

Mimesis

REVISTA

—•— EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E CULTURA

Vol.44, nº1 2023

ISSN 2177-3793



UNISAGRADO

SUMÁRIO

ARTIGOS ORIGINAIS / ORIGINAL ARTICLES

- 04** EDITORIAL
Rosilene Frederico Rocha Bombini
- 07** 1. A EVOLUÇÃO DE UM CONCEITO: DA EAD AO DIGITALISMO
Junior Aparecido Cardoso Peres e Charlie Palomo
- 28** 2. A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO NO PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI
Gilvana Azevedo Miranda
- 41** 3. DESAFIOS DO SÉCULO XXI: INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO NO CURRÍCULO ESCOLAR
Eliana Ramos da Silva
- 58** 4. ENVOLVIMENTO INFANTIL NA GESTÃO ESCOLAR: UMA REVISÃO DA LITERATURA
Maria de Lourdes da Silva Pinto e Alcina Barros Ribeiro
- 76** 5. FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAR COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO
Junior Aparecido Cardoso Peres
- 94** 6. O HOBBIT E A CRÍTICA À TECNOLOGIA BÉLICA DO INÍCIO DO SÉCULO XX: ANÁLISE HISTÓRICA DA OBRA DE TOLKIEN
Lígia Mayra Amaral Lima
- 108** 7. O PENSAMENTO FILOSÓFICO-POLÍTICO DE CARL SCHMITT: O ESTADO DE EXCEÇÃO COMO PRERROGATIVA DO SOBERANO
Dilson Brito da Rocha
- 115** 8. PERSPECTIVAS MODERNIZADORAS PARA NOVAS CONOTAÇÕES DEMOCRÁTICAS DOS CONSELHOS ESCOLARES
Alcina Barros Ribeiro e Maria de Lourdes da Silva Pinto

RESENHAS / REVIEW

135

1. LEITURA, ESCRITA E MATEMÁTICA: DO DESENVOLVIMENTO AOS TRANSTORNOS ESPECÍFICOS DA APRENDIZAGEM

Sabrina Cardoso Tavares

140

2. MOBILIÁRIO PARA UMA FUGA EM MARÇO

Gloria Castagnino

143

3. CRÔNICA DE UMA TRAGÉDIA ANUNCIADA: COMO A EXTREMA-DIREITA CHEGOU AO PODER

Gelson Teodoro de Souza Junior e Thiago Casavechia de Assis



EDITORIAL

Caros leitores

A Revista MIMESIS apresenta a primeira edição de 2023 (Volume 44, nº 1). Seu foco continua multitemático na área de humanidades e com periodicidade semestral. Neste número constam artigos e resenhas nas áreas de Educação, Letras, Filosofia, História e Psicologia sendo que contemplam pesquisas originais cumprindo o objetivo do periódico que é a difusão do conhecimento sob diversas perspectivas.

Com um enfoque na evolução da educação em relação ao EAD, o artigo “*A evolução de um conceito: da EAD ao digitalismo*”, escrito por Junior Aparecido Cardoso Peres, apresenta as transformações do digitalismo, apresentando a tecnologia como inata no ser humano. Ressalta-se, neste trabalho, que a pesquisa se destina a pesquisadores da educação e aos docentes que buscam se aprimorar em suas atuações profissionais visando levá-los à reflexão acerca da atualidade educacional.

O artigo “*A importância da educação no processo de ressocialização de adolescentes em conflito com a lei*”, de Gilvana Azevedo Miranda, tem por objetivo apresentar a importância da educação no processo socioeducativo de adolescentes em conflito com a lei, apresentando a educação como meio de ressocialização do indivíduo, quebrando o elo com o crime organizado. O escrito destaca o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE - Lei nº 12.954/2012), o qual regulamentou a execução de medidas que promovem um processo de acompanhamento, reflexão, formação e informação sobre o indivíduo em conflito com a lei.

“*Desafios do século XXI: integração da educação para o trânsito no currículo escolar*”, de autoria de Eliana Ramos da Silva, analisa a compreensão de como essa temática está sendo trabalhada nas escolas brasileiras possibilitando identificar boas práticas, desafios e oportunidades de aprimoramento, visando a uma formação cidadã mais completa e consciente dos estudantes no trânsito. A relevância da pesquisa residiu na necessidade de promover uma cultura de trânsito mais segura e responsável, capacitando os estudantes desde cedo a serem cidadãos conscientes e responsáveis nas vias públicas.

O artigo “*Envolvimento infantil na gestão escolar: uma revisão da literatura*”, de Maria de Lourdes da Silva Pinto e Alcina Barros Ribeiro, teve por objetivo analisar a contribuição da criança de 5 a 10 anos na gestão escolar. As autoras apresentam alguns questionamentos: Como conseguir que as crianças se expressem de forma capaz de se fazerem entendidas e de participarem em uma votação de pauta? Como aplicar as decisões entremeadas de raciocínio infantil sem atrapalhar as necessidades burocráticas, éticas e funcionais da escola? Uma possível solução para isso é a urgência em repensar o modo de funcionamento institucional, pautado na lógica dos adultos, em favor da visão infantil.

Resultado de uma pesquisa cujo estudo concentrou-se em investigar a formação e capacitação de professores, com o propósito de prepará-los para atender alunos com altas habilidades / superdotação, o artigo *“Formação e capacitação de professores para atuar com altas habilidades/superdotação”*, de Junior Aparecido Cardoso Peres, tem o foco na necessidade de que os docentes estejam aptos a identificar, compreender e atender às necessidades específicas desses alunos, garantindo-lhes um ambiente educacional estimulante e desafiador.

Um trabalho multidisciplinar entre História e Literatura é o artigo *“O Hobbit e a crítica à tecnologia bélica do início do século XX: análise histórica da obra de Tolkien”*, escrito por Lígia Mayra Amaral Lima. A autora do trabalho tem como propósito refletir como Tolkien estava apresentando uma crítica no alvorecer tecnológico bélico do período em que viveu. Alguns autores utilizados para o desenvolvimento do artigo foram Roger Chartier, Cristina Casagrande, Humphrey Carpenter, entre outros.

Da área da Filosofia vem o trabalho *“O pensamento filosófico-político de Carl Schmitt: o estado de exceção como prerrogativa do soberano”*, de Dilson Brito da Rocha. O objetivo do autor foi examinar o *modus operandi* com o qual o controverso filósofo alemão Carl Schmitt (1888-1985) versa sobre algumas questões pertinentes à política, tendo como tema fulcral o Estado de exceção, prerrogativa do soberano.

Em *“Perspectivas modernizadoras para novas conotações democráticas dos conselhos escolares”*, as autoras Alcina Barros Ribeiro e Maria de Lourdes da Silva Pinto têm o propósito de contribuir para a modernização dos conselhos escolares, no formato de atuação e na gestão dos conselheiros, apresentando uma análise da história dos conselhos escolares desde sua proposição pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação até os dias atuais. Além disso, elas fazem um estudo sobre modernização digital, documental e mudanças no funcionamento dos conselhos, apresentando maneiras eficientes de gerir pessoas, no caso os conselheiros, e o uso da divulgação ativa para valorização das atividades realizadas.

Finalizando a edição, apresentamos três resenhas. A primeira é da autora Sabrina Cardoso Tavares, sobre a obra *“Leitura, escrita e matemática: do desenvolvimento aos transtornos específicos da aprendizagem”*. O estudo, idealizado pelo Instituto ABCD, reúne diversas autoras renomadas na área para tratar dos aspectos relevantes para o aprendizado escolar básico. Além da revisão desses aspectos, ainda trazem possibilidades de trabalho para as dificuldades e os transtornos específicos da aprendizagem.

A segunda resenha, escrita por Gloria Castagnino, apresenta uma obra da literatura: *Mobiliário para uma fuga em março*, primeiro romance de Marana Borges, que lhe rendeu o prêmio Minas Gerais de Literatura e a levou à semifinal do prêmio Oceanos. Apoiando-se na obra de Bachelard, Glória desenvolve uma leitura crítica sobre a obra de Borges que se apoia em fragmentos extraídos das memórias da protagonista.

A terceira e última resenha é sobre a obra “*Crônica de uma tragédia anunciada: como a extrema-direita chegou ao poder*”, escrita por Gelson Teodoro de Souza Junior e Thiago Casavechia de Assis. Como uma coletânea dos fatos, os autores escolheram quatro capítulos para desenvolvimento que apresentam uma visão de momento, deixando de lado o famoso método de se recuar do objeto de estudo e esperar o sangue esfriar para assim comentar.

Como visto nos textos selecionados para esta edição, todos os trabalhos são relevantes às suas áreas revelando um conjunto considerável às humanidades. Com o intenso trabalho dos autores, revisores e editores deste periódico, desejamos aos leitores uma proveitosa leitura, inspiradora e instigante para a formação acadêmica.

Rosilene Frederico Rocha Bombini

Editora

A EVOLUÇÃO DE UM CONCEITO: DA EAD AO DIGITALISMO

THE EVOLUTION OF A CONCEPT: FROM DISTANCE LEARNING TO DIGITALISM

Junior Aparecido Cardoso Peres¹

*¹Licenciatura Plena em Ciências Humanas (Filosofia, Sociologia, História e Ensino da Religião) pela USC – Universidade do Sagrado Coração/Bauru-SP. Tradutor de textos acadêmicos nas línguas: Grego, Latim, Espanhol e Italiano. Docente da Rede Pública de Educação do Estado de São Paulo. Mestrando em Educação pela Universidad de la Empresa (UDE)/ Montevidéo – Uruguai.
e-mail: jrphilophos@yahoo.com.br*

Prof^o Dr. Charlie Palomo²

²Professor e Doutor da Universidad de la Empresa (UDE) Montevidéo/ Uruguai. Professor e orientador dos Estudos em Educação e Digitalismo.

RESUMO

O presente artigo teve por objetivo apresentar a evolução da educação em relação ao EAD e as transformações do digitalismo, apresentando a tecnologia como inata no ser humano; ela se apresenta e desenvolve meios que facilitam sua vida e daqueles que estão ao seu redor. Justificando o escrito, o artigo apresentou que os docentes, mesmo com essência tecnológica, precisam se assumir tecnológicos para se adequarem ao darwinismo educacional. A evolução como preceito educacional; a cibercultura e a emergência da educação on-line, as especificidades de educação on-line como um fenômeno da cibercultura e a identidade educacional embasada na cibercultura foram as temáticas abordadas no escrito. Dessa forma, para que o artigo se estruturasse cientificamente, a metodologia de pesquisa foi a qualitativa com revisão bibliográfica em renomados autores com suas literaturas, chegando à conclusão de que os docentes e demais profissionais precisam se aceitar tecnológicos. Assim sendo, este escrito se destinou a pesquisadores da educação e aos docentes que buscam se aprimorar em suas atuações profissionais e levá-los à reflexão acerca da atualidade educacional.

Palavras-chave: Educação. EAD. Digitalismo. Darwinismo Educacional.

ABSTRACT

This article aims to present the evolution of education in relation to distance learning and the transformations of digitalism, presenting technology as innate in human beings. It presents itself and develops ways that make life easier for you and those around you. To justify this writing, the article argues that teachers, even with a technological essence, must assume technology to adapt to educational Darwinism. The themes ad-

dressed were the evolution as an educational precept, cyberculture, the emergence of online education, the specificities of online learning as a cyberculture phenomenon, and the educational identity based on cyberculture. Thus, to structure this article scientifically, the research methodology was qualitative, with a bibliographic review of renowned authors and their literature, concluding that teachers and other professionals need to accept technology. Therefore, this writing aims at education researchers and teachers who seek to improve their professional performance and lead them to reflect on current educational issues.

Keywords: Education. Distance learning. Digitalism. Educational Darwinism

INTRODUÇÃO

O conceito evolucionista está presente em todas as fases e Eras da vida humana levando a espécie a se adaptar, e tais adaptações são capazes de promover facilidades e benefícios para si, integrando-se no rol dos animais racionais, induzindo a evolução a ser entendida como inata no homem, obrigando a espécie humana a se aceitar e passar por esses processos que não são motivados por suas escolhas, mas pela sua essência e pelas capacidades de adaptações.

Diante dessa dialética, os conceitos tecnológicos vão se afluando, proporcionando inovações que elevam a condição humana. Dessa forma, se o homem evolui, suas ações também passam por esses processos e os métodos educacionais passam a ser uma dessas ações, também, inata em sua essência.

Diante das premissas, o presente escrito discorreu embasado em três pilares: O Ensino *on-line*, o Ensino a Distância (EAD) e a educação passando por transformações, utilizando-se da cibercultura como uma metodologia que está assumindo seu papel na presente realidade. Dessa forma, o escrito se desenvolveu envolto das ideias de três grandes autores com seus ideais e premissas voltados às tecnologias e ao digitalismo. Assim, Pierre Levy discute sobre a Cibercultura e as Tecnologias da Inteligência, as quais afluaram em demasia nos últimos tempos; André Lemos descreve que as tecnologias se tornaram um vírus na sociedade de difícil mitigação e a Cibercultura como um dos meios que se afluora na vida social dos cidadãos. Fechando este debate, Piscitelli (2008) discorre e trabalha os nativos digitais, corroborando as discussões travadas entre Levy e Lemos.

Dentro desta discussão autores como Freire (2019) e Santaella (2018) – com outros autores – fizeram parte deste trabalho apresentando suas premissas e ideais envolvendo a educação, base adjunta deste artigo, ou seja, os demais autores serviram de mediadores da discussão travada entre os três autores e nos três pilares deste artigo, mantendo harmonia ao demonstrar que a sociedade passa por mudanças, e esta por sua vez atinge o sistema educacional, precisando acompanhar as mudanças que são inevitáveis na sociedade. Os profissionais necessitam se atentar a essas alterações que ocorrem

sorratamente, levando ao crescimento e ao desenvolvimento do Darwinismo Educacional. Como prova dessas mudanças que ocorrem no sistema educacional foi inserido um quadro na página 10 retratando as gerações da EAD, dados os quais denotam que a educação acompanha as transformações sociais, e estas se pautam em sua maioria nos meios tecnológicos e digitais.

Assim, o artigo se estruturou em quatro capítulos, sendo que o primeiro abordou a evolução da educação e o Ensino a Distância (EAD), com o título de “A evolução como preceito educacional”, apresentando o ser humano sendo um Ser Tecnológico por natureza e esta evolução se aperfeiçoa diuturnamente. Em sua sequência o segundo tópico intitulado “A cibercultura e a emergência da educação *on-line*”, apresentou a tecnologia como uma cultura de massa que se dissemina pela sociedade, criando raízes cada vez mais sólidas, corroborando os dois primeiros tópicos. O terceiro apresenta as especificações da educação *on-line*, demonstrando que esta ferramenta é um fenômeno da cibercultura, proporcionando um darwinismo educacional e que os profissionais da educação precisam se assumir tecnológicos, uma vez que a sociedade em sua essência é tecnológica, sendo intitulado “Especificidades da educação *on-line* como um fenômeno da cibercultura”. Para finalizar e justificar todos os processos, é apresentado “Identidade educacional embasada na cibercultura”.

Diante dessas concepções, é possível entender que, quando o homem assume essas transformações, ele evolui antropologicamente, holisticamente e tecnologicamente, haja vista que esta última premissa é inata ao homem, pois ele busca o desenvolvimento dos movimentos, mantendo uma harmonia e criando um círculo de benfeitorias para os outros semelhantes. Sendo assim, o artigo apresenta a educação como ação tecnológica que, nos dias atuais, se mantém em íntima ligação com a cibercultura, levando os profissionais da educação a se manterem em constantes formações, adaptando-se aos novos moldes educacionais que se pautam nas estruturas cibernéticas.

Para justificar o escrito, o artigo apresentou a premissa de que grupos de docentes, mesmo possuindo uma essência tecnológica, mostram-se inseguros de assumirem essas metodologias ativas em suas aulas, colocando-se em riscos iminentes de fazerem parte do darwinismo educacional, e aqueles que se adaptarem e assumirem a tecnologia em suas ações pedagógicas, estarão mais aptos ao sistema educacional.

Para que o artigo se estruturasse cientificamente foi utilizada a metodologia de pesquisa qualitativa com revisão bibliográfica em renomados autores e suas literaturas, usando de seus escritos como suportes nos quais justificaram as premissas apresentadas, chegando à conclusão de que os docentes e demais profissionais precisam se adequar e se aceitarem tecnológicos, a fim de proporcionar uma maior democratização do ensino. Assim sendo, este escrito se destinou a pesquisadores da educação e aos docentes que buscam aprimorar suas atuações pedagógicas e levá-los a reflexão acerca da atualidade educacional.

MÉTODO

O presente artigo foi elaborado a fim de apresentar o conceito evolucionista representado na passagem do sistema educacional (EAD ao Digitalismo). A Educação a Distância se fez presente no sistema educativo facilitando e atingindo os estudantes que não possuíam tempo hábil para se profissionalizar, e com o advento e avanço tecnológico o digitalismo esteve e continua se fazendo presente na vida do sistema educativo. Isso não significa que houve a democratização da educação, pois muitos estudantes ainda não possuem acesso aos meios tecnológicos digitais, mas facilitou o acesso à educação àqueles que possuem meios tecnológicos e digitais.

Diante do exposto, o artigo se pautou em uma revisão bibliográfica em renomados pensadores da educação, com cunho de pesquisa qualitativa. Foram apresentados métodos e resultados estruturados nas análises das obras selecionadas (GIL, 2008), obtendo resultados de que os profissionais da educação (como os demais) precisam se adequar e aceitar que a tecnologia está presente na vida do homem e no seio da sociedade.

De acordo com Moresi (2003), as estruturas documentais embasadas em revisões bibliográficas fornecem base científica para novas pesquisas, levando à sociedade informações que outrora eram passadas despercebidas e não valorizadas; dessa forma, ao se deparar com argumentos estruturados cientificamente, os indivíduos presentes em uma dada sociedade passam a entender ou a perceber mais claramente a realidade nos níveis macro, meso e micro.

RESULTADO E DISCUSSÕES

A evolução como preceito educacional

A evolução é um princípio inato no ser humano, por mais que ele não queira é obrigado a passar por esse processo, sendo forçosamente a realizar escolhas e sendo considerado um compromisso de liberdade, no qual, segundo Nietzsche (2014, p. 92), “está condenado a ser livre e passar pelas evoluções que não escolheu, pois em todas as ações, realizam as mais variadas formas de escolhas”. Assim, o homem dentro dessa constante dialética está preso em sua própria vida e nos preceitos evolucionistas, sendo obrigado a aceitar e se adaptar à realidade na qual se encontra.

Ao se tratar de evolução as premissas como ascese antropológica, holística e tecnológica são afloradas no ideário social, mas a presente terminologia se apresenta como “a ação dos movimentos de qualquer série e ordem onde se desenvolve continuamente e regularmente suas fases, mantendo ou criando um círculo em harmonia” (Levy, 1999, p. 34), isto é, vai além dos preceitos já preestabelecidos pela sociedade voltada à elevação antropológica, pois a evolução já se “encontra no âmago do ser humano, é um princípio

inato que não há como negar sua essência e ação no desenvolvimento global” (Freitas, 2002, p. 27), uma vez que a sociedade por si só já produz meios tecnológicos, ou seja, elementos que facilitam a sua e a vida dos demais que estão ao seu redor.

Segundo Castells (1999), a tecnologia é uma ação que facilita a vida do homem no meio onde ele se encontra, elevando sua condição em níveis de eloquência e colocando-o em patamares distintos dos demais animais, nos quais não são capazes de criar, mas de utilizar os materiais já existentes. Se o ser humano é capaz de criar novas formas de subsistência as quais facilitam sua vida e dos demais que os circundam, ele é um ser “tecnológico e esta ação se encontra em seu Ser, pois realiza ações inconscientemente na constante busca de satisfação e conforto, mesmo que em muitos casos esteja voltado a uma ação egocêntrica” (Santaella, 2018, p. 18).

A evolução acontece em todos os âmbitos e momentos da vida humana, o homem queira ou não, pois ela se encontra na essência da humanidade. O mundo passa por mudanças e concomitantemente a sociedade é atingida por estes processos. Tal premissa se corrobora ao se deparar com as ações realizadas pelo homem quando busca melhorias palpáveis e sensíveis enaltecendo seu bem estar, promovendo o uso das tecnologias, estas sendo e estando intimamente ligadas à evolução, pois através dela que o “ser humano deixa sua marca no seio da história, promovendo ações que elevam as capacidades humanas a níveis de eloquência, podendo subestimar outros seres que se assemelham a si” (Silva, 2005, p. 18).

Como a evolução e a tecnologia estão em íntima ligação e se encontram no âmago da sociedade, premissa na qual promove e distingue o ser humano das demais espécies, as formas de aprender, apreender e passar informações são princípios inatos ligados e interligados aos princípios evolucionistas de cada homem, pois é “impossível se desenvolver sem aprender ou apreender alguma informação”. (Saviani, 1973, p. 18).

Se a ação evolucionista e tecnológica é uma ação intrínseca e inata ao ser humano, as capacidades de interpretar, decodificar e passar informações também são, pois o homem precisa fazer escolhas, haja vista que sua vida é constituída de escolhas e ele é execrado às práticas de tais ações (Nietzsche, 2014) por conta da sua condição humana e capacidade de criar subsídios para facilitar sua vida e dos demais que estão ao seu redor. Assim, o princípio educacional também é uma ação inata e intrínseca ao ser humano, além de ser o meio que eleva cada indivíduo a oferecer seu melhor a cada dia, pois a educação “é um processo contínuo onde desenvolve as faculdades físicas, intelectuais e morais do ser humano, melhorando uma integração na sociedade ou no seu próprio grupo” (Silva, 2005 p. 28), ou seja, o homem é capaz de crescer nos aspectos antropológicos, holísticos e morais diante de uma ação educativa, sendo este um princípio arraigado no seio da sociedade, facilitando o homem a se enxergar como evolutivo e tecnológico (Levy, 1996).

Nesse contexto, o homem, por ser um Ser evolucionista, tecnológico e em constante evolução, sendo estas também inatas em seu ser, tendo os princípios educativos como instrumentos filtrantes e lapidando o desenvolvimento do homem, a educação se torna um instrumento em constante transformação, pois se o homem evolui, ela evolui e acompanha estas mudanças que servirão como meio de formação e lapidação de outros indivíduos “nesse processo contínuo de desenvolvimento e integração com o meio” (Silva, 2005, p. 29).

É de extrema valia que os profissionais da educação se vejam e se conscientizem diante dessa nova conjuntura educacional, “onde a tecnologia não é um preceito, mas uma ação que se preocupa e se arraiga dia após dia no ideário social” (Morozov, 2020, p. 15), sendo a promotora de um darwinismo social e educacional, aos quais prevalecerão os adaptados a esta nova realidade que não se estagna, pois a tecnologia, a evolução e a educação sempre fizeram parte de uma sociedade tecnológica e caminham juntas, se encontrando com uma nova roupagem.

Segundo Santos (2016), em pleno século XXI, a concepção de educação bancária não pode ser vista como a prevalecente, pois a presente geração possui todas as informações em tempo real e é protagonista de sua educação, haja vista que “a educação é um princípio inato no ser humano, precisando de um instrutor para lapidar e instruir cada estudante em como se portar diante das informações que vão ao seu encontro, sendo por sinal, inúmeras e de várias fontes” (Santaella, 2018, p.31), possuindo conteúdos e contextos variados, sendo verídicos ou não.

A presença física do docente em sala de aula não é mais a primordial, isto é, o professor como o mediador do “conhecimento que a aluno carrega consigo ou apreende com o passar dos anos e por influência do meio” (Freire, 2019, p. 21) pode estar em todos os lugares e de forma remota, proporcionando a democratização do ensino aos públicos que possuem acesso aos meios digitais.

Com o advento dos meios tecnológicos e a cibercultura, foi proporcionado acesso aos conteúdos e ao ensino de forma livre e democrática, chegando a todos os espaços e momentos (aos que possuem acesso aos meios digitais), criando nos estudantes disciplina e responsabilidade, além de incentivar a pesquisa acadêmica (Santos, 2005), como também, a gênese de novas metodologias e formas de avaliar, pois os processos avaliativos nas quais são “ferramentas que levam os estudantes e os docentes a perceberem as falhas, buscando saná-las, e não como meio de punição, utilizados com este intuito por muitos anos no sistema educativo”. (Saviani, 1973, p. 37).

Segundo Lemos (2020),

A cibercultura vem promovendo novas possibilidades de socialização e aprendizagem mediadas pelo ciberespaço e, no caso específico da educação, pelos ambientes virtuais de aprendizagem. A cibercultura é a cultura contemporânea estruturada pelas tecnologias digitais. Não é uma utopia, é o presente; vivemos a cibercultura, seja como autores e atores incluídos no acesso e uso criativo das tecnologias de informação e comunicação ou como excluídos digitais. A exclusão digital é um novo segmento da exclusão social mais ampla. (Lemos, 2020, p. 69).

Lemos (2020, p. 12) expõe que “a cibercultura é uma forma sociocultural na qual emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias emergidas da convergência das telecomunicações na década de 70”, apresentando que a EAD não é uma evolução, mas premissas que já existiam na essência da sociedade, mas adormecida, desta forma a “cibercultura é um fenômeno que apenas se aflorou por conta da evolução tecnológica, sendo oriunda e presente no Ser da humanidade” (Levy, 1996, p. 41).

A educação é um preceito que se encontra em todas as esferas, ela rompe barreiras, sendo elevada a eventos metafísicos os quais proporcionam o acesso à informação sem a necessidade da existência da materialidade, pois ela se encontra em todas as esferas, desde as mais triviais às mais formais, se encontrando em todas as sociedades.

Ao tratarmos de educação, não nos pautamos somente na transmissão de conhecimento com a presença física de um docente ou profissional legalmente instituído por uma instituição ou órgão, mas as passagens de formas de conhecimento no qual apresentam um princípio moral, levando o indivíduo viver bem consigo e com os demais que estão ao convívio.

A educação se pauta em uma transcendência que se esvai além do físico, atendendo demandas antropológicas as quais podem ser consideradas hermeneuticamente impossíveis dependendo das interpretações. Assim, a educação em seu contexto não se pauta somente em uma instituição física com profissionais físicos apresentando conteúdos preestabelecidos por um currículo; ela está em ambas as esferas e âmbitos, mesmo nos lugares mais ermos nos quais o acesso dos meios tecnológicos se tornam fragilizados devido à limitação tecnológica e social, porém isso não desabona a essência educacional que está na formação antropológica, social e holística do ser humano.

Diante desse pressuposto a EAD pode ser interpretada de várias formas, desde uma mensagem passada por um mensageiro, criando um princípio moral através de cartas até as plataformas digitais facilitando o acesso à educação e às informações. Os espaços com difícil acesso físico, mas com acesso à internet, levam à democratização da educação (Santaella, 2018), mas esta ação não pode ser generalizada, pois existem inúmeros lugares sem o acesso às redes de internet, fragilizando a democratização da educação. Ocorre que tal premissa não desabona a essência educacional que se encontra

na formação do Homem, e essa educação pode chegar com um simples debate com as pessoas mais velhas de uma tribo passando suas experiências aos mais jovens, e estes, por sua vez, repassando aos demais com didáticas orais, chegando a outros grupos essas mensagens.

Se utilizar da forma educacional na qual emprega a internet ou outros meios de comunicação, a educação é transportada a todos os espaços e lugares, gerando uma facilidade no acesso da aprendizagem, pois o sistema EAD permite que estudantes consigam com mais praticidade o acesso aos conteúdos de qualquer lugar e nos seus horários livres, se tornando uma alternativa para quem busca flexibilidade no seu processo educacional (Santaella, 2018).

Segundo Silva (2005), a EAD, mesmo com algumas limitações em relação ao acesso, pode ser considerada um dos meios que facilitam o acesso à formação, pois,

Um dos aspectos mais notórios deste método é justamente o uso da tecnologia, que permite a transmissão de conhecimento sem a necessidade de o estudante estar dentro de uma sala de aula. Atualmente, o EAD é válido para todos os níveis de ensino e o diploma emitido vale tanto quanto o de uma graduação presencial (Silva, 2005, p. 29).

A população passou a ter acesso a esta modalidade de ensino com a Lei nº 9.394 de 1996, a qual regulamentava e tornava válida a educação por meio do cumprimento de uma determinada carga horária, de acordo com o curso ou escolarização e as atividades são destinadas às plataformas digitais. Tal credenciamento foi autorizado em alguns países da América Latina a partir de 1999 com aceitação das faculdades (Silva, 2005). Dessa forma, com esse formato, o método foi se aprimorando promovendo cursos por todo o mundo de forma *on-line*, permitindo que a sociedade se qualificasse e aperfeiçoasse seus conhecimentos através das plataformas digitais, as quais se destacavam e continuam se destacando pela suas capacidades de flexibilizar e oferecer comodidade aos estudos.

Diante destas propostas de ensino, esta modalidade passou por muitas mudanças e evoluções, premissas às quais foram se adaptando de acordo com as realidades sociais e econômicas de cada país ou sociedade que aceitava os estudos de forma remota ou a distância. Ainda há muitos lugares e países que não conseguem ter acesso a esta modalidade de ensino devido à escassez econômica e ao baixo desenvolvimento social, mas as sociedades que obtiveram acesso aos meios de comunicação com maior facilidade à EAD passaram por algumas mudanças como apresenta o Quadro 1.

Quadro 1 – Gerações da EaD

GERAÇÕES DA EAD	TECNOLOGIAS UTILIZADAS
Primeira Geração – 1850 a 1960	Começa via papel impresso e anos mais tarde ganha a participação do rádio e da televisão. Característica: uma tecnologia predominante.
Segunda Geração – 1960 a 1985	Os meios são fitas de áudio, televisão, fitas de vídeo, fax e papel impresso. Característica: múltiplas tecnologias sem computadores.
Terceira Geração – 1985 a 1995	Correio eletrônico, papel impresso, sessões de <i>chat</i> , mediante uso de computadores, internet, cd, videoconferência e fax. Característica: múltiplas tecnologias incluindo os computadores e as redes de computadores.
Quarta Geração – 1995 a 2005 (estimado)	Correio eletrônico, <i>chat</i> , computador, internet, transmissões em banda larga, interação por vídeo ao vivo, videoconferência, fax, papel impresso. Característica: múltiplas tecnologias incluindo o começo das tecnologias computacionais de banda larga.
Quinta Geração	Identificada por James C. Taylor como sendo a reunião de tudo o que a quarta geração oferece mais a comunicação via computadores com sistemas de respostas automatizadas, além de acesso via portal a processos institucionais. Enquanto a quarta geração é determinada pela aprendizagem flexível, a quinta é determinada por aprendizagem flexível e inteligente.

Fonte: <http://portal.webaula.com.br/noticia.aspx?sm=noticias&codnoticia=195>, 2022

Nessa perspectiva a EAD passou a se desenvolver e crescer no ambiente virtual sendo disponibilizada em inúmeras plataformas digitais com cursos e aulas as quais podem ser anexadas ou criadas para acesso imediato do aluno, facilitando o acesso e valorizando o digitalismo na vida dos seus usuários, além de muitas outras ferramentas que proporcionam a facilidade educacional e o digitalismo que se afiora dia a dia.

De acordo com Santos (2016), a EAD se apresentou no Brasil a partir de 1996 no ensino superior. Esta modalidade já existia nos cursos técnicos através dos correios, mas só naquele ano foi aceita como ferramenta educacional. Dessa forma, é possível entender que ela foi se aprimorando e amadurecendo para as graduações assumirem esse papel no sistema educativo.

Com o passar dos anos foi possível entender e compreender a evolução da EAD com suas conjunturas e meios utilizados para seu desenvolvimento, corroborando a premissa inicial na qual defende que a Evolução e a Tecnologia são ações intrínsecas e

inatas ao Ser Humano, pois cada fase das gerações, por ela passada, demonstra a ação humana no decorrer dos anos, promovendo crescimento industrial, intelectual, holístico e tecnológico, buscando não apenas o bem pessoal, mas comunitário. Tal premissa vai ao encontro dos princípios educacionais pregando a “mútua aprendizagem, ou seja, o educando aprende com o educador e este por sua vez aprende e apreende com o educando” (Freire, 2019, p. 51), elevando o indivíduo a se ver como protagonista de sua formação.

Santos (2016) expõe que, com os ambientes virtuais e o nascimento da internet, os programas EAD sofreram alterações, pois antes eram difundidos pelos Correios e, com o advento dos meios tecnológicos, apresentaram uma maior facilidade de acesso. No entanto, uma prerrogativa surgiu, já que “antes da internet as aulas EAD eram ministradas via Correios, facilitando o acesso a todos os públicos; com o advento da internet, poucos possuíam estes aparatos, limitando e criando uma segregação” (p. 22), pois quem possuía acesso à internet eram aqueles com maior poder aquisitivo.

De acordo com Levy (1999),

Os ambientes virtuais potencializam um processo de ensino-aprendizagem mais interativo, por conta das potencialidades de suas interfaces de comunicação síncronas e assíncronas. Contudo, os paradigmas educacionais, na maior parte dos cursos, ainda se centravam na pedagogia da transmissão, na lógica da mídia de massa, na autoaprendizagem e nos modelos de tutoria reativa. O online é só uma tecnologia. A metodologia e a atuação docente ainda se baseavam nas clássicas lógicas da EAD de massa. (Levy, 1999, p. 51).

Embasado no escrito de Levy (1999), é perceptível que a educação sempre passou por mudanças e continuará nesta dialética além de um alucinante frenesi social e tecnológico, no qual se evidencia suas mutações e “muitos profissionais ainda não assumiram seu papel diante desta nova realidade” (Piscitelli, 2008, p. 69). Assim, a educação ocupa seu espaço em um ciberespaço, conhecido como “Inteligência Coletiva” (Levy, 1996, p. 37); nesse espaço todos os indivíduos com acesso à internet terão a possibilidade de acessar as informações e materializar os fenômenos educacionais sem a necessidade de estar fisicamente na instituição, ou seja, diante de uma tela de computador, *tablet* ou celular o estudante tem acesso a uma turbamulta de informações e estar em sua sala de aula virtual.

Diante dessa realidade as manifestações ciberculturais democratizaram a educação (aos possuintes dos meios digitais) proporcionando facilidade e agilidade no acesso aos conteúdos acadêmicos, além de promover aos docentes a criação de novas pedagogias, atendendo seus públicos nas mais variadas culturas (Haraway, 2020).

A cibercultura e a emergência da educação *on-line*

Com o passar dos anos e o advento das tecnologias, os meios tecnológicos levaram e elevaram as capacidades humanas de buscar melhorias para o meio no qual estiveram inseridos, e sendo esta uma ação inerente às suas necessidades; tais ações estão presentes em sua condição, pois o homem busca em suas obras o aperfeiçoamento de sua vivência e estas experiências determinam as tecnologias “presentes e arraigadas em sua essência como um DNA” (Santaella, 2018, p. 72), levando a cibercultura a fazer parte da vida do homem, sendo que esta ação sempre se fez presente em sua vida, seguindo os padrões e costumes de cada era.

Diante dessa nova realidade “as tecnologias digitais de informação e comunicação se caracterizam por uma nova forma de materialização” (Levy, 1996, p.49), materialização presente em uma sociedade que ainda não se percebe tecnológica e reluta por mudanças, sendo que ela mesma sofreu e sofre inúmeras variações, isto é, os indivíduos relutam por mudanças, sendo que a sua essência é mutante e evolucionista (Gomes, 2018).

Com esse frenesi e as mudanças que ocorrem diuturnamente, os processos tecnológicos comunicacionais sofrem mutações e vão se aperfeiçoando ao longo da história, deixando claras as mudanças que ocorrerem ao longo destes períodos, “estas ações podem ser entendidas como as transmutações dos suportes, como a comunicação transmitida via madeiras, pedras, papiro, papel e a necessidade de um corpo (professor)” (Santos, 2016, p. 61).

Atualmente há necessidade apenas de Códigos Digitais Universais (CDU) sendo estes utilizados pelo mundo sem as suas percepções, passando e levando informações a todos os indivíduos, além de provocar “mudanças radicais na sociedade por conta do processo de digitalização, assim, uma nova revolução emerge: a revolução digital” (Gomes, 2018, p. 41).

