálogo, inicial, com uma realidade que pode ser assumida a partir de uma agenda de pesquisa para a sociologia da juventude, em um esforço que habita na necessidade de apreender e compreender as motivações de participação juvenis nos espaços da política.

O que se ratifica neste estudo é um entendimento de que nossas antigas tradições representativas, como os partidos políticos e os sindicatos, podem dar poucas respostas aos questionamentos e demandas advindas dos

jovens que advogam espaços de participação para além destas antigas tradições.

Por outro lado, a referência permanente a atuação do movimento estudantil e dos diretórios acadêmicos continua se revelando como o lugar do fazer político dentro da Universidade.

No campo específico desta atuação a internet tem se mostrado como um lugar estratégico de visibilidade do fazer político, expressando o quanto, a geração Z (nascidos após a década de 90) se encontra confortável ao se apropriar dos mecanismos e linguagem digital.

Por outro lado, embora vários autores tenham indicado a existência de diversos campos de atuação política da juventude, em detrimento a sua repulsa as antigas tradições políticas, a pesquisa conseguiu identificar a presença de jovens nestes espaços de maneira, ainda, incipiente. Ao mesmo tempo, considerando a experiência de vivência em um sistema político democrático, se percebe que a juventude apesar de demonstrar descontentamento com a atual estrutura política, sob a qual está condicionado o sistema político, reconhece que os partidos políticos são uma forma de atuação importante para a transformação da sociedade, seguida da ação do voluntariado.

Essa baixa identificação de espaços de atuação política apresentada pelos pesquisados nos faz indagar: faltam espaços, dentro da Universidade, que favoreçam a participação política dos estudantes para além daqueles tradicionalmente consolidados como os diretórios acadêmicos? Esta tendência a inclinação política mais "tradicional" aponta para ausência de espaços de cultura, grupos de debate ambiental, religioso e de identidade provocada pela falta de políticas internas que propiciem o estabelecimento destes espaços, por parte da administração superior?

Enquanto isto não pode ser respondido o que se verifica, portanto, é um distanciamento entre os espaços que os estudantes consideram importantes e aqueles que, de fato, são ocupados por eles dentro do campus.

Referências

ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: PERALVA, A.; SPOSITO, M. (Org). **Juventude e contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação**, n.5/6, mai/dez. 1997, p.25-36.

ALVES, Giovanni. **A derrelição de ícaro**. BOITEMPO, Junho, 2014. Disponível em:
<http://blogdaboitempo.com.br/category/colunas/giovanni-alves>. Acesso em: 28 set. 2014.

BOURDIEU, Pierre. **A “Juventude” é uma só palavra**. In: BOURDIEU, Pierre *Questões de Sociologia*. Lisboa: Editora Fim de Século, 2003.

BRASLAVSKY, Cecilia. **La discriminación educativa en la Argentina**. Buenos Aires: GEL- FLACSO. 1986.

CARVALHO, Isabel Cristina. **Ambientalismo e juventude: o sujeito ecológico e o horizonte da ação política contemporânea**. In: NOVAES, Regina; VANUCHI, Paulo. (Org). *Juventude e Sociedade Trabalho, Educação, Cultura e Participação*. São Paulo: Graphium Editora, 2011.

COSTA, J. B. A. **Notas Teóricas sobre Juventude e Participação Política**. In: Maria Ivonete Soares Coelho, Cinthia Simão de Souza, Hiago Trindade de Lira Silva, Vilsemácia Alves Costal. (Org.). *Serviço Social e Criança e Adolescente: a produção do conhecimento na FASSO/UERN (1990/2011)*. Mossoró: UERN, 2012, v. 1º, p. 183-196.

DATAFOLHA, Instituto. **Voto Obrigatório 7 e 8/05/2014.**

Disponível em:

<http://media.folha.uol.com.br/datafolha/2014/05/12/voto-obrigatorio-site.pdf> . Acesso em: 21 set.2014.

GROPPO, Luís Antonio. **Juventude – Ensaios sobre Sociologia e História das Juventudes Modernas.** Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

MELUCCI, A. Juventude, tempo e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5/6, p. 5-14, 1997. Disponível em:

http://dspacesnj.c3sl.ufpr.br/jspui/bitstream/11322/18/1/RBDE05_6_03_ALBERTO_MELUCCI.pdf Acesso em 20 jul. 2014.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Os olhos do regime militar brasileiro nos campi. As assessorias de segurança e informações das universidades. **Revista Topoi**, v. 9, n. 16, jan.-jun. 2008, p. 30-67.

Disponível em:

http://www.revistatopoi.org/numeros_anteriores/topoi16/topoi16a2.pdf. Acesso em: 24 jan. 2015.

MUTZENBERG, Remo. **Movimentos sociais no Brasil: sentidos, desafios e perspectivas contemporâneas.** In: III Conferência Internacional do IESE “Moçambique: Acumulação e Transformação em contexto de Crise Internacional” 4 e 5 de setembro de 2012.

Disponível em:

http://www.iese.ac.mz/lib/publication/III_Conf2012/IESE_IIIConf_Paper26.pdf Acesso em: 30 set. 2014.

SILVA, M. Aparecida Soares; FERREIRA, M. Da luz Alves.

Participação juvenil em grupos de arte e cultura e contemporaneidade.

Disponível em: Anais do IV JUBRA – Juventudes Contemporâneas: um mosaico de possibilidades, Belo Horizonte, junho. 2010.

GESTÃO DEMOCRÁTICA

APLICAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL

*Francisco de Assis Silva*⁴¹

Introdução

A democracia, no sistema educacional brasileiro, deve ter uma ação permanente, através de um programa de gestão democrática na escola pública (artigo 206, inciso VI da Constituição Federal de 1988), como modelo para a construção de uma sociedade mais plural, mais justa e não excludente.

A gestão ou administração das escolas brasileiras passa pelas diversas áreas de especialização da administração, é claro que a escola pública não deve ser vista como uma unidade de negócios, mas de defesa do bem comum, o bem de todos: com qualidade de ensino, uma boa gestão de Recursos Humanos, que deve se traduzir em serviço de qualidade, com eficiência e eficácia para cumprir legalmente seu papel de educar para a vida.

⁴¹ Cirurgião dentista, Administrador de Empresas (MBA Gestão de organizações sociais), Mestrado em Psicologia da Educação e Gestão Educacional, professor coordenador de Integração Escola/Empresas da Escola Técnica Estadual Luiz Dias Lins em Escada. Membro da Academia Escadense de Letras – AELE.

A gestão democrática da educação pública em nível municipal tem sido alvo de grandes questionamentos nos espaços sociais por ser uma luta contínua das escolas em busca da democracia, por isso suas práticas precisam ser revistas e implementadas para preencher uma lacuna há muito existente, ação esta desde sempre clamada pela sociedade e defendida em compêndios, teses, leis e decretos. Leis elaborados, muitas vezes, por observadores/pesquisadores externos, que nunca vivenciaram a realidade do ensino brasileiro nos seus diversos níveis de aprendizagem e de Gestão administrativa.

Assim, a gestão democrática participativa nas escolas públicas municipais é uma obrigação por fazer, que ainda está para acontecer. Analisando o nosso sistema federativo vemos que o mesmo começa no município, onde mora o cidadão e os fatos acontecem mais próximos das pessoas. Por esse motivo, mais propícios a serem vivenciados e resolvidos quando convertidos em problemas. Sua manipulação torna-se mais fácil por estarem próximos dos entes envolvidos nos vários processos, sejam eles de qualquer natureza: econômico, político, educacional, administrativo e histórico/social.

Em função da nossa experiência docente, de gestor público executivo e como professor de Teoria Geral da Administração da FAESC – Faculdade da Escada, um simples fato/exemplo pode ser observado nas escolas públicas do nosso município: são os problemas existentes na escola que provêm das dificuldades de se desenvolver uma gestão democrática efetiva, e também, pelo fato de não existir uma verdadeira relação entre gestores, professores e demais participantes da comunidade escolar.

Por isso, considerou-se o tema da pesquisa desenvolvida “A aplicação da gestão democrática na escola pública municipal” como um tema essencial e importante a ser pesquisado e explorado, uma vez que a democracia é uma prática mediadora do trabalho pedagógico.

Neste contexto, o presente estudo verifica a aplicação da gestão democrática em duas escolas de ensino público municipal de Escada/PE, visto que a Gestão Democrática participativa na escola pública municipal é uma saída para a melhoria da qualidade do ensino.

2. Gestão democrática

Medeiros (2003) afirma que para propor e implementar a gestão democrática é importante prever e usar mecanismos que viabilizem a participação dos atores de todos os atores envolvidos no que se refere aos sistemas, de modo geral, e no nível micro das unidades de ensino, bem como definições referentes à educação, redefinindo o papel do Estado e da própria sociedade civil.

O autor ainda ratifica que a gestão democrática da educação formal está associada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e à organização de ações que desencadeiam a participação social: na formulação de políticas educacionais, no planejamento, na tomada de decisões, na definição do uso de recursos e necessidades de investimento, na execução das deliberações coletivas, nos momentos de avaliação da escola e da política educacional.

Assim, concepções de controle, poder e autoridade na gestão educacional no nível do desenvolvimento local (Escolas Públicas Municipais) passam necessariamente pela aplicação da gestão democrática na Escola Pública Municipal, principalmente as concepções de controle, poder e autoridade, analisadas à luz do comportamento humano (individual, grupal e organizacional), se associados aos princípios da ad-

ministração por objetivos e do Desenvolvimento Organizacional (DO).

Em uma análise mais apurada do ambiente etnográfico da escola, vemos que seus “atores”: professores, gestores, coordenadores, alunos, pais de alunos e outros colaboradores, vivenciam diariamente as questões que envolvem tomada de decisão, mediação e solução de conflitos, planejamentos e demais atos ligados à administração.