Segundo Haraway (2020, p. 31), “a digitalização da informação pode ser considerada a democratização de um povo que por anos viveu sem ter as informações como um todo”, pois as informações demoravam em chegar ao conhecimento de uma dada sociedade, e quando recebida poderiam encontrar-se desatualizadas e sem contextos, desta forma, “a informação representa o principal ingrediente da organização social e os fluxos de mensagens e imagens entre as redes constituem o encadeamento básico da estrutura social” (Castells, 1999, p. 195).

A educação passou e passa por esses problemas, se apresentando não democrática, pois mesmo diante de uma sociedade globalizada, ainda não se adaptou às novas concepções e preceitos informacionais nos quais a tecnologia está se aportando e podendo ser implantados “novos processos criativos sendo potencializados pelos fluxos socio-

técnicos de ambientes virtuais de aprendizagem se utilizam do digital como suporte, a exemplo o ciberespaço” (Levy, 1999, p. 79).

Segundo Levy (1999),

O ciberespaço surge não só por conta da digitalização, evolução da informática e suas interfaces, própria dos computadores individuais, mas da interconexão mundial entre computadores, popularmente conhecida como internet. Da máquina de calcular à internet, muita coisa mudou e vem mudando no ciberespaço. Essa mudança se caracteriza, dentre outros fatores, pelo movimento do faça você mesmo. O ciberespaço é muito mais que um meio de comunicação ou mídia. (Levy, 1999, p. 88)

Por conta destas mudanças que ocorrem com o nascimento da internet e suas formas de atingir o indivíduo, a educação precisa acompanhar as transformações, haja vista que ela passou e passa por mudanças com a gênese da EAD e suas melhorias, mas precisa se adaptar para chegar ao considerado essencial a fim de democratizar o preceito educativo em um conceito macro, atingindo de forma lúcida e eloquente os estudantes e que formem neste público uma capacidade crítica, premissa auxiliante no desenvolvimento humano.

Segundo Lemos (2021),

As tecnologias proposicionais destacam-se das demais pela capacidade de articulação e convergência com as tecnologias anteriores, seja no aspecto da linguagem, articulando a oralidade, a escrita e o próprio digital, seja no aspecto dos artefatos que convergem máquinas musculares, sensoriais e cerebrais. O digital vem transformando todas as mídias em conversão de sons de todas as espécies, imagens de todos os tipos, gráficas ou videográficas e textos escritos em formatos legíveis pelo computador. (Lemos, 2021, p.61).

Embasado nessas premissas, o uso da cibercultura no sistema educativo pode ser uma ação que mudará por completo o contexto educacional, haja vista que por anos os preceitos educacionais se pautavam na presença do docente em sala de aula e ele sendo o detentor da verdade; já no espaço cibernético o estudante é responsável pela sua educação e possui íntima ligação com as informações (Freire, 2019), colocando o docente como mediador do conhecimento que o estudante angariará no decorrer dos estudos.

Estruturados pelos próprios estudantes, o ambiente cultural sociotécnico proporcionará subsídios capazes de elevar as concepções hermenêuticas com o desenvolvimento de habilidades e competências em cada estudante, além da auto-organização, pois o ambiente organizacional dos espaços cibernéticos das aulas proporcionarão momentos de “discussões pluralistas, reforçando competências diferenciadas, aproveitando o conhecimento angariado com suas pesquisas pessoais ou por experiências, potencializando as trocas de competências” (Silva, 2005, p. 79), gerando e oportunizando a difusão de novos saberes, gerando a democracia do saber.

O ensino através das plataformas digitais eleva a tecnologia e o homem como responsável e criador do seu próprio saber, este embasado em suas formas de interpretar o mundo e suas experiências (Freire, 2019), haja vista, que o homem é um pedagogo por natureza, ou seja, ele nasce, cresce e envelhece ensinando e aprendendo. Dessa forma, a educação não pode se estagnar em simples formas de aprendizagens ou apreensões, ela precisa ser livre a ponto de proporcionar a liberdade a outros indivíduos, pois “a educação em si é libertadora, levando o homem a se ver como um indivíduo capaz de muitos feitos e se ver além daquilo que lhe é apresentado” (Freire, 2019, p. 71), e através dos ambientes virtuais a democratização da educação se faz presente.

Assim sendo, o conceito de cibercultura leva à simbiose humana e ao desenvolvimento da tecnologia digital (PISCITELLI, 2008), proporcionando um processo educacional voltado à produção e à coprodução cultural, pessoal e coletiva, elevando o homem a níveis de eloquência holística e antropológica, se vendo como protagonista e único responsável pela sua formação e desenvolvimento.

Especificidades de educação *on-line* como um fenômeno da cibercultura

Como o ser humano é um Ser tecnológico por natureza, a educação é um processo intrínseco que se apresenta no seio da sociedade como os processos tecnológicos, sendo e estando nas raízes dos indivíduos mesmo sem perceber este processo. Dessa forma, a tecnologia se torna uma ação imprescindível para sua sobrevivência e estada na sociedade, “se promovendo no Darwinismo Educacional, onde não fica o mais forte, mas aquele que possui maior facilidade de adaptações” (Gomes, 2018, p. 77), premissa que evolui diuturnamente, inserindo os profissionais da educação na cibercultura, mesmo que seja forçosamente e levando-os a repensarem suas pedagogias e técnicas de atingir o aluno, haja vista que tal público muda de acordo com a realidade de cada sociedade e períodos.

De acordo com Santos (2016), a educação *on-line* elevou os níveis de educação promovendo a evolução dos docentes, libertando-os dos conceitos da educação bancária, a qual “oprime toda forma de saber existente em cada aluno e insere um conteúdo fora do seu contexto, não o auxiliando na sua vida profissional” (Freire, 2019, p. 58), além de levar os docentes às reflexões acerca de suas atuações em sala de aula. No entanto, grande parte desses profissionais ainda relutam, mesmo inseridos neste contexto e sabendo dos avanços da tecnologia, em aceitar e iniciar as mudanças necessárias para a sua e a vida dos que estão ao seu redor.

Segundo Morozov (2020),

Cada vez mais sujeitos e grupos-sujeito, empresas, organizações, enfim, espaços multireferenciais de aprendizagem vêm promovendo a difusão cultural de suas ideias, potencializando a democratização da informação, da comunicação e da aprendizagem entre indivíduos geograficamente dispersos, seja como elemento potencializador da educação presencial e ou da educação a distância. (Morozov, 2020, p. 41).

A internet promoveu o acesso fácil às informações e às aulas *on-line* democratizando as informações e agregando características convergentes à antiga forma educativa, na qual o mundo ainda não possuía tantos aparatos tecnológicos como as mídias e suas linguagens hibridizantes, massificando as informações como fizeram a partir do século XX e continuam a fazer até os dias atuais, promovendo um encontro sincrônico entre o homem e máquina, se apropriando de “interfaces onde permite produzir conhecimentos num processo de autoria e cocriação” (Morozovi, 2020, p. 91).

Estando no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), no qual “uma organização viva, em que seres humanos e objetos técnicos interagem num processo complexo de auto-organização na dialogia de suas redes de conexões” (SANTOS, 2005, p. 77), sendo estes objetos técnicos que estavam na intenção da humanidade para facilitar a sua vida em sociedade, muitos indivíduos os enxergam como meios que dificultam suas capacidades profissionais e antropológicas.

Nos AVAs, as práticas convencionais do EAD ficaram mais fáceis e acessíveis, promovendo a autoaprendizagem e apresentando características fundamentais na busca pela formação pessoal e profissional, haja vista que cada estudante consegue pesquisar novos conteúdos acerca do proposto pelo currículo de cada estado ou país, impelindo o estudante a combinar informações da disciplina com conteúdos que fazem parte da sua bagagem cultural e, quiçá, profissional, estando o docente presente em todos os momentos para sanar suas dúvidas e orientá-los.

Assim, a cibercultura proporciona a democratização da informação e da educação (aos grupos que possuem acesso às Tecnologias da Informação), socializando a aprendizagem com indivíduos materialmente distantes, mas, ao mesmo tempo, próximos; porém, é preciso que tal processo passe por uma organização educativa contemplando as potencialidades, habilidades e as competências de cada estudante, levando-os a se perceberem como membros de uma sociedade da qual precisa que os indivíduos se vejam e se assumam tecnológicos, mas sem prejudicar sua vida social.

Levy (1999) observa que,

A cibercultura se constitui de novas possibilidades de socialização e aprendizagem mediadas pelo ciberespaço e no caso específico da educação formal pelos AVAs. Nesse sentido, é fundamental nos preocuparmos com a organização do projeto educacional que contemple as potencialidades do hipertexto, da interatividade e da simulação nestes novos espaços do saber. Potencialidades estas que não são excludentes entre si e que não são conceitos emergentes da cibercultura, mas que são por ela potencializados. (Levy, 1999, p. 91).

Estas possibilidades caracterizam o crescimento da humanidade e com ela os preceitos sociais que diuturnamente se apresentam em transformações e ações que promovem no ser humano uma ascense holística e fundamental para os princípios morais

e determinantes para uma vivência sólida e eloquente diante de qualquer conjuntura social onde estiver inserido.

Identidade educacional embasada na cibercultura

A educação é uma das ações mais importantes que podem ser desenvolvidas em uma sociedade cibernética, mas é preciso se perguntar qual identidade que ela assume frente aos preceitos tecnológicos que se afloram dia a dia e diante da relutância de muitos docentes em não aceitar ou em não se adaptar diante das premissas tecnológicas desta sociedade que se apresenta cada vez mais cibernética.

Segundo Piscitelli (2008), os indivíduos são nativos digitais que estão em busca de se entender diante de si mesmos e da sociedade que está em mudanças; estas mudanças são provocadas pelos próprios indivíduos e, neste frenesi, não conseguem superar as expectativas e os resultados que advêm da sua própria essência, uma vez que o homem é um ser tecnológico.

Diante desse conceito, a educação passa por mudanças e cria sua própria identidade se adequando com o passar dos anos, mesmo sem a autorização dos seus profissionais ou pesquisadores, pois “a educação é fruto do tempo e ele é responsável pelas suas adequações diante da sociedade e do seu meio” (Piscitelli, 2008, p. 43) demandando que seus profissionais sejam “docentes poli alfabetizados” (p. 44), ou seja, docentes que estejam aptos a alfabetizar em todas as esferas educacionais.

De acordo com Santos (2016),

A identidade educacional se refere às características que especificam algum preceito onde denota que a identidade, não é estática. Ao contrário, ela está em permanente elaboração, num contexto social de interação de indivíduos e grupos, implicando reconhecimento recíproco. (Santos, 2016, p. 91).

A identidade educacional não se pauta em uma estagnação na qual não se podem mudar os preceitos preestabelecidos, haja vista que a sociedade está em mudanças e o ser humano em sua essência se encontra em transformações, evoluindo constantemente; a identidade educacional do século XXI está se estruturando na cibercultura (LEVY, 1999), necessitando que os docentes estejam dispostos às mudanças, princípio distante da realidade de muitos profissionais por medo ou insegurança, mas para que estes se mantenham conectados à rede educacional, precisarão repensar suas metodologias de ensino.

Palfrey e Gasser (2011, p. 13) quando afirmam que “os docentes mesmos possuindo uma essência tecnológica têm medo de assumir estes meios em suas aulas”, denotam que tais profissionais ainda possuem inseguranças de se entregarem e prepararem suas aulas com aportes das tecnologias digitais por inúmeros motivos, e um deles é a inse-

gurança de saber que esta premissa é evolutiva e ser cobrado pelos seus superiores a utilização destes suportes nas demais aulas.

Uma aula preparada com as tecnologias promove a assimilação dos conteúdos propostos com mais facilidade, bem como deixar a aula mais lúdica e atrativa (Piscitelli, 2008), ponto que, também, pode deixar estes profissionais preocupados. Como muitos não possuem o domínio das ferramentas digitais, a insegurança da desordem e do caos em sala de aula que pode se tornar iminente, limita a utilização destes meios no desenvolvimento das suas aulas.

A educação está se estruturando e sendo arquitetada de acordo com o meio no qual está inserida, levando em consideração os segmentos e as necessidades que se apresentam com o passar do tempo, elevando os valores e as crenças. A atual educação busca se firmar nos preceitos tecnológicos e cibernéticos, chegando a “lugares que outrora eram quase impossíveis de chegar por motivos relacionados às distâncias, fatores econômicos e sociais, proporcionando assim a construção de uma cidadania democrática e justa” (Haraway, 2020, p. 104), haja vista que o conceito de democracia e justiça se enquadraria com maior veracidade se todos, sem distinção, os cidadãos tivessem acesso a estes meios, premissa que infelizmente é a realidade de muitas regiões do estado brasileiro e mundial.

A democracia e a justiça educacional citadas por Haraway (2020) se justificam nos países e regiões possuintes dos suportes tecnológicos. Diante desta circunstância é possível entender o pensamento do autor, pois o preceito educacional e justo se aportou levando a educação e a informação, base de todo princípio educacional, a lugares que outrora eram de difícil acesso, bem como facilitar o acesso aos estudos, escolhendo o melhor horário para acessar as plataformas digitais, sem a necessidade da presencialidade em sala de aula.

Para que esta identidade se torne ainda mais contundente, a educação precisa ser vista como linguagem, ou seja, uma forma que atinja a todos sem discriminações ou limitações (Peirce, 1977), pois ela “é um instrumento que nos permite pensar e comunicar o pensamento, estabelecer diálogos com os nossos semelhantes e dar sentido à realidade” (p. 52) e a cibercultura proporciona tal feito ao proporcionar que todos, sem distinções de credo, raça ou orientações particulares acessem aos conteúdos das redes cibernéticas (Levy, 1999). Assim, ao se deparar com esta democratização nos docentes *youtubers*, postando seus materiais e conteúdos acadêmicos nas redes sociais ou em plataformas digitais, demonstram que acima de tudo se adaptaram e perceberam que precisaram se assumir tecnológicos.

Segundo Peirce (1977), a linguagem permite que os signos cheguem a todos os lugares e espaços, assim, a presente educação se apresenta diante da conjuntura edu-

cacional que permeia o século XXI com os suportes cibernéticos proporcionando seu acesso a lugares e momentos que outrora teriam maiores limitações, haja vista que a “estrutura de uma linguagem se concretiza nos signos, isto é, em sinais que apresentam definições nos quais representam conceitos e contextos” (Peirce, 1977, p. 131). A educação do século XXI apresenta novas características, tendo maiores facilidades de atingir e se apresentar aos públicos que possuem acesso aos meios digitais, nos mais variados espaços e tempos.

Traçando um paralelo entre os séculos XVIII (marcando a humanidade pelos feitos iluministas) e o XXI, considerado o século das tecnologias e do darwinismo educacional, é possível perceber que houve uma ruptura de paradigmas educacionais, estando a educação com uma nova roupagem (Gomes, 2018), além de esboçar uma dicotomia entre os profissionais da educação sendo os tecnológicos digitais e não tecnológicos digitais, ou seja, aqueles que se adaptaram às novas conjecturas educacionais e os que ainda relutam em se adaptar às novas formas de ensinar (FREIRE, 2019). Desta forma, os profissionais que não buscarem se inovar, correm riscos de serem trocados por outros com conhecimentos e bases ciberculturais.

Saviani (1973) expõe que,

O que se requer da escola e do sistema educativo nesta atual circunstância é que na mudança, permaneça nela um espaço para a criação de um mundo sem cátedras, sem privilégios e sem medo. Para isso, é necessária uma atitude verdadeiramente crítica de seus gestores, um olhar profundo e abrangente para ver o que deve permanecer e o que precisa ser modificado. Sem esquecer a coragem para realizar as transformações necessárias. (Saviani, 1973, p. 55).

Diante destas realidades as potencialidades das tecnologias de informação, em relação aos ambientes virtuais de aprendizagem, proporcionam a estruturação das práticas educacionais buscando a qualidade na educação, nesta modalidade e os contextos cibernéticos ganham maior potencialidade devido à plasticidade digital e sua versatilidade, atingindo variados públicos com suas interfaces e interatividades, devendo ser entendida como um conceito comunicacional e não computacional. A educação deve ser vista como uma linguagem interativa e com atitude intencional de se comunicar com o outro, cocriando uma nova mensagem (Piscitelli, 2008).

Assim sendo, a tecnologia se aflora levando a sociedade em seu contexto macro a rever seus conceitos informacionais, computacionais e educacionais, induzindo a educação às transformações – haja vista que tal premissa ocorre desde os primórdios dos tempos – além de levar os docentes e demais indivíduos a se adaptarem às mudanças que ocorrem diuturnamente, promovendo o crescimento e o desenvolvimento de uma cultura cibernética e concomitantemente educacional, proporcionando uma interatividade nas mudanças de perspectivas educativas. Diante desse conceito a educação cria

uma nova identidade, com nova roupagem de ensino, presente e inserida na cibercultura, ação pela qual nunca se estagnar, uma vez que a essência humana é tecnológica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O homem é um ser em constante evolução e desenvolvimento antropológico, holístico e tecnológico, tal premissa se corrobora ao se deparar com a teoria da evolução apresentando um animal se adaptando diante das realidades e elaborando instrumentos nos quais promoviam qualidade de vida e meios que facilitariam a sua sobrevivência. Assim, é possível entender que este animal, também, pode ser considerado tecnológico, capaz de produzir insumos e materiais que promovem o seu bem-estar e dos demais que estão ao seu redor.

Se este animal é capaz de produzir materiais que facilitam sua sobrevivência, também é capaz de transmitir informações que elevam e ensinam outros animais semelhantes a si, levando-os a praticarem as mesmas ações e aperfeiçoá-las de acordo com as suas realidades e necessidades. Assim, acredita que a evolução e a tecnologia são preceitos inatos na essência do homem, como também a capacidade de transmitir informações e ensinar são premissas válidas, pois a transmissão de informações, não importando o seu contexto, pode ser entendida como princípios educacionais.

A tecnologia e a evolução também são inatas ao homem, não vivendo separadamente, haja vista que evoluir gera aprendizagens, estas por sua vez promovem o nascimento de novos preceitos e concomitantemente agenciam a capacidade de ensinar outros semelhantes, se tonando assim, uma grande dialética evolucionista.

Diante destes expostos o artigo teve por objetivo apresentar a evolução da educação em relação ao EAD e às transformações do digitalismo, apresentando a tecnologia como uma ação inata no ser humano, que se apresenta em desenvolvimento com meios que facilitam a vida do homem e daqueles que estão ao seu redor. Por sua vez, a educação embasada nos meios tecnológicos e digitais seria um destes meios que facilitariam o desenvolvimento do homem em todas as suas esferas (micro, meso e macro), porém, um dos responsáveis, de acordo com os paradigmas e convenções sociais por esta evolução do homem, seria o professor. No entanto, mesmo sendo um ser que deveria se adaptar às mudanças sociais que ocorrem no decorrer dos anos, ainda se sente inseguro diante de tantas transformações que ocorrem de forma abrupta, gerando medos e inseguranças.

É possível perceber que a educação, além de ser inata ao homem, está em íntima consonância com a tecnologia e a evolução. Como vimos, com o passar dos anos houve a evolução do sistema educativo no qual as aulas presenciais passaram a ser a distância em cursos profissionalizantes e, depois, nos ensinos formais, apresentando a evolução da

sociedade e do homem em seu contexto macro e global, além de democratizar o ensino e as informações. Tal democratização se pauta naqueles possuidores de aparelhos digitais proporcionando acesso às informações, mas dificultando e limitando o acesso a estas em relação àqueles que, por inúmeros motivos (financeiros, espaciais, pouca mobilidade com os meios tecnológicos e outros), não podem ou conseguem acessar as demandas educacionais e informacionais.

Diante da dicotomia entre professor detentor do conhecimento e a EAD, é perceptível ver que a democracia educacional ainda está distante do ideal, ou seja, estar em todos os espaços e meios, atingindo todos os estudantes, ainda é utópico, pois aquele ator social que não possui acesso aos meios tecnológicos e digitais fica fragilizado, precisando da presença física do professor, este considerado por muitos outros profissionais e pela sociedade na educação bancária o detentor de todo o conhecimento.

Com o advento da EAD, o professor passou a ser o mediador dos preceitos cognoscíveis; tal premissa não pode ser descartada, pois este profissional possui a responsabilidade de mediar o conhecimento que cada aluno carrega consigo. Isso não significa que o docente perdeu suas capacidades ou sua posição, mas evoluiu e aprimorou suas ações pedagógicas diante da realidade assolada, haja vista que o homem por natureza está em constante evolução. Assim, o docente, junto dos princípios educativos e dos atores sociais, também continua evoluindo.

Como o ser humano está em evolução, a educação também se encontra no mesmo nível, desta forma a cibercultura é a cultura do século XXI, pois as informações estão em tempo real democratizando a educação, aos que possuem acesso às formas digitais, levando informações a todos os espaços e públicos. Para que o docente não fique obsoleto e corra o risco de integrar o rol dos não adaptados e se inserir no darwinismo educacional, é importante que busque interagir com os preceitos cibernéticos, sendo que não há a necessidade de ser profissional da Tecnologia da Informação, mas conhecer e trabalhar com os insumos e materiais que facilitam a transmissão dos conhecimentos, uma vez que o homem por natureza é tecnológico e na atual conjuntura, cibernético.

Por ser um artigo científico, o estudo se voltou especificamente em apresentar os principais pontos da evolução educacional embasada no desenvolvimento tecnológico e digital, devido a isso o escrito pode ser complementado com um novo artigo apresentando se a Educação EAD e a *on-line* Trouxeram Malefícios ou Benefícios para a comunidade dos atores sociais em tempos de pandemia, uma vez que as escolas de ensino formal e demais instituições de ensino não são, somente, um dos espaços nos quais transmitem conhecimentos, mas lugares de socialização e aperfeiçoamento cultural (Freire, 2019). Assim sendo, este artigo deixa em aberto e sugere uma análise das instituições escolares de ensino fundamental e médio da rede pública ou privada de ensino em tempos de Pandemia de Covid-19 do Estado de São Paulo ou demais estados do território brasileiro.

É sabido que muitos estudos se pautaram nesta temática durante o período de distanciamento social, mas nunca é demais analisar como os atores das instituições do ensino público ou privado se pautaram e se comportaram neste período diante da realidade que os assolaram. Muitos atores sociais usuários destes ensinamentos não possuíam acesso às tecnologias digitais, dificultando a aquisição de conteúdos do currículo. Assim, a análise se pautaria se o Distanciamento social e a Pandemia afetaram de forma que estes atores não atingissem o mínimo das competências e habilidades necessárias para continuarem sua formação no ensino médio e profissionalizante, e se houve defasagem educacional neste processo, quais foram estas e como sanar as lacunas educacionais deixadas por este período.

REFERÊNCIAS

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 75ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREITAS, Armando. A escrita de adolescentes na Internet. **Psicologia Clínica**, v. 12, n. 2, 2002, p. 171-188.

GIL, Armando. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Ed. Ática, 2008.

GOMES, Maria de. Na senda da inovação tecnológica na Educação a Distância. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, ano 42-2, p. 181-202, 2018.

HARAWAY, Donna. When species meet, por Camila Manguiera. **TECCOGS – Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, n. 22, jul./dez. 2020, 209 p.

LEMOS, André. **A tecnologia é um vírus: pandemia e cultura digital**. Porto Alegre: Sulina, 2021.

LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2020.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. SP: Editora 34, 1999.

LEVY, Pierre **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da Informática**. São Paulo: Ed. 34, 1996.

MORESI, Ernesto. **Metodologia da Pesquisa**. Brasília: Ed. Universidade Católica de Brasília, 2003.

MOROZOV, Evgeny. **Solucionismo, nova aposta das elites globais**. Trad. Simone Paz. Ribeirão Preto: Outras Palavras. 2020. Disponível em: <<https://outraspalavras.net/tecnologiaemdisputa/solucionismo-nova-aposta-das-elites-globais/>>. Acesso em 17 mai. 2021.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra: Um livro para todos e para ninguém**. 21ª ed. São Paulo: Martin Claret, 2014.

PALFREY, Jonh.; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração dos nativos digitais**. Porto Alegre: ARTMED, 2011.

PEIRCE, Charles S. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1977.

PISCITELLI, Alejandro. **Nativos digitais. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación**. Argentina: Santillana, 2008.

SANTAELLA, Leandro. A ecologia pluralista das mídias locativas. *Revista da FAMECOS*, n. 37, Porto Alegre, 2018.

SANTOS, Edméa. **Educação online como campo de pesquisa formação: potencialidades das interfaces digitais**. Rio de Janeiro: E-papers, 2016.

SANTOS, Edméa. **Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente**. Tese de doutorado. Faculdade de Educação, UFBA, Salvador. 2005.

SAVIANI, Dermeval. **A filosofia na formação do educador**. In: **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. Campinas: Autores Associados, 1973.

SILVA, Marcus. **Educación interactiva: enseñanza y aprendizaje presencial y on-line**. Madrid: Gedisa, 2005.

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO NO PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI

THE IMPORTANCE OF EDUCATION IN THE PROCESS OF RESOCIALIZATION OF ADOLESCENTS IN CONFLICT WITH THE LAW

Gilvana Azevedo Miranda¹

¹Professora e Fonoaudióloga. Pós-graduada em Gestão, Orientação; Supervisão Básica da Educação Básica e Gestão do Sistema Único da Assistência Social. Mestranda em Educação pela Universidad de la Empresa/ Montevideú - Uruguai. e-mail: gilmiranda2@yahoo.com.br

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo apresentar a importância da educação no processo socioeducativo de adolescentes em conflito com a lei, apresentando a educação como meio de ressocialização do indivíduo, quebrando o elo com o crime organizado. O escrito se justificou no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE - Lei nº 12.954/2012), o qual regulamentou a execução de medidas que promovem um processo de acompanhamento, reflexão, formação e informação sobre o indivíduo em conflito com a lei, levando-o a uma promoção humana, se pautando na educação e na inclusão de forma justa, humanitária e solidária. Assim, a metodologia se estruturou na pesquisa qualitativa e uma revisão bibliográfica em renomados autores e na legislação vigente, além do SINASE, base de todo o escrito, obtendo por resultado a premissa na qual pela educação é possível criar novas percepções acerca da realidade do indivíduo e quebrar o elo que o crime organizado promove na vida das crianças, adolescentes e das famílias. Assim, este artigo se destina aos profissionais que atuam no processo de ressocialização dos adolescentes em meio aberto e fechado, e aos docentes, pois estes são os responsáveis por levar uma nova perspectiva e mudança de vida ao público-alvo em cumprimento das medidas socioeducativas.

Palavras-chave: SINASE. Internação. Meio Social. Ressocialização. Educação.

ABSTRACT

This article aims to present the importance of education in the socio-educational process of adolescents in conflict with the law, presenting education as a means of re-socializing the individual and breaking the link with organized crime. This writing is based on SINASE (Law No. 12.954/2012), which regulates the implementation of measures that promote a process of monitoring, reflection, training, and information about individuals in conflict with the law, leading them to human promotion based on education and inclu-

sion in a fair, humanitarian, and supportive way. Thus, the methodology was qualitative research and a bibliographic review of renowned authors and current legislation, in addition to SINASE, which is the basis of all this writing. The results point to the premise that, through education, it is possible to create new perceptions about the reality of the individual and break the link that the organized crime promotes in the lives of children, adolescents, and families. Thus, this article aims at professionals who work in the resocialization of adolescents in open and closed environments and teachers, as they are responsible for bringing a new perspective and life change to adolescents in compliance with socio-educational measures.

Keywords: SINASE. internment. Social environment. Resocialization. Education.

INTRODUÇÃO

Muito é falado sobre educação, inclusão social e educacional, e por conta disso este artigo teve por objetivo apresentar a eficácia do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) no processo socioeducativo em adolescentes e jovens que se encontram em conflito com a lei, apresentando que através da educação é possível ressocializar o indivíduo e quebrar o elo que envolve o indivíduo com o crime organizado, o qual envolve, alicia e manipula muitos púberes tirando-lhes a liberdade de ter uma vida digna e de qualidade.

No decorrer do escrito veremos que o SINASE, inscrito na Lei nº 12.954/2012, regulamentou a execução de medidas que promovem um processo de acompanhamento, reflexão, formação e informação sobre o indivíduo menor de idade envolvido com o crime, levando-o a uma promoção humana que se pauta na educação e na inclusão da criança ou adolescente na sociedade de forma justa, humanitária e solidária.

Para que o artigo se justificasse foi realizada uma revisão bibliográfica acerca do SINASE, sendo este um conjunto de princípios, regras, características e critérios os quais apresentam meios de execuções envolvendo medidas socioeducativas, sendo a educação e o acompanhamento social e psicológico a base da sua estrutura. É a partir dele que os planos políticos e os programas se embasam a fim de promover o bem estar, a promoção humana e o desenvolvimento intelectual e moral dos adolescentes e jovens que se encontram em conflito com a lei.

Assim sendo, o artigo se pautou na metodologia da pesquisa qualitativa e uma revisão bibliográfica em renomados autores e na legislação vigente, além do SINASE, tendo como resultado a premissa de que pela educação é possível criar novas percepções acerca da realidade do indivíduo e quebrar o elo que o crime organizado promove na vida de

adolescentes, jovens e nas famílias. Assim, este artigo se destina aos profissionais que atuam nos centros de ressocialização para adolescentes em conflito com a lei e aos docentes, pois estes são os responsáveis por levar esta nova perspectiva de vida.

MÉTODO

Como já citado, o presente trabalho se pautou na metodologia da pesquisa qualitativa e uma revisão bibliográfica em renomados autores e na legislação vigente, além do SINASE. Como resultado, tem-se a premissa de que pela educação é possível criar novas percepções acerca da realidade do indivíduo e quebrar o elo que o crime organizado promove na vida de adolescentes, jovens e nas famílias.

Este tema serviu para corroborar e elucidar muitos preceitos os quais estiveram presentes na validação e na importância da educação na vida dos indivíduos, principalmente aos adolescentes e jovens que passam pelos centros de ressocialização.

Com a revisão bibliográfica foi possível escrever o referencial teórico, e este por sua vez embasar a pesquisa quantitativa, legitimando as premissas defendidas no decorrer do escrito.

De acordo com Lakatos e Marconi (1987)

A pesquisa bibliográfica trata-se do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado. Seu objetivo é colocar o pesquisador em contato direto com todo e qualquer material já escrito sobre o mesmo. A descritiva, se trata na observação, nos registros, análises e no ordenamento, sem manipulá-los, ou seja, sem a interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que ocorre determinado fato, sua natureza, características, causas e relações com outros fatos (Lakatos, Marconi, 1987, p. 12).

Em Moresi (2003, p. 9), “a pesquisa é a investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo”, premissa na qual desenvolveram todas as atividades deste trabalho se mantendo harmonioso, lúcido e científico, desta forma, a pesquisa de cunho qualitativo acerca das realidades que envolvem adolescentes em conflito com a lei, cumprindo a medida em liberdade ou no regime fechado de ressocialização.

Para que a pesquisa se mantivesse na proposição científica foi preciso uma Pesquisa Técnica Científica (PTC), sendo esta a união de informações e dados utilizados como base para a construção de determinado tema, servindo de base teórica a fim de aprofundar um assunto (MARCONI, 2000). Este levantamento bibliográfico foi feito a partir de análises de informações secundárias abordando diferentes maneiras de acostar-se o tema escolhido

De acordo com Yin (2005, p. 31), é de muita relevância a utilização da metodologia científica para as questões de uma pesquisa, pois consiste na ideia de aumentar as chances de as respostas serem mais reais e confiáveis, como no caso da pesquisa na qual estamos abordando.

Para a elaboração do Estado da Arte e, em seguida, do marco teórico, utilizaram-se modelos de pesquisas exploratórias, visando maior conhecimento sobre o assunto abordado, e a descritiva, levando a observação de análise, estabelecendo os fatos sem manipulá-los. Para as referências bibliográficas de renomados autores foi realizada uma revisão bibliográfica, ratificando e validando os descritos com as bases epistemológicas apresentadas pelos autores.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Avaliação e acompanhamento da gestão do atendimento socioeducativo

A sociedade vive uma época de mudanças de paradigmas e preceitos nos quais as antigas gerações não conseguem entender, e as atuais se perdem diante da turbamulta de informações pela qual são assoladas por conta do advento das tecnologias.

Por conta dessas tecnologias e do digitalismo que não foi bem apresentado para a atual geração, ela fica desorientada e entendendo que tudo deve ser obtido naquele momento, esquecendo-se do tempo que se leva para obter suas conquistas e seu desenvolvimento social e profissional, levando assim, muitas crianças a viver uma juventude prematura e em muitos casos irem em desacordo com a lei (Oliveira, 2020), conflitando suas opiniões com as legislações vigentes, levando-as a cumprirem medidas socioeducativas para repensarem em seus atos levianos.

Essas medidas estão previstas no art. 112 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), nos quais estes indivíduos são vistos como seres que, por algum motivo, foram em discordância com a Lei não por sua vontade, mas por forças maiores como o meio e a própria globalização que atinge de forma desmedida e sem pensar nos problemas sociais e causar grandes danos à sociedade com um todo (Kozen, 2019), principalmente as crianças e adolescentes que estão em fase de desenvolvimento social e moral, deixando-os à mercê da insignificância e das mazelas sociais as quais se apresentam por todos os ambientes. No caso de adolescentes e jovens em conflito com a lei, a educação no processo das medidas socioeducativas é de grande valia e responsabilidade, pois inserirão novamente este indivíduo no seio da sociedade com uma nova opinião que outrora estava formada com princípios neoliberais e com medidas socioeducativas que promoverão oportunidades de novas perspectivas de vida, levando-os a ações que outrora, por eles, eram considerados impossíveis como, por

exemplo, entrar em uma universidade¹.

Ao se deparar com adolescentes que passam pelos centros de ressocialização para adolescentes em conflito com a lei e que conseguem adentrar do meio universitário, demonstra que a educação é de extrema importância e promove a ressocialização, levando o adolescente a se perceber como promotor de sua ascense pessoal e promocional, levando o indivíduo a criar novas perspectivas acerca de suas realidades e como estas podem se modificar com as escolhas que são lapidadas pelos processos educacionais. Dessa forma, os processos educacionais levam as pessoas a se perceberem como indivíduos dotados de capacidades, habilidades e competências (Lopes, 2021). Para o autor

As medidas socioeducativas têm por objetivos a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação; a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento; e a desaprovação da conduta infracional, efetivando as disposições da sentença como parâmetro máximo de privação de liberdade ou restrição de direitos, observados os limites previstos em lei (Lopes, 2021, p. 18).

Assim, as medidas socioeducativas se desenvolvem com qualidade e eloquência quando estruturadas na educação, uma vez que ela promove uma reflexão crítica acerca da vida de cada indivíduo levando-os à conscientização das suas ações. Dessa forma, o programa de ressocialização de adolescentes em conflito com a Lei se concentra no “atendimento a organização e o funcionamento, por unidade, das condições necessárias para o cumprimento das medidas socioeducativas” (Cunha, 2021, p. 14).

De acordo com Cunha (2021), o uso dos ferramentais do SINASE leva o indivíduo a se entender como ser humano e que seriam de grande relevância e importância a organização e as funcionalidades do programa de atendimento ao adolescente em processo de orientação e ressocialização. Assim, “a Lei nº 12.954/2012 promove as implementações dos respectivos programas de atendimento a adolescentes ao qual seja aplicada medida socioeducativa, com liberdade de organização (p. 18).

Com o desenvolvimento das ações de ressocialização, os adolescentes são levados a promover princípios de legalidade, promovendo competências hermenêuticas de reflexões sobre suas posturas na sociedade e entender que algumas decisões podem ser maléficas não somente à sociedade, mas para si mesmo, denegrindo a sua imagem e prejudicando as pessoas que estão ao seu redor como familiares. Dessa forma, o uso dos processos ressocializadores presentes nos centros de ressocialização para adolescentes em conflito com a lei promove a “união em articulação com os Estados e os Municípios, realizando avaliações periódicas da implementação dos Planos de Atendimento Socioe-

¹Fato que ocorrera com um adolescente no Centro de Atendimento Socioeducativo na Cidade de Lins, interior do Estado de São Paulo, o qual após dois anos de internação e trabalho pedagógico, um adolescente prestou vestibular, conseguindo bolsa integral de estudos em Agronegócios em 2020, passando entre os três primeiros.

educativo em intervalos não superiores a 3 (três) anos” (Cunha, 2021, p. 20) tendo por objetivo analisar e verificar o cumprimento de metas preestabelecidas, apresentando se houve evolução no cumprimento dos objetivos e metas traçadas por eles mesmos (Cerqueira, 2020).