Todas essas questões envolvem o comportamento social e humano, o que Barnard chama de “relações sociais” vivenciadas no dia a dia das escolas públicas, que vivem em um eterno *status quo*, apesar dos esforços de seus atores e de uma abundante e farta bibliografia sobre o tema.

No livro “Gestão Estratégica Escolar”, Rosa (2004, p.151) fala da escola enquanto entidade coletiva, afirmando que “a Escola não pode imaginar-se única, tanto como organização educacional, como empresarial, ou ela fracassará em sua missão”, e mais, que a escola deve estar sempre preocupada com a “coletividade”. “E para desenvolver o equilíbrio com o todo, algumas atividades devem ser, se não desenvolvidas, pelo menos contar com a participação ativa da coordenação da escola”, e cita de maneira formal alguns pontos que a nosso ver não agrega valor à questão da gestão estratégica.

Assim, tanto a gestão estratégica, quanto a gestão democrática participativa, requer “algo mais” (grifo nosso). Por isso, buscamos em Chester Barnard (1971) alguns instrumentos teóricos para aplicá-los na prática da gestão democrática participativa, considerando ser o professor nosso elemento primordial como *agente de mudança* no ambiente etnográfico da escola.

Assim, no olhar de um professor gestor, professor coordenador e professor aulista, isto soa mais como práxis de um administrador, mas não o é. O comportamento humano, considerado por Barnard como relações sociais, é conflituoso

e deve sempre ser mediado, contornado e, sobretudo, solucionado.

O gestor como agente de mudança, sabendo que ele o é, deve buscar no trabalho a “melhor maneira” de fazer sua prática pedagógica para o bem da escola e não buscar apenas a “maneira satisfatória”. O comportamento humano (administrativo) *é satisfaciente e não otimizante* - o homem toma decisões sem conhecer todas as possíveis alternativas.

A racionalidade do homem depende do conhecimento dos dados da situação, dos eventos futuros e das relações entre eles, das alternativas de ações disponíveis e das consequências das alternativas das escolhas. O gestor como agente de mudanças deve estar antenado com esses princípios democráticos em seu fazer pedagógico, seja ele professor aulista ou coordenador.

Não precisa ser um administrador para entender que decisões envolvem aspectos afetivos e cognitivos, que devem ser observados principalmente no ambiente etnográfico da escola, devido a sua pluralidade de problemas, conflitos e pessoas envolvidas, em que a tomada de decisão é uma constante, exceto nas escolas onde *a acomodação e o desinteresse* as mantêm em permanente *status quo*.

Compartilhamos com essa visão do professor Mortatti (2006), quando escolhemos o município, célula inicial da Federação, para iniciando por ele propor as mudanças que julgamos necessárias para avançarmos no campo da educação, principalmente na gestão democrática participativa no âmbito da escola pública municipal.

O cidadão mora no município, onde se configura uma unidade federativa com autonomia, política, administrativa, legislativa e financeira, por isso é que podemos criar, com base na cidadania estruturada, as propostas, os projetos e as soluções para nossos problemas, sem esperar que os outros o façam.

Mortatti (2006) acrescenta que podemos ser donos da nossa própria transformação econômica e social, o desenvolvimento não se espera, mas se faz. Tira-nos de uma atitude de espectadores críticos de um governo sempre insuficiente ou do pessimismo passivo.

Enquanto esperamos que o Governo, que não tem “política de Estado” (não dá continuidade a uma gama enorme de projetos), faça o seu papel, esquecemos que podemos fazer e cuidar do nosso município e promover seu desenvolvimento local, principalmente adotando políticas públicas permanentes para a saúde e a educação.

Acreditamos que a escola pública municipal, livre das diversas amarras que a impedem de cumprir o seu papel, possa, aplicando a gestão democrática participativa com *controle, poder e autoridade*, contribuir para o desenvolvimento local, regional e ser um novo paradigma para um plano nacional de educação. Um plano justo, verdadeiro, duradouro e equânime, começando de “baixo para cima” (da base onde estão os partícipes, até o topo onde estão os controladores do poder); e não de “cima para baixo” sem o conhecimento, participação e o respeito ao cidadão, como é de praxe na política brasileira.

3. O Estado e a Escola: uma responsabilidade de mão dupla no resgate da cidadania pela democracia

Ao defendermos a tese da aplicação da gestão democrática participativa para as escolas do município, temos em mente o princípio federativo do Brasil. Sendo município a sua célula inicial, tudo começa com ele e por ele, o cidadão reside no município que é uma unidade federada, com autonomia política, administrativa, financeira e legislativa, concedida pela Constituição Federal de 1988, quando os vereadores com mandatos ditos constituintes, elaboraram sua lei orgânica (Primeira Constituição Municipal), em substituição

ao Decreto Lei nº 285 que regulava as ações administrativas, financeiras, políticas e legislativa do município, não lhe dando a autonomia necessária.

No dia 4 de abril de 1990, a Câmara Municipal Constituinte de Escada, promulga em sessão solene sua primeira Constituição Municipal denominada “Lei Orgânica”, passando a cidade de Escada a condição de ente Federado com seus direitos, deveres, obrigações e prerrogativas peculiares aos entes federados do Brasil.

Dentro de suas prerrogativas legais, o município de Escada administra suas escolas através da Secretaria Municipal de Educação, a qual conta com vários departamentos, sendo a maioria dos seus gestores nomeados por indicação política, alguns deles sem o mínimo de formação técnica para exercerem tais funções.

Muitos dos gestores escolares ainda são nomeados diretamente pelo prefeito atendendo pedidos de correligionários de campanha, apesar das escolas públicas do município ter dentro do seu Projeto Político Pedagógico a opção da eleição direta dos seus gestores escolares, estabelecida em Lei Municipal.

Quando falamos da escola, falamos de um ambiente etnográfico, composto por pessoas com distintas vocações, a começar pelo professor que em nossa ótica “é um trabalhador social” que deve optar pela mudança.

Segundo Paulo Freire (1979):

O trabalhador social que opta pela mudança não vê nesta uma ameaça. Adere à mudança da estrutura social porque reconhece esta obviedade: que não pode ser trabalhador social se não for homem, se não for pessoa, e que a condição para ser pessoa é que as demais também o sejam. Ele está convencido de que se a declaração de que o homem é pessoa e como pessoa é livre, não estiver associada a um esforço apaixonado e

corajoso de transformação da realidade objetiva, na qual os homens se acham coisificados, esta é uma afirmação que carece de sentido. Humilde no seu trabalho, não pode aceitar sem uma justa crítica o conteúdo ingênuo da frase feita e tão generalizada segundo a qual ele é o agente da mudança. Em primeiro lugar, se ele fosse o agente da mudança, não seria o agente da mudança da mudança, mas o agente da mudança da estrutura social. [...] Sua ação como agente de mudança teria na estrutura social seu objeto. A estrutura social certamente não existe sem os homens que tanto como ele, estão nela. (p.51)

A aplicação da gestão democrática participativa na escola pública municipal terá que vencer certos obstáculos que mantém o ambiente da escola em *status quo*. A resistência à mudança que verificamos em algumas empresas de produção em massa quando se aplica os postulados da administração, está relacionada basicamente aos mesmos que encontramos na escola: medo do futuro incerto, perda de privilégios, perda de vantagens e perda de poder. Sem falar na ingerência política como forma de dominação e resistência à mudança.

Dentro desse contexto, vemos o professor gestor como o agente de transformação social, no contexto do ambiente etnográfico da escola. Ainda segundo Paulo Freire (1979):

Somente um ser que é capaz de sair do seu contexto, de distanciar-se dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo, para objetivando-o, transformá-lo e transformando-o, saber-se transformado pela sua criação; um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este, é capaz por tudo isto, de comprometer-se, e, conseqüentemente agir para o bem e o melhor desempenho da unidade escolar sob sua direção. (p.17).

Considerando que na busca da melhor gestão escolar das escolas públicas municipais, precisamos reconhecer todos os demais elementos sociais que a constituem: seus gestores, professores, alunos, pais de alunos e demais servidores, deste amplo ambiente social, cada um na sua individualidade cultural, étnica e social pode contribuir para a eficácia da gestão escolar, na sua mais ampla função: preparar o aluno para exercer sua cidadania no contexto social, tendo contribuição direta na construção da sociedade.

A utilização de trabalhos voluntários realizados por ONG's, tipo *Amigos da Escola*, poderá ser mais um diferencial na busca para melhoria da qualidade da gestão na escola pública municipal.

Como toda escola pública, nos seus diversos níveis de manutenção e custeio (federal, estadual e municipal), a escola pública municipal em nossa ótica é a mais fácil de ser trabalhada, pois está na base da estrutura federativa, que é o município, célula inicial da Federação Brasileira.

Toda ação de reestruturação e mudança passa não só pelo gestor escolar, mas por todos que formam o ambiente social escolar. De acordo com Ciseki (1998), os Conselhos, de composição paritária, devem respaldar-se em uma prática participativa de todos os segmentos escolares (pais, professores, alunos, funcionários). O conselho de pais e professores deveria contemplar também a presença de representantes dos alunos, a fim de que se possa discutir a *cidadania escolar*.

Através do diálogo, mediações e soluções de conflitos existentes, temos um amplo caminho para buscar e vencer novos obstáculos nas escolas municipais. Para Freire (1979):

Não podemos esperar que uma escola seja comunitária, numa sociedade de classes. Não podemos esquecer que a escola também faz parte da sociedade. Ela não é uma ilha de pureza no interior da qual as contradições

e os antagonismos de classes não penetram. Numa sociedade de classes toda educação é classista (p.13).

Defendemos um constante diálogo entre os integrantes do ambiente escolar da escola pública municipal. O professor gestor do novo tempo, na escola eletrônica, *escola do computador (que não educa, ensina!)*, deve estar preparado para esses novos desafios da globalização e ser um professor (educador) renovado, reciclado, “ligado” e “antenado” com a grande missão de ser o agente de mudança, que o ambiente social da escola precisa para cumprir sua grande missão: *Educar para a vida*.

4. Metodologia

A pesquisa foi realizada em duas escolas da rede pública municipal de Escada/PE e se caracteriza por uma abordagem qualitativa descritiva.

Como instrumento para coleta de dados optou-se pelos questionários com perguntas fechadas e abertas, realizado no primeiro nível de gestão: Secretário de Educação, Diretores de Departamento e Coordenadores, totalizando 06 sujeitos; no segundo nível da gestão: Gestores, vice Gestores e Coordenadores das Escolas, perfazendo 06 sujeitos; no nível Técnico Operacional o questionário com perguntas fechadas, aplicado a 20 professores, sendo 10 de cada escola pesquisada.

5. Resultados e discussão

Investigou-se “**a aplicação da gestão democrática em duas escolas da Prefeitura Municipal de Escada/PE**”, aplicadas entre os Gestores Institucionais I e II e operacionais a quem cabe as aplicações/operacionalizações das Políticas Educacionais no Município, no qual incluímos a seguinte

questão: “*Sabemos que existe inúmeros obstáculos para aplicação da Gestão Democrática na Escola Pública.* Enumere em ordem crescente de (1 a 10), os maiores obstáculos. Esta questão foi formulada como forma de confrontarmos o pensamento/ação do Gestor principal, com os professores e gestores do nível Técnico operacional, a quem compete a operacionalização das políticas educacionais nas Escolas. Eis os resultados do que pensam os Professores/Gestores pesquisados:

a) Para os Gestores Institucionais, obtivemos os seguintes resultados:

15% - participação dos professores.

15% - participação da comunidade.

14% - participação dos pais.

11% - interferência do Poder Público.

b) Para os professores Gestores operacionais:

16% - recursos financeiros para construção e reforma das escolas.

14% - Há relação com os recursos financeiros para aquisição de materiais equipamentos e mobiliários.

13% - interferência do Poder Público.

13% - uso do PAPP na escola.

13% - formação diferenciada do professor.

Pelo que analisamos, a Gestão Democrática na Escola Pública municipal de Escada *EXISTE*. Na “fala” dos seus Gestores e Professores, nos seus desejos (*IMAGINÁRIO*), o apoio comunitário, que consideramos fundamental, foi prejudicado na nossa pesquisa, tendo em vista que nas duas escolas pesquisadas não existe a participação da comunidade usuária, para quem a escola se destina. A participação da comunidade, através de colegiados, poderia ser um grande fator de integração nas suas atividades sociais, recreativas e culturais. Principalmente por ser a mesma a beneficiária pre-

ferencial das atividades da educação, cultura desporto e lazer. Entre os Professores pesquisados, por estarem mais próximos dos problemas vivenciados pela comunidade escolar, os mesmos afirmam a existência da Gestão Democrática e que é possível sua aplicação.

Pudemos constatar durante a aplicação dos questionários, que nas escolas pesquisadas não existem representação dos estudantes, pais, professores e comunidade. É como se os mesmos não fizessem parte do sistema escolar. Talvez o grande problema da escola pública seja efetivamente a participação da comunidade.

Pois, como usuária do sistema escolar, a comunidade escolar (alunos e pais de alunos), é a principal interessada na melhoria e qualidade do ensino e a melhor forma de participação é através da Gestão democrática das atividades vivenciadas pela escola, pelos principais usuários do sistema escolar. Pelo que constatamos, é como se a comunidade não fizesse parte da Escola e do processo de Gestão adotado pela mesma.

Existe um colegiado de Professores nas duas escolas pesquisadas que é convocado quando existe algum problema em que a gestão da escola considera necessária a participação da comunidade para conhecimento, participação e reflexão sobre os fatos. Isso ocorre de forma esporádica e vem também acompanhado como troca de favores entre os envolvidos, o que caracteriza um desvio do processo democrático.

Considerações finais

Quando verificamos as respostas dadas aos itens avaliativos do Governo e da qualidade do ensino, os mesmos mostram uma realidade “TEÓRICA”- Imaginária bem diferente do que vimos na prática: não representa a REALIDADE que encontramos nas escolas. O mesmo se repete na avaliação do Gestor, quando questionados sobre os obstáculos para

aplicação da Gestão Democrática nas escolas públicas municipais.

Isto nos mostra uma análise bem diferenciada daquela mostrada nas respostas dadas pelos professores, quando questionados sobre os problemas das suas escolas, falam pouco ou se omitem a falar, até através de questionários, transferindo aos agentes políticos (Gestores), as soluções e problemas encontrados, como se os mesmos não fossem parte integrantes dos problemas e das suas soluções.

Quando não existem participação e integração nas soluções dos problemas em qualquer organização, a escola não fica fora disso, é mais fácil a transferência de responsabilidade para outras esferas ou níveis de poder e competência.

O que vivenciamos na escola pública municipal não é diferente das demais. As escolas brasileiras, principalmente as municipais, terão que vencer vários obstáculos para sair do *status quo*, em que muitas delas estão inseridas. Os professores terão que optar pela mudança, tornando-se pesquisadores internos (ser um agente de mudança no ambiente etnográfico da escola), sem medo do futuro incerto: perda de privilégios, perda de vantagens e perda de poder. Os professores e gestores devem se capacitar para estarem à frente do seu tempo, estrategicamente preparados para a escola do futuro, sem exclusão, sem medo do poder (econômico ou político), combatendo a corrupção, os gastos excessivos, os desvios de finalidade. Isso será possível com uma Gestão Democrática voltada para uma educação bem estruturada adequada à realidade de nossa população, como fizeram os países da Ásia, denominados Tigres Asiáticos, que com pouco mais de uma década praticamente resolveram seus problemas de educação.

Os professores e gestores, devidamente preparados, devem ser os *agentes de mudança*, que com a sua participação ativa e efetiva também sejam um *agente de transformação*, um *pesquisador interno da escola*, que conheçam suas realidades e

necessidades e saibam buscar as soluções para os seus problemas sem que sejam apenas um mero espectador dos acontecimentos. Assim, estaremos mais perto de cumprir nossa obrigação enquanto professor e gestores escolares e municipais de educação.

No Brasil, se houvesse o respeito à Lei e a punição dos seus infratores, com certeza nós já teríamos uma melhor educação e não passaríamos vexames quando comparados a outros países menores e com menos recursos, que são muito mais adiantados e melhores ranqueados nas pesquisas de avaliação de ensino.

Esperamos que nosso trabalho sirva de inspiração e alerta aos outros gestores e professores da educação, para que em um futuro bem próximo, com os recursos extraordinários, hoje disponíveis em todo país, possamos realizar o que os nossos antepassados não realizaram: vencer a guerra da educação e do analfabetismo com qualidade e isso só será possível quando as escolas públicas optarem pela Gestão Democrática, *pela Obrigação de Fazer*: pelo nosso povo, pelos nossos filhos, pelos nossos netos, pela Educação Brasileira.

Em vista disso, deixamos como recomendação para novas pesquisas, avançar na implementação da gestão democrática como a grande ferramenta para a consolidação e melhoria da qualidade da educação pública municipal de Escada/PE. Para isso faz-se necessário que outros pesquisadores se lancem no rastro do tema que foi objeto de nossa investigação, pelo simples fato de trazer sempre à baila este assunto candente e “esquecido” pelos poderes competentes na educação do Brasil.

Referências

BARNARD, C. **As funções do executivo**. São Paulo, Ed. Atlas. 1971.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1998.

Disponível em

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm.

CISEKI, A. A. **Conselhos de escola: coletivos instituintes da escola cidadã**. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Salto para o futuro: construindo a escola cidadã, projeto político-pedagógico. Brasília. 1998.

FREIRE, P. **Educação é mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1979.

MEDEIROS, I. L. **A gestão democrática na rede municipal de educação de Porto Alegre, de 1989 a 2000 - a tensão entre reforma e mudança**. Porto Alegre: UFRGS, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2003.

MORTATTI, M. E. U. **Gestão Democrática como um Processo de educação para a cidadania**. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação. São Paulo. 2006.

PERNAMBUCO. **Lei Orgânica Municipal da Escada – Gestão 2005/2008**. Escada. Pernambuco. 2008..

ROSA, C. **Gestão Estratégica Escolar**. São Paulo: Editora Vozes. 2004.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

ARRECAÇÃO EM TEMPO DE CRISE – MODELO DE COBRANÇA DA AGÊNCIA DA RECEITA ESTADUAL, CABO DE SANTO AGOSTINHO/PE. EXERCÍCIO 2017

Luiz Henrique de Albuquerque Bastos⁴²

Introdução

“A ARE (Agência da Receita Estadual) é uma unidade da Secretaria da Fazenda do Estado de Pernambuco que opera, de forma estratégica e coordenada, um sistema complexo de atividades com o objetivo de solucionar as demandas dos contribuintes perante o fisco estadual e a consequente arrecadação justa dos tributos.”

As ARE CABO é parte integrante da Diretoria Geral da Receita – I Região Fiscal, que, por sua vez, está inserida na Coordenação da Administração Tributária Estadual. Convém esclarecer que a ARE não é uma unidade autônoma, ela está sujeita à legislação tributária e segue as diretrizes hierárquicas das instâncias superiores, além de receber o apoio direto da Diretoria Geral de Antecipação e Sistemas Tributários, da Diretoria de Tributação e Orientação e da Superintendência da Tecnologia da Informação.