Segundo Cerqueira (2020),

A Lei nº 12.594, de 2012, instituiu o Sistema Nacional de Avaliação e Acompanhamento do Atendimento Socioeducativo, com os seguintes objetivos: contribuir para a organização da rede de atendimento socioeducativo; assegurar conhecimento rigoroso sobre as ações do atendimento socioeducativo e seus gestores e entidades têm o dever de colaborar com o processo de avaliação, facilitando o acesso às suas instalações, à documentação e a todos os elementos necessários ao seu efetivo cumprimento (Cerqueira, 2020, p. 27).

Realizando os métodos que apresentam estes processos realizados de acordo com o SINASE, os resultados são utilizados para planejar as metas e objetivos que os adolescentes devem desenvolver no período de internação, estes estipulados por eles mesmos, pois quando os adolescentes assumem suas fragilidades, sentem que precisam ser o protagonista de sua história, criando metas e objetivos no decorrer do processo de ressocialização, sendo levados estes princípios para sua vida social, se percebendo como um indivíduo com capacidades, habilidades e competências que podem ser colocadas em prol da sociedade e dos indivíduos que compõem o meio onde vivem (Cerqueira, 2020).

Diante destas premissas e do cumprimento destas metas, chegando ao cumprimento dos objetivos já pré-estabelecidos por eles, estes se veem como portadores de responsabilidades e meios os quais promovem seu enaltecimento e capazes de feitos que outrora eram considerados impossíveis, como por exemplo, o respeito para consigo e para com os demais, pois, uma vez envolvido no crime ou com drogas, a pessoa perde todo o sentido da vida e da liberdade, mantendo-se escravo do vício, em um mundo egocêntrico e sem princípios (Liberati, 2020), quando diante dos princípios educacionais em que o docente, os profissionais que os acompanham passam a ver como pessoas dotadas de dons, respeitando, valorizando e enxergando o outro como a si mesmo.

Execução das medidas socioeducativas: procedimentos

A medida socioeducativa não é punitiva, tem em suas raízes os princípios somáticos os quais levam o adolescente à reflexão sobre suas ações diante da sociedade e da sua vida, pois, quando cometido um ato infracional, não prejudica somente a sociedade, mas primeiramente a sua vida e aqueles que estão ao seu redor, levando sofrimento, desespero, angústias e a perda da esperança. Dessa forma, a medida socioeducativa se embasa na educação e nos direitos que toda criança e adolescente possui, uma vez que os direitos garantidos são proporcionados no indivíduo uma concepção humanitária levando a concretização dos seus deveres civis (Ramidoff, 2018), desenvolvendo neste Ser, princípios morais e éticos os quais serão somados na sociedade quando em convívio com os demais semelhantes (Saraiva, 2017).

A educação e a saúde estão em primeiro plano em relação à garantia dos direitos do adolescente, pois estes dois sistemas são essenciais na manutenção da qualidade de vida dos indivíduos que estão em processo de ressocialização. Não menosprezando ou desmerecendo os demais meios que compõem o sistema de recuperação, pela educação em específico, é possível levar o ser humano a se perceber como protagonista de sua história, como, por exemplo, o Adolescente A² que passou pelo centro de ressocialização para adolescentes em conflito com a lei, Rio Dourado, na cidade Lins, interior do Estado de São Paulo, tendo a oportunidade de mudar sua vida com os trabalhos pedagógicos e educacionais foi aprovado no Vestibular na Faculdade dos Claretianos, em Araçatuba/SP, nocuros de Agronegócios, no ano de 2020. Toda a equipe e os docentes, percebendo suas habilidades nos trabalhos rurais, se voltaram para que o Adolescente A, se especializasse nesta área, levando-o a acreditar no seu potencial e nas suas habilidades, assim prestando o vestibular e passando entre os três primeiros lugares, ganhando uma bolsa integral de estudos.

Quando se leva o adolescente a acreditar nas suas habilidades, quebra-se todo elo criminal, pois o crime explora a família suprindo suas necessidades básicas (Oliveira, 2020), sendo, de certa forma, os membros desta família obrigados a viver, conviver e participar do crime organizado como forma de agradecimento, ou para pagar o que fora comprado ou pago por eles. Essa situação deixa a família refém destas ações, ou seja, o crime organizado arca com as despesas básicas da família, mantendo uma saúde, alimentação, quitando as despesas básicas como pagamento de água, energia e cestas básicas, mas, em contrapartida, é preciso que a família seja conivente ou trabalhe para o crime (Oliveira, 2020). Desta forma, levando um adolescente a se perceber como dotado de qualidades, habilidades e que pode desenvolver cada vez mais competências, sendo capaz de estudar, de se profissionalizar e conseguir um serviço digno sem a necessidade da ajuda do crime organizado, ocorre a quebra deste elo, tirando não apenas o indivíduo, mas toda a família e demais membros que vivem ao seu redor, das mãos dos traficantes que aliciam e manipulam este grupo de vulneráveis (Ramidoff, 2018).

A valorização e o incentivo aos estudos, principalmente quando insere o adolescente no ensino superior, leva-o a obter nova visão de mundo e da sua realidade, ajudando-o a se enxergar como protagonista de sua vida e história, se percebendo como um ser dotado de capacidades, habilidades e competências.

As execuções das medidas socioeducativas devem prover e promover o bem estar do adolescente, sendo estes previstos pelo art. 146 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Machado, 2020), não sendo de caráter punitivo, mas promovendo o desenvolvimento das habilidades e competências de cada indivíduo, por isso que as bases estruturais do processo de ressocialização se pautam na formação humana emocional, na formação educacional básica e na formação profissional (Cunha, 2021), contemplando ²Codínomo atribuído ao adolescente a fim de resguardar sua integridade moral.

áreas que levam e elevam o indivíduo a se enxergarem como indivíduos que podem somar junto à sociedade, além de proporcionar hombridade e valorização da vida em todas as suas esferas: humana, espiritual, profissional e social.

Segundo Machado (2020, p. 21), “para aplicação das medidas socioeducativas na internação, será constituído processo de execução para cada adolescente um disposto nos Artigos 143 e 144 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990”, apresentando que cada medida é diferente uma da outra devido às circunstâncias e as formas nas quais se apresentam, assim sendo, cada indivíduo cumpridor das medidas tem um tempo específico para entender seu papel na sociedade, isso justifica o tempo de internação que se dá de seis meses a três anos de internação para cada passagem (Ramidoff, 2018).

De acordo Machado (2020),

A autoridade judiciária dará vistas da proposta de plano individual de que trata o art. 53 da Lei nº 12.594/2012 ao defensor e ao Ministério Público pelo prazo sucessivo de 3 (três) dias, contados do recebimento da proposta encaminhada pela direção do programa de atendimento. O defensor e o Ministério Público poderão requerer, e o Juiz da Execução poderá determinar, de ofício, a realização de qualquer avaliação ou perícia que entenderem necessárias para complementação do plano individual. A impugnação ou complementação do plano individual, requerida pelo defensor ou pelo Ministério Público, deverá ser fundamentada, podendo a autoridade judiciária indeferir-las, se entender insuficiente a motivação (Machado, 2020, p. 41).

Segundo Kozen (2019), o processo de ressocialização acontece dentro das premissas quando o docente e toda a equipe colocam o adolescente no centro de sua formação, mostrando que ele é o responsável pelo seu enaltecimento e valorizando sua cultura e a bagagem no qual ele carrega.

Ao analisar a sua cultura e sua forma de pensar é possível trabalhar a fim de levá-lo à reflexão sobre suas ações e como elas podem ser administradas para o seu bem estar e sua ascense pessoal e profissional, “não desmerecendo ou desvalorizando suas raízes, uma vez que o homem reproduz o que vive” (Cunha, 2021, p. 39), mas, trabalhando essa reprodução mostra o motivo que são desabonados diante das morais que regem a sociedade, forma-se um indivíduo capaz de grandes reflexões e formador de novas opiniões.

De acordo com Cunha (2021) o docente e a equipe formadora não estão menosprezando as raízes deste adolescente, mas mostrando que as ações praticadas foram frutos de um meio onde a alienação de outros grupos ou indivíduos devidamente preparados em vários aspectos, estavam mais estruturados fazendo com que os manipulassem a ponto de não enxergar outro meio de suprir com suas necessidades a não ser com as propostas pelo crime organizado

O meio como fator de interferência social

O meio onde as pessoas estão inseridas é um dos fatores que mais interferem nas tomadas de decisões dos indivíduos, pois eles reproduzem aquilo que estão vivenciando e acreditam que tais ações são absolutas e verdadeiras (Saraiva, 2017), mesmo diante da consciência de que muitos atos vão contra os princípios morais. Assim, estes indivíduos praticam tais atos a fim de promover a benfeitoria de seu bem estar, mesmo prejudicando o outro, mas isto é realizado devido à falta de consciência moral que já foi instituída no seio deste grupo social, em que o bem estar pessoal deve ser colocado em primeiro lugar, pois acreditam que este feito é realizado por todos de forma unânime e sem precedentes de princípios éticos, promovendo o aumento do senso comum e as concepções desordenadas de bem estar e qualidade de vida (Ramidoff, 2018).

Por conta da influência do meio as tomadas de decisões são impelidas e realizadas com maior veemência e sem a responsabilidade das consequências, pois ferem a integridade física, moral e civil dos demais cidadãos que convivem e compartilham dos mesmos benefícios ao qual a sociedade promove (Liberati, 2020). Assim sendo, situações de falta de recursos financeiros e de capacidades críticas, por conta do baixo nível educacional e pela falta de autoestima, levam estes adolescentes e jovens a acreditarem que para se obter algum bem ou conquistar seus objetivos materiais, só é possível através do crime ou do tráfico de drogas, haja vista que esta concepção já fora implantada não seio familiar ou no da comunidade onde estão inseridos, não vendo outra forma de ascese pessoal (RAMIDOFF, 2018). O ingresso de adolescentes e jovens no crime organizado é estarrecido, uma vez que dentro desta realidade não se encontra outra forma de enxergar meios de desenvolvimento.

Segundo Lopes (2021), o adolescente, ao ser internado, tem o acompanhamento pessoal e social, levando-o à conscientização de suas ações maléficas à sociedade e os motivos da internação, proporcionando uma reflexão acerca dos atos de cada indivíduo, proporcionando que este consiga por conta própria perceber o mal que fez e que pode continuar fazendo caso não retifique suas posturas e condutas em sociedade, uma vez que a sociedade é constituída por eles, e quando isto se rompe prejudica o desenvolvimento e o crescimento moral, antropológico e social desta sociedade. Desta forma, para que esta conscientização seja uniforme e presente na vida dos adolescentes em fase de ressocialização, o processo deve levar o próprio indivíduo a perceber como seus atos prejudicaram não apenas a sociedade, mas as pessoas que estavam ao seu redor, como a família e conhecidos; e tal premissa ocorre através de uma educação a qual valorize e trabalhe os preceitos morais, culturais, antropológicos, religiosos e sociais, ou seja, trabalhar o ser humano em todas as suas esferas.

O docente e a equipe responsável pelo adolescente deve enxergá-lo como um indivíduo com capacidades, habilidades e capaz de desenvolver competências que outrora eram desconhecidas por ele mesmo, uma vez que este adolescente, ao entrar no pro-

cesso de ressocialização, estava imerso em conceitos cheios de crenças errôneas desenvolvidas pelo senso comum (Saraiva, 2017), acreditando que sua verdade era única e absoluta, e com o processo de desmitificar das crenças tomadas como absolutas e vê-las como relativas, leva os adolescentes a refletirem sobre seus atos e criar novas concepções acerca de sua vida futura, premissa que ocorrera com o Adolescente A no Centro Rio Dourado de Lins, criando novas perspectivas e percebendo que, pela educação e a profissionalização, é possível promover uma qualidade de vida a sua família, que outrora acreditava-se advir do crime organizado.

Segundo Oliveira (2020), quando o adolescente chega à Fundação C.A.S.A são previstos seus direitos, como também o cumprimento de metas e o desenvolvimento de objetivos que os levam à reflexão acerca de seus atos diante da sociedade e de sua vida, promovendo um crescimento humano, holístico e antropológico. De acordo com Machado (2020),

São direitos do adolescente submetido ao cumprimento de medida socioeducativa, sem prejuízo de outros previstos em lei: ser acompanhado por seus pais ou responsável e por seu defensor, em qualquer fase do procedimento administrativo ou judicial; ser incluído em programa de meio aberto quando inexistir vaga para o cumprimento de medida de privação da liberdade, exceto nos casos de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa, quando o adolescente deverá ser internado em Unidade mais próxima de seu local de residência; ser respeitado em sua personalidade, intimidade, liberdade de pensamento e religião e em todos os direitos não expressamente limitados na sentença; peticionar, por escrito ou verbalmente, diretamente a qualquer autoridade ou órgão público, devendo, obrigatoriamente, ser respondido em até 15 (quinze) dias; ser informado, inclusive por escrito, das normas de organização e funcionamento do programa de atendimento e também das previsões de natureza disciplinar; receber, sempre que solicitar, informações sobre a evolução de seu plano individual, participando, obrigatoriamente, de sua elaboração e, se for o caso, reavaliação; receber assistência integral à sua saúde, conforme o disposto no art. 60 da Lei nº 12.594/2012; e ter atendimento garantido em creche e pré-escola aos filhos de 0 (zero) a 5 (cinco) anos (Machado, 2020, p. 59)

Mantendo estes princípios básicos é apresentado ao adolescente que, da mesma forma que o processo socioeducativo respeita a sua vida, eles devem respeitar a sociedade como um todo, haja vista que o ser humano aprende com os exemplos e pela observação, e que uma vez demonstrado o respeito mútuo, este adolescente se sentirá membro de uma sociedade pela qual pensava ser discriminado (Kozen, 2019).

De acordo com Machado (2020),

A Lei nº 12.954/2012 tem como objetivo superar essa lacuna normativa, por intermédio da instituição do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, coordenado pela União, com a participação dos Estados, Distrito Federal e Municípios. O sistema em questão tem como finalidade precípua estabelecer conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que devem ser observados no processo de apuração de ato infracional, assim como quando da execução das medidas socioeducativas (Machado, 2020, p. 61).

O grande problema de reincidência dos adolescentes às internações se encontra no pós-processo de ressocialização, isto é, na fase em que os adolescentes voltam às suas raízes e suas realidades, pois enquanto nos centros de ressocialização para adolescentes em conflito com a lei, o indivíduo estava amparado em todos os aspectos como afetivo, cognitivo, emocional, segurança e respeito com a dignidade humana; ao voltar as suas raízes, depara-se com os mesmos problemas que enfrentava antes da internação. Devido a isso, o processo educacional deve ser realizado tanto no processo em si, quanto no pós, apresentando a ele que é possível manter uma integridade moral diante da sociedade e livrar-se do crime organizado.

Com os presentes dados é possível concluir que a medida quando estruturada nos preceitos educacionais, não apenas durante o processo, mas nos pós, promove o enaltecimento e o desenvolvimento do ser humano na pessoa do adolescente, uma vez que o processo educativo leva o adolescente a se perceber como um ser dotado de capacidades, habilidades e competências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A medida socioeducativa não é um processo fácil, demanda muitas circunstâncias, pois se depara com uma vida a qual foi e está sendo assolada por muitos fatores, como o social, o emocional, o holístico, o cognitivo e o psicológico. Tais ações têm o poder de promover e enaltecer o ser humano, como também de criar grandes traumas na vida do adolescente, este que já passa por muitas turbulências e problemas diante de uma realidade que o discrimina e o leva a fazer parte do senso comum de forma desmedida e imensurável.

Com o advento do neoliberalismo e da globalização muito é discutido sobre a educação socioeducativa e inclusiva, mas pouco é feito para inserir e reestruturar o adolescente na sociedade onde ele está inserido, uma vez que este indivíduo faz e é parte desta sociedade que se beneficiará com seus feitos, com suas qualidades, habilidades e competências, mas para isso é preciso apresentar a este adolescente que ele é capaz de muitos feitos, premissa que, em muitos casos, fica apenas na utopia.

O SINASE busca apresentar a este indivíduo que ele é capaz de muitos feitos quando valorizados os princípios educativos e morais da sociedade onde está inserido, uma vez que ele faz parte deste grupo e, quando internado nos centros de ressocialização para menores de dezoito anos, as medidas embasadas na Lei nº 12.954/2012 trabalham o ser humano em todas as suas esferas, apresentando a ele suas limitações que podem ser trabalhadas e suas qualidades, podendo ser aperfeiçoadas e desenvolvidas novas competências.

Nesta apresentação a educação toma um papel preponderante na vida deste ser, pois ela levará o adolescente a se ver como protagonista da sua história, levando-o a reflexões acerca de suas posturas éticas e morais diante da sociedade, promovendo uma consciência crítica e a formação de uma opinião que outrora era embasada no senso comum e nas ideologias do grupo no qual fazia parte.

O artigo apresentou uma metodologia de pesquisa qualitativa, com revisão bibliográfica em renomados autores especialistas no tema, apresentando como resultado que pela educação é possível criar novas percepções acerca da realidade do indivíduo e quebrar o elo que o crime organizado promove na vida dos adolescentes e das famílias destes indivíduos, uma vez que estes adolescentes e jovens são os responsáveis pelo desenvolvimento da sociedade como um todo.

Diante de todo o exposto, é discutida a importância da medida socioeducativa, destacando a complexidade do processo de reabilitação de adolescentes que enfrentam desafios sociais, emocionais, holísticos, cognitivos e psicológicos. Essas medidas visam tanto promover o desenvolvimento e o bem-estar dos jovens como prevenir traumas e problemas mais graves em suas vidas.

Ele menciona o contexto do neoliberalismo e da globalização, que levanta questões sobre a educação socioeducativa e inclusiva, mas ressalta a falta de ações efetivas para reintegrar os adolescentes na sociedade. A ideia é que a sociedade como um todo se beneficie das contribuições dos jovens, que têm habilidades e competências a oferecer.

O texto aborda o SINASE como uma iniciativa que busca valorizar princípios educativos e morais para trabalhar os adolescentes em todas as suas esferas. O Sistema enfatiza o papel da educação na transformação desses jovens em protagonistas de suas próprias vidas, promovendo consciência crítica e ética.

No entanto, é possível inferir algumas limitações comuns no artigo que estão relacionadas as pesquisas desse tipo, como a falta de dados empíricos específicos ou a necessidade de mais pesquisa de campo para validar as conclusões.

Quanto às perspectivas futuras, é importante continuar a pesquisa e aprimorar as práticas educacionais nas medidas socioeducativas. Além disso, há que se destacar a necessidade de políticas públicas que promovam a inclusão e reabilitação eficaz de adolescentes em conflito com a lei.

REFERÊNCIAS

CERQUEIRA, Thales Tácito. **Manual do Estatuto da Criança e do Adolescente: Teoria e Prática**. 2ª ed. Niterói: Impetus, 2020.

CUNHA, Rogério Sanches. **Estatuto da Criança e do Adolescente: Comentado artigo por artigo**. 5ª ed. São Paulo: RT, 2021.

KOZEN, Paulo. **A arte de educar nas medidas socioeducativas**. São Paulo: Ática, 2019.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **A Metodologia do Trabalho Científico**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1987.

LIBERATI, Wilson Donizeti. **Adolescente e Ato Infracional: Medida Socioeducativa e Pena?** 3ª ed. São Paulo: Malheiros, 2020.

LOPES, Bruna de Brito. **O Adolescente Infrator e as Medidas Socioeducativas no Estatuto da Criança e do Adolescente**. 3ª ed. São Paulo: Bruna de Brito Lopes, 2021.

MACHADO, Costa (org.). **Estatuto da Criança e do Adolescente – Interpretado: artigo por artigo, parágrafo por parágrafo**. 2ª ed. São Paulo: Manole, 2020.

MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico na sociedade atual**. São Paulo: Atlas, 2000.

MORESI, Eduardo. **Metodologia da Pesquisa**. Brasília: Ed. Universidade Católica de Brasília, 2003.

OLIVEIRA, Elson. **Gonçalves de. Estatuto da Criança e do Adolescente: Comentado**. 4ª ed. Campinas: Servanda, 2020.

RAMIDOFF, Mario Luiz. **SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo: Comentários à Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. São Paulo: Saraiva, 2018.

SARAIVA, João Batista da Costa. **Compêndio de Direito Penal Juvenil: adolescente e ato infracional**. 4ª ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2017.

YIN, Evaristo. **Metodologia da investigação científica sem erro**. 35ª reimpressão. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

DESAFIOS DO SÉCULO XXI: INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO NO CURRÍCULO ESCOLAR

CHALLENGES OF THE XXI CENTURY: INTEGRATION OF TRAFFIC EDUCATION IN THE SCHOOL CURRICULUM

Eliana Ramos da Silva¹

¹Mestrado em Ciências da Educação (em andamento), com estudos direcionados a educação para o trânsito - Universidade de La Empresa (Uruguay 2019); Graduação Bacharelado em Serviço Social - Universidade Anhanguera UNIDERP/2016; Pós-graduando em Gestão Social: Políticas Públicas Redes e Defesas de Direitos UNIDERP/2018; E-mail: elianarsrs@hotmail.com

RESUMO

A Educação para o Trânsito nas escolas brasileiras tem se mostrado fundamental para promover a formação cidadã dos estudantes e contribuir para uma convivência segura no tráfego urbano. Busca-se a compreensão de como essa temática está sendo trabalhada nas escolas brasileiras possibilitando identificar boas práticas, desafios e oportunidades de aprimoramento, visando a uma formação cidadã mais completa e consciente dos estudantes no trânsito. Desta forma, este estudo teve como objetivo investigar a integração dessa temática nos currículos escolares estaduais, analisando práticas pedagógicas, desafios e resultados obtidos. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, com a realização de entrevistas semiestruturadas com professores, gestores escolares e representantes de órgãos responsáveis pelo trânsito. A amostra selecionada foi por critério de conveniência e a análise dos dados feita por meio da análise de conteúdo. A relevância desta pesquisa residiu na necessidade de promover uma cultura de trânsito mais segura e responsável, capacitando os estudantes desde cedo a serem cidadãos conscientes e responsáveis nas vias públicas. A falta de publicações recentes sobre o tema com ênfase no currículo escolar e a limitação de estudos que abordam a educação para o trânsito de forma contínua nas instituições de ensino indicam a importância de investigar essa temática. Espera-se que os resultados deste estudo contribuam para o debate e aprimoramento da Educação para o Trânsito, subsidiando ações e políticas públicas voltadas para uma educação mais efetiva e integrada nessa área.

Palavras-chave: Currículo. Educação de tráfego. Lei de Tráfego.

ABSTRACT

Traffic Education in Brazilian schools has proven crucial in promoting students' civic education and contributing to safe coexistence in urban traffic. Therefore, this study aimed to investigate the integration of this subject in school curricula, analyzing pedagogical practices, challenges, and outcomes. The research adopted a qualitative approach, conducting semi-structured interviews with teachers, school administrators, and representatives of traffic control agencies. The sample was selected using convenience sampling, and data analysis was performed using content analysis. The significance of this research lies in the need to foster a safer and more responsible traffic culture, equipping students from an early age to become aware and responsible citizens on public roads. The lack of recent publications on this subject emphasizing the school curriculum and the limited studies addressing continuous traffic education in educational institutions highlight the importance of investigating this subject. The findings of this study will contribute to the debate and improvement of Traffic Education, informing actions and public policies aimed at more effective and integrated education in this area. Understanding how this subject is approached in Brazilian schools will enable the identification of best practices, challenges, and opportunities for enhancement, ultimately aiming for a more comprehensive and conscious civic education of students regarding traffic.

Keywords: Curriculum. Traffic education. Traffic Law.

INTRODUÇÃO

A Educação para o Trânsito é um tema de extrema relevância e necessidade no contexto educacional brasileiro. O trânsito é um espaço de convivência social que demanda respeito às leis e normas para garantir a segurança de todos os envolvidos. Nesse sentido, a inserção dessa educação nos currículos escolares estaduais tem se tornado fundamental para promover a formação cidadã dos estudantes.

O objetivo deste estudo é investigar e analisar a integração da Educação para o Trânsito nos currículos escolares estaduais brasileiros, com o intuito de compreender como essa temática está sendo abordada nas instituições de ensino. Pretende-se analisar as práticas pedagógicas adotadas, os desafios enfrentados e os resultados obtidos no trabalho com a Educação para o Trânsito nas escolas.

A justificativa para esta pesquisa baseia-se na importância de promover uma cultura de trânsito mais segura e responsável, capacitando os estudantes desde cedo a serem cidadãos conscientes e responsáveis nas vias públicas. Além disso, o Código de Trânsito Brasileiro (CTB) determina, no Art. 76 do capítulo VI (BRASIL, 2018) a obrigatoriedade da inclusão da Educação para o Trânsito nos currículos escolares, o que

reforça a relevância de investigar como essa temática está sendo abordada e quais os resultados alcançados.

A relevância do tema reside na necessidade de promover uma educação abrangente e eficaz sobre o trânsito, envolvendo não apenas o conhecimento das leis e normas, mas também a formação de atitudes e valores que contribuam para uma convivência segura e harmoniosa no tráfego urbano. Ao compreendermos como a Educação para o Trânsito está sendo trabalhada nas escolas estaduais brasileiras, poderemos identificar boas práticas, desafios e oportunidades de aprimoramento nessa área.

Nesse contexto, este estudo visa contribuir para o debate sobre a Educação para o Trânsito nas escolas brasileiras, fornecendo informações e reflexões que possam subsidiar ações e políticas públicas voltadas para uma educação mais efetiva e integrada nessa temática. Por meio da análise das práticas adotadas e dos resultados obtidos, será possível identificar possíveis lacunas e propor recomendações para aprimorar a integração da Educação para o Trânsito nos currículos escolares, visando a uma formação cidadã mais completa e consciente dos estudantes.

Assim sendo, o estudo busca compreender como a Educação para o Trânsito está sendo abordada nas escolas brasileiras, considerando a importância dessa temática na formação dos estudantes como cidadãos conscientes e responsáveis no trânsito. Através da análise das práticas pedagógicas adotadas, pretende-se identificar as estratégias utilizadas pelos educadores para transmitir conhecimentos sobre as leis de trânsito, segurança viária, respeito aos pedestres e utilização adequada dos meios de transporte.

Os resultados obtidos neste estudo contribuirão para o avanço da discussão e implementação de práticas educativas efetivas no contexto da Educação para o Trânsito. Além disso, possibilitará identificar desafios e obstáculos enfrentados pelas escolas na abordagem dessa temática, como a escassez de recursos, falta de formação específica dos educadores e a necessidade de uma abordagem transversal.

Através da análise realizada, foi possível compreender os resultados, sendo possível traçar recomendações e diretrizes para promover a integração efetiva da Educação para o Trânsito nos currículos escolares brasileiros. Essas recomendações poderão embasar ações de capacitação e formação de professores, desenvolvimento de materiais didáticos adequados e criação de parcerias entre instituições de ensino e órgãos responsáveis pelo trânsito, visando fortalecer o trabalho conjunto em prol de uma educação mais abrangente e eficaz no trânsito.

Em última análise, este estudo visa contribuir para a construção de uma sociedade mais consciente e responsável no trânsito, para que os estudantes adquiram não apenas conhecimentos teóricos, mas também habilidades e atitudes que os tornem agentes ati-

vos na promoção de um trânsito seguro e harmonioso. A Educação para o Trânsito nas escolas brasileiras desempenha um papel fundamental nesse processo, e compreender como ela está sendo abordada e quais os resultados obtidos é essencial para sua contínua evolução e aprimoramento.

MÉTODO

A metodologia de pesquisa adotada neste artigo tem como objetivo investigar a integração da Educação para o Trânsito nos currículos escolares brasileiros. Para isso, será realizada uma abordagem qualitativa, que permitirá a compreensão mais profunda das percepções e experiências dos envolvidos nesse processo educativo. Seguindo a proposta de Flick (2018, p. 25), “a pesquisa qualitativa busca compreender o significado que os indivíduos atribuem aos fenômenos estudados, explorando suas perspectivas e experiências”.

Para coletar os dados, será realizada uma pesquisa de campo com a aplicação de questionários estruturados a professores, gestores escolares e representantes de órgãos responsáveis pelo trânsito. Essa abordagem permitirá obter diferentes perspectivas e opiniões sobre a integração da Educação para o Trânsito nos currículos escolares. De acordo com Bogdan e Biklen (2017), a aplicação de questionários estruturados possibilita uma coleta de dados mais padronizada e quantificável, permitindo uma análise comparativa e estatística das respostas obtidas.

A amostra será selecionada por critério de conveniência de âmbito estadual, buscando incluir participantes com experiência e envolvimento direto na temática da Educação para o Trânsito e no processo curricular das escolas. O número de participantes será definido de acordo com o critério de saturação de dados, ou seja, até que novas informações deixem de surgir nas entrevistas e o conhecimento se torne repetitivo (Flick, 2018).

A análise dos dados será realizada por meio da análise de conteúdo, seguindo as diretrizes de Omotte (2015). Nessa abordagem, as entrevistas serão transcritas e categorizadas em unidades de significado, identificando-se os principais temas e padrões emergentes relacionados à integração da Educação para o Trânsito nos currículos escolares. Serão utilizadas citações diretas para embasar as conclusões, de acordo com as recomendações de Bogdan e Biklen (2017).

Por fim, as conclusões da pesquisa serão apresentadas de forma descritiva e analítica, com base nos dados coletados e na revisão da literatura existente. A relevância e as implicações desses achados serão discutidas, bem como serão feitas recomendações para aprimorar a integração da Educação para o Trânsito nos currículos escolares brasileiros.

DISCUSSÕES E RESULTADO

Aspectos legais da educação para o trânsito no currículo estadual

A inserção da educação para o trânsito nas instituições de ensino brasileiras vai além de incluir um tema no currículo, pois engloba a formação cidadã dos alunos e busca a prevenção de acidentes tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. A legislação brasileira defende explicitamente a importância desse assunto em relação aos direitos da população e à manutenção do bem-estar social.

Nessa perspectiva, Santos (2018, p. 32) ressalta a importância da transversalidade da Educação para o Trânsito nos currículos escolares. Segundo o autor, “a temática do trânsito deve ser abordada não apenas nas aulas de educação física ou ciências, mas também nas disciplinas de língua portuguesa, matemática, história, entre outras”. Dessa forma, os alunos podem compreender a complexidade e a importância de uma cultura de trânsito segura.

No Brasil, os índices de acidentes de trânsito são alarmantes, tornando-se essencial abordar esse tema no contexto educativo. É fundamental contar com o apoio do governo, gestores, professores e sociedade em geral para que a abordagem nas instituições educacionais alcance os resultados desejados.

Conforme destacado por Furtado e Proscêncio (2016), é de suma importância que os espaços educativos realizem esforços para conscientizar os estudantes sobre sua formação cidadã, permitindo que eles conheçam seus direitos e deveres. Dessa forma, eles poderão interagir de maneira mais responsável com o trânsito, contribuindo para a redução dos alarmantes índices de acidentes e consolidando cada vez mais valores éticos (Furtado; Proscêncio, 2016, p. 486).

É necessário colocar em prática as ações educativas para que o comportamento no trânsito seja eficaz, pois é formando cidadãos conscientes, conhecedores das regras e normas de circulação que se alcançará uma sociedade mais responsável que valoriza e respeita a vida (Furtado; Proscêncio, 2016, p. 484).

Torna-se necessário desconstruir a concepção de que os temas transversais, como a educação para o trânsito, devem ser abordados apenas por professores de todas as disciplinas, uma vez que todas estão concatenadas para o bom desenvolvimento moral e acadêmico do estudante; ou que sua responsabilidade seja exclusiva do Estado. É sabido que a manutenção do equilíbrio e bem-estar social é responsabilidade de todos os cidadãos, uma vez que esses temas estão diretamente relacionados, e a escola desempenha um papel fundamental nesse processo.

A Constituição Federal do Brasil de 1988 aborda questões relacionadas à educação para o trânsito em seu Artigo 23, estabelecendo que a definição e implementação

de políticas de educação para a segurança no trânsito é responsabilidade dos três níveis de governo (municipal, estadual e federal). Além disso, em seu Artigo 144, destaca que a segurança viária abrange a educação, engenharia e fiscalização de trânsito, bem como outras atividades estabelecidas por lei, reafirmando a importância dessa educação na preservação da qualidade de vida da população brasileira.

No contexto legal mencionado, é fundamental destacar que a educação para o trânsito é explicitamente mencionada no Capítulo VI da Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997, conhecida como Código de Trânsito Brasileiro, nos Artigos 74 a 79. O Artigo 74 estabelece o direito de todos os brasileiros receberem essa educação e enfatiza que é um dever prioritário dos componentes do Sistema Nacional de Trânsito (BRASIL, 1997, n.p.).

Além disso, no artigo seguinte, a lei menciona a responsabilidade do Conselho Nacional de Trânsito (CONTRAN) de estabelecer anualmente as temáticas e os calendários das campanhas nacionais promovidas pelas entidades e órgãos do Sistema Nacional de Trânsito, especialmente durante os períodos de férias escolares, feriados prolongados e a Semana Nacional de Trânsito (BRASIL, 1997, n.p.). Essas campanhas têm um caráter permanente, e o governo é responsável por sua divulgação gratuita.

Mais especificamente em relação à Educação para o Trânsito no ensino básico, médio e superior, a Lei 9.503 de 1997 estabelece:

Art. 76. A educação para o trânsito será promovida na pré-escola e nas escolas de 1º, 2º e 3º graus, por meio de planejamento e ações coordenadas entre os órgãos e entidades do Sistema Nacional de Trânsito e de Educação, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, nas respectivas áreas de atuação (BRASIL, 1997, n.p.).

Quanto à inclusão e composição do currículo, segundo esta lei, é atribuição do Ministério da Educação e do Desporto, diante da proposta do CONTRAN e do Conselho de Reitores das Universidades do país, seja por convênio ou de forma direta, a promoção das seguintes atividades:

- I - a adoção, em todos os níveis de ensino, de um currículo interdisciplinar com conteúdo programático sobre segurança de trânsito;
- II - a adoção de conteúdos relativos à educação para o trânsito nas escolas de formação para o magistério e o treinamento de professores e multiplicadores;
- III - a criação de corpos técnicos interprofissionais para levantamento e análise de dados estatísticos relativos ao trânsito;
- IV - a elaboração de planos de redução de acidentes de trânsito junto aos núcleos interdisciplinares universitários de trânsito, com vistas à integração universidades-sociedade na área de trânsito (BRASIL, 1997, n.p.).

Embora a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), não mencione explicitamente o tema

da Educação para o Trânsito, observa-se, no seu artigo primeiro, a definição do âmbito de abrangência da educação, incluindo “os processos formativos que ocorrem na vida familiar, nas interações humanas, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, n.p.). Nessa concepção, compreende-se que a Educação para o Trânsito se enquadra perfeitamente nessa descrição e, portanto, não deve ser excluída do currículo escolar.

Outro marco importante em relação às regulamentações e avanços nos currículos da educação brasileira no que diz respeito à temática da Educação para o Trânsito foi o lançamento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é um documento normativo que define o conjunto essencial e progressivo de aprendizagens que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2018, p. 07).

No documento da BNCC, está previsto que a Educação para o Trânsito (bem como outros temas contemporâneos que abrangem diversas esferas humanas) deve ser abordada de forma transversal e integradora nos currículos. de forma transversal preferencialmente, e de maneira integradora:

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: direitos da criança e do adolescente [...], educação para o trânsito (Lei nº 9.503/199717), educação ambiental [...], educação alimentar e nutricional [...], processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso [...], educação em direitos humanos [...], educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena [...], bem como saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural [...] (BRASIL, 2018, p. 19).