⁴² Auditor Fiscal do Tesouro Estadual de Pernambuco. Gerente da Circunscrição de ARE Cabo de Santo Agostinho/PE/Brasil

A experiência tem mostrado que uma ARE bem aparelhada, eficiente e eficaz é uma fonte de incremento para a arrecadação e de qualidade na prestação dos serviços. Assim, a ARE do Cabo tem pautado sua atividade na observância dos princípios da administração pública, entre os quais se destacam o princípio da Legalidade, da Moralidade Administrativa e o da Eficiência (compreendendo-se “eficiência” quando o agente cumpre com suas competências, agindo com presteza e perfeição, buscando sempre o melhor resultado e com o menor custo possível, no sentido econômico-jurídico. Exige desfecho satisfatório, em tempo razoável, em prol do interesse público e segurança jurídica.[1]

A atuação do servidor pode ser comparada a criação de um quadro, no qual a Lei é a moldura e a pintura a produção diária. A qualidade dessa obra de arte dependerá do conhecimento técnico, comprometimento e capacidade do servidor. Aconselhamos que cada um procure fazer sempre o seu melhor.

O cumprimento das atividades com a excelência necessária tem exigido muita dedicação e comprometimento da equipe, uma vez que as dificuldades são muitas, os recursos são escassos e o volume de trabalho é grande.

Apesar das alterações sofridas no organograma da Secretaria da Fazenda ao longo do tempo, considerando a parte executiva tributária ainda nos deparamos com três linhas distintas de ações: a fiscalização de estabelecimentos, a fiscalização de trânsito e o atendimento aos contribuintes. Na fiscalização de estabelecimentos há uma ênfase na auditoria, com a fiscalização vertical dos contribuintes; na fiscalização de trânsito, realiza-se o controle de postos e as operações estratégicas, faz-se, portanto, um trabalho de polícia fazendária.

Nas agências, o contribuinte tem o espaço para manifestar-se, é onde o contato direto entre o contribuinte e a Secretaria é realizado. Apesar disso, a ARE não pode exercer apenas a sua postura reativa, aguardando o contribuinte pro-

vocá-la para só assim realizar alguma ação. Hoje, mais do que nunca, em razão dos tempos de crise, a ARE deve se posicionar pro ativamente de forma a revelar o seu importante papel na cobrança de débitos e constituição de créditos tributários, contribuindo assim, também, com o aumento da arrecadação.

A agência está localizada na Avenida Historiador Pereira da Costa, 339 – Centro- Cabo de Santo Agostinho – PE, possui atualmente uma equipe de três Auditores, uma funcionária administrativa efetiva, três prestadores de serviço administrativos terceirizados e quatro estagiários. O prédio da ARE é simples e funcional como deve ser uma repartição pública. Possui um grande salão dividido em três setores por bancadas, sendo o primeiro reservado ao público, o segundo reservado ao atendimento ao público e o terceiro destinado aos funcionários dedicados ao serviço interno. Além deste espaço geral, há mais duas salas: uma reservada à gerência, onde uma janela de vidro permite uma visão geral do funcionamento da ARE e outra destinada a reuniões e onde os auditores analisam processos. Os equipamentos disponibilizados para a ARE têm atendido às nossas necessidades e temos três viaturas para visitas fiscais.

2. Atividades desenvolvidas pela ARE Cabo

1. Análise de Cadastramentos, Alterações Cadastrais e licenças provisórias;
2. Reativação de Atividade do Contribuinte;
3. Emissão e Visto de Nota Fiscal Avulsa;
4. Implantação da Renovação de Laudo Técnico de Gráficas;
5. Recepção de Defesas de Auto de Infração e Apreensão e de Revisão;
6. Acerto de DAE e posterior alteração do DAE no Sistema de Arrecadação;

7. Emissão de Certidões;
8. Emissão de DAE;
9. Regularização de Débitos;
10. Parcelamento de Débitos de ICMS e IPVA;
11. Lavratura de Auto de Infração em resposta a ação fiscal;
12. Cobrança de Débitos Fiscais
13. Visitas Fiscais a contribuintes: controlados por Segmento Econômico da DPC e Postos Fiscais, para licenças provisórias, para cobranças.
14. Depuração cadastral;
15. Credenciamento no sistema fronteira;
16. Credenciamento para recolhimento de 5% de antecipação tributária dos contribuintes do SN;
17. Análise e Lançamento dos processos de ICD, com visita fiscal para avaliação do bem imóvel;
18. Recepção e pré-análise dos processos de IPVA (solicitação de isenção para taxista e deficiente físico, solicitação de restituição de IPVA);
19. Recepção e pré-análise de processos diversos (Consultas, Processos do Simples Nacional, entre outros);
20. Isenção de ICMS relativo à aquisição de veículo por motorista profissional (taxista);
21. Atendimento Presencial ao Contribuinte para prestar informações e esclarecimentos;
22. Análise prévia do Pedido de Credenciamento de Transportadora;
23. Intimação para cumprimento de exigências;
24. Revisão dos processos em exigência;

3. Dados da circunscrição

As atividades acima descritas são aplicadas por uma equipe composta por três auditores, uma servidora administrativa efetiva, três servidores administrativos terceirizados e

quatro estagiários a um universo de 34.620 contribuintes inscritos (considerando os enquadrados nos regimes de pagamento: normal, simples nacional e SIMEI, com situação cadastral: ativa ou baixada) em uma circunscrição territorial composta por nove municípios, dois presentes na Região Metropolitana do Recife: Cabo de Santo Agostinho, Ipojuca e sete presentes na Zona da Mata Sul: Sirinhaém, Escada, Ribeirão, Gameleira, Primavera, Amaraji e Cortês. A totalidade da área abrangida pela circunscrição é de 2.687,737 Km², em um raio médio de 35 km. Em relação ao PIB da região, segundo dados CONDEPE/FIDEM, gira em torno de R\$ 18,9 bilhões [3].

Tabela 1. Dados Geopolíticos/Econômicos dos Municípios que integram a Circunscrição Territorial da ARE Cabo/PE

Município	Área (km ²)	População (hab)	PIB (milhares)
Cabo	448,735	185.025	R\$ 7.920.120
Ipojuca	527,107	94.533	R\$ 8.764.229
Sirinhaém	374,611	45.263	R\$ 501.753
Escada	342,201	68.281	R\$ 711.673
Amaraji	234,96	21.939	R\$ 168.617
Primavera	113,112	14.798	R\$ 138.802
Cortês	101,316	12.560	R\$ 104.075
Ribeirão	289,733	47.088	R\$ 366.821
Gameleira	255,962	30.709	R\$ 213.338
ARE - Cabo	2.687,737	520.196	R\$ 18.889.428

PIB= Produto Interno Bruto

ARE= Agencia da Receita Estadual

www.condepefidem.pe.gov.br/web/condepe-fidem/base-de-dados/2015/2016

4. Objetivo

Apresentar o incremento na arrecadação da Agência da Receita Estadual - Cabo de Santo Agostinho/PE, com seu sistema de cobrança proativo, no quadrimestre entre 01/08/2017 e 30/11/2017, período em que vigorou a Lei Complementar 362/2017 (Programa Especial de Recuperação de Créditos Tributários - PERC, dispondo sobre a redução parcial de valores de multas e juros previstos na legislação do ICM e do ICMS), quando comparado ao mesmo período do exercício 2016 e com os resultados obtidos pelas demais ARE's da Diretoria Geral da Receita - I Região Fiscal/PE/Brasil.

5. Metodologia

5.1 o modelo de cobrança de tributos da ARE-CABO/PE

A metodologia adotada nos procedimentos de cobrança tem resultado em um considerável aumento de arrecadação. Historicamente a ARE Cabo apresentava a 3ª maior arrecadação de Pernambuco. Com a implantação de um modelo efetivo de cobrança e da adoção da constituição do Crédito Tributário devido mediante a lavratura constante de Autos de Infração. O servidor que está no atendimento é orientado para, independentemente do pedido do contribuinte, verificar suas irregularidades e informá-las colocando-o a par de como deve se regularizar.

Para atrair os contribuintes com irregularidades a comparecerem à ARE, temos nos valido de intimações/cartas de cobrança informativa, utilizando um modelo desenvolvido nesta ARE, onde constam as irregularidades em aberto e informações sobre como resolver as pendências. Para aumentar o potencial de recolhimento, nessas cobranças já são ane-

xados os DAEs (documento de arrecadação estadual) para liquidação dos débitos em aberto.

A base da pesquisa que utilizamos para selecionar os contribuintes é o e-fisco [4], por mostrar uma fotografia atual da situação. Nesta tarefa, os auditores, auxiliados por agentes administrativos e estagiários, consultam o cadastro da ARE, a partir de relatórios obtidos no GCC (Gestão do Cadastro de Contribuintes de ICMS), e verificam as irregularidades de cada contribuinte intimando-os a comparecer à ARE. Este procedimento é realizado em geral, por e-mail do contribuinte e/ou contador, reservando-se as cartas de cobrança via correios para casos de ausência de e-mails e/ou reiteradas cobranças sem retorno.

Convém destacar que esse modelo de cobrança não se trata apenas de uma mala direta, um documento impessoal. Todas nossas cartas são assinadas pelo emitente, dando com isto a certeza que o destinatário está sendo pessoalmente acompanhado. Um outro ponto que merece destaque na cobrança é a disponibilidade para o atendimento, seja por e-mail, seja presencial, só não o fazemos em regra por telefone, último recurso que temos utilizado.