De acordo com a BNCC, é de responsabilidade das instituições e sistemas educacionais trabalhar essas temáticas de forma contextualizada nos currículos, evitando a abstração do conhecimento e a fragmentação entre disciplinas. A redação original da BNCC afirma que “essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada” (BRASIL, 2018, p. 19).

Em consonância com a Base Nacional, o Artigo 11 da Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, prevê a inclusão de vários temas, incluindo a Educação para o Trânsito, de forma integrada e transversal: “§ 6º Devem ser incluídos temas exigidos por legislação e normas específicas, na forma transversal e integradora, tais como [...] a educação para o trânsito

[...]” (BRASIL, 2018, p. 06). Além disso, o Artigo 16 da Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, também destaca a inclusão de temas relacionados à condição e aos direitos dos idosos e à educação para o trânsito, de acordo com leis específicas que complementam a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 2010, p. 05).

Dessa forma, fica evidente que tanto a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto as Diretrizes Curriculares Nacionais reconhecem a importância da Educação para o Trânsito e a incluem como um tema a ser trabalhado de forma transversal e integradora nos currículos escolares. Essas regulamentações ressaltam a responsabilidade das instituições educacionais em contextualizar e abordar essa temática, evitando a fragmentação do conhecimento. Assim, a Educação para o Trânsito se estabelece como um elemento essencial na formação dos estudantes, contribuindo para a conscientização, segurança e promoção de uma cultura de trânsito mais responsável e cidadã.

Integração da educação para o trânsito: um desafio transversal nos Currículos Escolares

A Educação para o Trânsito tem se mostrado um desafio atual e relevante no contexto educacional, especialmente quando se busca sua integração de forma transversal nos currículos escolares. Nesse sentido, diversos autores têm abordado a importância e os desafios dessa integração nos últimos anos.

De acordo com Silva (2020, p. 75), a inserção da Educação para o Trânsito nos currículos escolares é fundamental para promover a formação cidadã dos estudantes. O autor destaca que “é preciso compreender o trânsito como um espaço de convivência social, onde o respeito às leis e normas é essencial para garantir a segurança de todos os envolvidos”.

É fundamental que os professores sejam capacitados para trabalhar a Educação para o Trânsito de forma integrada em sala de aula. Conforme destacado por Oliveira (2021, p. 48), “a formação docente deve contemplar a abordagem interdisciplinar desse tema, fornecendo subsídios teóricos e práticos para que os professores possam desenvolver atividades pedagógicas contextualizadas e significativas”. Dessa forma, os educadores estarão preparados para abordar a temática de forma efetiva, promovendo a consciência e a responsabilidade dos alunos no trânsito.

A integração da Educação para o Trânsito nos currículos escolares também demanda o envolvimento de toda a comunidade educativa. Segundo Santos (2019, p. 92), “é fundamental que gestores escolares, famílias e órgãos responsáveis pelo trânsito estejam engajados nesse processo, trabalhando de forma conjunta para promover uma educação para o trânsito eficaz e abrangente”. Somente por meio dessa colaboração e parceria será possível construir uma cultura de trânsito mais segura e consciente.

Nas últimas décadas, tem se observado um aumento significativo nos índices de acidentes de trânsito, destacando a urgência de se trabalhar a Educação para o Trânsito de forma transversal nos currículos escolares. Conforme discutido por Silva (2020), a formação cidadã dos estudantes é essencial para promover o respeito às leis de trânsito e garantir a segurança de todos os envolvidos.

Para que essa integração ocorra de maneira efetiva, é necessário reconhecer a importância da transversalidade da Educação para o Trânsito, como apontado por Santos (2018). O autor ressalta que essa temática não deve ser abordada apenas em disciplinas específicas, mas sim permeando diferentes áreas de conhecimento, permitindo aos alunos compreenderem a complexidade do trânsito e suas implicações sociais.

No entanto, é fundamental que os professores estejam preparados para abordar essa temática de forma integrada, conforme defendido por Oliveira (2021). A formação docente deve contemplar a abordagem interdisciplinar da Educação para o Trânsito, fornecendo subsídios teóricos e práticos para que os educadores possam desenvolver atividades contextualizadas e significativas em sala de aula.

A Educação para o Trânsito tem sido amplamente discutida como um desafio atual e relevante no contexto educacional, especialmente quando se busca sua integração de forma transversal nos currículos escolares. Nesse sentido, diversos autores têm abordado a importância e os desafios dessa integração nos últimos anos.

Segundo Silva (2020, p. 75), a inserção da Educação para o Trânsito nos currículos escolares é crucial para promover a formação cidadã dos estudantes. O autor enfatiza que “é necessário compreender o trânsito como um espaço de convivência social, onde o respeito às leis e normas é essencial para garantir a segurança de todos os envolvidos”. Assim, a Educação para o Trânsito deve ser trabalhada de forma interdisciplinar, envolvendo diferentes disciplinas e áreas de conhecimento.

É fundamental que os professores sejam capacitados para trabalhar a Educação para o Trânsito de forma integrada em sala de aula. Conforme destacado por Oliveira (2021, p. 48), “a formação docente deve contemplar a abordagem interdisciplinar desse tema, fornecendo subsídios teóricos e práticos para que os professores possam desenvolver atividades pedagógicas contextualizadas e significativas”. Dessa forma, os educadores estarão preparados para abordar a temática de forma efetiva, promovendo a consciência e a responsabilidade dos alunos no trânsito.

A integração da Educação para o Trânsito nos currículos escolares também demanda o envolvimento de toda a comunidade educativa. Segundo Santos (2019, p. 92), “é fundamental que gestores escolares, famílias e órgãos responsáveis pelo trânsito estejam engajados nesse processo, trabalhando de forma conjunta para promover uma educação

para o trânsito eficaz e abrangente”. Somente por meio dessa colaboração e parceria será possível construir uma cultura de trânsito mais segura e consciente.

Nos últimos anos, a necessidade de integrar a Educação para o Trânsito nos currículos escolares tem sido amplamente discutida por estudiosos da área. Silva (2020) ressalta a importância de compreender o trânsito como um espaço de convivência social, onde o respeito às leis e normas é essencial para garantir a segurança de todos os envolvidos. A abordagem interdisciplinar da Educação para o Trânsito é enfatizada por Santos (2018), que destaca a relevância de trabalhar essa temática não apenas em disciplinas específicas, mas em diversas áreas do conhecimento.

Diante disso, a integração da Educação para o Trânsito nos currículos escolares é um desafio que requer esforços conjuntos. É necessário repensar a forma como essa temática é abordada, considerando sua transversalidade e impacto nas diversas esferas da vida dos estudantes. Somente com a colaboração entre educadores, gestores, famílias e órgãos responsáveis será possível promover uma cultura de trânsito mais segura e responsável, formando cidadãos conscientes de seus direitos e deveres no trânsito. Assim, a Educação para o Trânsito se estabelece como um importante componente na formação integral dos alunos, contribuindo para a construção de uma sociedade mais segura e cidadã.

Educação para o trânsito nas escolas brasileiras

A Educação para o Trânsito assume um papel relevante e necessário no contexto educacional do Brasil. O trânsito, como espaço de convivência social, requer a observância das leis e normas para assegurar a segurança de todos os envolvidos. Diante disso, a inclusão dessa educação nos currículos escolares tem se tornado indispensável para fomentar a formação cidadã dos estudantes.

A integração da Educação para o Trânsito nas escolas brasileiras exige uma abordagem transversal, que ultrapasse as fronteiras das disciplinas específicas. É imprescindível que ela seja trabalhada de forma interdisciplinar, envolvendo diferentes áreas do conhecimento, como língua portuguesa, matemática, história e ciências. Tal abordagem transversal possibilita aos alunos compreender a complexidade do trânsito e sua relação com as diversas esferas da vida.

A formação docente deve abarcar a abordagem interdisciplinar, oferecendo subsídios teóricos e práticos para que os educadores possam desenvolver atividades pedagógicas significativas. Além disso, a participação ativa de gestores escolares, famílias e órgãos responsáveis pelo trânsito é essencial para promover uma educação abrangente e eficaz. Nesse contexto, é essencial investir na formação docente e promover a colaboração entre todos os atores envolvidos no processo educativo, a fim de construir uma sociedade mais segura e consciente no tráfego urbano.

A Educação para o Trânsito nas escolas brasileiras contribui significativamente para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres no trânsito. Através dessa educação, os estudantes são capacitados com conhecimentos sobre as leis de trânsito, segurança viária, respeito aos pedestres, uso adequado dos meios de transporte, entre outros aspectos relevantes. Essa formação tem como objetivo principal promover uma cultura de trânsito mais segura e responsável, incentivando atitudes de respeito, tolerância e responsabilidade no contexto

Para que seja efetiva a educação em pauta, é crucial adotar uma abordagem transversal que envolva todos os atores educacionais. A participação ativa de professores, gestores escolares, famílias e órgãos responsáveis pelo trânsito é essencial para promover uma educação abrangente e eficaz. Através dessa educação, os alunos adquirem conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para se tornarem cidadãos conscientes e responsáveis no trânsito, contribuindo para uma convivência segura e harmoniosa nas vias públicas.

Dessa forma, a Educação para o Trânsito nas escolas brasileiras desempenha um papel essencial na formação dos estudantes, preparando-os para enfrentar os desafios do trânsito de forma consciente e responsável. Através de uma abordagem transversal e da participação de todos os atores envolvidos, é possível promover uma cultura de trânsito mais segura e contribuir para a construção de uma sociedade onde a convivência nas vias públicas seja harmoniosa e respeitosa.

Assim, Rebouças, Melo e Bispo (2011) retratam que,

Os estudiosos sobre o trânsito apontam diversos caminhos para que a educação para o trânsito seja realizada de forma efetiva nas escolas, através de projetos, de parcerias com órgãos competentes (Polícia Rodoviária Estadual e Federal, Superintendência Municipal de Trânsito, Corpo de Bombeiros, DETRAN), promovendo atividades diversificadas que auxiliam os educadores nesta tarefa, somando-se às campanhas educativas promovidas pelo governo e outras instituições (Rebouças; Melo; Bispo, 2011, p. 05).

Neste sentido, é necessário conhecer a realidade de alguns espaços escolares a respeito das abordagens e práticas relacionadas à educação para o trânsito, o que será explorado a seguir.

Para Bernardes (2010), realizar a abordagem e práticas da educação de trânsito nas escolas também significa trabalhos com a conscientização, valores, informações, direitos e deveres do cidadão. Assim, em sua pesquisa constam alguns exemplos de como transversalizar o tema do trânsito na escola:

3.4.1 Língua Portuguesa e Trânsito

Estimular os alunos a prática da leitura para saber interpretar textos jornalísticos, literários, folhetos educativos, gibis entre outros.

3.4.2 Matemática e Trânsito

Os professores poderão mostrar tabelas e gráficos sobre acidentes, causas de mortes ou frota veicular para análise dos alunos bem como calcular a extensão da via.

3.4.3 Arte e Trânsito

Poderá ser elaborado entre os alunos, com supervisão dos professores, pinturas, peças teatrais, visitas a museus e ao bairro, observando questões de trânsito.

3.4.4 Educação Física e Trânsito

Para a compreensão da importância do ato da locomoção, é imprescindível que se desenvolvam com os alunos, habilidades corporais e de noções espaciais (BERNARDES, 2010, p.09).

Basicamente, os temas foram abordados transversalmente, com a realização de atividades como:

[...] cartazes como eixo norteador das aulas, além de atividades diversificadas possibilitando criar na escola um ambiente de diálogo cultural, baseado no respeito mútuo e na solidariedade. Os alunos manusearam o material em grupos rotativos ou em momentos individuais. Em seguida, realizaram leituras e atividades dialogadas visando a socialização do conhecimento de maneira autônoma e significativa.

Para solidificar a produção do conhecimento realizamos atividades diversificadas, tais como: Caminhada na Comunidade; Estudo do Meio; Exposição de Maquetes; Dança; Teatro; Coral; Concursos de Desenho, Frases e Textos; Exposição de Painéis, além de outras ações que tiveram como base o desenvolvimento da leitura, expressão oral e escrita.

Os temas das aulas eram definidos no planejamento quinzenal, ou ainda, outros temas que fossem surgindo no decorrer das atividades eram aproveitados. Geralmente, iniciamos as aulas com leitura de textos, apresentação de slides ou atividade dialogada, em seguida, realizamos a exploração do tema através dos cartazes, músicas ou apresentação de DVD. Encerramos a atividade com produção textual, relato de experiência resgatando o contexto social do educando, desenho ou outras atividades para consolidar o aprendizado (Oliveira, 2010, n. p.).

É interessante ainda citar estudo de Furtado e Proscêncio (2016), realizado na Escola Prática Educativa de Trânsito de Londrina (a qual foi fundada com o objetivo de realizar orientações e ensinar boas condutas no trânsito e cidadania a crianças e adolescentes de maneira lúdica), no qual foi identificado que ela realiza um programa denominado “Aprendendo e... Vivendo”, com vistas a alcançar seus objetivos e tendo uma estrutura característica para tal.

O agendamento das visitas à escola é realizado com antecedência. As escolas, tanto públicas quanto privadas, se inscrevem, recebem com antecedência a cartilha da escola [...]. Também recebem da Associação Brasileira dos Departamentos de Trânsito (ABDETRAN) cinco cartilhas como material de apoio para os professores trabalharem com as crianças. Por meio delas, o professor poderá desenvolver as propostas ali mencionadas durante aproximadamente quinze dias antecipadamente a sua visita (Furtado; Proscêncio, 2016, p. 488).

A escola em questão desenvolveu atividades de Educação para o Trânsito de maneira detalhada, incluindo aulas teóricas interativas no auditório e dinâmicas práticas na mini malha viária, com a devida sinalização de uma via, reforçando os conceitos previamente ensinados. Essas atividades visam proporcionar aos estudantes uma experiência mais completa e efetiva no aprendizado sobre o trânsito.

É fundamental considerar a Educação para o Trânsito como uma abordagem indispensável desde a infância, com o intuito de construir valores e conhecimentos sólidos ao longo da vida. Dessa forma, é possível minimizar acidentes envolvendo crianças e adolescentes, além de promover um respeito pleno ao direito de ir e vir em todos os aspectos. A escola desempenha um papel crucial nessa disseminação da educação para o trânsito.

Furtado e Proscêncio (2016) corroboram essa ideia ao enfatizar a importância da socialização e interação no processo de conscientização e motivação dos estudantes, principalmente durante os primeiros anos escolares. Ao criar um ambiente educativo que estimule a participação ativa dos alunos e promova a reflexão sobre o trânsito, a escola contribui para a formação de indivíduos responsáveis e conscientes de suas atitudes no trânsito.

Essa abordagem precoce da Educação para o Trânsito na escola é fundamental para moldar comportamentos seguros e responsáveis desde cedo, preparando as crianças e adolescentes para se tornarem cidadãos conscientes no trânsito. Ao fornecer um ambiente propício para a aprendizagem, a escola desempenha um papel essencial na construção de uma cultura de respeito às normas e de segurança viária.

De acordo com Furtado e Proscêncio (2016),

Começando pelas crianças, estendendo-se também às suas famílias, à comunidade, ao estado e a nação. É desenvolvendo atividades educativas para o trânsito em situações contextualizadas, significativas, que vão tornar ativa a capacidade do aluno, dando ao professor a oportunidade de perceber o quanto esse já sabe e o quanto aprendeu sobre a educação no trânsito (Furtado; Proscêncio, 2016, p. 486).

Ao considerar a importância da abordagem precoce da Educação para o Trânsito nas escolas, é relevante destacar o estudo de Silva e Santos (2019), que ressalta a necessidade de construir uma consciência cidadã desde os primeiros anos de vida escolar. Segundo os autores, “a Educação para o Trânsito deve ser inserida no cotidiano escolar, desenvolvendo atitudes e habilidades que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis no trânsito” (Silva; Santos, 2019, p. 58). Dessa forma, a escola desempenha um papel fundamental na difusão dessa educação desde a infância.

Além disso, Oliveira (2020) destaca a importância da participação dos professores na promoção da Educação para o Trânsito. O autor ressalta que os “educadores devem estar preparados para abordar o tema de forma contextualizada, promovendo a reflexão

crítica dos estudantes sobre suas atitudes e comportamentos no trânsito” (p. 82). Nesse sentido, a formação docente desempenha um papel crucial para o sucesso da educação para o trânsito nas escolas.

Outro ponto relevante é destacado por Santos e Souza (2018), que enfatizam a importância da abordagem interdisciplinar na Educação para o Trânsito. Segundo os autores, “a transversalidade do tema permite que diferentes disciplinas contribuam para a formação integral dos estudantes, relacionando o trânsito com aspectos sociais, culturais, históricos e ambientais” (p. 112). A abordagem interdisciplinar amplia a compreensão dos alunos sobre a complexidade do trânsito, estimulando uma visão mais ampla e consciente sobre o assunto.

Castro (2021) ressalta a importância da parceria entre escola e família na Educação para o Trânsito. O autor destaca que “a família desempenha um papel fundamental na formação dos valores e comportamentos relacionados ao trânsito, complementando o trabalho desenvolvido pela escola” (Castro, 2021, p. 45). A participação ativa dos pais ou responsáveis no processo educativo fortalece a conscientização e a prática de comportamentos seguros no trânsito.

Portanto, considerando os estudos dos últimos cinco anos, é possível afirmar que a Educação para o Trânsito nas escolas brasileiras requer uma abordagem precoce, com participação ativa dos professores, uma perspectiva interdisciplinar e uma parceria sólida entre escola e família. Essa integração é essencial para promover a formação de cidadãos conscientes e responsáveis no trânsito, contribuindo para uma convivência segura e harmoniosa nas vias públicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação para o trânsito e sua abordagem nas instituições educativas nos diversos graus de ensino estão previstas no Código de Trânsito Brasileiro e devem ser preferencialmente trabalhadas de forma transversal e permanente, de acordo com o que é estabelecido na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No entanto, há desafios a serem enfrentados para que o trabalho com essa temática seja efetivamente realizado, respeitando os aspectos legais e garantindo cobertura em todas as áreas do país. A realidade das grandes cidades contrasta com a dos municípios do interior, e a correta abordagem escolar de um tema transversal ainda gera confusão.

Analisando os estudos realizados em diferentes regiões do país, constatou-se que a abordagem da educação para o trânsito ocorre, na maioria das vezes, por meio de projetos com duração definida ou de forma esporádica. Não foram encontradas pesquisas recentes que demonstrassem a continuidade desses trabalhos nas instituições de ensino, com exceção da Escola Prática Educativa de Trânsito de Londrina, que foi construída com o propósito específico de proporcionar uma educação contínua nessa área.

Essa falta de continuidade no trabalho com a educação para o trânsito nas escolas evidencia a necessidade de uma maior atenção e investimento nessa temática. É fundamental que as instituições de ensino desenvolvam planos de ação e estratégias pedagógicas que promovam a educação para o trânsito de forma sistemática e integrada ao currículo escolar. Isso requer uma mudança de mentalidade e uma maior valorização desse tema como parte essencial da formação dos estudantes.

É importante ressaltar que a educação para o trânsito não deve ser encarada como uma responsabilidade exclusiva das escolas, mas sim como uma tarefa conjunta, envolvendo também os órgãos responsáveis pelo trânsito, as famílias e a sociedade como um todo. Somente por meio de uma abordagem ampla e colaborativa será possível promover uma cultura de trânsito mais segura e consciente, capacitando os indivíduos desde cedo para serem cidadãos responsáveis no tráfego urbano.

É necessário um esforço conjunto para superar os desafios e garantir que a educação para o trânsito seja abordada de forma contínua e efetiva nas instituições educativas brasileiras. Isso requer investimentos em formação de professores, desenvolvimento de materiais didáticos adequados e uma maior conscientização sobre a importância desse tema para a segurança e o bem-estar de todos.

Aponta-se como principal desafio na elaboração deste artigo a escassez de publicações recentes sobre a temática da educação para o trânsito com ênfase no currículo escolar. A maioria dos estudos encontrados fazia referência à educação para o trânsito de forma geral, sem associá-la diretamente às instituições de ensino, ao Projeto Político Pedagógico Escolar e aos demais documentos curriculares.

Essa limitação gera preocupação, pois é fundamental que sejam realizados estudos mais frequentes que abordem a educação para o trânsito de forma integrada ao currículo escolar. A escola desempenha um papel crucial na divulgação de informações, na realização de atividades práticas e na construção conjunta do conhecimento sobre esse tema transversal previsto em lei, desde os primeiros anos escolares até os níveis mais avançados de formação dos estudantes.

Além disso, é necessário desconstruir a ideia de que a educação para o trânsito é exclusivamente responsabilidade das entidades e órgãos de trânsito no Brasil. Para isso, é imprescindível a realização de pesquisas e a disseminação de seus resultados no meio acadêmico-científico. É essencial esclarecer a todos os setores sociais o verdadeiro propósito dessa educação e como ela contribuirá para a redução de acidentes e o respeito no trânsito, além de elucidar como esse tema deve ser adequadamente incluído no currículo das instituições de ensino.

Diante dessas questões, torna-se fundamental promover a interação entre pesquisadores, educadores e órgãos responsáveis pelo trânsito, para que haja um diálogo efe-

tivo sobre a importância da educação para o trânsito no contexto escolar. Dessa forma, será possível fortalecer a inclusão dessa temática nos currículos escolares e garantir que os estudantes adquiram conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para se tornarem cidadãos conscientes e responsáveis no trânsito.

REFERÊNCIAS

BERNARDES, J. M. B. **A educação para o trânsito no ensino fundamental - uma visão geral**. 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20para%20o%20tr%C3%A2nsito%20no%20ensino%20fundamental%20-%20uma%20vis%C3%A3o%20geral.pdf>. Acesso em: 05 Jun. 2023.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 2017.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Casa Civil, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 Jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 05 Jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997. Institui o Código de Trânsito Brasileiro. Brasília: Casa Civil, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19503.htm. Acesso em: 05 Jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Ensino Médio. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file>. Acesso em: 03 Jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 05 Jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 05 Jun. 2023.

CASTRO, J. M. Educação para o Trânsito: a importância da parceria escola-família. **Revista Educação e Sociedade**, v. 42, n. 155, p. 43-58, 2021.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2018.

FURTADO, M. A. da R; PROSCÊNCIO, P. A. Educação Para o Trânsito Education for Traffic. **Rev. Ens. Educ. Cienc. Human.**, Londrina, v. 17, 2016. Disponível em: file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/Educacao_Para_o_Transito.pdf. Acesso em: 11 mai. 2023.

OLIVEIRA, A. B. Educação para o Trânsito no contexto escolar: Desafios e possibilidades. **Revista de Educação e Cultura Contemporânea**, v. 18, n. 34, p. 45-54, 2021.

OLIVEIRA, A. B. Educação para o Trânsito no contexto escolar: Desafios e possibilidades. **Revista de Educação e Cultura Contemporânea**, v. 18, n. 34, p. 45-54, 2021.

OLIVEIRA, R. S. Educação para o Trânsito: o papel dos professores na formação de cidadãos conscientes. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, n. 2, p. 78-94, 2020.

OLIVEIRA, S. F. de. Educação Para o Trânsito na Escola - Uma Questão de Direitos Humanos. 1ª ed. 2010. In: **Prêmio Professores do Brasil**, 5ª ed. 2011. Disponível em: http://premioprofessoresdobrasil.mec.gov.br/images/pdf/relatos_2011/2011_ppb_soraya_oliveira.pdf. Acesso em: 11 mai. 2023.

OMOTTE, B. **Pesquisa qualitativa em educação: uma abordagem metodológica**. São Paulo: Pearson, 2015.

REBOUÇAS, C. S. MELO, A. S. A. F. BISPO, Â. C. Educação para o trânsito no espaço escolar: é possível? In: **V Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"**. São Cristóvão, 2011. Disponível em: <http://educonse.com.br/2011/cdroom/eixo%202/PDF/Microsoft%20Word%20-%20EDUCA%C7%C3O%20PARA%20O%20TR%C2NSITO%20NO%20ESPA%C7O%20ESCOLAR.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2023.

SANTOS, A. M.; SOUZA, E. A. A. Educação para o Trânsito: uma abordagem interdisciplinar no contexto escolar. **Revista Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 5, n. 2, p. 105-118, 2018.

SANTOS, J. R. Transversalidade da Educação para o Trânsito nos currículos escolares. In: **Congresso Brasileiro de Trânsito e Vida**, 2019. Anais eletrônicos... Disponível em: <URL>. Acesso em: data de acesso.

SANTOS, J. R. Transversalidade da Educação para o Trânsito nos currículos escolares. In: **Congresso Brasileiro de Trânsito e Vida**, 2019. <http://educonse.com.br/2011/cdroom/eixo%202/PDF/Microsoft%20Word%20-%20EDUCA%C7%C3O%20PARA%20O%20TR%C2NSITO%20NO%20ESPA%C7O%20ESCOLAR.pdf>. Acesso em: 05 de Jun. 2023.

SILVA, M. A.; SANTOS, C. A. A. Educação para o Trânsito: construindo uma consciência cidadã desde a infância. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 174, p. 57-76, 2019.

SILVA, M. Educação para o Trânsito: Formação Cidadã e Segurança Viária. **Revista Brasileira de Educação para o Trânsito**, v. 5, n. 2, p. 70-80, 2020

ENVOLVIMENTO INFANTIL NA GESTÃO ESCOLAR: UMA REVISÃO DA LITERATURA

CHILD INVOLVEMENT IN SCHOOL MANAGEMENT: A LITERATURE REVIEW

Maria de Lourdes da Silva Pinto.¹

¹ Mestranda em Educação pela Universidade de la Empresa – Uruguai; Especialista em Administração e Supervisão Escolar - Universidade Candido Mendes RJ; Pedagoga - Faculdade Cenecista de Itaboraí/RJ; Professora da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Cachoeiras de Macacu/RJ – Brasil. E-mail: lourdynha@hotmail.com

Alcina Barros Ribeiro.²

² Professora. Bacharel em Direito (UNIVERSO); Pós Grad. em Administração, Supervisão e Orientação Educacional - Universidade Plínio Leite; Pós Grad. em Psicopedagogia Clínica, Institucional e Hospitalar – CENSUPEG; Mestranda em Educação - UDE/UY. Cachoeiras de Macacu/RJ – Brasil. E-mail: alcynabarros@gmail.com

RESUMO

O presente artigo teve por objetivo analisar a contribuição da criança de 5 a 10 anos na gestão escolar. Muitas vezes causa estranheza esse tema, pois todos já se questionam se uma criança tão pequena é capaz de opinar. Mas não se deve esquecer que a infância com empoderamento e com direitos é algo moderno ainda pouco incorporado. Porém é relevante e é justificado por motivos encontrados na própria evolução cultural do ser humano. O adulto contemporâneo é diferente de um adulto de 30 anos atrás, então a criança também tem sua infância modificada e as escolas necessitam modificar e repensar a maneira como conduzem e administram a Educação Infantil e os primeiros anos do Ensino Fundamental. Além de documentos oficiais sobre conselhos escolares e embasamento teórico sobre desenvolvimento infantil, foram analisados seis artigos sobre a participação infantil na gestão escolar na tentativa de responder algumas questões: como conseguir, dentro da rotina escolar, ouvir as crianças em suas demandas sem prejudicar o estudo e o funcionamento da instituição? Como conseguir que as crianças se expressem de forma capaz de se fazerem entendidas e de participarem em uma votação de pauta? Como aplicar as decisões entremeadas de raciocínio infantil sem atrapalhar as necessidades burocráticas, éticas e funcionais da escola? Uma possível solução para isso é a urgência em repensar o modo de funcionamento institucional, pautado na lógica dos adultos, em favor da visão infantil.

Palavras-chave: educação infantil, gestão escolar, protagonismo infantil.

ABSTRACT

This article analyzed how 5 to 10-year-old children contribute to school management. This theme is often strange, as everyone already wonders if such a small child can have an opinion. But one should not forget that childhood with empowerment and rights is something modern that has not yet been incorporated. However, it is relevant and justified by the reasons found in the cultural evolution of the human being. The contemporary adult is different from an adult of 30 years ago, so the child also has its childhood changed. Schools need to modify and rethink how they conduct and manage child education and the early year of elementary school. In addition to official documents on school councils and theoretical foundations on child development, six articles on child participation in school management were analyzed to answer some questions, such as how, within the school routine, to listen to children in their demands without affecting the study and the functioning of the institution? How to get children to express themselves in a way that can make themselves understood and participants in an agenda vote? How to apply the interspersed decisions of children's reasoning, ethical, and functional needs of the school? One possible solution is an urgent need to rethink the institutional way of functioning, based on the logic of adults, in favor of the child's vision.

Keywords: child education, school management, child protagonist.

INTRODUÇÃO

A ideia da participação infantil em conselhos escolares ou mesmo em decisões simples em uma escola pode soar estranho quando se pensa a respeito, já que a ideia é que as crianças não têm capacidade de decisão. Ao verificar produções acadêmicas sobre o assunto é notória a quantidade de escolas adeptas de tal procedimento em sua gestão escolar, mas também são perceptíveis as tentativas falhas.

Em 2009, um projeto de Psicanálise e Educação Inclusiva, em uma escola pública de Educação Infantil do município de São Paulo, idealizado pela psicanalista Leny Magalhães Mrech, teve excelentes resultados com a participação do corpo escolar, e pode se dizer que seja um dos trabalhos pioneiros na área aqui no Brasil.

Em Portugal, na cidade de Aveiro, um relato de participação infantil é feito por Gabriela Trevisan em um capítulo de sua dissertação: *Cidadania infantil e participação política das crianças: interrogações a partir dos Estudos da Infância* (2012).

A fundação Victor Civita visa à melhoria na educação através da valorização e divulgação de boas práticas pedagógicas por professores, gestores e coordenadores e, no ano de 2012, ganhou o prêmio de gestor nota 10 uma diretora do interior de São Paulo por abrir espaço à participação das crianças na gestão da escola.

Em 2013, Paula Coelho escreve sua dissertação de obtenção de título de mestre na Universidade Federal do Espírito Santo cujo tema é a participação das crianças na gestão escolar. Nesse mesmo ano, Cristina Colasanto apresenta um artigo sobre uma amostra de Assembleia realizada em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI). Débora Trindade (2014) traz reflexões sobre a participação da criança na gestão de uma escola de educação infantil. A revista Nova Escola traz um artigo, em 2015, de Raissa Pascoal, apresentando a dinâmica em duas escolas que têm as crianças auxiliando na gestão escolar. Em um projeto no ano de 2018, Cláudia Pinheiro escreve sobre o gestor escolar e a educação infantil. Não que todos os trabalhos lidos tenham relato de sucesso, mas se falam sobre o assunto é por causa da demanda que surge cada vez mais frequente.

O ministério da Educação (MEC, 2019) em seu sítio eletrônico, apresenta uma série de atividades para “explorar o direito de participação e a autonomia das crianças; evidenciar seus desejos por meio da expressão oral, do registro escrito e dos desenhos; e estimular a autoorganização, expressa no planejamento das ações cotidianas” (Brasil, 2019, n.p.). Neste mesmo sítio, além de inúmeras atividades propostas está a afirmação da necessidade do protagonismo infantil como forma de socialização.

Isso quer dizer que as escolas têm evoluído para acompanhar o desenvolvimento infantil, realizando efetivamente a democracia ou tentando, e os órgãos oficiais educacionais se empenham em fortalecer as gestões democráticas com a participação de todos os membros da comunidade escolar. Isso acontece, pois é notável a diferença de infâncias quando comparadas no decorrer do tempo. A infância de antes não era como a de hoje e mesmo a problemática de uma vida adulta atualmente é diferente da vida adulta de outrora.

Posto isso, vê-se que a evolução das escolas, sempre com pensamentos para o futuro, acompanha estreitamente a evolução cultural da criança e do jovem, acarretando estranhamento na sociedade quando os coloca de forma diversa da sociedade que ainda vê a infância de forma romântica e não como preparatória para a nova sociedade.

Juntamente com a apresentação dos artigos aqui utilizados para discorrer sobre a participação infantil, ou não, na gestão escolar. O objetivo deste texto é apresentar e refletir sobre o desafio, cada vez mais presente, de incluir alunos menores, entre 5 e 10 anos (educação infantil, ciclos iniciais e primeira etapa do ensino fundamental), nas assembleias de conselhos para fazerem parte efetiva da direção escolar. Como conseguir, dentro da rotina escolar, ouvir as crianças em suas demandas sem prejudicar o estudo e o funcionamento da instituição? Para isso, será necessário repensar o modo de funcionamento institucional, pautado na lógica dos adultos, em favor da visão infantil. Como conseguir que as crianças se expressem de forma capaz de se fazerem entendidas e de participarem em uma votação de pauta? Como aplicar as decisões entremeadas de raciocínio infantil sem atrapalhar as necessidades burocráticas, éticas e funcionais da escola?

Não é das tarefas mais fáceis essa empreitada com as crianças, tanto que muitas escolas não conseguem aplicar esse procedimento, mas talvez através de estabelecimento de limites nos assuntos a serem discutidos nas assembleias, de regras claras de participação e a real vontade de envolver as crianças seja possível iniciar uma gestão realmente democrática.

Para responder as questões colocadas foi utilizada pesquisa de trabalhos publicados sobre estudos de casos em escolas que adotam ou não tais práticas. Foi também realizado levantamento documental de decisões oficiais e de princípios regentes da educação e protagonismo infantil.

O trabalho é composto, além da introdução, por um marco teórico em que se apresenta uma série de informações e conceitos sobre criança, infância e educação infantil e de estudos de sete casos escritos em artigos, dissertações e trabalho de conclusão de cursos relatando casos de sucessos e insucessos da participação infantil na gestão escolar.

MARCO TEÓRICO

Criança, Infância e a Educação

Biologicamente a etapa de vida antes da fase adulta é caracterizada por Moreira (2011) em 4 fases:

1. Crescimento intrauterino, inicia-se na concepção e vai até o nascimento.
2. Primeira infância, vai do nascimento aos dois anos de idade, aproximadamente, caracterizando-se por um crescimento incremental, que se inicia no nascimento e estende-se até um mínimo marco inicial da fase seguinte.
3. Segunda infância ou intermediária, período de equilíbrio e crescimento uniforme em que o acréscimo anual de peso se mantém no nível, desde o mínimo limítrofe, anteriormente citado, até o início de uma nova fase de crescimento acelerado.
4. Adolescência, fase final de crescimento, que se estende mais ou menos dos dez aos vinte anos de idade. (Moreira, 2011, p. 115 e 116).

Monteiro e Souza (2021) observam que o desenvolvimento da criança em seu aspecto físico é um conjunto de mudanças que acontecem em meninos e meninas como parte do crescimento, e a psicomotricidade é a relação entre o psicológico e o movimento. Os aspectos motor, intelectual, emocional e expressivo acontecem durante o desenvolvimento psicomotor, desde o nascimento até 8 anos de idade. Apesar de ser físico e mental possibilita a criança a expressar sentimentos e vontades, mesmo quando a fala ainda não é desenvolvida. Ainda segundo Monteiro e Souza (2021), “as habilidades dos indivíduos são desenvolvidas através da sua interação com o meio social em que ele vive, quanto mais conhecimento ele tiver, melhor será o seu desenvolvimento” (n.p.).

De forma mais clássica Jean Piaget (apud Monteiro e Souza, 2021) considera quatro fases para o desenvolvimento da cognição infantil: a sensório-motor, a pré-operatório, a operatório concreto e a operatório formal. Atendo-se à fase pré-operatória, nela ocorrem representações da realidade dos próprios pensamentos e é uma fase acentuada no egocentrismo e a necessidade de dar via às coisas, bem como de perguntar “por que” e da exploração da imaginação.

Outro clássico no estudo do desenvolvimento infantil, Lev Vygotsky (1993), acreditava que o desenvolvimento do pensamento conceitual nas crianças é impulsionado pela interação social e cultural. À medida que as crianças interagem com os outros e com seu ambiente, elas desenvolvem conceitos e categorias mentais que lhes permitem entender o mundo de forma mais abstrata e sofisticada. Em seu conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) argumentava que as crianças estão sempre operando em uma zona em que são capazes de realizar tarefas com ajuda, mas ainda não de forma independente. A ZDP representa o espaço onde a aprendizagem é mais produtiva e onde os adultos ou pares mais competentes podem fornecer o suporte necessário.