A experiência tem nos mostrado que não basta cobrar, é necessário convencer o contribuinte que ele de fato deve. O cobrador tem de ser insistente e convincente. Não só cobrando, mas mostrando as possibilidades de regularizações de débitos pelos parcelamentos. Além das intimações geradas pela própria ARE, há também a cobrança efetuada pelas ações fiscais propostas pelos gerentes de segmentos e distribuídas para a execução nas ARE's. É utilizado o protocolo já mencionado. No entanto, antes da distribuição aos auditores, o gerente da ARE intima por e-mail todos os contribuintes, informando sobre a ação e convocando-os para sua regularização. Cabe aos auditores o acompanhamento das intimações informativas realizadas via e-mail.

Para os contribuintes que não respondem essa intimação inicial (e-mail), ou não se regularizam, é gerada uma ação fiscal de depuração cadastral na ARE com o objetivo de intimar novamente o contribuinte, desta vez inicialmente por correspondência. Caso não haja retorno nessa etapa, a ação é distribuída para visita fiscal com o objetivo de localização do estabelecimento nos casos de ativos e suspensos.

Uma vez localizados, o auditor faz a intimação pessoal, caso contrário é solicitado o bloqueio do contribuinte por não localização. Independentemente da localização, caso não haja nem justificativa e nem regularização, solicitamos a criação de ação fiscal extraordinária com o objetivo de lavratura dos autos de infração cabíveis.

A visita do auditor ou a resposta da ação fiscal não deve ser inócua, simplesmente improdutiva do ponto de vista da constituição do crédito tributário devido. Esgotada a fase de convencimento sem retorno, orientamos para que sejam lavrados os autos cabíveis, mesmo que aparentemente de pequena monta. Praticamos tolerância zero para irregularidades. O objetivo não é apenas disciplinar, é também educar. Ninguém gosta de ser penalizado, portanto, com essa metodologia o contribuinte aprende que, no caso de não regularização ou de não justificativa, haverá a devida penalização. Isto faz com que ele passe a responder às nossas convocações e busque sempre a regularidade tempestivamente.

Todo esse procedimento, além de sanear o cadastro evita a proliferação de "laranjas" (pessoas utilizadas como testa de ferro em certas empresas, proprietário fictício), pois, além da lavratura dos autos, são incluídos como responsáveis, tanto os titulares (CPF), como os sócios administradores vinculados à inscrição estadual.

Nas ações de alteração cadastral e reativação de inscrição, os procedimentos de cobrança também são colocados em prática. Durante a análise da ação, o contribuinte que tenha irregularidade é intimado a comparecer à ARE para es-

clarecimento. Em caso de não cumprimento da intimação ocorre lavratura de Auto de Infração para constituir os créditos tributários independentemente da procedência ou não da ação cadastral analisada. Além disso, quando são flagrantes as discrepâncias entre a realidade observada e os dados econômicos constantes do cadastro e informações da JUCEPE e CNPJ, orientamos a convocação dos titulares e/ou sócios para comprovação de rendimentos e outros esclarecimentos.

5.2 Elaboração das listas de contribuintes a serem intimados

Tendo em vista o grande número de contribuintes inscritos na ARE, efetuamos as intimações levando em conta os seguintes filtros:

1. Contribuintes ativos:
 - 1.1 Contribuintes no regime Normal
 - 1.2 Contribuintes do Simples Nacional
2. Contribuintes suspensos
3. Contribuintes bloqueados
4. Contribuintes baixados.

A intimação é genérica para todo o contribuinte com endereço eletrônico ou vinculado a um contador com endereço eletrônico. A intimação dos contribuintes é realizada através do e-mail da ARE CABO.

As listas são elaboradas pelo gerente da ARE e distribuídas aos auditores, que com a ajuda dos agentes administrativos e estagiários efetuam as pesquisas e consequentes intimações.

A intimação por carta, tendo em vista o princípio da economicidade, só é autorizada após análise da situação do contribuinte e avaliação do custo benefício.

5. Resultados

5.1 dos resultados obtidos com a aplicação do PERC - II comparando-os com os mesmos períodos de 2016

No período compreendido entre agosto de 2017 e novembro de 2017, estava em vigor a LC 362/2017, denominada de PERC-II. Logo após a sua publicação, e ainda fora do seu período de vigência, começamos com o trabalho de divulgação. Houve a elaboração de um resumo onde foram evidenciados os benefícios e os requisitos para sua obtenção. Tal resumo foi fixado no quadro de avisos da ARE e acompanhou todas as correspondências, eletrônicas ou não, da ARE para os contribuintes durante todo o período em que vigorou a Lei.

Pesquisamos todos os contribuintes com débitos fiscais, independentemente do seu regime ou situação cadastral, e, enviamos correspondências, com simulação de um ou mais processos para pagamento a vista. Ao término do programa de regularização de débitos, verificamos que a ARE Cabo foi a ARE que mais arrecadou.

Abaixo discriminamos a arrecadação por ARE no quadrimestre compreendido entre 01/08/2016 a 30/11/2016 comparada com o mesmo período de 2017, em que vigorou o PERC-II. Das AREs de arrecadação expressiva, a ARE Cabo obteve uma arrecadação com incremento de 16,50% em relação ao quadrimestre de 2016, com uma participação de R\$ 719.692.718,89 no segundo quadrimestre analisado o equivalente a 24,98% de toda a arrecadação da Diretoria, enquanto que seu incremento de R\$ 101.950.721,74 foi equivalente a 37,84% do incremento total obtido no período.

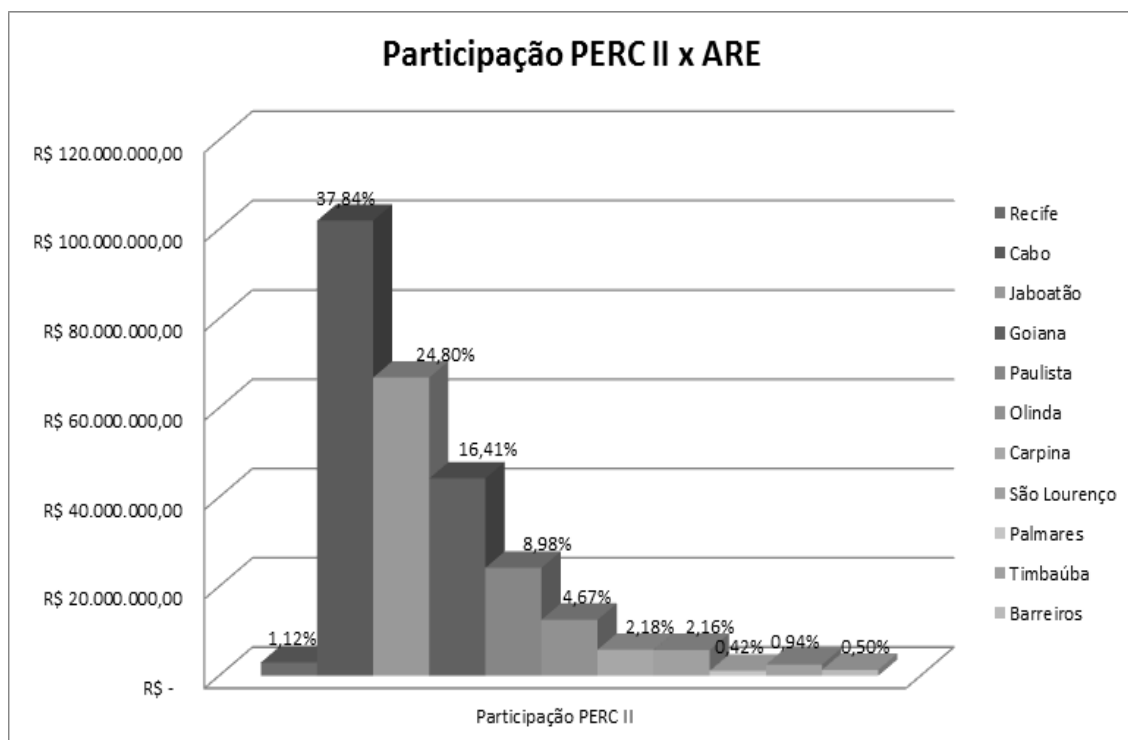
Tabela 2. Arrecadação por Agencia da Receita Estadual da Diretoria Geral da Receita- I Região Fiscal.

ARE	Quadrimestre/2016	Quadrimestre/2017	Participação PERC II	Percentual	Incremento
Recife	R\$ 1.282.763.955,31	R\$ 1.285.778.570,20	R\$ 3.014.614,89	1,12%	0,24%
Cabo	R\$ 617.741.997,15	R\$ 719.692.718,89	R\$ 101.950.721,74	37,84%	16,50%
Jaboatão	R\$ 426.300.186,03	R\$ 493.109.385,77	R\$ 66.809.199,74	24,80%	15,67%
Goiana	R\$ 120.900.153,71	R\$ 165.120.572,22	R\$ 44.220.418,51	16,41%	36,58%
Paulista	R\$ 56.282.230,40	R\$ 80.484.660,56	R\$ 24.202.430,16	8,98%	43,00%
Olinda	R\$ 55.317.716,73	R\$ 67.888.279,97	R\$ 12.570.563,24	4,67%	22,72%
Carpina	R\$ 18.892.948,28	R\$ 24.756.232,97	R\$ 5.863.284,69	2,18%	31,03%
S. Lourenço	R\$ 15.152.800,39	R\$ 20.965.985,81	R\$ 5.813.185,42	2,16%	38,36%
Palmares	R\$ 8.313.470,39	R\$ 9.443.391,90	R\$ 1.129.921,51	0,42%	13,59%
Timbaúba	R\$ 5.473.306,85	R\$ 7.998.322,28	R\$ 2.525.015,43	0,94%	46,13%
Barreiros	R\$ 4.286.623,42	R\$ 5.633.349,21	R\$ 1.346.725,79	0,50%	31,42%
Total	R\$ 2.611.425.388,66	R\$ 2.880.871.469,78	R\$ 269.446.081,12	100%	-

ARE= Agencia da Receita Estadual

PERC= Programa Estadual de Recuperação de Créditos

Gráfico 1. Arrecadação no Programa Estadual de Recuperação de Créditos (PERC II) por Agência da Receita Estadual (ARE) da I Diretoria Geral da Receita



Base de dados: E-FISCO - Sistema Corporativo de Informações Fazendárias, suporte técnico - ordem de serviço, aplicativos fiscais, mandados de segurança, administração do notitia, e demais sistemas fazendários – data 29/05/18.

6. Considerações finais

O presente trabalho teve por escopo retratar uma metodologia de gerenciamento aperfeiçoada por experiências implantadas desde 2002, que, mesmo em 2018, ainda apresenta resultados surpreendentes.

É um trabalho que deve seus resultados expressivos não só ao comprometimento dos servidores, mas também, à aprovação dos contadores e a aceitação da maioria expressiva

dos contribuintes que respondem com o devido recolhimento de tributos.

Nele demonstramos que é possível, mesmo em tempo de crise, maximizar o potencial arrecadatório das ARE's, conforme os resultados apresentados, destacando o incremento da arrecadação da ARE Cabo em relação às outras ARE's da Diretoria Geral da Receita I Região Fiscal, especialmente em relação às ARE's de grande porte, responsáveis pela maior parte de arrecadação corrente do Estado. Entendemos que as ARE's devem funcionar de forma uniforme, não apenas como uma mera repartição receptora de protocolos de solicitações, mas de forma proativa e eficaz sempre com foco maior na nossa atribuição precípua, a arrecadação de tributos. Tal postura organizacional, além de possibilitar uma maior equidade tributária aos contribuintes, possibilita a criação de uma imagem de respaldo da Secretaria da Fazenda perante a sociedade, gerando mais segurança jurídica aos nossos atos.

Nossa preocupação subjetiva vai além de garantirmos o pagamento de nossos salários em dia, ela também é patriótica e cidadã. Ao adotarmos posturas proativas, como o modelo de cobrança utilizado pela ARE CABO, indubitavelmente um dos vetores do incremento diferenciado da nossa arrecadação, trabalhamos para garantir ao Estado meios de atender melhor a sua população, evitando assim o risco de cairmos em situações como a de estados como o Rio, onde o governo repassou hospitais à administração municipal por falta de recursos; Minas, onde o governo tem realizado os pagamentos dos servidores em várias parcelas ao longo dos meses e Rio Grande do Sul que se arrasta há mais tempo, com funcionários recebendo os vencimentos em parcelas há mais de um ano e o governo atrasando o pagamento da dívida com a União [5].

6. Referências

Agência Estadual de Planejamento e Pesquisas de Pernambuco In. **Estudos, Pesquisas e Estatística**. Perfil Municipal. Disponível em: <<http://www.condepefidem.pe.gov.br/web/condepefidem/base-de-dados>>. Acesso em: 06 de Junho 2018.

E-FISCO - **Sistema Corporativo de Informações Fazendárias**, suporte técnico - ordem de serviço, aplicativos fiscais, mandados de segurança, administração de notícia, e demais sistemas fazendários. Disponível em: <http://efisco.sefaz.pe.gov.br/> [

Pernambuco (Estado). **Lei Complementar 362, de 22 de junho de 2017**. Lex: publicada no Diário Oficial Do estado em 23/06/2017.

Politize - **Os 5 Princípios da Administração Pública**, Publicado em 24 de julho de 2017. Disponível em: <<http://www.politize.com.br/principios-administracao-publica/>>. Acesso em: 06 de Junho de 2018.

Webinformando - **Estados mais endividados do Brasil**, Publicado em 16 de Maio de 2018. Disponível em: <<http://webinformado.com.br/estados-mais-endividados/>>. Acesso em: 06 de Junho de 2018.

TEXTOS DO VI CONCURSO LITERÁRIO
DA AELE: TOBIAS BARRETO: A POLÍTICA
PARA ALÉM DO SEU TEMPO

E SE FÔSSEMOS TODOS TOBIAS BARRETO?

Cíndia Santo de Lima ⁴³

E se a sociedade do século XXI se conscientizasse e aderisse aos “valores tobienses”? Culturalismo jurídico, libertação do egocentrismo, procura pela identidade nacional, esses e outros valores atingiram do mais pobre até a mais alta classe em sua época de vida, no século XIX, e provavelmente se o “brasileiro” usasse algumas de suas teses, acredita-se que casos de preconceito racial, disparidades socioeconômicas e vantagens políticas (corrupções) não teriam tanta incidência como há hoje.

“A cultura obriga o direito a evoluir e o direito à recompensa, tornando-a mais universal e democrática”, era isso que Tobias Barreto de Menezes expressava, quando propunha o culturalismo jurídico em meio a uma sociedade ainda presa a obsoletos sistemas, como o voto de cabresto e a escravidão. Em todos os bairros há olhares de preconceito contra o negro, subentendendo-se que a cor negra está associada ao perigo ou ao erro, ou melhor, é um absurdo que, em uma sociedade com contínuos avanços tecnológicos, uma diferença de melanina cause tantos crimes. Se a cultura do respeito ao negro fosse aprofundada por pelo menos 80% da população, os casos de racismo teriam um decréscimo gigantesco,

⁴³ Aluna da Escola Técnica Estadual Luiz Dias Lins, Escada/PE, do 3º ano A do Curso de Logística.

porque o conhecimento resultaria em consciência e respeito por toda raça ou etnia.

Infelizmente, desde a pré-história o homem é egoísta em relação a bens materiais e poder, além disso, às vezes acaba não se importando quando para conseguir alcançar suas metas precisa sabotar algumas pessoas. A ganância e o fato de viver em uma sociedade imediatista fazem os pequenos detalhes corruptos parecerem normais: furar fila, embolsar o troco que veio a mais, utilizar a internet do vizinho sem que ele saiba, tudo isso é corrupção, mas mascara-se como se não fosse. O ser humano, ainda hoje, não se importa com o outro na hora de levar vantagem e Tobias criticava toda prática corrupta, fosse ela realizada dentro ou fora dos ambientes governamentais. Abolicionista, revolucionário, Tobias deixava de se importar apenas com seu eu e buscava melhorias na vida de quem estava à margem da sociedade, por isso libertou tantos escravos na época.

O autor era adverso a trilogia de ideais franceses, porque acreditava que a liberdade produzia desigualdade, tornando impossível haver liberdade, igualdade e fraternidade juntas. Por isso, em sua obra “um discurso em manga de camisa”, ao propor um clube popular em Escada o escritor fez questão de expressar tal reflexão, propondo ao novo clube apenas a integração do terceiro ideal. Ele morreu deixando um legado impressionante e que precisa ser conhecido pelo cidadão escadense, pois foi um político que fez a diferença na história de Escada.

Era abolicionista, mas não buscava abolir só a escravidão, mas também a um novo hedonismo que crescia consideravelmente: a política de farsas. Ele dizia que “a teoria é sempre franca e generosa. A prática, sovina e mesquinha”. Nisso, normalmente criticava o discurso enganador, mas também julgava o interlocutor que se permitia enganar, nas entrelinhas há tanta atualidade, percebe-se consideravelmente um retrato de Escada, de Pernambuco, Brasil. Sendo as-

sim, eis um dos aspectos importantes desse ilustre escritor: o censo crítico. O brasileiro deve buscar sua identidade nacional e fazer dela não somente sua nacionalidade, mas sim aceitar responsabilidades e deveres que vêm incluídos no pacote “sou cidadão” e arregaçar as mangas para construir o Brasil que tanto sonha, mas não o conhece.

Visto a importância dos ideais de Tobias Barreto para a cidade que existe hoje, torna-se bastante viável, que toda a população escadense conheça esta história de vida para perceber que um dia houve alguém na cidade que lutou veementemente pela população marginalizada de Escada e que sua política contemplava os menos favorecidos, os excluídos inquietando os senhores de engenho, barões e juristas da época que, infelizmente, parecem estar tão vivos nos dias atuais. Acredita-se que todos precisam conhecer os ideais tobienses para que, quem sabe dessa forma, a cidade mude a realidade inanimada atual.

TOBIAS BARRETO: UM VISIONÁRIO DO SÉCULO XIX

Emily Thays Dias de Lira⁴⁴

“O meu fito é o saber e nada mais” palavras de Tobias Barreto de Menezes, ao declarar que o saber era primazia para si, ele foi um fervoroso revolucionário condoreiro, jurídico e filósofo que visou a uma organização social e política para Escada além de seu tempo, em consonância com majestosas obras que ainda retratam questões da atualidade, em que problemas sociais, morais e políticos (vivos até mesmo antes do século XIX) são substancialmente os mesmos de hoje em dia, diferindo-se apenas do grau de impregnação nas estruturas da sociedade e isso pode ser visto em sua obra “Um discurso em mangas de camisas”, ao refletir a situação da cidade naquele período, registra que o povo escadense sofre de uma doença moral por faltar patriotismo, nas relações nacionais, pela ausência de senso político e dignidade pessoal, nos negócios locais, isto é, seu intuito não era apenas discutir sobre a escravidão vigente e as injustiças cometidas por “autoridades”, principalmente com negros, mas sim possibilitar uma reflexão a fim de conscientizar as pessoas do contexto em que vivia e talvez assim, minimizar um pouco dos problemas vividos pela sociedade escadense do século XIX.

⁴⁴ Aluna da Escola Técnica Estadual Luiz Dias Lins, Escada/PE, do 3º ano A do Curso de Logística.