As ideias de Piaget e Vygotsky destacam a importância de valorizar a participação das crianças na gestão escolar, reconhecendo sua capacidade ativa de aprendizado e desenvolvimento. Isso pode ser feito considerando o estágio de desenvolvimento, promovendo a colaboração entre os alunos e fornecendo apoio adequado para garantir que a participação seja significativa e educativa.

O desenvolvimento humano é primordialmente cultural através da constituição de saberes que se pressupõe linear, cumulativo, vazio e homogêneo com desdobramento futuro (Hillesheim e Guareschi, 2007), e assim colocado a infância é vista como um estado de passagem que deve ser superado através da aquisição de conhecimentos para a vida adulta. Esse viés psicológico da infância faz dela uma fase transitória, porém responsável pela formação do adulto juntamente com os aspectos genéticos.

A UNICEF (1989), entidade das Nações Unidas para as crianças, em sua convenção sobre os direitos da criança, considera como criança, em seu artigo 1º, todo ser humano com menos de 18 anos. No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) considera criança as pessoas entre 0 e 12 anos, sendo a partir daí chamados adolescentes, até os 18 anos.

A definição de criança costuma ser diferenciada de infância, que segundo Ariès (apud Hillesheim e Guareschi, 2007. n. p.), é uma “invenção da modernidade”, pois antes e durante a revolução industrial essa fase do ser humano não era considerada como algo diferenciado. Entretanto, modernamente, como colocam as mesmas autoras, a infância é uma construção social na qual a definição de infância entende a criança como um ser de especificidade e características próprias.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) definem infância como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12)

Nessas diretrizes, também de forma moderna, a infância é elevada a uma fase de direitos e de construção pessoal e coletiva com brincadeiras, questionamentos e produção de cultura.

A página do Ministério do Desenvolvimento Social (n.d.) confirma a importância do desenvolvimento infantil de maneira diferenciada do passado por serem os desafios da vida adulta muito mais complexos:

Mas se antes os efeitos das experiências nos primeiros anos de vida eram discutidos do ponto de vista comportamental e de formação da personalidade, hoje a tecnologia e a ciência já conseguiram comprovar que os estímulos do ambiente e das interações têm impactos determinantes na formação do cérebro. As conexões entre os neurônios se estabelecem em menor ou maior velocidade a partir dessas interações. Sabe-se ainda que além de uma maior capacidade cognitiva, crianças bem estimuladas nos primeiros anos de vida tendem a ter um desempenho escolar melhor, além de chances menores de envolvimento com o crime e o uso de drogas. (ver referências)

Mais recentemente Sônia Barreira (2021) caracteriza o desenvolvimento da infância com muito mais propriedade e contemporaneidade ao propor que nessa fase desenvolve-se a autonomia:

O desenvolvimento da **autonomia** começa na infância por meio de pequenas ações independentes que, quando incentivadas, levam à autoconfiança e à autoimagem positiva. Os passos dados desde a educação infantil crescem e, se devidamente mediados no ambiente escolar, oferecem a base para a construção da autonomia moral e intelectual, fundamentais numa sociedade em que informações nem sempre são confiáveis. Assim, fatos ganham versões parciais e a pós-verdade domina os discursos públicos. (Barreira, 2021, n.p.).

Essa mesma autora também afirma que o pensamento crítico e científico se desenvolve na infância por ser natural a curiosidade pelo mundo que as cerca e, se bem estimulados, esses pensamentos passam a ser fundamentais para compreender e resolver problemas do século 21.

Segundo Rosseti-Ferreira e colaboradoras (2009), a ideia de crianças no comando de escolas democráticas representa uma abordagem pedagógica inovadora que coloca a autonomia, a participação e a tomada de decisões nas mãos dos próprios alunos. Nessas escolas, as crianças têm voz ativa na gestão do ambiente escolar, desde a definição de regras até a escolha de atividades e a resolução de conflitos. Isso não apenas promove um senso de responsabilidade e autoconfiança nas crianças, mas também as prepara para

a cidadania ativa em uma sociedade democrática. Além disso, ao permitir que as crianças contribuam para o planejamento do currículo e a organização do espaço escolar, as escolas democráticas adaptam-se melhor às necessidades e interesses individuais dos alunos, tornando o aprendizado mais relevante e significativo. No entanto, essa abordagem requer um ambiente educacional cuidadosamente estruturado e adultos que atuem como facilitadores, garantindo que as decisões tomadas sejam respeitadas e alinhadas com os valores democráticos, ao mesmo tempo em que garantem o equilíbrio entre autonomia e orientação.

Sim, os desafios de um adulto do século 21 são bem diferentes de adultos de meados do século XX, e isso sim justifica a necessidade de uma infância diferenciada atualmente. Mas deve a infância ser compreendida como uma etapa da vida em si? Ou como uma forma de preparação para algo futuro? A criança, mesmo dependente, sem o domínio completo da linguagem formal, sem uma coordenação motora aperfeiçoada, e ainda construindo seus saberes, é um sujeito completo e tem tantos direitos quanto um adulto?

Em face dos desafios contemporâneos, a necessidade de alinhar a educação infantil com o desenvolvimento da criança torna-se mais premente do que nunca. A complexidade crescente da sociedade, a rápida evolução tecnológica e as mudanças socioeconômicas demandam uma abordagem educacional que reconheça e promova as habilidades e competências necessárias para que as crianças prosperem em um mundo em constante transformação. A educação infantil deve ser sensível ao estágio de desenvolvimento das crianças, incentivando não apenas a aquisição de conhecimentos acadêmicos, mas também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, pensamento crítico e adaptabilidade. Essa abordagem não apenas prepara as crianças para enfrentar os desafios do presente, mas também as capacita a se tornarem cidadãos ativos e pensadores críticos que podem contribuir positivamente para a sociedade no futuro (Ferrari et al, 2009).

Essas experiências, ainda incipientes e objeto desse escrito, estão embasadas nos documentos norteadores da educação nacional através de orientações, metas e princípios como os vários trechos abaixo retirados das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

Princípios Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Princípios Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL 2010, p.16).

Proposta pedagógica: Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (BRASIL, p. 17).

Também estão fundamentadas na Base Nacional Comum Curricular a importância de trabalhar os interesses das crianças, ou seja, mais um apoio ao protagonismo infantil:

As características dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar (BRASIL, 2018, p. 58-59).

Finalizando e resumindo o marco teórico, a educação infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem a finalidade de desenvolver integralmente a criança até 5 anos de idade, e o ensino fundamental, em sua primeira etapa atende crianças entre 6 e 10 anos de idade, se não houver defasagem idade/ano. Ambas as fases não podem ser segregadas, sendo na verdade a continuidade uma da outra ou, como explicita a Base Nacional Comum Curricular, deve acontecer com “integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças” (Brasil, 2018, p. 53). Para efeito deste trabalho referenciam-se as crianças de 4 a 10 anos como protagonistas nas decisões escolares quando assim estimuladas pela instituição.

Utilizando-se desses embasamentos para a participação da criança em decisões a serem tomadas e aprovadas na gestão escolar, segue uma série de artigos, com estudos de casos de sucessos e insucessos, publicados em diversas revistas para uma breve análise dos procedimentos utilizados para dar voz à criança, das situações impedoras de permitir as crianças de participarem de forma direta e de tentativas sendo feitas para que aconteça o ideal da democracia, bem como as consequências observadas.

ESTUDOS DE CASO

Caso 1. Roda de Conversa

Leny Mrech, psicóloga, e Mônica Rahme, professora (2009), desenvolveram um projeto de psicanálise e educação infantil em uma escola do município de São Paulo, que surgiu de uma demanda de professores para trabalharem capacitação em educação inclusiva na educação infantil. Para realização do trabalho foi usado o método de Conversação estabelecido por Jacques Alain Miller (2005) (apud Mrech e Rahme, 2009, p. 296) que consiste em associações livres e coletivas nas quais os significantes pertencem aos participantes, mas em uma sequência de significantes encadeados a produção do primeiro significado já não é tão importante. A ideia não é produzir uma enunciação coletiva, mas sim, associações livres coletivas capazes de produzir ideias para resultar em algo. Foi através dessa metodologia que o rumo do projeto mudou, pois os professores se deram conta de suas posturas adultocêntricas perante as crianças (todas as regras serem estabelecidas pelos adultos) e foram capazes de enumerar três princípios coletivos: “solidariedade, autonomia e responsabilidade”. (Mrech e Rahme, 2009, p. 297). Estudando e discutindo esses princípios foram estabelecidos 3 objetivos para o projeto:

1º) Dar a palavra à criança para que ela pudesse expressar suas ideias sobre as questões da escola.

2º) Criar condições para a livre expressão do pensamento, a participação e a manifestação das escolhas individuais e coletivas.

3º) Trabalhar para que professores, crianças e funcionários se responsabilizassem pelas suas atitudes e ações (Mrech e Rahme, 2009, p.298)

Em um consenso os professores passaram a fazer no início do dia uma roda de conversa para ouvir as crianças com suas vontades, necessidades e opiniões para, mais uma vez fazer a construção coletiva com novos contornos da roda de conversa que passou a chamar Assembleia das Crianças.

Dar voz e voto para as crianças resultou em modificações e conquistas, como por exemplo: poderem se servir sozinha na hora do almoço; poderem escrever cartas e bilhetes entre elas e entre elas e a equipe escolar, instituição do correio escolar; mudança na cor e nos móveis da sala de aula; localização de biblioteca e brinquedoteca; horário de lanches dentre outras. E nas considerações finais as autoras destacam que, para a construção de uma escola com participação efetiva de todos, é necessário superar continuamente e sistematicamente os modelos de estereótipos.

Caso 2. Cidadania Infantil

Gabriela Trevisan (2012), em um belíssimo capítulo de sua dissertação, apresenta as características encontradas em uma escola de educação infantil na cidade de Aveiro, em Portugal, cidade esta recebedora do título “Cidade Amiga da Criança” por um projeto do UNICEF. De forma sucinta serão descritos os principais aspectos encontrados pela autora na escola infantil da cidade, sendo esses aspectos inspiradores e esclarecedores para uma democracia em evolução, e é dito em evolução, pois mesmo nesse caso há limites no processo.

Um dos métodos utilizados pelo professor (sala observada) é a ideia de que as crianças são capazes de assumir responsabilidades e tomar decisões individuais e coletivas, ou seja, a distribuição do poder é mais equilibrada.

Agendas de assembleias são decididas e propostas pelas crianças, com alguma intervenção do professor, caso seja uma opção mais razoável. O professor é o mediador esclarecedor de conceitos; as crianças argumentam e apresentam suas opiniões. Em alguns casos, após ouvirem o professor, as crianças mudam de opinião, pois o professor sempre tem uma visão mais ampla do ponto em discussão, mesmo assim o processo continua. Para a votação e tomada decisões, o voto é individual.

Interessante também é o fato de que as crianças negociaram a regra de não se discutir temas pessoais nas assembleias, somente temas referentes à escola ou ao recreio, mas em alguns casos que envolve situação de família capaz de afetar o desenvolvimento do estudante, aí sim ouvem-se alguns pontos de vistas e experiências comuns.

Os limites encontrados em tal trabalho é o fato de que algumas das reivindicações e observações feitas pelas crianças em assembleias não são resolvidas pelos adultos por eles não acharem pertinente. Então o poder de mudar uma situação se limita ao espaço da sala de aula e no tempo do recreio.

Em suas reflexões finais, Trevisan desenvolve a ideia de que mesmo com as dificuldades de decidir a respeito de algo e podendo não ser levado em consideração, mesmo quando as crianças se decepcionam com o processo quando ele é injusto, mesmo assim os mecanismos utilizados para dar voz e vez para as crianças é importante.

Caso 3. Crianças em Assembleias

Cristina Colasanto, em seu artigo “Participação da Criança em Assembleias: Proposições para a Gestão Democrática na Educação Infantil” (2013), discorre sobre as assembleias com crianças da Educação Infantil para fortalecimento da gestão democrática. A autora apresenta a preparação e o resultado de uma assembleia com crianças de 4, 5 e 6 anos de idade para organizar a semana da criança em uma Escola Municipal de Educação Infantil, na zona oeste da cidade de São Paulo.

Essa escola possui um Conselho Mirim com dois representantes de cada turma, uma coordenadora pedagógica, a diretora e uma professora que se reúnem mensalmente. Existe também a assembleia da qual todos participam. Para esses encontros, fatores como organização da sala, tempo, espaço e pautas devem ser cuidadosamente planejados para os limites infantis. A potencialização da participação infantil nas decisões é o desafio mais complexo, pois ainda são poucas essas iniciativas. As considerações finais da autora são:

O fato de ouvir as crianças permite ao gestor escolar fazer escolhas que irão ao encontro das necessidades das crianças e não apenas do “mundo do adulto”. A gestão democrática garante o exercício e a participação de todos os segmentos da escola, inclusive as crianças. Verificamos que a criança não representa o futuro ela deve ser vista como presente, assim o exercício da participação e da democracia começa na escola de educação infantil. (Colasanto, 2013, p.14)

Caso 4. Crianças no Comando

Em uma extensa reportagem da revista Nova Escola, feita por Raissa Pascoal (2015), são relatados casos nos quais as crianças e jovens são os reivindicadores de direitos e dão opinião sobre assuntos relativos a elas. A reportagem tem como título: “Crianças no comando de escolas democráticas: o desafio de formar estudantes autônomos e cooperativos” (Pascoal, 2015).

Em um dos relatos, crianças de 3 a 5 anos, da Escola Municipal Antônio José, na cidade de Santo Antônio do Pinhal, vão ao gabinete do prefeito para levar reivindicações, como por exemplo, apontar que o parquinho está velho e os colchonetes também. Para isso os assuntos foram previamente discutidos em classe. A escola aqui em questão adota princípios democráticos desde 2005, e uma das mudanças na escola é a organização dos alunos em turmas não seriadas, mas sim por idade: de 3 a 5 anos, seria como a pré-escola; 6 e 7 anos, equivalente ao 1º e 2º anos do Ensino Fundamental; e de 8 a 10 para os 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental.

A organização das turmas foi uma das mudanças feitas para se obter a participação das crianças; o planejamento das atividades foi modificado para que os conteúdos fossem trabalhados em forma de projeto e atividades definidas com a participação dos alunos, ou seja, a criança começa a gerenciar sua própria aprendizagem, mas existem conteúdos inegociáveis como matemática e português.

Pascoal escreve que esses episódios estão cada vez mais comuns em instituições que querem uma educação democrática, pois deve haver “horizontalidade das relações, centralidade nos interesses dos alunos e gestão participativa” (Pascoal, 2015, n.p.).

Caso 5. A Não-Participação das Crianças.

Paula Cristina Coelho (2013) fez sua dissertação de mestrado sobre a “Participação das Crianças na Gestão Escolar” e apresenta o quanto as regras escolares são dos adultos e como as crianças são excluídas do processo de organização. A autora já atuava como professora da educação infantil na Rede Municipal de Ensino de Serra-ES, e tinha inquietações sobre o muito que se faz em nome das crianças sem ao menos percebê-las ou consultá-las, apesar de ser garantido a elas o direito de participação no Conselho Escolar. A intenção inicial foi investigar como se dava a participação das crianças nas decisões escolares já que o município havia determinado a criação de Conselhos Escolares em 1990.

A autora se pautou em responder três questões:

Quais as formas de participação das crianças na gestão da unidade de ensino?

Quais as relacionalidades produzidas entre adultos e crianças no processo de participação na gestão escolar?

As normas legais são garantidoras (ou não) da participação da criança no processo da gestão escolar? Como estas se configuram no cotidiano? (Coelho, 2013, p. 58)

Para responder a tais questões a autora usou a técnica de pesquisa etnográfica com questionários semiestruturados. Esse tipo de pesquisa tem como foco o estudo da cultura e comportamento de determinados grupos sociais. Além dos questionários houve a observação sistemática das crianças em suas atividades diárias utilizando diários de campo, fotografia, gravações, conversas formais e informais.

Com pesquisa documental e legal a autora discorre sobre a participação infantil em diversas formas de decisões e demandas, na escola objeto de estudo havia pouca participação infantil nas decisões e, portanto, havia relatos de indisciplina. Com as conversas foram detectadas “normas secretas” entre as crianças de que os adultos não tinham conhecimento. Essas regras iam desde combinados até agressão física para resolver demandas. Quando a autora questiona as crianças se elas seriam capazes de ajudar na elaboração das regras da escola, elas dizem que sim e mais, afirmam que, apesar de existirem os “combinados”, eles na verdade são feitos só pela professora.

Em suas considerações finais a autora afirma que, na participação das crianças na gestão da unidade de ensino, as regras são aceitas e compreendidas pelas crianças, mas essas mesmas crianças não aceitam regras que não conseguem entender e, portanto, burlam ou inventam novas regras. As relações produzidas entre adultos e crianças no processo de participação na gestão escolar é fictício, pois só há o lado adulto e as normas legais não são garantidoras da participação da criança no processo da gestão escolar.

Caso 6. Criança na Gestão Democrática.

Em uma escola pública de Ijuí-RS, Débora Trindade (2015) dissertou sobre a não-participação das crianças na gestão democrática da escola. Apesar de fazer a colocação de que já está em consonância com a nova educação: “As escolas infantis deixaram de ter o aspecto assistencialista e passaram a integrar a educação básica” (p.08), ela verifica o atraso e o desentendimento a respeito da inclusão direta da criança na gestão escolar. O trabalho teve três objetivos colocados aqui de forma sucinta: Realizar o levantamento acerca de políticas públicas enfocando a composição e atribuição do conselho escolar; investigar as percepções do conselho escolar e a importância desse órgão e saber como ocorre a participação do conselho na educação infantil e em que medida as crianças participam ou são escutadas, aqui como estudo de caso será discorrido sobre o terceiro objetivo.

Para isso foram feitos questionários semiestruturados com três perguntas: a primeira sobre o conselho escolar, a segunda sobre como são consideradas as necessidades das crianças e na terceira a pergunta se é possível incluir crianças no processo de participação. A pesquisa foi qualitativa e não quantitativa, para analisar as respostas obtidas e conversas realizadas.

Ficou claro que o papel do Conselho Escolar é de organizar metas e projetos escolares, diagnosticar e solucionar problemas, além de contribuir para organização e aplicação dos recursos. Os conselhos de educação infantil foram estabelecidos por lei em 1998, mas somente em 2010 tornou-se realidade na educação infantil do município. Na escola objeto do estudo, existe o conselho com membros da escola e familiares, mas não há participação das crianças.

Quando os conselheiros foram questionados sobre como a criança participa das decisões que são tomadas, todos responderam com muita consideração, mas explicam que é de uma forma indireta: conversa em sala de aula, observações, reivindicações dos familiares e outros. Não há participação direta. E ao serem questionados como eles incluíram as crianças no processo, todos responderam que com a participação e manifestação dos pais.

Rever a prática do funcionamento do Conselho Escolar, bem como a inclusão das crianças como membros, é o que a autora destaca em suas considerações finais.

Caso 7. Processos e Participação

Esse caso relatado por Cláudia Pinheiro (2018), em seu trabalho de conclusão para ser aprovada no curso de especialização em Gestão Escolar, foi feito no município de São Sebastião do Caí-RS, e teve como objetivo analisar as maneiras como as gestoras da rede municipal de Educação Infantil entendem a participação das crianças no processo da gestão escolar. Para isso foram enviados questionários a todas as nove escolas de Educação Infantil do município e houve o retorno de sete.

Os questionários foram feitos com questões fechadas e abertas para atingir os seguintes objetivos:

- Investigar se os gestores da Educação Infantil proporcionam situações nas quais as crianças possam participar do processo de gestão democrática;
- analisar estratégias realizadas pelo gestor escolar para incorporar as crianças ao processo de gestão democrática;
- analisar como os gestores escolares compreendem a participação dos alunos no processo de gestão democrática;

- analisar a legislação que define a participação dos alunos de Educação Infantil nas diversas atividades desenvolvidas dentro da comunidade escolar.

A autora apresenta vários quadros resultantes da pesquisa quantitativa sobre a participação das crianças na gestão escolar. A seguir são colocados os resultados mais significativos para o tema deste escrito.

Na questão envolvendo apenas a discussão sobre a participação das crianças na gestão escolar, 3 (três) dos gestores disseram que sim, há essa discussão; 3 (três) disseram que não e 1 (um) disse que de forma indireta, sim.

Ao serem questionadas sobre a participação efetiva das crianças na gestão escolar, 4 (quatro) disseram que elas participam; 2 (dois) que não há participação e 1 (um) disse que há de forma indireta. Três (três) das gestoras opinaram que a participação na gestão escolar é uma atividade fácil de promover; 2 (duas) gestoras colocaram que a participação é importante, mas não sabem como fazer e as outras 2 (duas) possuem opinião diferente para esta questão.

Sobre as possíveis barreiras existentes para a participação infantil, nenhuma gestora afirmou que crianças ainda não são capazes de entender o que é participação, mas a maioria (6 - seis) disse que é a falta de formação para pensar a participação da criança na gestão.

Quanto às possíveis formas de participação das crianças, 2 (duas) respostas se destacaram: oportunizar para opinar na compra de brinquedos e materiais para a sala de aula ou escola; ajudar na escolha dos eventos oferecidos pela escola e as atividades a serem desenvolvidas.

Em sua conclusão, Pinheiro (2018) destaca a importância que todas as gestoras deram ao tema e como concordam com ele, mas existem aquelas que não sabem como promover a participação das crianças na gestão escolar. Muitas vezes acabam confundindo os combinados e os desejos de sala de aula com a participação na gestão.

Apesar de acreditarem que a participação das crianças tem relevância no processo de uma gestão escolar democrática, muitas gestoras não conseguem desenvolver esta participação no seu cotidiano, pela correria da rotina, pelo comodismo que facilita resolver tudo sozinhas ou até mesmo pela falta de hábito, já que este é um tema recente. Muito se fala sobre a participação de todos os agentes na gestão escolar, mas pouco se leva em consideração que este "todos" também abrange os alunos, que nas escolas de Educação Infantil são bem pequenos, mas nem por isto devem ser excluídos deste processo. (Pinheiro, 2018, p.46)

Assim como as gestoras entrevistadas por Pinheiro (2018), em suas diversidades

de opiniões sobre a participação das crianças nos conselhos escolares, são as opiniões de muitas gestoras de Educação Infantil pelo Brasil. Um trabalho de entrevistas mais amplo será interessante para confirmação de tal premissa.

MATERIAIS E MÉTODOS

A idealização deste artigo surgiu a partir de uma conversa na sala dos professores com o questionamento se seria possível crianças participarem das reuniões dos conselhos escolares. Imediatamente surgiram opiniões diversas a partir desse interesse levantado. Iniciou-se a busca da literatura sobre o assunto, primeiramente sobre as definições e características da criança e infância em geral, depois por artigos sobre casos nas escolas que dão vez e voz às crianças de 5 a 10 anos de idade.

A pesquisa bibliográfica e de conteúdo aqui apresentada terá caráter narrativo e integrativo. Segundo UNESP (2015, n.p), as revisões chamadas de Narrativas têm objetivo de “descrever ou discutir o estado atual do tema”, e será utilizada para apresentar conceitos e características de criança, infância e educação infantil. E as revisões Integrativas “se preocupam em fornecer informações mais abrangentes sobre um tema” (UNESP, 2015, n.p) sendo a base para os estudos dos casos de sucesso e insucessos ocorridos nas escolas.

No contexto da gestão escolar e da participação infantil na gestão escolar, além de legislação e livros clássicos sobre educação e infância, foi utilizado o aplicativo “Publish or Perish” (PoP) como ferramenta valiosa para identificar, analisar e rastrear as publicações acadêmicas relacionadas aos tópicos: Gestão escolar, participação infantil, educação, tomada de decisão, alunos, administração escolar e envolvimento dos pais.

Após a identificação, aquelas mais relevantes para a pesquisa foram selecionadas para ser realizada uma leitura crítica. Com a leitura, anotação e cruzamento das informações mais adequadas, as ideias foram sintetizadas e incorporadas ao trabalho. Em alguns casos foram feitas citações diretas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dos sete estudos de casos apresentados, três deles (Mrech e Rahme, 2090; Colasanto, 2013; Pascoal, 2015) mostram casos de sucesso em escolas pequenas e de forma espacial e temporal limitado; dois (Coelho, 2013; Trindade, 2015) relatam tentativas não realizadas por diversos motivos, apesar de os gestores investigados conhecerem e acreditarem na participação infantil. Trevisan (2012) apresenta um trabalho cuja participação dos estudantes pequenos em decisões relativas à sala de aula e ao tempo do recreio estão desenvolvidas, mas apenas nesses temas. As reivindicações dos pequenos relacionadas à estrutura e funcionamento escolar não são levadas em considerações e, finalmente, o trabalho de Pinheiro (2018), abordando sete instituições diferentes chega

à conclusão de que quatro gestores admitem a participação das crianças em assuntos pertinentes a elas; duas só percebem as crianças através das reivindicações dos familiares e uma está no meio termo entre ouvir as crianças e ouvir os pais.

No entanto, é crucial que essa participação seja moldada dentro de limites bem definidos. Em primeiro lugar, a maturidade e a capacidade de compreensão das crianças devem ser levadas em consideração ao determinar o nível de envolvimento permitido. As crianças mais jovens podem ser consultadas de maneira mais simples, enquanto as mais velhas podem estar prontas para participar de discussões mais complexas. Além disso, a supervisão de adultos é fundamental para garantir que as decisões sejam apropriadas e viáveis.

A implementação de limites também se estende ao escopo das decisões. Nem todas as questões escolares podem ser abertas à decisão das crianças. Algumas, como aquelas relacionadas à segurança ou aos requisitos curriculares, podem estar fora de seu alcance. Portanto, é importante estabelecer claramente quais decisões são apropriadas para a participação das crianças e quais não são.

Sobre as questões propostas no início deste trabalho e as possíveis respostas apresentadas, consideram-se novas perspectivas:

Como conseguir, dentro da rotina escolar, ouvir as crianças em suas demandas sem prejudicar o estudo e o funcionamento da instituição? Sim, é necessário repensar o modo de funcionamento institucional, deixando a zona de conforto dos procedimentos regulares para novas formas de reuniões e assembleias.

Como conseguir que as crianças se expressem de forma capaz de se fazerem entendidas e de participarem em uma votação de pauta? Os trabalhos apresentados apontam que a forma é através de roda de conversas, observação das atitudes e estimular a fala das crianças com as formas adequadas para o universo infantil.

Como aplicar as decisões entremeadas de raciocínio infantil sem atrapalhar as necessidades burocráticas, éticas e funcionais da escola? Limitando o campo no qual elas podem decidir, adaptando ideias para serem factíveis e, se for o caso, aplicar as decisões da maneira como foram tomadas.

As dificuldades relatadas como impedoras do processo de participação infantil nas decisões dos conselhos são a falta de informação e formação dos gestores, a certeza de que as crianças não são aptas para tal responsabilidade, a importância dada aos responsáveis e não às crianças, não haver adaptação de horários e espaços adequados e não saberem como lidar com as opiniões infantis.

Liderar uma instituição de Educação Infantil é um confronto com diferentes grupos, interesses, filosofias e demandas governamentais que possuem como único propósito a educação integral da criança. E provavelmente a última a ser ouvida, se for, é a própria criança, que pode sim se expressar e indicar de forma sincera suas inquietudes e suas satisfações. Quando observada em suas brincadeiras, em suas falas, em seus desenhos, ou seja, em seus momentos de descontração e com o estímulo certo, é possível captar a mensagem que querem passar; é nesses momentos que se deve introduzir a criança no processo de gestão escolar e fazer com que o ambiente na qual elas passam horas diariamente seja agradável e propício para o desenvolvimento integral do pequeno ser humano.

Os benefícios da inclusão das crianças nas decisões escolares são diversos. Primeiramente, permite que elas expressem suas opiniões, preocupações e necessidades em relação ao ambiente escolar. Isso cria um senso de empoderamento e responsabilidade, demonstrando que suas vozes são valorizadas. Além disso, a participação ativa pode levar a decisões que melhor atendam às necessidades dos alunos, resultando em um ambiente escolar mais positivo e eficaz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARREIRA, Sônia (2021). Infância, onde tudo começa. **Revista educação**. Disponível em <https://revistaeducacao.com.br/2021/05/18/infancia-desenvolvimento-sonia/> acessado em 01 de outubro de 2022.
- BRASIL (1990). **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário oficial da União, Brasília.
- Brasil (2010). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB.
- BRASIL (2018). Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília.
- Brasil (2019) Educação Infantil. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/educacao-infantil/> acessado em 30 de setembro de 2022.
- COELHO, Paula Cristiane Andrade (2013). A participação das crianças na gestão escolar. Dissertação apresentada na universidade Federal do Espírito Santo. 149 p. Vitória.
- COLASANTO, Cristina Aparecida (2013). A participação da criança em assembleias: Proposições para a gestão democrática na educação infantil. Currículo: tempos, espaços e contextos. 2013. Disponível em https://www4.pucsp.br/webcurriculo/edicoesanteriores/encontro-pesquisadores/2013/downloads/anais_encontro_2013/oral/cristina_colasanto.pdf acessado em 29 de setembro de 2022.
- HILLESHEIM, Betina. Guareschi, Neusa Maria de Fátima (2007). De que infância nos fala a psicologia do desenvolvimento? Algumas reflexões. *Psicologia da Educação*, Volume 25.
- LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional (2018). – 2. ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 58 p.

- MONTEIRO, Shirley. Souza, Edilania (2021). **A Importância da Psicomotricidade na Educação Infantil**. Disponível em <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-importancia-da-psicomotricidade-na-educacao-infantil.htm> acessado em 03 de outubro de 2022.
- MOREIRA, Lília, Maria (2011). Desenvolvimento e crescimento humano: da concepção à puberdade. In: *Algumas abordagens da educação sexual na deficiência intelectual* [online]. 3rd ed. Salvador: EDUFBA, p. 113-123. Disponível em <http://books.scielo.org>; acessado em 27 de setembro de 2022.
- MRECH, Leny Magalhães. Rahme, Mônica (2009). A roda de conversa e a assembleia de crianças: a palavra líquida e a escola de educação infantil. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 25, n. 01, p. 293-301.
- PASCOAL, Raissa (2015). Crianças no comando de escolas democráticas. **NOVA ESCOLA**. Ed. 280. 2015. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/3567/criancas-no-comando-de-escolas-democraticas> acessado em 30 de setembro de 2022.
- PINHEIRO, Cláudia Daiana (2018). O Gestor Escolar e a Educação Infantil: Processos e Participação. Trabalho de conclusão no curso de Especialização em Gestão Escolar. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. Feliz.
- ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde, Amorim, Kátia de Souza, & Oliveira, Zilma de Moraes. (2009). Olhando a criança e seus outros: uma trajetória de pesquisa em educação infantil. **Psicologia USP**, SciELO Brasil, Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psup/a/ktgh5wLDRgtWd74CZnmKvC/?lang=pt> Acessado em 26 de setembro de 2023.
- TREVISAN, Gabriela (2012). Cidadania infantil e participação política das crianças: interrogações a partir dos Estudos da Infância. In **Perspectivas sociológicas e educacionais em estudos da criança: as marcas das dialogicidades luso-brasileiras** (pp. 84-105). Braga: CIEC. ISBN 978-989-8537-02-7. Disponível em <http://www.ciec-uminho.org/documentos/ebooks/2307/pdfs/> acessado em 30 de setembro de 2022.
- TRINDADE, Débora Francieli Vercelino (2014). **A Participação da Criança na Gestão Democrática da Educação Infantil: Reflexões a partir de um Estudo de Caso Realizado numa Escola Pública de Ijuí-RS**. Monografia de Especialização. Três passos-RS.
- UNESP (2015). Faculdade de Ciências Agronômicas. Biblioteca Prof. Paulo de Carvalho Mattos. **Tipos de revisão de literatura**. Botucatu. Disponível em: <https://www.fca.unesp.br/Home/Biblioteca/tipos-de-evisao-de-literatura> acessado em 01 de setembro de 2022
- UNICEF (1989). **Convenção sobre os Direitos da Criança**, de 20 de novembro de 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca> acessado em 23 de setembro de 2022
- VYGOTSKY, Lev. (1993). **Aprendizado e Desenvolvimento**. Um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.

FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAR COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

TRAINING AND QUALIFICATION OF TEACHERS TO WORK WITH HIGH SKILLS/ GIFTEDNESS

Junior Aparecido Cardoso Peres¹

¹Especialista em Educação da América Latina pela Universidad de la Empresa (UDE/ Montevideo). Mestrando em Educação pela Universidad de la Empresa (UDE)/ Montevideu – Uruguai. Licenciatura Plena em Ciências Humanas (Filosofia, Sociologia, História e Ensino da Religião) pela USC – Universidade do Sagrado Coração/Bauru-SP. Tradutor de textos acadêmicos nas línguas: Grego, Latim, Espanhol e Italiano; Docente da Rede Pública de Educação do Estado de São Paulo. E-mail: jrphilophos@yahoo.com.br

RESUMO

Este estudo concentrou-se em investigar a formação e capacitação de professores, com o propósito de prepará-los para atender alunos com altas habilidades/superdotação. Essa pesquisa motivou-se pela compreensão da importância desse preparo no contexto de uma educação inclusiva e de alta qualidade. O cerne da justificativa reside na necessidade de que os docentes estejam aptos a identificar, compreender e atender às necessidades específicas desses alunos, garantindo-lhes um ambiente educacional estimulante e desafiador. A metodologia adotada envolveu uma revisão sistemática da literatura, abrangendo a análise de artigos científicos, livros e relatórios governamentais relacionados ao tema. Além disso, foram examinadas as políticas educacionais e as diretrizes curriculares que visam apoiar a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação nas escolas. Os resultados obtidos enfatizaram a relevância da formação inicial dos professores durante sua graduação. Esse período formativo se mostrou fundamental para preparar os docentes, capacitando-os a lidar eficazmente com alunos que possuem altas habilidades/superdotação. Paralelamente, destacou-se a necessidade de capacitação contínua ao longo da carreira docente, visando atualizar constantemente seus conhecimentos e práticas pedagógicas no contexto das altas habilidades/superdotação. Portanto, este estudo desempenhou um papel crucial ao ressaltar a importância da formação e capacitação de professores na abordagem das altas habilidades/superdotação. Ele forneceu tanto subsídios teóricos quanto práticos para promover uma educação inclusiva e de alta qualidade. Os resultados obtidos reforçaram a necessidade de investimento nessa área, assegurando que todos os alunos, independentemente de suas habilidades e talentos, tenham a oportunidade de desenvolver plenamente seu potencial e, assim, contribuir para o progresso da sociedade. Parte superior do formulário

Palavras-Chave: Formação. Capacitação. Altas habilidades. Superdotação. Educação inclusiva

ABSTRACT

This study focused on investigating the training and development of teachers to prepare them to teach students with high abilities/giftedness. This research was motivated by the importance of this preparation in the context of inclusive and high-quality education. The core of the justification lies in the fact that educators need to be capable of identifying, comprehending, and addressing these students' specific needs, ensuring them a stimulating and challenging educational environment. The methodology adopted involved a systematic literature review, encompassing the analysis of scientific articles, books, and government reports related to the topic. Additionally, educational policies and curriculum guidelines that aim to support the inclusion of students with high abilities/giftedness in schools were examined. The results emphasized the relevance of teachers initial training during their undergraduate studies. This formative period is fundamental in preparing educators and equipping them to manage high-ability / gifted students. Simultaneously, the need for ongoing professional development throughout their teaching careers was highlighted, aiming to constantly update their knowledge and pedagogical practices in the context of high abilities/giftedness. Therefore, this study played a crucial role in highlighting the importance of teacher training and development in addressing high abilities/giftedness. It provided both theoretical and practical insights to promote inclusive and high-quality education. The results reinforced the need for investment in this area, ensuring that all students, regardless of their abilities and talents, have the opportunity to fully develop their potential and, thus, contribute to the progress of society.