Ao analisar vida e obra deste poeta sergipano, percebe-se que era um visionário disposto a quebrar quaisquer paradigmas sociais que trouxessem sofrimento e desrespeito ao ser humano e isto foi notabilizado durante o período em que esteve na, até então vila de Escada. A história registra que depois de ter sofrido racismo pela família da moça que cortejava, casou-se com outra mulher, que era filha de um proprietário de engenho do atual município de Escada-PE e em 1881, com a morte de seu sogro, este revolucionário condoreiro alforriou todos os escravos do engenho em que morava e, neste mesmo ano, regressou ao Recife, vindo a falecer em 1889.

Um dos fatores que comprova que Tobias Barreto estava disposto a romper paradigmas sociais foi a luta pelos marginalizados da época, pois assumindo funções diversificadas como: Curador dos órfãos e negros, vereador da Câmara Municipal de Escada, deputado liberal da Assembleia Provincial de Pernambuco e Juiz Municipal Substituto, exerceu também sua profissão de advogado, e inserido nesse meio político, percebeu as desordens e injustiças na casa de audiência, atual fórum, relacionadas à grande parte da população explorada, humilhada e subalterna aos senhores de engenho, juizes, políticos, etc. e abriu uma tipografia a fim de publicar seus textos em jornal, revistas, etc. e propagar suas pesquisas e conceitos exercidos por meio de críticas sociais e denúncias políticas com argumentos plausíveis que tinham como principal influência a organização sociopolítica germânica.

Não foi à toa que a tipografia despertou um certo temor aos grandes proprietários de terras e políticos corruptos, chegando a ser acusado de “crime de imprensa” em 1880, inclusive foi a julgamento, mas não houve proporções exacerbadas. Ainda inconformado, em 1875 sua vida política é intensificada e ele continua defendendo o povo escadense ao falar sobre temas como: o salário miserável, a escravidão e a fome, mesmo vivendo no período pré-república, não se apro-

fundou em tal tema. De acordo com registros históricos, em 1877 fundou o Club Popular Escadense com a finalidade de: “incutir o povo desta localidade um mais vivo sentimento do seu valor, de desperta-lhe a indignação contra os opressores, e o entusiasmo pelos oprimidos.” É notório que ele foi um homem com visão ampla que enxergava muito além de sua época, pois também defendeu ideais que contemplavam a mulher e ainda, conseguiu uma bolsa de estudos à primeira médica pernambucana, Maria Amélia que também era escadense.

Entretanto enfatiza-se que apesar de suas lutas e conquistas, as decepções e frustrações vividas fizeram com ele proferisse *“isso é Escada somente para descer”*. Esta frase é muito reflexiva, principalmente nos dias atuais, pois séculos depois, mesmo após a emancipação política da cidade de Escada ainda se encontram pessoas com perfil inerte sujeito à alienação, percebem-se cidadãos que vendem sua liberdade digna e meritória por muito pouco contribuindo para o declínio econômico, cultural, artístico e histórico da cidade.

Portanto, amparada à história deste grande poeta, enxerga-se que os “Senhores de engenhos” atuais têm vedado o olhar de muita gente, as senzalas persistem em existir e, inclusive, podem estar dentro de cada pessoa, então destaca-se que os ideais tobienses precisam ser compartilhados, mais divulgados para que o povo escadense tome conhecimento do papel imprescindível que este homem teve para a história da cidade, melhor dizendo, há urgência que novos Tobias Barretos apareçam e façam valer o que ele sonhava para o povo de Escada: “Nós cremos na soberania do povo. Ele há de despertar”.

SINTOMAS DE TOBIAS

*Tárcyla Tatiane Rodrigues da Silva*⁴⁵

Desde o início de sua vida e carreira, Tobias mostrou-se, ainda que jovem, alguém disposto a lutar. E em meio a tanto caos brasileiro vemos seus efeitos colaterais em jovens que, assim como ele, estão dispostos a ir à luta a favor de mudança.

Nascido em 1839, Tobias Barreto de Menezes começou a aprender em casa e aos 12 anos de idade já começara a estudar Latim, aos 15 já lecionava, aos 18 já estava concursado e aos 22 conseguiu ser interno em um seminário em Salvador, tornando-se amigo de Silvio Romero, poeta, professor, advogado e jornalista.

Mas, como qualquer outro jovem, Tobias Barreto teve suas frustrações, no seu caso, por não conseguir pagar seus estudos e como forma de desabafo trouxe à tona, em forma de notas musicais, seus problemas e foi expulso do seminário, já que era proibido tocar e cantar durante as aulas; e a partir disso, começa sua busca incessante por seu objetivo. Apesar dos desgastes internos que ele sofreu, naquele momento, Tobias moldava, por assim dizer, sua vida e seus pensamentos e que até hoje fazem em jovens que buscam alcançar seus sonhos e que no meio do caminho encontram dificuldades.

⁴⁵ Aluna da Escola de Referência Estadual Monsenhor João Rodrigues de Carvalho do 3º ano do Ensino Médio/2018

Tobias tem passagem na cidade de Escada - PE, onde tenta carreira política elegendo-se Deputado provincial em 1878 e obtém destaque em sua carreira por definir aprovação de bolsa de estudo para duas mulheres estudarem medicina no exterior, o que causou polêmica no contexto social, pois nesse período a classe feminina era totalmente submissa e não dispunha de direitos, mas Tobias destacou-se por sempre lutar pelos direitos da mulher para que a classe conseguisse seu espaço no meio social. Posteriormente, elegeu-se vereador na mesma cidade, mas pela sua criticidade e luta pela igualdade de direitos seria o político que estava ao lado do povo e isso poderia gerar conflitos políticos e sociais; não assume e logo foi nomeado Juiz Municipal substituto. Vale salientar que sua luta era essencialmente com palavras e não com força física, mostrando-nos que através do discurso seria possível conquistarmos nossos anseios e mudarmos cenários sociais.

Trazia consigo ideias germânicas inspiradas no filósofo Immanuel Kant, que assim como ele, tinha sede de justiça e igualdade. Sua política, que não era espiritual nem positivista, mas sim inovadora, só evidenciava sua busca por uma política muito diferente da que se instaurou no país e exalando isso ao seu redor, mostrando-nos que desde cedo jovens como Tobias lutam por direitos e mudanças políticas, influenciados por uma geração passada e que por mais que, em algumas vezes, não se entenda suas formas de expressões, assim como Tobias expressou-se no seminário, não implica em dizer que essa nova geração não esteja disposta a mudança.

O nosso cenário político assemelha-se ao mesmo de Tobias e que, apesar de tempos diferentes, traz consigo a mesma ignorância da sociedade em relação ao jovem crítico, inovador, pensador e contemporâneo, rejeitando seus pensamentos e ideias, não só em suas propostas políticas, como também em obras, quando ele afirma que queria algo novo,

voltado ao direito e justiça, queria ir além da lei apenas escrita, afinal, dizia que a lei não era filho do céu e sim, um fenômeno histórico, um produto cultural da humanidade.

Portanto, jovens que possuem os sintomas de Tobias, que por muitas vezes não são escutados, são assim como ele, não estáticos, mas persistentes e assim como Tobias proferiu as palavras em seu leito de morte em 26 de junho de 1889, os jovens críticos e políticos proferem hoje, em meio à sociedade “erguei-me, quero morrer como um soldado prussiano”.

SÓCIOS BENEMÉRITOS DA AELE

ANA RITA SIQUEIRA PORTELA

Escadense, filha de Amaro Dirceu de Siqueira e Maria de Lourdes Peixoto Siqueira. Casada com Weliton Portela, acadêmico correspondente da Academia Escadense de Letras. Tem 03 filhas, residente em Recife e é empresária na área da saúde com a Climesc – Clínica médica da Escada.

CARLOS ROBERTO PEREIRA DE SOUZA

Escadense, filho de Heleno Pereira de Souza e Anita Maria de Souza, casado com Edivânia Maria dos Santos Souza, 03 filhos, residente em Escada, empresário da Funerária Zé do Caixão em Escada- PE.

JOÃO LINS DE ANDRADE NETO

Escadense, filho de Eliseu Cavalcanti de Andrade e Vilma Maria de Siqueira, Nascido aos 13 de abril de 1976, na Maternidade Santa Clara. Em 1994, iniciou o Curso de Medicina na Universidade de Pernambuco, tendo concluído em 2000. Logo começou a Residência Médica em Oftalmologia na Fundação Altino Ventura. Atualmente, preside a Sociedade Brasileira de Uveítes, com mandato até setembro de 2019 e exerce a oftalmologia no Real Hospital Português, ICONE – Instituto de Cirurgia Ocular do Nordeste e VISIO – Clínica de Olhos, todas situadas em Recife.

JORGE LUIS DE LIMA

Escadense, filho de Luiz Bezerra de Lima e Guilhermina Santos de Lima, casado com Liziane Patricia Buarque de Melo

Lima, tem 04 filhos, possui formação em Administração de Empresas pela FAESC – Faculdade da Escada. Empresário do ramo de combustíveis.

JOSÉ MAURO ARAÚJO CHAVES

Escadense, filho de José Maria Chaves e Ruth Araújo Chaves, Técnico Agrícola pelo Colégio Agrícola de Barreiros, empresário no segmento de defensivos agrícola, desenvolveu trabalhos no Ministério da Agricultura, nas empresas Bayer e Rhodia Agro do Nordeste. Participou ativamente do Rotary Club – Boa Viagem, onde realizou ações sociais de apoio e solidariedade. Fundador do evento equestre “Cavalcada da Fazenda Raízes”, ajudando e incentivando o Turismo e divulgando a cultura da cidade de Escada. Sócio do Lions Clube Mata Sul, atua como grande incentivador de eventos, sendo presença marcante em solenidades importantes na cidade.

MANOEL FERREIRA DOS SANTOS

Escadense, filho de José Ferreira dos Santos e Rosa Ferreira dos Santos, Engenheiro Agrônomo pela UFPE, docente na UFRPE, desenvolveu trabalhos na SUDENE e na empresa PROTECS. Com grande influência no cenário político do Estado de Pernambuco na década de 90, foi candidato a prefeito da cidade de Escada pelo PMDB, momento em que apresentou a sociedade escadense suas grandes ideias e propostas para o desenvolvimento social, artístico e cultural.

MARIA DAS GRAÇAS BARROS ROLIN

Amaragiense, filha de Mauricio Bezerra de Barros e Alice Pereira de Barros, casada com Antônio Januário Rolin, 03 filhos. Professora, proprietária e diretora da escola Geração do Futuro, em Boa Viagem.

JOSÉ CARLOS DA PAIXÃO

Escadense, filho José Ageu da Paixão e Maria Eunice da Paixão. 06 irmãos, casado com Claudia Maria Mendes da Paixão, 02 filhos, 01 neto. Graduado em Ciências Contábeis. Trabalhou por 17 anos no Banorte e no Banco Bandeirantes. Em 1999, junto com a irmã Luciélma, fundou a Escola Técnica de Enfermagem Irmã Dulce. Sócio e diretor.

JULIANA SIQUEIRA PORTELA GOMES GOÉS

Nascida em Registro, interior de São Paulo, no dia 27 de dezembro de 1985, filha da Escadense Ana Rita Siqueira Gomes e do Paulistano Weliton Portela Gomes, ambos participantes da Academia Escadense de Letras. Casada com o empresário Diego Góes Miranda de Souza, teve sua vida escolar predominantemente em Recife completando o ensino fundamental e ensino médio no Colégio Santa Maria em 2003. Iniciou o curso de Medicina da Universidade de Pernambuco em 2005, concluindo no ano de 2011. Especialista pelo Colégio Brasileiro de Radiologia e Associação Médica Brasileira. Atualmente trabalha com Radiografia, Tomografia Computadorizada e principalmente Ultrassonografia, atuando nas cidades de Pombos, Primavera, Sirinhaem e Escada. Trabalha ainda em Recife na Clínica Lucilo Ávila, onde fez sua especialização.

JOHN KENNEDY JERONIMO DOS SANTOS

Nasceu no Sítio São Paulo, zona rural do município de Iguaçu - PE. O quarto filho de Manoel Jerônimo Neto e Iranete Maria dos Santos. Graduado em Licenciatura em Matemática pela FAMASUL. Especialista em Educação Matemática pela Faintivisa e UFPE. Professor concursado da rede estadual de ensino desde 1988. Em 1999 foi aprovado no concurso municipal de ensino do Cabo de Santo Agostinho. Fundador da Faculdade da Escada - FAESC, o qual foi professor de 2002 a 2012. **Em 2017 assume a gestão da** Assume a Secretaria Municipal de Educação de Escada.

ROBERTO VILELA DE MELO SILVA

Nasceu em 03 de novembro de 1949, em Recife, Pernambuco. Filho de Paulo Rufino de Melo Silva e Marta Vilela de Melo Silva, quinto nos nove filhos de uma família de religião Católica Apostólica Romana, praticante. Caso com Maria de Fátima de Melo Silva é formado em Ciências Contábeis. Membro da Ordem Franciscana Secular é desde 1984 é diretor administrativo financeiro da Ordem Terceira de São Francisco em Recife. Também participou da diretoria do Clube Português do Recife, além de participar do Lions Clube Recife.

Brasão da AELE



Hino da Academia Escadense de Letras

Letra: Sebastião Araújo

Música: Sebastião Araújo / Edmundo Fernandes

Oh! Terra Mãe, que em nosso peito brilha!
Ouve o clamor de tantos descontentes,
Que na tormenta deste chão se agitam
Ao dissabor do teu sol ardente.

De Portugal, o mundo vem primeiro
Com negro e índio, ergueu-se uma vila
De mameluco a mulato, herdeiros
Pequeno Nicho, a terra santifica.

Refrão: Lutar com palavras é vencer o vencedor!(2 X)

Do massapê, a cana e a riqueza
Que teus barões há séculos ostentam.
E um progresso em grande incerteza
Que aos teus filhos há tempo afugenta.

Dos ideais de liberdade és Mãe
Tu viste a República nascer
Brios de guerreira tu tens, não te acanhes.
Abre os braços, é um novo amanhecer!

Refrão: (2 X)

Faze de nós condutores da história
Que engrandecem o homem e sua alma
Igual Tobias, vulto de outrora
Para que eterna seja nossa fala.

E essa casa enfim, edificada
Pelo modesto homem acadêmico.
Jamais se canse de honrar Escada
Para orgulho do povo escadense.

Refrão: (2 X)

Inventário de Atividades da
Academia Escadense de Letras
Biênio 2016 - 2018 - Janeiro a julho de 2018
Presidenta: Ana Lucia Gomes Cavalcanti Neto
Vice-presidente: Adriano Sales

1. Instituição da Comenda Dimison César ordem do Canto coral e Instrumental Filarmônico.
2. Recolocação da Placa de identificação da Praça Tobias Barreto pela Prefeitura Municipal da Escada.
3. Adoção da Praça Tobias Barreto pela AELE por meio de Termo de cooperação entre a Prefeitura Municipal e a AELE.
4. Aquisição da casa que será da sede da AELE por meio de Termo de Cessão de Uso de Bem Imóvel da Prefeitura Municipal da Escada.
5. Produção da **Antologia sobre os Patronos** para publicação em formato E- Book.
6. Produção do livro didático **Escada - ensinando e aprendendo sobre** o Município com Aquisição pela Prefeitura Municipal da Escada de 50% da produção para distribuição nas Escolas da Rede Pública Municipal.
7. **Inscrição da AELE no CNPJ**

8. Homenagem a José Luis Minduca com a nomeação da biblioteca da FAESC.
9. Homenagem aos **descendentes vivos** das comendas de Mérito Político Cidadão, Mérito Ecologista e Mérito Saúde.
10. **II Via Cultural** – Final de Semana na fazenda – Análise do Filme A Cabana.
11. **II Baile Lírico** da Saudade em fevereiro/2018.
12. III Via Cultural – Teatro Santa Isabel – Apresentação do Contracantos – Povo Brasileiro: Cantos do Nordeste.
13. IV Via cultural - Instituto Ricardo Brennand: Apresentação da ópera da UFPE
14. **Lançamento de Edital do V Concurso Literário da AELE** com o tema TOBIAS BARRETO: A POLÍTICA PARA ALÉM DO SEU TEMPO
15. **IV Almoçando no Mercado**
16. Solenidade de comemoração do **8º aniversário da AELE** e de posse de novos membros.
17. **VI concerto** do coral Sebastião Araújo (apresentação do Hino oficial da AELE Lutar com Palavras).
18. **Funeral Acadêmico** – Solenidade Fúnebre da AELE – Acadêmico Efetivo – Carminha Santos.
19. **Café Junino** da AELE

20. Gravação do CD do hino Oficial da AELE – Lutar com Palavras.
21. **V Via Cultural** com Concerto Sacro da UFRPE em Escada – Parceria com a Prefeitura Municipal da Escada, CDL e Paróquia Nossa Senhora da Apresentação da Escada.
22. Lançamento do livro: “**ensaio sobre a aparência**”, da escritora Sevatil Lôbo, na biblioteca pública estadual de Pernambuco – Recife/PE.
23. **Eleição da nova diretoria**
24. Entrega de **I PIM** de reconhecimento aos membros da diretoria pela dedicação durante a gestão.
25. Posse de **novos membros beneméritos**

Inventário de Atividades da Academia Escadense de Letras

Biênio 2018 – 2020

Presidente: Tarcísio Augusto Alves da Silva

Vice-presidente: Dimison Cesar Vieira Gomes

20.07.2018

Participação de acadêmicos no Chá literário em comemoração aos 150 anos de emancipação do município de Amaraji.

23.07.2018

Participação da AELE na comemoração do dia do escritor na Academia Pernambucana de Letras.

28.07.2018

Participação da AELE no lançamento do CD de Cordéis do acadêmico Eli.

29.07.2018

Primeira assembleia extraordinária realizada pela diretoria

05.08.2018

Via cultural da AELE - Apresentação do Quarteto Encore, projeto: Recife Sagrado "Música na Igreja".

14.08.2018

Festa de São Tarcísio – Paróquia Sagrado Coração de Jesus
Participação com representação: Isabel, Teresinha, Waldyr, Álex e Mariinha.

17.08.2018

Premiação do V Concurso Literário da AELE
Local Escola Monsenhor João Rodrigues de Carvalho

17.08.2018

Lançamento da coletânea de artigos científicos escritos por juristas,
no livro Ética e Direito em Debate, volume I com participação da Acadêmica Piedade Buarque, na condição de autora, na Prefeitura de Olinda – PE.

15.09.2018

Criação das cartinhas de identificação da AELE

16.09.2018

Participação da AELE no desfile cívico do Distrito de Frexeira

18.09.2018

Participação da AELE no Chá Literário da Escola Eraldo Campos

22.09.2018

Participação da AELE no evento católico “Expressões do Belo”

22.09.2018

Participação da AELE no lançamento do livro Memórias de Estudantes de Mauricelha ferreira Prates”

22.09.2018

Participação da AELE no II aniversário da ATLA

28.09.2018

Participação no II Festival de Música das Escolas da Rede Pública de Escada, no salão nobre do Sesi.

28.09.2018

Participação no Chá com Poesia" da Escola Fernando Campe-
lo, homenageando a historiadora, compositora, musicista,
escritora, poetisa,... Mariinha Leão.

28 e 29.10.2018

V intercambio cultural da AELE

Visita à Academia Paraibana de Letras – João Pessoa (PB)

05.10.2018

Participação da inauguração do busto da Praça Tobias Barre-
to

21.10.2018

Realização do Planejamento estratégico da AELE