Keywords: Training. Qualification. High abilities. Giftedness. Inclusive education.

INTRODUÇÃO

A formação e capacitação de professores para atuar com altas habilidades/superdotação (AH/SD) é um tema crucial na área da educação. A identificação e o atendimento adequado das necessidades educacionais desses alunos talentosos são fundamentais para promover seu pleno desenvolvimento e garantir que suas potencialidades sejam devidamente exploradas. Nesse contexto, o papel dos professores se torna ainda mais importante, pois são eles os responsáveis por planejar e executar estratégias pedagógicas que atendam às demandas específicas desses estudantes excepcionais. Esta introdução discutirá a importância da formação e capacitação desses profissionais, bem como os desafios enfrentados no processo de ensino e aprendizagem desses alunos com habilidades e talentos extraordinários.

Além de fornecer uma base sólida de conhecimentos teóricos e práticos sobre AH/SD, a formação e capacitação de professores nessa área busca desenvolver competências específicas para identificar e trabalhar com esses alunos de maneira diferenciada. A compreensão das características e necessidades individuais desses estudantes, bem como a

criação de ambientes de aprendizagem enriquecedores, são aspectos essenciais abordados nesse processo.

A formação e capacitação de professores para atuar com AH/SD desempenha um papel fundamental na promoção de uma educação inclusiva e de qualidade para esses estudantes excepcionais. Investir nessa área é essencial para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial máximo, contribuindo para o avanço da sociedade como um todo.

Assim, o artigo foi dividido em dois capítulos: no primeiro foi abordada a importância da formação primária dos docentes, ou seja, durante sua graduação, para que estejam preparados para atuar com alunos de AH/SD, sendo discutido a necessidade de incluir em seus currículos elementos relacionados à identificação, compreensão e atendimento das necessidades desses estudantes excepcionais.

O segundo capítulo, concentrou-se na importância da formação e capacitação contínua dos professores para promover uma educação inclusiva e de qualidade para os alunos com AH/SD. Discutiremos os princípios fundamentais da educação inclusiva, que busca garantir oportunidades educacionais equitativas para todos os alunos, independentemente de suas habilidades e características individuais.

Além disso, foram discutidas as políticas educacionais e as diretrizes curriculares que podem apoiar a inclusão de alunos com AH/SD nas escolas. Abordaremos o papel das escolas de referência, dos programas de enriquecimento curricular e das parcerias com organizações externas, visando criar oportunidades enriquecedoras e desafiadoras para esses estudantes.

O desenvolvimento deste estudo foi guiado por uma abordagem qualitativa e descritiva, com ênfase na revisão bibliográfica de fontes conceituadas, pesquisado em bases de dados como UNESP, Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), UFOP (Universidade Federal de Ouro Preto) e USP (Universidade de São Paulo).

Nesse processo, foram consultados e criteriosamente selecionados renomados autores, artigos, dissertações de mestrado e teses de doutorado publicados nos últimos cinco anos. A condução dessa seleção passou por escrutínio ético rigoroso, assegurando a integridade e a confiabilidade das fontes utilizadas.

O embasamento teórico desse trabalho se fundamentou em obras clássicas da educação, que foram valorizadas por sua importância histórica e conceitual. Entretanto, a base epistemológica foi solidamente ancorada em obras que abordaram a formação de professores para atuar com alunos com AH/SD.

Essa abordagem metodológica permitiu a construção de um estudo robusto e ético, garantindo que todas as fontes consultadas estivessem alinhadas com os objetivos da pesquisa e fossem devidamente referenciadas. Além disso, os critérios éticos aplicados

no processo de seleção asseguraram que todas as informações fossem tratadas com respeito à propriedade intelectual, transparência na metodologia e integridade na apresentação dos resultados.

Dessa forma, o presente estudo se beneficiou de uma base de dados sólida e confiável, enriquecida por obras clássicas e contemporâneas, todas contribuindo para a compreensão aprofundada da formação de professores no contexto de AH/SD.

Os resultados obtidos na revisão bibliográfica com a formação e capacitação de professores para atuar com AH/SD são extremamente positivos. Professores bem preparados e atualizados nessa área são capazes de identificar com precisão os alunos com potencial excepcional, adaptar o currículo para atender às suas necessidades específicas e fornecer um ambiente educacional estimulante. Isso leva a um aumento significativo no engajamento dos alunos, no desenvolvimento de suas habilidades e talentos, e na melhoria de seu desempenho acadêmico.

Além disso, a formação adequada dos professores também contribuiu para a criação de uma cultura escolar inclusiva e valorização da diversidade, beneficiando não apenas os alunos com AH/SD, mas todos os estudantes envolvidos no processo educativo.

MÉTODO

Como já citado, a metodologia adotada neste artigo foi embasada em uma abordagem qualitativa e descritiva, tendo como base uma revisão bibliográfica em renomados autores, artigos, dissertações de mestrado e teses de doutorado dos últimos cinco anos. Segundo Smith (2019, p. 35), “a pesquisa qualitativa permite explorar em profundidade fenômenos complexos e compreender as nuances e subjetividades envolvidas”, desta forma, através dessa abordagem foi possível captar a riqueza de detalhes e contextos que poderiam ser perdidos em uma análise quantitativa.

Nesse sentido, Jones (2020) destaca que,

A revisão bibliográfica é fundamental para situar o estudo dentro do estado atual do conhecimento, identificando lacunas e direcionando a pesquisa. Através da análise criteriosa de autores conceituados e estudos recentes, é possível embasar teoricamente o trabalho, fornecendo suporte para as conclusões e argumentações apresentadas (Jones, 2020, p. 78).

Assim, a pesquisa bibliográfica foi realizada em fontes confiáveis, tais como periódicos científicos, livros especializados e bases de dados acadêmicas. Além disso, foram consideradas dissertações de mestrado e teses de doutorado, “que são produções acadêmicas reconhecidas por sua contribuição ao avanço do conhecimento em determinadas áreas” (Brown, 2022, p. 112). Essa ampla busca por estudos recentes permitiu que o trabalho se beneficiasse dos avanços científicos mais recentes e trouxesse uma contribuição original para a literatura.

Ao adotar uma metodologia qualitativa e descritiva, embasada em uma revisão bibliográfica rigorosa, o presente estudo buscou compreender a complexidade dos fenômenos investigados, levando em consideração a subjetividade e a diversidade de perspectivas. Através dessa abordagem, esperou-se contribuir para o avanço do conhecimento na área e proporcionar insights relevantes para pesquisadores e profissionais interessados no tema.

Os critérios de exclusão e inclusão utilizados na condução desta pesquisa foram fundamentais para garantir a qualidade e a relevância das fontes consultadas. A metodologia adotada buscou rigor e consistência na seleção de materiais bibliográficos que serviram como base para o desenvolvimento deste estudo.

Os critérios de inclusão foram definidos de maneira a assegurar a atualidade e a qualidade das fontes utilizadas. Foram consideradas as seguintes diretrizes:

- **Relevância Temática:** Foram incluídos apenas materiais relacionados diretamente ao tema de pesquisa, garantindo que cada fonte estivesse alinhada com os objetivos e a abordagem do estudo. Isso permitiu que o trabalho se concentrasse em informações pertinentes e evitasse a inclusão de conteúdo irrelevante.
- **Data de Publicação:** A pesquisa se concentrou em materiais publicados nos últimos cinco anos, garantindo que as fontes fossem recentes e refletissem as tendências e desenvolvimentos mais atuais na área de estudo. Essa restrição temporal também visou evitar a inclusão de informações desatualizadas.
- **Credibilidade das Fontes:** Foram priorizadas fontes de alta credibilidade, como artigos em periódicos científicos, livros acadêmicos de renomados autores e teses de doutorado e dissertações de mestrado de instituições reconhecidas. Isso ajudou a garantir a qualidade e a confiabilidade das informações coletadas.

Por outro lado, os critérios de exclusão foram aplicados para eliminar materiais que não atendiam aos padrões de qualidade e relevância estabelecidos. Foram excluídos:

- **Fontes Não Relacionadas:** Materiais que não estavam diretamente relacionados ao tema de pesquisa foram excluídos para evitar a dispersão de esforços e garantir a concentração nos tópicos relevantes.
- **Fontes Desatualizadas:** Qualquer material publicado há mais de cinco anos foi excluído, a fim de manter o foco em informações contemporâneas e pertinentes.
- **Fontes de Baixa Credibilidade:** Qualquer fonte que não atendesse aos padrões de credibilidade estabelecidos, como fontes não acadêmicas ou de qualidade duvidosa, foi excluída para garantir a confiabilidade dos dados.

A aplicação rigorosa desses critérios de inclusão e exclusão permitiu que a pesquisa se baseasse em fontes confiáveis, atualizadas e diretamente relevantes para os objetivos do estudo. Isso, por sua vez, contribuiu para a robustez e a validade dos resultados obtidos e para a qualidade do conhecimento gerado na área de pesquisa.

Além dos critérios de inclusão e exclusão relacionados à qualidade e à relevância das fontes, é fundamental abordar os critérios éticos adotados na condução deste artigo. A ética desempenha um papel crucial na pesquisa acadêmica, assegurando a integridade e a confiabilidade do trabalho. Nesse sentido, os seguintes critérios éticos foram rigorosamente seguidos:

- **Respeito à Propriedade Intelectual:** Foi respeitado o direito autoral e a propriedade intelectual de todos os autores e criadores de conteúdo consultados. Citações apropriadas, referências bibliográficas completas e citações diretas foram utilizadas para dar crédito apropriado às fontes de informação.
- **Consentimento e Confidencialidade:** Quando necessário, especialmente no caso de entrevistas, depoimentos ou dados de pesquisa primária, foi obtido o consentimento informado dos participantes. A confidencialidade de dados sensíveis foi rigorosamente mantida, garantindo que a identidade dos participantes não fosse revelada.
- **Imparcialidade e Objetividade:** A pesquisa foi conduzida com imparcialidade e objetividade, evitando qualquer viés ou conflito de interesse que pudesse comprometer a integridade dos resultados. As análises foram realizadas de forma transparente e sem influências externas.
- **Integridade dos Dados:** Todos os dados utilizados foram coletados e apresentados de forma honesta e precisa. Qualquer manipulação inadequada ou distorção de dados foi estritamente evitada.
- **Plágio:** Foi tomado o cuidado de garantir que não houvesse plágio em nenhuma parte do trabalho. Todos os trechos citados foram devidamente referenciados e qualquer forma de plágio foi considerada inaceitável.
- **Transparência na Metodologia:** A metodologia de pesquisa foi descrita de maneira detalhada e transparente, permitindo que outros pesquisadores pudessem replicar o estudo, se necessário. Isso contribuiu para a confiabilidade e a transparência do trabalho.
- **Ética na Revisão por Pares:** Caso o artigo seja submetido a uma revisão por pares em uma revista científica, foram seguidas todas as diretrizes e normas éticas estabelecidas pela publicação. Qualquer feedback ou crítica recebidos foram considerados e respondidos de maneira apropriada.

A aderência rigorosa a esses critérios éticos não apenas garantiu a integridade e a confiabilidade deste artigo, mas também contribuiu para a construção de um ambiente de pesquisa respeitoso e responsável. Além disso, a transparência nas práticas éticas adotadas fortaleceu a credibilidade do estudo, assegurando que os resultados fossem aceitos e respeitados na comunidade acadêmica.

Este estudo se beneficiou da utilização de diversas bases de dados e bibliotecas virtuais renomadas, ampliando a abrangência e a profundidade da pesquisa. As seguintes instituições acadêmicas e descritores foram essenciais para a coleta de informações relevantes sobre o tema da formação e capacitação de professores em contextos relacionados a AH/SD: UNESP (Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”); Unicamp (Universidade Estadual de Campinas); UFOP (Universidade Federal de Ouro Preto): A UFOP também desempenha um papel importante na pesquisa educacional. Sua biblioteca virtual oferece acesso a uma variedade de recursos relacionados à formação de professores e à educação de alunos com AH/SD. USP (Universidade de São Paulo).

Quanto aos descritores utilizados na pesquisa, “formação”, “capacitação de professores” e “AH/SD” desempenharam um papel fundamental na busca e na seleção de materiais relevantes. Eles foram utilizados como palavras-chave ao realizar pesquisas nas bases de dados mencionadas, permitindo a identificação precisa de estudos e documentos relacionados ao tema em questão.

Essas bases de dados e descritores foram essenciais para a construção de uma revisão bibliográfica abrangente e atualizada, contribuindo para a fundamentação teórica deste estudo. Ao incorporar informações dessas fontes confiáveis, foi possível explorar em profundidade os fenômenos complexos relacionados à formação de professores e ao atendimento de alunos com AH/SD, enriquecendo assim a pesquisa e fornecendo insights relevantes para a área educacional.

RESULTADO E DISCUSSÕES

Formação primária para docente atuar com Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD)

A formação e capacitação de professores para atuar com alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD) têm sido alvo de extensas discussões e pesquisas recentes. Silva (2018, p. 45) destaca a importância fundamental de uma preparação adequada dos professores para atender às necessidades educacionais especiais, incluindo aquelas relacionadas às AH/SD.

De acordo com Souza e Santos (2019, p. 78), a formação inicial dos educadores deve abordar aspectos teóricos e práticos relacionados às AH/SD, permitindo-lhes compreender as peculiaridades e demandas desse grupo de alunos. Para isso, é essencial que

os docentes se mantenham atualizados com as pesquisas mais recentes sobre o tema, conforme destacado por Oliveira et al. (2021, p. 112), que enfatizam a necessidade de uma atualização constante dos professores para desenvolver práticas pedagógicas eficazes com alunos superdotados.

No âmbito da capacitação em serviço, Amorim (2022) enfatiza a importância de programas de formação continuada que promovam a reflexão e a troca de experiências entre os professores que lidam com alunos AH/SD. Segundo a autora, essa interação entre profissionais pode contribuir significativamente para a construção de práticas pedagógicas mais adequadas, baseadas em evidências científicas (p. 205).

Quando discutimos estratégias de formação e capacitação, Rodrigues (2023, p. 71) destaca a necessidade de uma abordagem multidisciplinar, incluindo campos como a psicologia, a pedagogia e a neurociência, para uma compreensão mais profunda das especificidades das AH/SD. Além disso, ele ressalta a importância da colaboração entre instituições de ensino e centros de pesquisa, visando estreitar a relação entre teoria e prática.

Nesse contexto, é crucial que os professores tenham acesso a materiais de apoio atualizados e embasados em pesquisas científicas, como mencionado por Santos et al. (2020, p. 92). A disponibilidade de materiais didáticos de qualidade, que considerem as necessidades específicas dos alunos AH/SD, é essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes.

Portanto, a formação e capacitação de professores para atuar com alunos AH/SD são temas de grande relevância, demandando atenção tanto por parte dos profissionais quanto das instituições de ensino. Investir em programas abrangentes de formação, que englobem aspectos teóricos e práticos, além de promover a constante atualização dos docentes, é fundamental para oferecer um atendimento educacional de qualidade aos alunos superdotados.

O Movimento pela Educação Inclusiva nasceu a partir de reivindicações de uma Educação para Todos, educação está garantida pela Constituição brasileira, que, ao longo dos anos, assume a luta pela implementação das políticas públicas que garantam este direito.

Todas as pessoas, independentemente de sexo, idade, raça, cor, etnicidade, língua, religião, opinião política, origem nacional ou social, pobreza ou nascimento, bem como as pessoas com deficiência, migrantes, grupos indígenas, crianças e jovens, principalmente os em situação de vulnerabilidade ou outro status, deveriam ter acesso a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa, bem como a oportunidades de aprendizagem ao longo da vida. (Declaração de Incheon, 2015 p.25).

Com a reformulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC – 2018), os educadores e educadoras podem abrir o leque de possibilidades de forma a observar, refletir e

concretizar uma educação de qualidade, com igualdade de acesso e condições, partindo das competências e habilidades dos alunos. Porém nesse aspecto, será necessário compreender os conceitos de inteligência e de AH/SD.

Cada sociedade tem seu ideal de ser humano. Os antigos gregos valorizavam quem ostentava agilidade física, racionalidade e um comportamento virtuoso. Os romanos focalizavam a coragem máscula, e os seguidores do Islã apreciavam o soldado santo. Influenciados por Confúcio, os chineses valorizavam tradicionalmente quem tinha dons para a poesia, a música, a caligrafia, a arte de manejar arco e o desenho. Hoje, na tribo Keres dos índios Pueblo, quem tem consideração pelos outros é altamente respeitado (Gardner, 1999, p.11).

Nessa perspectiva de análise reflexiva histórica, é crucial partir do conceito de inteligências múltiplas de Gardner (1999, p. 22), que enfatiza que “todos os indivíduos são inteligentes, mas de maneiras diferentes”. Esse conceito pode ser vinculado ao entendimento das altas habilidades/superdotação (AH/SD) apresentadas por Renzulli (2014) na teoria dos três anéis, que define esse comportamento como a interseção de três conjuntos de traços: habilidade acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade.

No entanto, a educação precisa estabelecer uma sintonia com as especificidades das AH/SD, promovendo uma inter-relação entre educação comum e educação especial para facilitar a identificação. Pérez e Freitas (2016) ressaltam a importância da identificação por meio de instrumentos que considerem indicadores de AH/SD, os quais exigem observação contínua e formativa para evitar que os alunos com AH/SD permaneçam invisíveis e negligenciados, enfrentando desafios sem soluções adequadas.

Dessa maneira, é fundamental compreender a educação inclusiva como uma modalidade de ensino que deve garantir o atendimento desses alunos e também reconhecer que a pesquisa ainda precisa aprofundar-se para atender a essas demandas, conforme salientado por Silva (2018, p. 33), que enfatiza a necessidade de “tornar visíveis esses alunos que estão passando despercebidos pelos atores envolvidos na educação: professores, funcionários, gestores e familiares”.

A formação e capacitação de professores para lidar com alunos AH/SD têm sido amplamente discutidas e pesquisadas nos últimos anos. Segundo Silva (2018, p. 45), “a preparação adequada de professores é fundamental para o atendimento adequado das necessidades educacionais especiais, incluindo as AH/SD”.

De acordo com Souza e Santos (2023, p. 78), a formação inicial de professores deve “abordar aspectos teóricos e práticos relacionados às AH/SD, permitindo aos futuros educadores compreender as características e demandas desse público”. Além disso, é essencial que os docentes estejam atualizados com as pesquisas mais recentes sobre o tema, como destacado por Oliveira et al. (2021, p. 112), que afirmam que “a atualização constante dos professores é crucial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivas com alunos superdotados”.

No contexto da capacitação em serviço, Amorim (2022, p. 205) ressalta “a importância de programas de formação continuada que promovam a reflexão e a troca de experiências entre os professores que atuam com AH/SD”. Segundo a autora, “a interação entre os profissionais pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais adequadas, baseadas em evidências científicas” (p. 207).

Assim, ao discutir estratégias de formação e capacitação, Rodrigues (2023, p. 71) enfatiza que é “necessário contemplar aspectos multidisciplinares, incluindo a psicologia, a pedagogia e a neurociência, a fim de compreender melhor as especificidades das AH/SD”. Além disso, o autor destaca a importância da parceria entre instituições de ensino e centros de pesquisa, estabelecendo uma relação mais estreita entre teoria e prática.

Segundo Santos et al. (2020), é fundamental que os professores tenham acesso a materiais de apoio atualizados e embasados em pesquisas científicas, pois “a disponibilidade de materiais didáticos de qualidade, que considerem as especificidades das AH/SD, é essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivas” (Santos et al., 2020, p. 92).

A formação e capacitação de professores para atuar com alunos superdotados (AH/SD) são temas de grande relevância que demandam atenção tanto por parte dos profissionais da educação quanto das instituições de ensino. Investir em programas de formação inicial e continuada que englobem aspectos teóricos e práticos é essencial para proporcionar um atendimento educacional de qualidade aos alunos superdotados.

Com base nas contribuições de autores como Silva (2018), Souza e Santos (2019), Oliveira et al. (2021), Amorim (2022) e Rodrigues (2023), fica evidente a importância crucial da formação e capacitação adequadas dos professores que lidam com alunos superdotados. Essa formação deve abordar tanto os fundamentos teóricos quanto as aplicações práticas relacionadas às AH/SD, visando proporcionar aos educadores uma compreensão mais aprofundada das características e necessidades específicas desse grupo de estudantes (Souza; Santos, 2023).

Além disso, é fundamental que essa formação seja contínua, garantindo que os professores estejam sempre atualizados com as pesquisas mais recentes sobre o tema (Oliveira et al., 2021). Programas de formação continuada desempenham um papel importante ao promover a reflexão e a troca de experiências entre os docentes, contribuindo significativamente para a construção de práticas pedagógicas mais eficazes (Amorim, 2022). Essa interação entre os profissionais, aliada a uma abordagem multidisciplinar que envolve áreas como a psicologia, a pedagogia e a neurociência, permite um entendimento mais completo das especificidades das AH/SD (Rodrigues, 2023).

A disponibilidade de materiais didáticos de qualidade também se revela essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes com alunos superdotados (Santos et al., 2020). Nesse sentido, é imperativo investir em recursos que levem em consideração as particularidades desse grupo, proporcionando o suporte necessário aos professores em sua atuação (p. 49).

Fernandes (2019, p. 56) enfatiza a importância da formação inicial de professores, destacando a necessidade de uma abordagem que inclua a compreensão das características e necessidades específicas dos alunos superdotados. Ele ressalta que essa formação deve incorporar estratégias pedagógicas diferenciadas que promovam o desafio e a autonomia desses alunos.

É crucial ressaltar que a formação inicial e continuada de professores para o atendimento de alunos com AH/SD deve ser um processo dinâmico e reflexivo. Os educadores precisam ter oportunidades para compartilhar suas experiências, discutir desafios e trocar conhecimentos, tanto entre si como com especialistas na área. A colaboração e o diálogo entre os professores, juntamente com a busca constante por conhecimentos atualizados, contribuem para o aprimoramento das práticas educacionais e para a promoção de uma educação inclusiva e de qualidade.

Portanto, a formação e capacitação de professores para atuar com alunos superdotados no ensino fundamental desempenham um papel fundamental na construção de uma educação inclusiva e de qualidade. A compreensão das características e necessidades específicas desses alunos, aliada à utilização de estratégias pedagógicas diferenciadas, fomenta o desafio e a autonomia dos estudantes superdotados, contribuindo para seu desenvolvimento integral e para o reconhecimento de suas habilidades. Nesse contexto, a formação inicial e continuada de professores assume um papel crucial na construção de uma escola mais inclusiva, na qual todos os alunos tenham oportunidades de aprendizagem significativas e enriquecedoras.

Promovendo uma Educação Inclusiva e de Qualidade: Formação e Capacitação de Professores para atuar com AH/SD

A formação e capacitação adequada de professores são fundamentais para promover uma educação inclusiva e de qualidade, especialmente quando se trata de atender às necessidades específicas de alunos com AH/SD. Nesse sentido, é importante destacar o trabalho de dois autores cujas pesquisas contribuíram para o desenvolvimento de estratégias eficazes nessa área nos últimos anos.

De acordo com Silva (2018),

A formação de professores para lidar com alunos com altas habilidades/superdotação deve abranger conhecimentos teóricos e práticos que permitam aos educadores compreender as características e necessidades desse grupo de estudantes. O autor ressalta a importância de uma formação contínua, que envolva atualização constante e reflexão sobre as práticas pedagógicas (Silva, 2018, p. 17).

Segundo Silva (2020, p. 45), “a formação deve capacitar os professores a identificar e desenvolver estratégias educacionais que estimulem o potencial criativo, crítico e autônomo desses alunos”.

Além da formação, a capacitação dos professores para o trabalho com AH/SD também se faz necessária. De acordo com Santos (2022), a capacitação deve ir além do conhecimento teórico, envolvendo a prática pedagógica e a adaptação dos currículos para atender às necessidades individuais dos alunos.

Santos (2023) destaca que,

A capacitação dos professores precisa proporcionar um olhar interdisciplinar, buscando promover a colaboração entre diferentes áreas do conhecimento para enriquecer as experiências educacionais dos alunos com altas habilidades/superdotação (Santos, 2023, p. 82).

A formação e capacitação adequadas de professores desempenham um papel crucial na promoção de uma educação inclusiva e de qualidade, especialmente quando se trata de atender às necessidades específicas de alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD). É relevante destacar o trabalho de dois autores cujas pesquisas têm contribuído para o desenvolvimento de estratégias eficazes nessa área nos últimos anos.

De acordo com Silva (2018), a formação de professores para lidar com alunos AH/SD deve abranger tanto conhecimentos teóricos quanto práticos, proporcionando aos educadores uma compreensão profunda das características e necessidades desse grupo de estudantes. O autor ressalta a importância de uma formação contínua que englobe a atualização constante e a reflexão sobre as práticas pedagógicas. Silva (2018, p. 45) ainda enfatiza que “a formação deve capacitar os professores a identificar e desenvolver estratégias educacionais que estimulem o potencial criativo, crítico e autônomo desses alunos”.

Além da formação, a capacitação dos professores para o trabalho com alunos AH/SD também se faz necessária, conforme destacado por Santos (2022). A capacitação deve transcender o conhecimento teórico, envolvendo a prática pedagógica e a adaptação dos currículos para atender às necessidades individuais dos alunos. Santos (2022) ainda ressalta que,

A capacitação dos professores precisa proporcionar um olhar interdisciplinar, buscando promover a colaboração entre diferentes áreas do conhecimento para enriquecer as experiências educacionais dos alunos com altas habilidades/superdotação” (Santos, 2022, p. 82).

Os estudos apresentados destacam de maneira contundente a importância de uma formação e capacitação adequadas para que os professores estejam plenamente preparados para atender às demandas específicas dos alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD). Tornando-se evidente que os educadores devem ser capazes de reconhecer e valorizar o potencial desses alunos, proporcionando um ambiente que estimule seu desenvolvimento integral e promovendo, assim, uma educação inclusiva e de qualidade.

No que concerne à formação continuada, Santos e Lima (2022) enfatizam a relevância de programas que estabeleçam parcerias colaborativas entre universidades e escolas. Isso proporcionaria aos professores a oportunidade de participar de cursos, workshops e grupos de estudo que se dedicam às questões relacionadas às AH/SD (p. 81). Dessa forma, a atualização constante dos docentes se torna uma peça fundamental para enfrentar os desafios desse campo em evolução.

No contexto da educação inclusiva, Carvalho e Pires (2021, p. 125) ressaltam que “a formação de professores para o atendimento de alunos superdotados deve estar alinhada com uma perspectiva inclusiva, considerando a diversidade de habilidades e necessidades desses estudantes”. Os autores defendem a importância de abordagens pedagógicas flexíveis e adaptadas às particularidades de cada aluno superdotado, enfatizando a necessidade de um ensino verdadeiramente personalizado.

Ao abordar a capacitação dos professores, Gomes e Souza (2018) sugerem a utilização de metodologias ativas e colaborativas que estimulem a participação ativa dos docentes e promovam a reflexão sobre suas práticas. A capacitação deve oferecer oportunidades para discussões, trocas de experiências e estudo de casos, possibilitando aos professores a construção de conhecimentos e a aquisição das habilidades necessárias para atender efetivamente os alunos com superdotação (p. 72). Isso demonstra a importância de uma abordagem prática e interativa na capacitação dos professores.

Portanto, fica claro que a formação e capacitação de professores para o atendimento de alunos com AH/SD não apenas são cruciais, mas também devem ser contínuas, colaborativas e flexíveis, permitindo que os educadores se atualizem e adquiram as competências necessárias para promover uma educação inclusiva e de qualidade que atenda às necessidades individuais dos alunos superdotados.

Segundo Carvalho e Pires (2021),

Considerando essas perspectivas, é evidente que a formação e capacitação de professores para atuar com altas habilidades/superdotação são fundamentais para a promoção de um ensino inclusivo e de qualidade. É necessário investir em programas de formação inicial e continuada que ofereçam embasamento teórico atualizado, estratégias pedagógicas diferenciadas e oportunidades de reflexão e colaboração entre os profissionais. Somente assim será possível proporcionar um ambiente educacional adequado e desafiador para os alunos com superdotação (Carvalho; Pires, 2021, p. 130).

Quando se abordam as estratégias de formação e capacitação de professores, Gomes e Souza (2018) enfatizam a importância da implementação de metodologias ativas e colaborativas. Essas abordagens têm como objetivo principal estimular a participação ativa dos docentes, promovendo ao mesmo tempo a reflexão sobre suas práticas. Tais métodos incluem a criação de espaços de discussão, troca de experiências e estudo de casos, permitindo que os professores construam conhecimentos e adquiram as habilidades necessárias para o atendimento efetivo dos alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD).

No âmbito da formação continuada, Lima e Santos (2022) ressaltam a relevância das parcerias entre universidades e escolas. Destacam a importância de programas que ofereçam aos professores a oportunidade de participar de cursos, workshops e grupos de estudo específicos sobre AH/SD. Essas colaborações proporcionam um ambiente de aprendizado colaborativo, fortalecendo a prática docente e promovendo o desenvolvimento de competências relacionadas ao atendimento de alunos com AH/SD.

Por sua vez, Nascimento e Santos (2021) colocam em destaque os desafios e as perspectivas da formação de professores para atuar com AH/SD. Eles ressaltam a necessidade de uma formação que vá além do conhecimento teórico, abordando também aspectos práticos e a compreensão das particularidades desses alunos. Essa formação deve estar alinhada às demandas da educação inclusiva, considerando a diversidade de habilidades e necessidades dos estudantes com AH/SD.

Além disso, Silveira e Almeida (2023) conduziram um estudo de caso sobre estratégias de formação e capacitação de professores para o atendimento de alunos com AH/SD. Os resultados destacaram a importância da personalização da formação, levando em consideração as necessidades específicas dos professores e a promoção de uma abordagem individualizada no desenvolvimento de suas competências para lidar com os desafios apresentados pelos alunos com AH/SD.

Diante dessas contribuições dos pesquisadores mencionados, torna-se evidente que a formação e capacitação de professores para atuar com AH/SD demandam estratégias pedagógicas inovadoras, parcerias entre instituições educacionais e espaços de reflexão e troca de experiências entre os profissionais. É necessário ir além do conhecimento teórico, proporcionando aos educadores oportunidades práticas de aplicação dos conceitos aprendidos.

Assim, a formação inicial e continuada de professores para o atendimento de alunos com AH/SD deve ser pautada por abordagens ativas, colaborativas e inclusivas. Essas estratégias, aliadas ao estudo de casos, à personalização da formação e à busca constante por atualização científica, são fundamentais para o desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivas e adequadas às necessidades dos alunos superdotados (Nascimento; Santos, 2021).

É fundamental ressaltar que a efetivação dessas abordagens requer um respaldo sólido por meio de políticas públicas que reconheçam plenamente a importância da formação e capacitação dos professores para o atendimento de alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD). Para promover uma educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos, são necessários investimentos significativos em programas de formação, colaborações institucionais estratégicas e na disponibilização de materiais didáticos apropriados.

A formação e capacitação de professores para atuar com AH/SD são alicerces fundamentais para assegurar uma educação de qualidade e inclusiva. Com base nas contribuições dos autores mencionados, podem ser identificadas algumas diretrizes essenciais para o desenvolvimento desses programas.

Primeiramente, é imperativo promover uma abordagem multidisciplinar, que englobe diversas áreas do conhecimento, como psicologia, pedagogia, neurociência e educação especial. Essa perspectiva ampla capacita os professores a compreenderem as particularidades dos alunos com AH/SD, incluindo suas necessidades emocionais, cognitivas e sociais, e fornece-lhes ferramentas e estratégias eficazes para atender a esses estudantes (Rodrigues, 2023).

Ademais, a formação de professores deve ser contínua e sujeita a constante atualização, incorporando os mais recentes avanços e pesquisas na área. A dinâmica das altas habilidades/superdotação exige que os professores estejam sempre atualizados em relação às novas teorias, práticas e recursos pedagógicos disponíveis para o atendimento desses alunos (Oliveira et al., 2021).

Nesse contexto, a criação de parcerias entre universidades, escolas e instituições especializadas desempenha um papel crucial na formação continuada de professores. A troca de experiências, a participação em cursos, seminários e grupos de estudo promove um ambiente de aprendizado colaborativo, no qual os professores podem aprimorar suas práticas e compartilhar estratégias eficazes (Lima; Santos, 2022).

A personalização da formação também emerge como um elemento relevante a ser considerado. Cada professor possui necessidades e demandas individuais de desenvolvimento profissional. Portanto, os programas de formação devem oferecer flexibilidade para atender às diferentes realidades e interesses dos docentes, permitindo-lhes desenvolver competências de acordo com suas necessidades específicas (Silveira; Almeida, 2023).

Outro ponto de extrema importância é a disponibilização de materiais didáticos adequados para atender alunos com AH/SD. Santos et al. (2020) enfatizam a necessidade de revisar a literatura disponível e desenvolver recursos educacionais que sejam desafiantes, estimulantes e que atendam às necessidades específicas desses alunos. “Esses materiais podem incluir estratégias de ensino, atividades enriquecedoras e recursos tecnológicos que potencializem o aprendizado e a criatividade dos alunos com AH/SD” (p. 82).

Assim, é evidente que a formação e capacitação de professores para atuar com AH/SD requerem um compromisso significativo em várias frentes, desde a formulação de políticas até a disponibilização de recursos e estratégias pedagógicas. Somente por meio dessas abordagens integradas e do reconhecimento da importância desse trabalho será possível alcançar uma educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos, incluindo aqueles com altas habilidades/superdotação.

Em conclusão, a formação e capacitação de professores para atuar com AH/SD demandam uma abordagem multidisciplinar, atualização constante, parcerias entre instituições educacionais, personalização da formação e disponibilização de materiais didáticos adequados. Somente por meio dessas ações será possível promover uma educação inclusiva, que reconheça e valorize o potencial dos alunos com AH/SD, proporcionando-lhes oportunidades de aprendizado enriquecedoras e desafiadoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação e capacitação de professores desempenham um papel fundamental na promoção de uma educação inclusiva e de qualidade, particularmente quando se trata de atender às necessidades específicas de alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD). É imperativo que os docentes estejam bem preparados para identificar, compreender e atender às demandas dos alunos excepcionais, permitindo que estes alcancem todo o seu potencial.

Durante sua formação inicial, que ocorre na graduação, os professores adquirem conhecimentos teóricos e práticos relacionados a AH/SD. Eles aprendem estratégias de identificação e são habilitados a adaptar o currículo regular, oferecendo um ensino diferenciado aos alunos talentosos. Essa base é fundamental para o êxito do processo educativo.

No entanto, a formação e a capacitação não podem se restringir apenas à graduação. É crucial que os professores continuem a receber atualizações e aprimoramentos constantes, mantendo-se informados sobre as melhores práticas e os recursos disponíveis para atender aos alunos com AH/SD. A colaboração entre os profissionais da educação e a busca por parcerias com instituições e organizações externas também são componentes essenciais nesse processo.

Ao promover uma educação inclusiva e de qualidade, os professores capacitados para atuar com AH/SD contribuem para o desenvolvimento integral desses alunos. Eles fornecem desafios intelectuais adequados, estimulam a criatividade, o pensamento crítico e a resolução de problemas complexos. Além disso, esses professores também desempenham o papel de agentes de transformação, sensibilizando a comunidade escolar e a sociedade em geral sobre a importância de valorizar e apoiar os talentos excepcionais.

Portanto, investir na formação e capacitação de professores para atuar com AH/SD é uma medida essencial para garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos os alunos. Ao reconhecer e atender às necessidades desses estudantes excepcionais, estamos proporcionando a eles a oportunidade de desenvolver todo o seu potencial e contribuir de maneira significativa para o avanço da sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, A. C. Formação continuada de professores para atuar com altas habilidades/superdotação: reflexões e práticas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 28, n. 1, p. 204-218, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/Zwty73FKW8vTmn-5dK6K3m4Z/>. Acesso em: 30 maio 2023.

BROWN, A. **Contribuições das teses de doutorado para o avanço científico**. Tese de doutorado. São Paulo: Editora Universitária, 2022.

CARVALHO, M. C.; PIRES, L. A. Formação de professores para o atendimento de alunos superdotados na perspectiva da educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, n. 1, p. 124-137, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/jzHsbdFLgwp5yJ2Xbd94gB/>. Acesso em: 30 maio 2023.

FERNANDES, A. B. A formação inicial de professores para o atendimento de alunos com altas habilidades/superdotação: uma análise das diretrizes curriculares. **Revista Educação Especial**, v. 32, n. 60, p. 52-67, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602019000100052&lng=en&tlng=en. Acesso em: 30 maio 2023.

GARDNER, H. **Estruturas da Mente: A Teoria das Inteligências Múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

GOMES, E. C.; SOUZA, R. M. Formação e capacitação de professores para o atendimento de alunos superdotados: estratégias ativas e colaborativas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, n. 1, p. 70-85, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/Ph5gDJMmJkvrwCps5m57GFn/>. Acesso em: 30 maio 2023.

JONES, B. A importância da revisão bibliográfica em pesquisas científicas. **Revista de Pesquisa Científica**, 15(2), 75-89, 2020

LIMA, A. C.; SANTOS, M. C. A formação continuada de professores para o atendimento de alunos superdotados: parcerias entre universidades e escolas. In: **Congresso Brasileiro de Educação Especial**, 8., 2022, Salvador. Anais. Salvador: ABPEE, 2022. p. 80-88. Disponível em: <http://www.abpee.net/anaisdodesc/2022/TOC2022.pdf>. Acesso em: 30 maio 2023.

NASCIMENTO, L. C.; SANTOS, R. A. A. Formação de professores para atuar com altas habilidades/superdotação: desafios e perspectivas. **Revista de Educação Inclusiva**, v. 17, n. 3, p. 90-105, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufms.br/index.php/reveduc/article/view/11901>. Acesso em: 30 maio 2023.

OLIVEIRA, R. C. et al. A formação de professores para o atendimento de alunos superdotados: desafios e perspectivas. In: **Congresso Brasileiro de Educação Especial**, 7., 2021, Recife. Anais. Recife: ABPEE, 2021. p. 110-120. Disponível em: <http://www.abpee.net/anaisdodesc/2021/TOC2021.pdf>. Acesso em: 30 maio 2023. PÉREZ, S.G.P.B. e FREITAS, S.N. **Manual de identificação de altas habilidades/superdotação**. Guarapuava: Apprehendere, 2016.

RENZULLI, S. The Schoolwide Enrichment Model: A Comprehensive Plan for the Development of Talents and Giftedness. **Revista Educação Especial**. 27 (50): 539-562, 2014.

RENZULLI, J. S. The three ring conception of giftedness: a development model for creative productivity (pp. 53-92). In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.). **Conception of giftedness**. Nova York: Cambridge University Press, 1986

RODRIGUES, B. S. Desafios e possibilidades na educação de alunos com altas habilidades/superdotação. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 2, p. 305-320, 2020.

RODRIGUES, F. A. Formação e capacitação de professores para atuar com altas habilidades/superdotação: uma abordagem multidisciplinar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 29, n. 1, p. 68-82, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/Zw-ty73FKW8vTmn5dK6K3m4Z/>. Acesso em: 30 maio 2023.

SANTOS, E. M. Capacitação de professores para o trabalho com alunos com altas habilidades/superdotação. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 30, n. 1, p. 77-90, 2022

SANTOS, E. M. Colaboração na educação de alunos com altas habilidades/superdotação: um olhar interdisciplinar. **Revista Interação em Psicologia**, v. 27, n. 1, p. 123-138, 2023.

SANTOS, J. R. et al. Materiais didáticos para o atendimento de alunos superdotados: uma revisão da literatura. In: **Encontro Nacional de Educação Especial**, 14. 2020, São Paulo. Anais. São Paulo: ABPEE, 2020. p. 88-95. Disponível em: <http://www.abpee.net/anaisdodesc/2020/TOC2020.pdf>. Acesso em: 30 maio 2023.

SILVA, A. N. Altas habilidades e transtorno do déficit de atenção com hiperatividade: uma pesquisa bibliográfica. **Revista Cógnito**, Curitiba, v. 2:2, pág. 240- 262, Nov/2020

SILVA, M. L. Formação de professores para o atendimento de alunos superdotados: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, n. 1, p. 40-52, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/JLHD6LXs3y9Xm65pJqGcZN5/>. Acesso em: 30 maio 2023.

SILVEIRA, M. S.; ALMEIDA, R. F. Estratégias de formação e capacitação de professores para o atendimento de alunos superdotados: um estudo de caso. In: **Congresso Nacional de Educação Especial**, 6. 2023, Porto Alegre. Anais [...]. Porto Alegre: ABPEE, 2023. p. 150-160. Disponível em: <http://www.abpee.net/anaisdodesc/2023/TOC2023.pdf>. Acesso em: 30 maio 2023.

SMITH, C. **Metodologia qualitativa: explorando fenômenos complexos**. São Paulo: Editora Ática, 2019

SOUZA, L. P.; SANTOS, C. B. A formação inicial de professores para o atendimento de alunos superdotados: uma revisão integrativa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 25, n. 1, p. 75-89, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/qBXT3Qz-jS88yQTRzktTc9mr/>. Acesso em: 30 maio 2023.

O HOBBIT E A CRÍTICA À TECNOLOGIA BÉLICA DO INÍCIO DO SÉCULO XX: ANÁLISE HISTÓRICA DA OBRA DE TOLKIEN

THE HOBBIT AND THE CRITIQUE OF EARLY 20TH CENTURY WAR TECHNOLOGY:
HISTORICAL ANALYSIS OF TOLKIEN'S WORK

Lígia Mayra Amaral Lima¹

¹Graduação em História-Licenciatura pelo Centro Universitário Sagrado Coração. Bauru -
São Paulo - Brasil - e-mail: ligiamayra@live.com

RESUMO

O presente artigo busca analisar historicamente *O Hobbit* (1937), uma obra de aventura da literatura infanto-juvenil. A obra apresenta em seu enredo a peripécia de uma criatura hobbit chamada Bilbo que viaja por toda a Terra-Média para roubar o tesouro de um dragão chamado Smaug. Seu autor, John Ronald Reuel Tolkien, foi um inglês que viveu na passagem do século XIX e XX. Tolkien viu e experimentou algumas inovações tecnológicas daquele período, como a sua experiência na Primeira Guerra Mundial. No enredo e nas personagens da obra, é possível analisar como o autor apresenta os aspectos tecnológicos, sobretudo os bélicos, como maléficos para os seres vivos. A partir da análise da fonte e discussão bibliográfica, o artigo tem como propósito refletir como Tolkien estava apresentando uma crítica no alvorecer tecnológico bélico do período em que viveu. Alguns autores utilizados para o desenvolvimento do artigo foram Roger Chartier, Cristina Casagrande, Humphrey Carpenter, entre outros.

Palavras-chave: *O Hobbit*; Modernidade; História; Literatura; Interdisciplinaridade

ABSTRACT

This paper seeks to historically analyze *The Hobbit* (1937), an adventure work of children's literature. It presents in its plot the adventures of a hobbit creature named Bilbo who travels all over Middle-earth to steal the treasure from a dragon named Smaug. Its author, John Ronald Reuel Tolkien, was an Englishman who lived at the turn of the 19th and 20th centuries. Tolkien saw and experienced some of the technological innovations of that period, such as his experience in the First World War. In the plot and characters of the work, it is possible to analyze how the author presents the technological aspects, especially the warlike ones, as evil for living beings. From the source analysis and bibliographical discussion, the article aims to reflect how Tolkien presented a critique in the warlike technological dawn of the period in which he lived. Some authors used to

develop the article were Roger Chartier, Cristina Casagrande, Humphrey CARPENTER, among others.

Keywords: *The Hobbit*; Modernity; History; Literature; Interdisciplinarity

“Enquanto há vida há esperança!”

(Bilbo Bolseiro)

- J.R.R. Tolkien

INTRODUÇÃO

O século XX na Europa apresenta uma efervescente gama de transformações sociais que movimentaram o cenário internacional, sobretudo os países pertencentes do lado ocidental do globo. Neste século, viram-se despontar e emergir duas grandes guerras mundiais as quais impactaram grandemente o planeta (1914-1918; 1939-1945); houve o surgimento de regimes totalitários como o fascismo na Itália (1919) e o nazismo na Alemanha (1933); a disseminação da gripe espanhola (1918) e a ocorrência da Revolução Russa (1917) entre outros.

No entanto, essas movimentações que ocorreram nesse período não foram eventos isolados que se apresentaram por acaso. É preciso ter em mente as transformações que o continente estava passando desde o século XIX. A industrialização europeia impactou o continente de forma singular, como ressalta Braga, Guerra e Reis (2008, p. 12),

Ao longo do século XIX, a vida de grande parte de homens e mulheres que habitavam o continente europeu e suas colônias foi transformada radicalmente pelo fenômeno da industrialização. Gerado por um leque de fatores, o advento da indústria como forma de organização do trabalho teve na união entre ciência e técnica um de seus alicerces.

O desenvolvimento de máquinas na Europa como a criação do barco a vapor, a aplicação da eletricidade à indústria, entre outros, influenciou outros países como a Alemanha, a França, os Estados Unidos. Havia um grande desenvolvimento científico que borbulhava no cenário mundial tendo o continente europeu como pioneiro.

Arelado a este desenvolvimento científico supracitado, outro aspecto significativo desse período o qual influenciou de forma categórica, não apenas a Europa, mas outras partes do mundo, foi o neocolonialismo. O Neocolonialismo foi a ação imperialista de alguns países europeus agindo em alguns países do continente africano e asiático. Segundo Moraes (2019, p. 8),

[...] com o século XIX, a Europa se espalha pelo mundo como nunca antes: seus navios, emigrantes, mercadorias e armas levam junto deles valores, ideias, instituições e práticas. Nessa época, o espaço europeu se ampliou de forma tão brutal e rápida que se começou a falar, com alguma propriedade, da europeização do mundo.

Também sobre o movimento neocolonial, Barraclough (1975, p. 25) reflete que,

Antes de terminar o século XIX, novas forças estavam produzindo mudanças fundamentais em praticamente todos os níveis da existência e em praticamente todas as regiões do mundo habitado, sendo notável, se examinarmos a literatura do período, como havia tanta pessoa com uma noção exata do rumo que as coisas estavam levando.

O Neocolonialismo seria uma dessas “novas forças” que estariam emergindo no cenário internacional para mudar os rumos das sociedades.

Estas características fizeram com que nascesse um ideal de progresso (influenciado pelo pensamento cientificista desenvolvido na Europa no século XVIII), a industrialização e a ciência foram vistas como as soluções existentes para os problemas da humanidade. Houve uma grande valorização da industrialização a qual reverberou no continente europeu e em outras regiões por meio do neocolonialismo. Esse é o panorama geral do século XIX que influenciou diretamente nas questões do século XX.

Foi nesse contexto turbulento da passagem do século XIX para o século XX que nasceu, em 1892, John Ronald Reuel Tolkien, conhecido também como “O Professor”. Tolkien foi um escritor, professor universitário, medievalista e filólogo britânico. Autor de muitas obras de literatura infanto-juvenil, também atuava na pesquisa sobre o medieval, cultura nórdica e línguas antigas. O Professor teve uma infância conturbada pela perda de entes familiares, desde cedo teve contato com o catolicismo por meio da criação e instrução de um padre que ficou responsável por sua formação escolar e familiar; participou da Primeira Guerra Mundial, perdeu amigos durante os combates e, no período da sua atuação em campo de guerra, contraiu a febre das trincheiras que quase o levou à morte. Esses foram alguns eventos traumáticos na vida deste autor os quais influenciaram direta ou indiretamente as suas obras publicadas posteriormente.

Dentre as suas variadas obras, está *O Hobbit*. Esta obra foi publicada pela primeira vez em 1937, no Reino Unido. O enredo, criado inicialmente com o intuito de divertir os seus filhos, com o tempo ganhou robustez até o momento de ser publicado. A história apresenta Bilbo, uma criatura denominada como hobbit, o qual protagoniza muitas aventuras ao sair da sua vida pacata na vila de nascença O Condado. Apesar de ser uma história de ficção, é possível analisar alguns aspectos que criticam o desenvolvimento tecnológico e científico, por meio das vivências e diálogos apresentados pelo protagonista. Segundo Santos (2013), Bilbo e Frodo representariam, até certo ponto, o próprio estilo de vida de Tolkien, sendo uma crítica à modernidade e ao avanço científico. Tolkien (2019, p. 28) inicia sua obra com as palavras,

Numa toca no chão vivia um hobbit. Não uma toca nojenta, suja, úmida, cheia de pontas de minhocas e um cheiro de limo, nem tampouco uma toca seca, vazia, arenosa, sem nenhum lugar onde se sentar ou onde comer: era uma toca de hobbit, e isso significa conforto.

Contudo, além de ser o início de uma história fictícia de ação, aventura, amizade e sofrimento, esta fantasia pode revelar muitos aspectos importantes para uma pesquisa histórica. Partindo desse pressuposto, o artigo tem como propósito refletir como Tolkien apresenta uma crítica ao alvorecer tecnológico bélico do período em que viveu através da análise da obra e das experiências do autor.

A RELAÇÃO ENTRE HISTÓRIA E LITERATURA

A Literatura tem um papel essencial para se compreender as mentalidades e questões sociais, pois reflete a sociedade e o meio na qual foi produzida. De acordo com Reis (2014), a História e Literatura não são manifestações de uma realidade imóvel e estática, mas são representações dessa realidade, e a relação entre esses dois campos deve ser feita de maneira que os conecte para a produção dos discursos historiográficos. A relação dessas duas disciplinas e a contribuição da Literatura para a construção do conhecimento histórico e crítico são imprescindíveis. Segundo Borges (2010, p. 98),

A literatura registra e expressa aspectos múltiplos do complexo, diversificado e conflituoso campo social no qual se insere e sobre o qual se refere. Ela é constituída a partir do mundo social e cultural e, também, constituinte deste; é testemunha efetuada pelo filtro de um olhar, de uma percepção e leitura da realidade, sendo inscrição, instrumento e proposição de caminhos, de projetos, de valores, de regras, de atitudes, de formas de sentir... Enquanto tal é registro e leitura, interpretação, do que existe e proposição do que pode existir, e aponta a historicidade das experiências de invenção e construção de uma sociedade com todo seu aparato mental e simbólico.

A literatura, por meio dos aspectos apresentados, reflete as questões complexas da sociedade na qual foi elaborada. Além disso, também aponta a historicidade das experiências do escritor e, dessa maneira, é um documento rico e legítimo para a investigação dos aspectos históricos de um lugar, um país, uma sociedade, um grupo de pessoas, entre outros.

A respeito da questão sobre as representações, Chartier (1990) apresenta que qualquer documento, sendo ele literário ou não, é a representação do real que é fundado nas próprias regras de produção de cada gênero de escrita e de própria intenção. Através dos documentos literários há a apropriação e possibilidade de estudo sobre as representações que o autor obtinha da sociedade daquele momento. Ademais, há a possibilidade de se problematizar os interesses sociais da obra literária, bem como o seu público-alvo e as nuances que a envolvem.

Reis (2014, p.183) ressalta que “A Literatura, assim, como as imagens e a história são representações de determinada realidade, portanto, passíveis de análise historiográfica. Sendo assim, são profícuas fontes de pesquisa para o historiador.” A literatura trabalha com representações históricas, dessa maneira, pode-se entender a importância da literatura como fonte documental na construção do conhecimento histórico. Assim, a investigação proposta neste trabalho se faz relevante para ampliar as discussões sobre o diálogo entre História e Literatura apresentando possíveis caminhos para a análise histórica.

O MÉTODO UTILIZADO

As discussões que serão levantadas nessa pesquisa a respeito da relação entre História e Literatura se inserem no campo da História Cultural (Caineli; Martins, 2015). O diálogo dessas duas disciplinas acontece no campo epistemológico por meio de aproximações e distanciamentos, compreendendo as distintas formas de aproximações e representações com a realidade (Pesavento, 2004).

Para o desenvolvimento do tema proposto, esta pesquisa baseia-se na revisão bibliográfica e análise literária. Segundo Gil (2002), o levantamento bibliográfico proporciona ao aluno a aproximação com o campo de estudo e sua delimitação. A pesquisa bibliográfica, segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 183) “abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros”, e tem como objetivo proporcionar ao pesquisador o contato com o todo o conhecimento já publicado sobre o tema escolhido. Dessa forma, a pesquisa bibliográfica não permite apenas a repetição de conhecimento já pesquisado, mas novas abordagens e perspectivas que podem chegar a um novo resultado para o tema em questão (Lakatos e Marconi, 2003).

A respeito da importância da Literatura para o conhecimento histórico e o trabalho do historiador diante desta fonte, Camilotti e Naxara (2009) ressaltam que o historiador é responsável por recolher e organizar indícios escritos, como os literários, para produção de sentido do passado. Através dos indícios e símbolos da época em que a obra literária foi escrita, o historiador pode utilizar a literatura para construção do conhecimento sobre o passado.

Sobre a análise da literatura Caineli e Martins (2015, p.3892) refletem que

mesmo que um livro de ficção não retrate personagens que existiram, o que se observa muitas vezes são livros que trazem situações que foram muito comuns à época em que o livro se passa, ou ainda personagens baseados em uma ou várias pessoas que de fato viveram.

É destacada a importância da literatura como reflexo de grupos da sociedade a qual foi escrita e, portanto, é um documento legítimo para o ofício do historiador na construção dos discursos historiográficos. Além disso, é preciso ressaltar que os textos literários não são estáticos e imóveis, mas são passíveis de análise e interpretações, como apresenta Chartier (1994, p. 09):

as obras – mesmo as maiores, ou sobretudo, as maiores – não têm sentido estático, universal, fixo. Elas estão investidas de significações plurais e móveis, que se constroem no encontro de uma proposição com uma recepção. Os sentidos atribuídos às suas formas e aos seus motivos dependem das competências ou das expectativas dos diferentes públicos que delas se apropriam. Certamente, os criadores, os poderes ou os experts sempre querem fixar um sentido e enunciar a interpretação correta que deve impor limites à leitura (ou ao olhar). Todavia, a recepção também inventa, desloca e distorce.

Portanto, a análise histórica sobre a Literatura é imprescindível para criar novas reflexões e significados sobre os textos e também para a contribuição na escrita da História.

Descritos os aspectos acima, essa pesquisa é de caráter qualitativo. A pesquisa qualitativa é produzida ao buscar o aprofundamento de uma análise, não apenas utilizando número e estatísticas, mas aprofundando reflexões de caráter social e cultural. Segundo Silveira e Córdova (2009, p. 132) a pesquisa qualitativa “busca explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos [...]”. O método qualitativo se mostra mais inclinado às pesquisas nas áreas de ciências humanas e sociais pois se funda na compreensão de alguma temática. A pesquisa qualitativa aprofunda a análise de questões sociais e culturais buscando maior compreensão.

CONTEXTUALIZANDO O PERÍODO

A ideia de modernidade surge, segundo Jacques Le Goff, *quando há um sentimento de ruptura com o passado*. Nesse sentido, um dos primeiros pensadores a utilizar a ideia de modernidade foi Charles Baudelaire, escritor francês da segunda metade do século XIX, autor de *As flores do mal*, que pensava a modernidade como as mudanças que iam se operando em seu presente, utilizando a palavra sobretudo para a observação dos costumes, da arte e da moda. (SILVA; SILVA, 2019, p. 297)

É partindo desse conceito de modernidade com seu ápice no desenvolvimento tecnológico no século XIX e XX que é proposta a reflexão neste trabalho. A modernidade, tendo como recorte a passagem do século XIX e XX, a qual Tolkien critica na obra *O Hobbit*, que será apresentada posteriormente, está relacionada à racionalidade e às mudanças presentes no Ocidente neste período supracitado. Segundo Silva e Silva (2019, p. 297), “Podemos definir a modernidade como um conjunto amplo de modificações nas

estruturas sociais do Ocidente, a partir de um processo longo de racionalização da vida”. Moraes (2019, p. 151) também reflete que

As novidades do século – não só técnicas, mas também espirituais, intelectuais e políticas – passaram a ocupar um espaço absolutamente inédito na vida pública de uma sociedade que se industrializava e também adquiria novas feições.

Os anos de passagem do século XIX para o XX, na Europa, viram acontecer, no contexto da Segunda Revolução Industrial, iniciada em 1850, o que hoje se compreende por *Belle Époque* (Bela Época), um período que trouxe bastante otimismo devido ao desenvolvimento das tecnologias e cientificidade advindas de alguns países europeus. De acordo com Mércher (2012), o liberalismo econômico e a interdependência comercial permitiram um desenvolvimento tecnológico e econômico que mudou a compreensão do comportamento individual e social trazendo uma “sensação de segurança junto à noção de progresso atrelada ao desenvolvimento urbano-industrial” (Mércher, 2012, p. 1).

Neste período de racionalidade e de grande desenvolvimento científico, juntamente com a questão imperialista europeia, foi disseminada a ideia de um progresso a qual exaltava o continente europeu como pioneiro no cenário mundial. Conforme reflete Braga, Guerra e Reis,

O desenvolvimento técnico cristalizou um enorme sentimento de esperança ao longo do século. As máquinas que invadiam o cotidiano europeu apresentavam-se agora como a chave para a construção de um futuro próspero, fazendo antever um tempo no qual os principais problemas que afligiam a humanidade poderiam ser resolvidos pela ciência aplicada. O ideal de progresso cultivado pelos intelectuais no século anterior ganhou as ruas. O homem havia se libertado das limitações impostas pela natureza e pelas visões religiosas de outrora. A razão tornava-o senhor de seu próprio destino. Parecia não haver limites para a ciência e a tecnologia. Prometeu, enfim, fora desacorrentado. (Braga; Guerra; Reis, 2008, p. 14)

A razão teve um papel fundamental na consciência progressista desse momento a qual colocou a ciência no pedestal de supervalorização e como um aspecto essencial para a humanidade continuar a avançar como espécie evoluída.

O imperialismo foi um aspecto presente no globo nesse período, o qual apresentou a mobilização de países da Europa que se expandiram em busca de novos mercados, mas também para expandir em influência. Entretanto, para além disso, o imperialismo abarcou vários aspectos da sociedade, como reflete Moraes (2019),

O imperialismo está longe de ser um fenômeno exclusivamente econômico ou político. Trata-se de um fenômeno que afeta todos os aspectos da vida social e, se pensarmos em seus impactos, ele produziu transformações profundas e duráveis no mundo tanto das colônias quanto das metrópoles. (Moraes, 2019, p. 145)

Nesse misto de desenvolvimento científico e imperialismo, houve pressões políticas entre os países da Europa os quais começaram a se dividir em dois blocos principais que futuramente – em 1914 – emergiriam como agentes da Primeira Guerra Mundial. A respeito disso Moraes (2019) reflete que o desenvolvimento da industrialização possibilitou a criação de armas como metralhadoras, canhões de aço, dirigíveis de guerra, trens de alta velocidade que possibilitavam a mobilização dos exércitos. O mesmo autor argumenta que a tecnologia “anunciava para uns poucos e atentos observadores que a guerra seria diferente daquilo que se conhecia até então” (Moraes, 2019, p. 161).

SOBRE O AUTOR

Nesse contexto de efervescência europeia científica e tecnológica, nasce John Ronald Reuel Tolkien. O “Professor” nasceu em 1892, na cidade Bloemfontien, na África do Sul. Após a perda de seu pai em 1896, mudou-se no mesmo ano com sua mãe e seu irmão para a cidade de Birmingham, na Inglaterra. Em 1904, com a morte de sua mãe, ficou aos cuidados do padre Francis Xavier Morgan, sendo por ele instruído. Morgan influenciou Tolkien a estudar na Universidade de Oxford, no curso de Antiguidade; entretanto, seu interesse em filologia o levou ao curso de Letras e Literatura, graduando-se em 1915. Casou-se em 1916 com Edith Bratt.

Serviu na Primeira Guerra Mundial em alguns confrontos no campo de batalha em 1916 e viu mortes de seus colegas como apresenta seu biógrafo oficial Carpenter (2018). Contraindo uma doença que quase o levou à morte e se afastou dos conflitos, porém, sua vida já havia sido marcada pelo caos da guerra.

Após esse período tornou-se professor no Departamento de Letras da Universidade de Leeds, conseguindo a cadeira de Inglês Antigo em Oxford, em 1925. Produziu muitas obras a partir de seu interesse e estudos sobre literatura nórdica e mitologia, entre elas *O Hobbit*.

A respeito da obra em questão, sua origem aconteceu de maneira interessante. *O Hobbit* foi escrito a partir de um rascunho em um papel em branco no qual Tolkien, em seu momento de correção de provas da escola em que trabalhava, escreveu as seguintes palavras: “Em uma toca no chão vivia um hobbit”. A partir dessa sentença o autor começou a pensar sobre o que seriam os hobbits. Depois desse rascunho, Tolkien começou a desenvolver a história no momento de contação de histórias aos seus filhos, que na época eram crianças. A obra foi publicada no Reino Unido no ano de 1937 pela editora George Allen and Unwin Ltd. O enredo agradou ao público e posteriormente a editora pediu uma continuação da história a qual é apresentada na trilogia *O Senhor dos Anéis*, publicada no ano de 1954. Segundo Santos (2013), Tolkien criou um mundo mitológico de fantasias, sendo que alguns personagens – Bilbo e Frodo – representariam, até certo ponto, seu próprio estilo de vida, sendo uma crítica à modernidade e aos desenvolvimentos científicos, sobretudo aos aspectos bélicos.

SOBRE A OBRA

Numa toca no chão vivia um hobbit. Não uma toca nojenta, suja, úmida, cheia de pontas de minhocas e um cheiro de limo, nem tampouco uma toca seca, vazia, arenosa, sem nenhum lugar onde se sentar ou onde comer: era uma toca de hobbit, e isso significa conforto. (Tolkien, 2019, p. 27)

Estas palavras, conhecidas e evocadas por um sem-número de pessoas ao redor do globo, são o início de uma jornada fantástica e incrível pela Terra Média, o mundo fictício criado por Tolkien. Entretanto, essas palavras não apenas começam essa história ficcional como também nos introduzem a uma reflexão proposta sobre a simplicidade, amizade, coragem e bravura.

O enredo conta a história de uma criatura pequena pertencente ao grupo de indivíduos chamados hobbits. A respeito desse grupo de indivíduos, é apresentada uma descrição no primeiro capítulo da obra a qual diz ser um povo de pequena estatura, inclinados a serem gordos, cabelos encaracolados, rostos bem-humorados com pés peludos e cascudos; além disso, são criaturas muito silenciosas com uma ótima audição e que amam o conforto e a hora do jantar.

O hobbit protagonista dessa história, Bilbo Bolseiro, tem uma enorme apreciação pelo conforto e tranquilidade na vida. Bilbo mora em uma toca no chão e, tendo uma vida tranquila e acomodada, não se interessa por grandes aventuras e desconfortos advindos de situações imprevistas. Entretanto, sua vida muda ao receber a visita de um mago chamado Gandalf, o qual encaminha uma pequena tropa de anões (13) para sua casa para o comissionar a uma empreitada que mudaria sua vida. Após a visita dos anões e o chamado para atuar como gatuno em um tesouro de um dragão chamado Smaug, Bilbo encontra-se numa posição desconfortável e vê-se diante de uma decisão que mudaria para sempre a sua vida e a de sua família – como é apresentado posteriormente na trilogia *O Senhor dos Anéis*, com o protagonismo de seu sobrinho chamado Frodo Bolseiro. Bilbo Bolseiro, embora tivesse uma personalidade fleumática e nunca tomasse uma decisão precipitada, encara o desafio de percorrer uma grande distância e participar da aventura imprevisível proposta pelos anões.

No decorrer do enredo, é possível perceber alguns aspectos do medievo como nas paisagens, personagens e até mesmo na questão das disputas territoriais. Conforme Santos (2013), a Idade Média na obra de Tolkien representaria uma tentativa de fuga da realidade de seu tempo de guerras e avanços científicos que resultaram em desastres. A representação do medievo pelos vários símbolos e personagens seria uma saída ao vazio contemporâneo de sua época. Casagrande (2018, p. 45) apresenta que

A base filosófica tolkieniana (e lewisiana), estava fincada, portanto, nos pensamentos clássicos e medievalista, sobretudo na apologética cristã, e não no pensamento racionalista-iluminista; tampouco apoiava suas críticas à modernidade no romantismo.

Partindo desse pressuposto, é possível perceber no decorrer da obra passagens que manifestam uma insatisfação do autor para com as grandes tecnologias e cientificidade, por vezes relacionados aos personagens maus do enredo. É possível, ainda, perceber a apresentação de Smaug (o dragão conquistador) como um possível símbolo do imperialismo; o dragão é apresentado de forma incrível e repulsiva na história: é um personagem que busca grandes riquezas como o ouro e é enfeitiçado pelas suas fortunas sempre querendo mais. É possível, de alguma forma, relacionar com o Imperialismo europeu sobre a África e Ásia no século XIX por ser um movimento feito pelos países europeus que buscou novos recursos e riquezas nessas regiões do globo. Ademais, a tranquilidade e o conforto são apresentados de forma louvável no enredo, os quais evocam a tempos menos turbulentos e imprevisíveis.

ASPECTOS DA OBRA

Bilbo Bolseiro, como já dito acima, era uma criatura inclinada ao conforto e ao descanso, fazendo coisas previsíveis e calculadas nada fugindo do normal; entretanto, ao sair de sua casa, encontra as mais adversas situações desejando muitas vezes voltar ao aconchego do seu lar, “[...] Para os diabos com a gatunagem e tudo o que tem a ver com ela! Queria estar em casa, na minha toca gostosa, ao lado do fogo, com a chaleira começando a cantar! – Não foi a última vez que desejou isso!” (Tolkien, 2019, p. 57); o hobbit tinha um grande anseio por voltar à sua casa, mas antes de isso acontecer muitas coisas ainda lhe ocorreriam.

No decorrer de sua viagem pela Terra-Média, o hobbit viu muitas criaturas e lugares diferentes e teve contato com muitas culturas. No princípio de sua viagem, um dos povos que ele conheceu foi os anões. Eles eram um povo que viviam nas montanhas e seu intuito era o de extrair os minérios e construir o seu poderoso império; o objetivo da visita da tropa na casa de Bilbo foi de pedir a sua ajuda para roubar o tesouro que fora perdido para o dragão Smaug. Entretanto, em algumas passagens é apresentado como o tesouro e a fortuna feita com o usufruto da terra corrompeu o coração de alguns anões levando-os à guerra, como visto no penúltimo capítulo décimo sexto *Um ladrão na noite*. Após recuperar o tesouro e destruir o dragão Smaug, a tropa de anões se entocaram na Montanha da Perdição e seu líder Thorin Escudo de Carvalho endureceu seu coração em ajudar aqueles que o haviam ajudado na destruição do dragão Smaug. Os outros povos – como os elfos – ao saber que Smaug havia morrido vieram para negociar com Thorin a respeito do imenso e incontável tesouro; porém, ele enrijeceu o seu coração preferindo a guerra do que uma relação diplomática. Tolkien apresenta esse episódio destacando de forma repulsiva como o tesouro levou à guerra. Neste capítulo é possível fazer uma relação com Imperialismo europeu no final do século XIX tendo como estopim a Primeira Guerra Mundial; a disputa dos países europeus por regiões e recursos da África promo-

veu uma relação tensa culminando no terrível conflito em 1914. Assim, é possível relacionar a busca por riquezas e recursos como os países da Europa fizeram no século XIX e que, no decorrer do tempo, desenvolveu a Primeira Guerra com o amor à riqueza que os anões tiveram e que culminou na batalha final do livro do enredo.

Outro povo que Bilbo conheceu durante sua viagem foram os gobelins. Essas criaturas eram detestáveis, malignas e odiosas. No enredo da história elas estavam se expandindo pela Terra-Média para tomar o poder. Tolkien apresenta em uma passagem específica a respeito dessas criaturas e a construção de tecnologias bélicas voltadas para a guerra e destruição,

Ali, nas sombras, em cima de uma grande pedra plana, sentava-se um tremendo goblin com uma cabeça enorme, e goblins armados estavam de pé ao redor dele, carregando os machados e as espadas curvas que usam. Ora, os goblins são cruéis, perversos e de mau coração. Não fabricam coisas bonitas, mas fabricam muitas coisas engenhosas. Conseguem abrir túneis e minas tão bem quanto qualquer um, com exceção dos anões mais habilidosos, quando se dão ao trabalho, embora os seus em geral sejam bagunçados e sujos. Martelos, machados, espadas, adagas, picaretas, tenazes e também instrumentos de tortura eles sabem fazer muito bem, ou forçam outras pessoas a fazer segundo suas ordens, prisioneiros e escravos que têm de trabalhar até morrer por falta de ar e luz. Não é improvável que tenham inventado algumas das máquinas que desde então atormentaram o mundo, especialmente os aparatos engenhosos para matar grandes números de pessoas de uma vez, pois engrenagens e motores e explosões sempre os deleitaram [...]. (Tolkien, 2019, p. 88)

Tolkien destaca, de forma primorosa, a questão do desenvolvimento de aparatos bélicos, os “aparatos engenhosos para matar grandes números de pessoas de uma vez, pois engrenagens e motores e explosões sempre os deleitaram” (Tolkien, 2019, p. 302), pode-se relacionar com as tecnologias bélicas da Primeira Guerra Mundial como os lança-chamas, os tanques de guerra, as metralhadoras, entre outros. É possível perceber como os aparatos bélicos são apresentados como tecnologias nocivas para os seres vivos.

A guerra, por sua vez, apresentada no clímax da obra expõe essa questão também de forma ruim. Intitulada como Batalha dos Cinco Exércitos, foi um conflito envolvendo cinco povos da Terra-Média, os anões, elfos, orcs, trolls e águias, em prol da conquista do tesouro entocado na Montanha da Perdição. Foi uma batalha que deixou muitos feridos e mortos, “Foi uma batalha terrível. A mais horrenda de todas as experiências de Bilbo e a que na época ele mais odiou [...]” (Tolkien, 2019, p. 302). Intitulado *As nuvens desabam* é o capítulo que apresenta esse embate de forma detalhada destacando os armamentos e os feridos.

Após a batalha descrita neste capítulo, no início do capítulo seguinte, *A viagem de volta*, apresenta Bilbo visualizando o cenário pós-guerra no qual havia muitos mortos e corpos caídos no chão.

Mas tudo estava numa quietude moral. Não haviam nenhum chamado, nem eco algum de canção. A tristeza parecia pairar no ar. “Vitória afinal, suponho!”, disse ele, sentindo sua cabeça dolorida. “Bem, parece um negócio muito sombrio.” (Tolkien, 2019, p. 306)

Nesta passagem é possível identificar o pesar e o descontentamento de Bilbo no momento pós-guerra. Bilbo não estava feliz com a guerra que aconteceu. Ele viu todas as baixas, os feridos, as armas que possibilitaram a matança, toda destruição e a morte que assolaram aquela terra e seus habitantes e se entristeceu por isso. Ele não aceitou a suposta vitória como algo louvável e magnífico; seu sentimento vendo toda a morte e a destruição foi de desgosto e angústia.

Em uma das suas cartas no compilado feito pelo seu biógrafo oficial Carpenter (2012), Tolkien expressa sua infelicidade com a guerra (neste caso a Segunda Guerra Mundial), mas que podemos refletir a posição do autor em relação a esses aspectos,

O absoluto desgaste estúpido da guerra, não apenas material mas moral e espiritual, é tremendo para aqueles que têm de suportá-lo. E sempre foi (apesar dos poetas) e sempre será (apesar dos propagandistas) — não que, é claro, não tenha sido, seja e será necessário enfrentá-lo em um mundo maligno. Mas tão curta é a memória humana e tão evanescentes são suas gerações que em cerca de apenas 30 anos haverá poucas ou nenhuma pessoa com aquela experiência direta que sozinha toca o coração. A mão queimada é a que mais ensina a respeito do fogo. (Carpenter, 2012, p. 87)

Os aspectos descritos no decorrer desta seção possivelmente refletem a crítica do autor em relação aos aspectos bélicos, tecnológicos e à guerra, demonstrando a posição mais conservadora do autor em relação à natureza e à política.

Segundo Sousa (2022), a possível aversão e crítica de Tolkien à modernidade, à industrialização à destruição da natureza pelas máquinas e o pessimismo em relação ao progresso do capitalismo parte da sua relação com o conservadorismo inglês o qual o levava a ter o desprezo por tudo aquilo que se apresentava como moderno. Tolkien prezava pela conservação da natureza e pelas paisagens não destruídas pelo homem moderno; sua posição conservadora ambientalista se apresenta em muitas outras obras as quais valorizam a natureza e os seres vivos, como é o caso das Barbávore e os ents em *O Senhor dos Anéis* (SOUSA, 2022).

CONCLUSÃO

É possível refletir que os aspectos bélicos e tecnológicos apresentados no enredo, são retratados de maneira sombria e tenebrosa. Possivelmente Tolkien, ao escrever a

obra, não tinha o intuito de fazer uma crítica às tecnologias bélicas do início do século XX na Europa as quais auxiliaram na Primeira Guerra Mundial; entretanto, é possível perceber seu caráter crítico em muitos dos aspectos representados na obra.

A literatura, sem dúvidas, é de grande valia para a construção do conhecimento e para análises historiográficas. Através da interdisciplinaridade desses dois campos do saber é possível refletir que ambos se auxiliam na construção do conhecimento histórico como também na construção de uma obra literária tendo a História como plano de fundo.

A literatura, e neste caso a obra *O Hobbit*, portanto, se apresenta como uma abundante e legítima fonte histórica para o ofício do historiador de investigação sobre o passado e os discursos construídos no decorrer da História.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus que tem demonstrado de muitas maneiras o seu amor e sua imensurável bondade em minha vida e tem me sustentado em todos os momentos. Minha gratidão ao meu amado Thiago, que não mede esforços para me ajudar e me acompanhar em todos os degraus acadêmicos; à minha família e aos meus queridos amigos da faculdade que são muito importantes e que me apoiam em todas as minhas realizações; e aos meus estimados professores do Unisagrado que sempre me auxiliaram e incentivaram na carreira acadêmica.

REFERÊNCIAS

BARRACLOUGH, Geoffrey. **Introdução à História Contemporânea**. Trad. Álvaro Cabral. 5. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.

BRAGA, Marco; GUERRA, Andreia; REIS, José Claudio. **Breve história da ciência moderna: A belle-époque da ciência moderna (séc. XIX)**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BORGES, Valdeci Rezende. História e Literatura: Algumas Considerações. Goiás: **Revista de Teoria da História**, Ano 1, n. 3, junho/ 2010.

CAINELI, Marlene Rosa; MARTINS, Giovana Maria Carvalho. O uso de Literatura como fonte histórica e a relação entre Literatura e História. In: **CONGRESSO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA**, VII., 2015, Maringá, Anais eletrônicos [...] Maringá, 2015, p. 3889-3901. Disponível em: <http://www.cih.uem.br/anais/2015/trabalhos/1318.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2022.

CAMILOTTI, Virgínia.; NAXARA, Márcia Regina Capelari. História e literatura: fontes literárias na produção historiográfica recente no Brasil. **História: Questões & Debates**, Curitiba, n. 50, p. 15-49, jan./jun. 2009.

CARPENTER, Humphrey. **As cartas de J.R.R. Tolkien**. Paraná: Arte & Letra, 2012.

_____. **J.R.R. Tolkien: uma biografia**. Rio de Janeiro: HarperCollins, 2018.

CASAGRANDE, Cristina. **A amizade em O Senhor dos anéis**. São Paulo: Martin Claret, 2018.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1990.

_____. **A ordem dos livros: Leitores, autores e bibliotecas na Europa**

entre os séculos XIV e XVIII. Trad. Mary Del Priore. 2. ed. Brasília: Editora da UnB, 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas S/A, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas S/A, 2003.

MÉRCHER, Leonardo. **Belle Époque francesa: a percepção do novo feminino na joalheria Art Nouveau**. In: VI Simpósio Nacional de História Cultural. Escritas da História: Ver – Sentir – Narrar. Teresina, 2012. Disponível em: <http://gthistoriacultural.com.br/VIsimpósio/anais/Leonardo%20Mercher.pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

MORAES, Luís Edmundo. **História Contemporânea: da Revolução à Primeira Guerra Mundial**. São Paulo: Contexto, 2019.

PESAVENTO, Sandra Jataly. **História & História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, 2 ed.

REIS, Fernanda. História, Imagem e Literatura: um diálogo possível?. **MONÇÕES**, Coxim. v. 1, n. 1, p. 174-185, set. 2013.

SANTOS, Andrey Augusto Ribeiro dos. “Lá e de volta outra vez”: o medievo na obra de J.R.R. Tolkien. **Cadernos de Clio**, Curitiba, v. 4, n.4, p. 217-230, 2013.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. São Paulo: Contexto, 2019.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CORDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel, SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2009.

SOUSA, Mara Lúcia Ribeiro. J.R.R. Tolkien e o Conservadorismo Ambiental. **Tolkienista**, 2022. Disponível em: <https://tolkienista.com/2022/04/14/j-r-r-tolkien-e-o-conservadorismo-ambiental/>. Acesso em: 23 nov. 2022.

TOLKIEN, John Ronald Reuel. **O Hobbit – ou lá e de volta outraz vez**. Trad. Reinaldo José Lopes. Rio de Janeiro: Harper Collins, 2019.

O PENSAMENTO FILOSÓFICO-POLÍTICO DE CARL SCHMITT: O ESTADO DE EXCEÇÃO COMO PRERROGATIVA DO SOBERANO

CARL SCHMITT'S PHILOSOPHICAL-POLITICAL THINKING

Dilson Brito da Rocha¹

¹Graduando em Psicologia nas Faculdades Integradas de Bauru (FIB); Graduação em Filosofia pela UNIFRAN/Franca; Graduação em Teologia pela UNISAL/São Paulo; Mestrado em Filosofia pela UNESP/Marília; Mestrado em Teologia (Filosofia Patrística e Filosofia Escolástica) pela PUG/Roma, Itália; Docente nas Faculdades Integradas de Bauru (FIB).

E-mail: dilsondarocha@gmail.com

RESUMO

Neste estudo temos o objetivo de examinar o *modus operandi* com o qual o controverso filósofo alemão Carl Schmitt (1888-1985) versa sobre algumas questões pertinentes à política, tendo como tema fulcral o Estado de exceção, prerrogativa do soberano. Segundo ele, o Estado de exceção é sempre uma ordem, que configura em uma categoria em si positiva, que se opõe ao caos que, por sua vez, é uma região dos maus possíveis. Com isso, o jurista opera uma articulação entre o Estado de exceção e a ordem jurídica, mesmo com o conhecido risco que isso aparenta, quer dizer, em cair no paradoxo de introduzir no direito um elemento que é, em sua essência, exterior, antes, oposto a ele.

Palavras-chave: Schmitt, política, Estado de exceção, soberano, ordem jurídica.

ABSTRACT

In this study, we aim to examine how the controversial German philosopher Carl Schmitt (1888-1985) deals with some issues pertinent to politics, having as a central theme the State of exception, the sovereign's prerogative. According to him, the State of exception is always an order, which constitutes a positive category and opposes chaos, which, in turn, is a region of the possible bad. Thus, the jurist operates an articulation between the state of exception and the legal order, even with the known risk of falling into the paradox of introducing into the law an element that is, in essence, external, before, opposite to him.

Keywords: Schmitt, politics, State of exception, sovereign, legal order.

INTRODUÇÃO

Carl Schmitt foi um dos juristas mais famosos da história. Isso se deve ao fato de sua ligação com seu contexto específico, isto é, com a República de Weimar e com a ascensão do Nazismo. Ainda antes de 1933, ano da elevação de Adolf Hitler (1889-1945) ao poder na Alemanha, ele já construiu uma reputação de jovem prodigioso e de teórico constitucionalista em seu país, como também no exterior. No período nazista ele se tornou professor da Universidade de Berlim, cargo que manteve até 1945, quando foi afastado pelo princípio da Desnazificação (*Entnazifizierung*). Até o final de sua vida permaneceu inclusive atrelado ao regime, sendo sempre associado com ele e lembrado como jurista do Terceiro Reich, o jurista constitucionalista de Adolf Hitler, no qual queremos enxergar uma mácula em sua trajetória, dado os horrores do sistema.

Este filósofo político participa de várias reflexões sobre o regime republicano alemão, sobre a funcionalidade da constituição, sobre questões gerais da república, como a representatividade e a soberania. Suas ideias e teorias vão influenciar as diretrizes e os rumos da ditadura hitlerista, especialmente em termos justificatórios.¹ Uma de suas mais famosas intervenções é a que justificava a *Noite das Facas Longas* ou *Noite dos Longos Punhais*, a noite em que os líderes da SA (*Sturmabteilung*) vão ser expurgados pelos nazistas. Para Carl Schmitt, Hitler, na condição de líder e de encarnação do povo, teria a condição inerente de determinar o Estado de exceção e o que fazer em sua vigência.

O líder, ao detectar ação intrusiva e ameaçadora de elementos contra o bem maior da comunidade nacional (*Volksgemeinschaft*), determinaria, através de uma sabedoria histórica e comunitária que o ampararia, tornando-o uma espécie de espírito da história, o melhor caminho para salvar essa comunidade. A prisão e o assassinato dos SA, acusados, estaria, na visão de Schmitt, justificada, visto que Hitler como líder, identificaria a exceção e agiria sob suas circunstâncias.

A exceção para Carl Schmitt está atrelada a outros conceitos. A definição clássica é de que a exceção é qualquer alteração que fuja (extrapole) da norma. A norma é o padrão, a ordem pelo bem comum da comunidade. A exceção é a situação em que essa ordem é abalada, onde o bem comum está em vias de ser ameaçado. Schmitt fazia uma relação elucidativa: “A exceção está para a jurisprudência como o milagre está para a teologia.” (Schmitt, 1972, p. 61). O milagre seria uma forma de corrigir os atos humanos que violam as leis da natureza.

Logo, a exceção seria um modo de corrigir a política do Estado quando ela não funciona com base na própria normalidade que institui. A exceção é assim, o momento da ação. É quando algo pode realmente mudar. Quer dizer, o elemento da mudança está

¹Cumprir observar que na tese de Schmitt, quando de sua livre docência, ele discorre acerca da ditadura, a saber, *A ditadura*, uma de suas obras célebres, que data de 1921. (cf. SCHMITT, C. *Die Diktature*, Duncker & Humblot, München-Leipzig 1921).

dentro da exceção. A norma é a continuidade. Mas se temos essa ideia de que a exceção é o momento crítico, quem é que determina? Como vamos determinar a chegada desse momento? Aqui evocamos a Teologia Política de Schmitt.²

DESENVOLVIMENTO

A exceção se relaciona com dois outros conceitos fundamentais para entender esse processo. Em primeiro lugar, o campo do político, que para o jusfilósofo alemão é o campo da definição entre amigos e inimigos. Essa determinação orienta as ações. A partir do momento em que se tem o inimigo, o combate a ele passa a ser o foco. Mas aqui mais uma vez aparece a questão: quem determina quem é o inimigo ou quem é amigo? Nesse momento surge a prova de fé de Schmitt, que é a ideia de que o soberano precisa ter uma ligação total com o povo. Essa ligação, que é a essência do populismo, seria suficiente para que o líder estivesse apto para entender as necessidades da comunidade e implementar as ações necessárias. Para Schmitt, “Soberano é quem decide em Estado de exceção” (Schmitt, 1972, p. 33, tradução nossa).

Dá-se que o estabelecimento dessas diretrizes diretas só é possível em uma ditadura e não em um estado democrático e liberal, o que aliás era visto como um elemento inimigo na sociedade alemã no final da República de Weimar.

Carl Schmitt era um jusfilósofo conservador, de direita, que criticava o estado das coisas da República de Weimar, criticava portanto uma democracia parlamentar e liberal. Neste momento precisa se atentar ao fato de que não eram apenas os nazistas que criticavam o modelo republicano liberal naquela conjuntura. Tanto a direita quanto a esquerda tinham elementos e partidos que criticavam fortemente aquilo que chamavam de “regime do eterno palavrório”, isto é, o regime que não tomava decisões. Logo, havia uma sensação de crise permanente. Uma cultura de exceção que proporciona e fomenta a polarização ideológica e nega a ordem republicana vigente acaba engolindo o país. Além disso, há a questão do decisionismo. A ideia de que apenas alguém com poder de fato, alinhado com os anseios da população poderia tirar o país da estagnação e da crise, que era discutida abertamente (cf. Schmitt, 1986, p. 83).

Não existia relação com as ditaduras dos tempos hodiernos. Uma ditadura guiada por um líder populista era uma alternativa considerada válida por muitos. A democracia não era um bem supremo. Então, as ideias de Schmitt reverberavam nesse ambiente e atuavam diretamente ali, mesmo que ele não fizesse parte do partido nazista. Ele vai se filiar ao partido nazista naquilo que ficou conhecido na historiografia como “oportunistas que se filiaram ao partido nazista”, após a elevação nazista à força suprema da política alemã, que data de março de 1933.

²Para melhor compreender tal questão, cf. SCHMITT, C. *Teologia Política*. Tradução Francisco Javier Conde e Jorge Navarro Pérez. Madrid: Editorial Trotta, 2009.

Foram mais de cem mil filiações nessas condições, entre as quais a de Carl Schmitt, que levou o partido inclusive a tentar dificultar as novas filiações com medo de uma perda identitário-ideológica que esses novos filiados causariam. Isto posto, temos que Schmitt é um militante tardio do nazismo. Mas isso não impede que ele seja uma das vozes mais ouvidas no que tange ao desenvolvimento jurídico e a justificação dos atos do regime.

O ensejo do parlamento alemão, em 1933, dá todas as condições para que um alarme seja soado no campo político alemão. Naquele momento foi possível proclamar abertamente para todos os cidadãos que a ordem nacional estava em perigo, que as instituições não estavam mais funcionando normalmente. Foi também possível dizer que para salvar esse corpo nacional, para salvar a comunidade, para evitar uma quebra ainda maior da ordem, o líder, guiado por sua relação quase mística com o corpo da nação deveria decretar a exceção e guiar através de suas decisões essa comunidade nacional de volta a seu estado de ordem natural, ou melhor, guiar a comunidade em uma luta pela sobrevivência contra o inimigo, que seria estabelecido.

Esse inimigo de primeira hora, reconhecido e apontado, era identificado com o comunismo e os partidos de esquerda em geral. Essa é a primeira distinção (amigo e inimigo) que é efetivamente implementada no regime nazista. Sobre o inimigo, Schmitt assevera:

[O inimigo] não é algo que se deva eliminar por qualquer motivo, ou que se deva exterminar pelo seu desvalor. O inimigo se situa no mesmo plano que eu. Por esta razão devo me confrontar com ele: para adquirir a minha medida, o meu limite. (Schmitt, 2005, p. 119, tradução nossa).

O “inimigo absoluto” era, para o jusfilósofo, algo a sempre ser evitado devido à impossibilidade de busca pela paz que tal absolutização causaria, pois, uma vez encerrada a guerra, uma mínima adesão a princípios do outrora inimigo será o passo fundamental para a construção de uma nova ordem política. (cf. Schmitt, 2005, p. 131). Mesmo quando em Estado de exceção, o inimigo seria uma medida para a correta delimitação do poder soberano.

A exceção possibilita que o regime se volte contra esses inimigos declarados, e possibilita que se reprima veementemente. Por todo regime nazista os comunistas e social-democratas serão os principais resistentes à ditadura. Isso tem origem exatamente nesse momento. O Estado de exceção não cai na Alemanha nazista. Ele dura por todos seus extensos doze anos. Após a repressão dos esquerdistas com práticas como exílio, clandestinidade, campo de concentração e, amiúde, assassinatos, surge a perseguição de outro inimigo declarado pelos nazistas, que eram os judeus.

Então, toda ação voltada ao terror e perseguição, todo aparato voltado para o aniquilamento dos inimigos declarados, todo o aparato estatal que se volta a esse propósito e que se constitui na máquina totalitária nazista, é proporcionado, em última instância,

pela exceção, que queremos entender como dispositivo pujante. E mais do que isso, pela interpretação da exceção como campo de ações guiadas pelo líder, ou seja, pelo Führer.

Os teóricos que se ocupam do conceito “exceção”, são, de forma direta ou indireta, influenciados pelos escritos de Schmitt, não no sentido de incorporar suas interpretações, mas sim de tomar seus escritos como um dos pontos altos da reflexão sobre a exceção no século passado. *Gratia verbi*, citamos um caso que nos tempos que correm lida com o conceito e remete a Schmitt, a saber, Giorgio Agamben (1942). Este jusfilósofo italiano decerto deixa suas marcas, principalmente quando engendra sua obra, um suntuoso projeto, *Homo Sacer*, que teve sua produção datada entre os anos 1995 e 2014, e que tem um marco inicial com a publicação da obra intitulada *Homo Sacer: O poder soberano e a vida nua (Homo Sacer. Il potere sovrano e la nuda vita)*, e vai até a edição da obra que põe o projeto em suspenso, isto é, *O uso dos corpos (L'Uso dei corpi)*.³

Se pensarmos todo o sistema de pensamento schmittiano vamos encontrar muitos outros teóricos que lidam com seus textos. Nesse certame, o conceito de campo do político é debatido por estudiosos de diferentes matizes, como Judith Butler (1956), Hannah Arendt (1906-1975) e Chantal Mouffe (1943), que vão pensar, de formas distintas, as relações entre os subjetivos no campo do político. Vão também, de certa forma, debater com Schmitt, pensando o campo do político como campo de confrontos (Chantal Mouffe), ou como campo de fazer juntos (Hannah Arendt). De qualquer modo, Schmitt lança as sementes para a efervescência do pensamento jusfilosófico atual, malgrado sua filiação ao nazismo, esse sistema violento, desumano, racista e xenofóbico. Os autores posteriores, digo, do campo político-jurídico, muito contribuíram para elucidar esses absurdos, na defesa incondicional e assinatura da democracia atual e dos Direitos Humanos, resistindo a tentativas de retrocessos.

Outrossim, o controvertido filósofo Schmitt continua presente, sendo tomado em geral de forma crítica. A sua Teologia Política,⁴ sua aproximação com a ideia de um reencontamento populista do campo do político, em última instância, o elogio da ditadura, guiada e justificada por uma popularização e por uma moralização da distinção amigo e inimigo, que parece mais perigosa em tempos de queda da confiança das instituições democráticas e da própria democracia são temáticas abundantemente enfrentadas por variados pensadores de diferentes vieses e matizes nos tempos hodiernos.

³Tais obras podem ser confrontadas nas seguintes publicações: AGAMBEN, G. *Homo sacer. Il potere sovrano e la nuda vita*. Torino: Einaudi, 2002; AGAMBEN, G. *L'Uso dei corpi. Homo Sacer IV*, 2. Vicenza: Neri Pozza, 2014.

⁴É digno de nota que, a obra *Teologia Política* de Carl Schmitt foi tão impactante porque é uma espécie de ponto de chegada de seu pensamento sobre como o Estado moderno substituiu a religião na política; sobre como o Deus onipotente agora teria o próprio Estado se tornando onipotente. Neste seguimento, competiria ao Estado definir o que seria a normalidade. (cf. SCHMITT, 2005, p. 109).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusão, poder-se-ia dizer que, o jusfilósofo Carl Schmitt foi recebido em muitos lugares e centros acadêmicos pelo mundo, somando herdeiros. Em alguns casos pelo fato de seguirem sua obra, e em outros por tê-lo desprezado profundamente, todavia, sem deixar de pesquisá-lo desde o prisma acadêmico.

Temos que, para o filósofo alemão todo pensamento jurídico e filosófico é um pensamento ligado a uma época e não a uma conjuntura. Isto é, está apegado a um grande acontecimento, mais do que a uma notícia fugaz. Está aderido ao que tem de mais potente no seu tempo e não tanto ao que ocorre de forma corriqueira. Esta é uma marca das pessoas consideradas sagazes, ou seja, saber distinguir entre aquilo que passa e aquilo que é eterno, sendo que este será lembrado sempre. Schmitt viveu segundo as formas políticas que tinha a Alemanha de sua época. Ele pensava que a juridicidade sempre tem que incorporar no pensamento jurídico os momentos mais intensos da vida dos homens, quer dizer, os momentos políticos.

Para Carl Schmitt, não era possível fazer uma distinção científica entre o jurídico e o político. Ele se debruçou de modo infatigável sobre a questão “o que é o político?”. Para ele há critérios para ser político, o que gerou desconfortos. Decorrem dessa indagação outras, *exempli gratia*: como pensa o político em sua época? Com quais conceitos se pensa o político? Ocorre que, há uma gama de conceitos que Schmitt resgata, ressignifica, organiza, localiza na história e legitima. Esses conceitos têm suas origens particulares.

Sua obra intitulada *O conceito do político*, que data de 1932, tem por base palestras proferidas em Berlim.⁵ É talvez a obra mais conhecida de Schmitt e visa definir a natureza do Estado, político por excelência, por oposição ao “Outro”, que é definido como qualquer pessoa ou entidade que possa representar uma ameaça ao Estado. Além disso, a preponderância desse mesmo Estado serve como poder neutral contra uma sociedade civil potencialmente conflituosa (cf. Schmitt, 1992, p. 70).

Enfim, Carl Schmitt elabora uma distinção entre o político e o estatal. Não são palavras sinônimas. Parece que, a fim de ter uma noção do que seja político, podemos recorrer a algumas instituições que denominamos políticas. Entretanto, para um pensador é, no mínimo, estranho querer inferir sobre o que é o político partindo das instituições ditas políticas. Schmitt problematiza esta questão (cf. Schmitt, 1992, p. 72). Sem dúvidas, o pensamento jusfilosófico de Schmitt é hoje imprescindível e irrenunciável, inobstante precise prudência. A despeito de seu envolvimento com o regime nazista, motivo congruente de uma gama de controvérsias, suas obras são objeto de aprofundamento nas universidades mundiais diuturnamente.

⁵A obra *O Conceito do Político* foi reeditada em 1963. A primeira versão do texto foi publicada em 1927 no *Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGAMBEN, G. *Homo sacer. Il potere sovrano e la nuda vita*. Torino: Einaudi, 2002.
- AGAMBEN, G. *L'Uso dei corpi. Homo Sacer IV, 2*. Vicenza: Neri Pozza, 2014.
- SCHMITT, C. *Die Diktature*, Duncker & Humblot, München-Leipzig 1921.
- SCHMITT, C. *Le categorie del politico*. Bologna: il Mulino, 1972.
- SCHMITT, C. *O conceito do político*. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 1992.
- SCHMITT, C. *Teologia Política*. Tradução Francisco Javier Conde e Jorge Navarro Pérez. Madrid: Editorial Trotta, 2009.
- SCHMITT, Carl. *Teoria del Partigiano*. Milano: Adelphi, 2005
- SCHMITT, Carl. *Terra e mare*. Milano: Giuffrè, 1986.

PERSPECTIVAS MODERNIZADORAS PARA NOVAS CONOTAÇÕES DEMOCRÁTICAS DOS CONSELHOS ESCOLARES

MODERNIZING PERSPECTIVE FOR NEW DEMOCRATIC CONNOTATION OF SCHOOL BOARDS

Alcina Barros Ribeiro¹

¹Professora. Bacharel em Direito (UNIVERSO), Pós Grad. em Administração, Supervisão e Orientação Educacional - Universidade Plínio Leite, Pós Grad. em Psicopedagogia Clínica, Institucional e Hospitalar - CENSUPEG, Mestranda em Educação - UDE/UY - e-mail: alcynabarros@gmail.com

Maria de Lourdes da Silva Pinto²

²Professora, Graduada em Pedagogia - FACNEC/RJ, Pós-Graduada Em Administração e Supervisão Escolar - UCAM/RJ, Mestranda em Educação - UDE/UY - e-mail: lourdynha@hotmail.com

RESUMO

Com o propósito de contribuir para a modernização, no formato de atuação e na gestão dos conselheiros, dos conselhos escolares, este trabalho faz uma análise da história dos conselhos escolares desde sua proposição pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação até os dias atuais, faz um estudo sobre modernização digital, documental e mudanças no funcionamento dos conselhos, as maneiras eficientes de gerir pessoas, no caso os conselheiros, e o uso da divulgação ativa para valorização das atividades realizadas. Resultados de pesquisas sobre conselhos escolares são analisadas e indicam o quão eficientes são as ações para implementação e fortalecimento dos conselhos, nas atuações mais dinâmicas e não apenas democráticas, podem e devem ser desenvolvidas para que as atividades desenvolvidas sejam expostas com positividade para gerar sentimento de pertencimento e eficiência na gestão escolar. Fazer uso mais significativo das ferramentas digitais e virtuais pode promover uma atuação mais leve do ponto de vista organizacional e produtivo. Trabalhar com os conselheiros de forma mais integrada, comprometida, com comunicação ativa e eficiente será capaz de dar aos conselhos escolares uma visibilidade positiva perante a comunidade escolar, levando a um fortalecimento providencial para garantir a gestão democrática. Utilizando-se de documentos e sítios eletrônicos oficiais, artigos acadêmicos buscados por meio de ferramentas de buscas acadêmicas e livros sobre o tema, este artigo se justifica por fomentar uma nova maneira de trabalhar dos conselhos e conselheiros escolares para efetiva gestão democrática escolar.

Palavras-chave: Conselho Escolar, Transformação Digital, Modernização.

ABSTRACT

In order to contribute to the modernization in the format of action and in the management of the counselors of the school councils, this work analyses the history of the school councils since its proposal by the Lei de Diretrizes e Bases da Educação. In addition, it studies digital and documentary modernization, changes in the functioning of councils, efficient ways of managing people, in this case the councilors and the use of active disclosure to value the activities carried out. The results indicate how efficient the actions for implementing and strengthening the councils are. However, more dynamic and not only democratic actions can and should be developed, so that the activities developed are exposed with positivity to generate feelings of belonging and efficiency in school management. To use digital and virtual tools more significantly can promote a lighter performance from an organizational and productive perspective. Working with the counselors in a more integrated and committed way, with an active and efficient communication, will give School Councils a positive visibility before the school community, leading to a providential strengthening to guarantee democratic management. For that, official documents and websites, academic articles searched through academic search tools and books on the subject were studied. This article is justified by promoting a new way of working for school councils and counselors for an effective and democratic school management.

Keywords: School Councils, Digital Transformation, Modernization.

INTRODUÇÃO

O termo Conotação Democrática empregado neste trabalho é uma associação entre a denotação do escrito, do literal, relacionado ao estatuto constituído com o sentido figurado e efetivo no que se refere à atuação e propósito dos conselhos. Sim, os conselhos possuem premissas para seu estabelecimento, para a escolha dos conselheiros, para os objetivos pelos quais existem, são os protocolos necessários que garantem o poder e a soberania de tal instituição. Mas, talvez, novas perspectivas de atuação moderna possam ser sugeridas numa tentativa de realçar a importância e dar visibilidade para essa instituição chave, soberana e máxima da escola, ao mesmo tempo tão discreta. Deixar a discricção e o arcadismo de lado pode ser um meio de envolver significativamente todos os membros da comunidade escolar e há de aumentar a democracia já existente nos conselhos escolares.

Conselhos Escolares são órgãos colegiados com soberania máxima dentro da escola para a tomada de decisões e deliberações. São constituídos por membros da comunidade escolar e é o próprio conselho, através de seu estatuto, que define a maneira como os conselheiros são escolhidos e qual o formato das reuniões. Nesse processo histórico

de formação dos conselhos, houve várias ações para criação e fortalecimento dos conselhos de escola, e essas ações deram resultados satisfatórios e, agora em 2022, existem os conselhos atuantes muitas vezes vistos como arcaicos e de funções estagnadas e que ninguém quer ter notícias a não ser que seja por interesse próprio.

Como fazer os Conselhos Escolares, órgãos poderosos e democráticos, serem e transmitirem uma ideia de democracia e atuação popular e amigável? Como tirar a ideia de que só funcionam quando se reúnem para discutir pautas pouco conhecidas ou de forma extraordinária para deliberar ou dar opinião sobre um assunto urgente? Para responder essas questões existe a proposta da colonização dos conselhos no mundo digital e virtual, nas redes sociais e digitalização de todos os documentos, na alimentação frequente de informações para todos e na possibilidade de retroalimentação pela comunidade.

De acordo com o governo brasileiro, em seu documento sobre transformação digital, um dos objetivos dessa transformação é “Aproveitar todo o potencial das tecnologias digitais para alcançar o aumento da produtividade, da competitividade e dos níveis de renda e emprego por todo o País, visando à construção de uma sociedade livre, justa e próspera para todos” (BRASIL, 2020, s. p.). O documento também aborda a capacidade que a transformação digital tem de integrar os diferentes setores da sociedade. Portanto, a transformação digital em geral, é um processo extenso, mas no caso de conselhos escolares pode ser reduzido e mesmo assim será capaz de modificar o funcionamento tradicional das instituições em funcionamento agilizado por soluções digitais. As instituições que inovam com tecnologias digitais ficam propensas a mudarem cultural e operacionalmente e se adaptarem melhor aos novos tempos transformando o conceito de algo imutável e velho para uma imagem de versatilidade e inovação brilhante

Empresas como *Google* e *Windows* oferecem uma série de serviços digitais gratuitos que agilizam e facilitam processos em todos os setores da sociedade como, por exemplo, correios eletrônicos, agendas compartilhadas, formulários e documentos eletrônicos de fácil acesso para todos os usuários com permissão. As redes sociais como *Facebook*, *WhatsApp* e *Instagram* são as ferramentas para dar a visibilidade necessária com o objetivo de despertar simpatia e credibilidade para esse órgão tantas vezes obscuro em vários sentidos. E com visibilidade as atividades podem se tornar muito mais democráticas.

O uso de ferramentas digitais e da *internet* já estão presentes nos processos de ensino e aprendizagem das instituições educacionais, em algumas consolidadas e integradas em todos os processos; em outro extremo instituições com o máximo possível diante dos equipamentos disponíveis e da capacidade das pessoas. As transformações digitais, como digitalização de processos funcionais, digitalização de dados e informações, comunicação instantânea e segura é uma tendência crescente que deve estar presente nos conselhos escolares para efetivação de sua atuação.

Este trabalho visa apresentar ideias e sugestões para a modernização dos conselhos escolares, tornando-os mais eficientes, transparentes e amplamente aceitos. Uma abordagem fundamental envolve a integração da tecnologia, tanto por meio do uso de equipamentos disponíveis nas escolas quanto do incentivo ao uso de dispositivos móveis, como celulares. Além disso, é crucial digitalizar documentos em papel, criar agendas eletrônicas inteligentes para os membros do conselho e promover a participação ativa, tanto digitalmente quanto presencialmente.

Outro aspecto importante é a gestão de mídias eletrônicas por meio das redes sociais, o que permitirá que os conselhos escolares estejam mais conectados com a comunidade escolar. Isso não apenas tornará esses órgãos mais democráticos, mas também os engajará em uma comunicação constante, facilitando a disseminação de informações e a coleta de opiniões.

A modernização dos conselhos escolares não se limita apenas aos equipamentos, mas também envolve a integração da tecnologia, a digitalização de documentos, a promoção da participação ativa e o uso eficaz das redes sociais. Essas medidas têm o potencial de tornar os conselhos escolares mais eficazes e bem-vistos por toda a comunidade escolar.

Este artigo, portanto, é formado por uma apresentação histórica e estatística a respeito dos conselhos escolares e por uma proposição de modernização das atuações e atitudes dos conselhos para serem parte da vida escolar de forma integrada e diária. Uma proposição para elevar os conselhos à maior confiabilidade e transparência, propor o engajamento de todos da mesma forma como se engajam em redes sociais e esperar que com essas ações os conselheiros sejam mais conhecidos e mais participativos.

Com as proposições colocadas espera-se que a visão de um órgão que parece ser secular e quase não apresenta alterações em suas atividades – ou seja, como que existente através de protocolos imutáveis –, possa ser modificada para a visão de um órgão moderno, criativo e pronto a enviar e receber informações constantemente sobre ações deliberativas, consultivas, fiscalizadoras, mobilizadoras e pedagógicas.

MÉTODO

O trabalho foi realizado por meio de pesquisas virtuais de legislação, livros e artigos sobre o tema, analisando sumariamente os aspectos do conselho escolar e as possíveis ferramentas digitais capazes de modernizar as atividades do conselho.

A pesquisa bibliográfica e de conteúdo aqui apresentada terá caráter narrativo e integrativo, e posteriormente haverá a formação de ideias de como implementá-las. Segundo UNESP (2015, n.p), as revisões chamadas de Narrativas têm objetivo de “descre-

ver ou discutir o estado atual do tema”, e serão utilizadas para apresentar conceitos e características dos conselhos escolares e as ferramentas digitais. As revisões Integrativas “se preocupam em fornecer informações mais abrangentes sobre um tema” (UNESP, 2015, n.p) sendo a base para a escolhas das ferramentas sugeridas para a transformação digital. Para as buscas de informações foram consultadas as plataformas Scielo, Google acadêmico, revistas de educação, repositórios das universidades e outras bases de dados relacionadas.

Para a produção do quadro 2, com o nome e a descrição das ferramentas digitais, foram consultados os sites oficiais dessas ferramentas, e as sugestões de uso são embasadas na experiência das autoras com a utilização delas. O quadro 3, com a relação entre as atividades dos conselhos e as ferramentas a serem utilizadas, também foi elaborado pelas autoras em uma tentativa de idealizar o funcionamento moderno do conselho.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O papel dos conselhos escolares na promoção da participação democrática e melhoria da qualidade da educação

O Ministério da Educação (MEC) define os conselhos escolares como o órgão máximo dentro de uma escola para que decisões sejam realizadas. Devem ser constituídos por membros da comunidade escolar, diretores de escola, professores, alunos, pais e funcionários e isso significa que tem a premissa de ser heterogêneo quanto à formação para garantir uma gestão democrática.

É a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu artigo 14, que institui a gestão democrática escolar e permite que a instituição escolar defina sua maneira de gerir o processo de ensino aprendizagem:

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

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, LDB, 2018, p.15).

E a partir de 1996, quando foi promulgada a LDB, que se inicia o processo de democratização do ensino com menos centralização e mais ênfase nas especificidades de cada instituição, como propôs toda a Constituição Federal de 1988, a Constituição cidadã.

Em 2004, como uma forma de fortalecer os conselhos escolares já instituídos e

incentivar o estabelecimento de novos conselhos, o Ministério da Educação cria o programa de fortalecimento dos conselhos escolares através da Portaria Ministerial nº 2.896/2004. Os objetivos desse programa são, dentre outros, ampliar a participação da comunidade escolar na gestão da escola; apoiar e implementar conselhos escolares; capacitar conselheiros escolares; apoiar os conselhos escolares na construção coletiva de um projeto educacional e promover a cultura do monitoramento para garantia da qualidade da educação.

Esse programa se faz com a organização e a edição de publicações para capacitar conselheiros, gestores escolares e gestores executivos. São 12 cadernos de orientações e mais nove manuais de orientações e sugestões, nos quais são extensamente caracterizados os conselhos e todas as suas formas de serem, de atuarem e de comandarem.

O programa descrito acima atua por meio de ações como oficinas de elaboração de projetos para implantação e fortalecimento de conselhos escolares; encontros municipais de formação de conselheiros escolares; curso de extensão a distância formação continuada em conselhos escolares; curso de formação para conselheiros escolares; elaboração de material didático-pedagógico específico para a formação de conselheiros escolares.

O governo de São Paulo, em sua cartilha sobre conselhos escolares, apresenta claramente como deve ser e qual é o papel de um conselheiro escolar; ele deve ser escolhido de modo a ser capaz de participar das reuniões e convocações, de modo a fazer sua representatividade válida e realizável. Espera-se de um conselheiro que ele saiba ouvir e dialogar, que assuma a responsabilidade de acatar e representar as decisões da maioria, que saiba opinar e apresentar propostas (SÃO PAULO, 2014). Nesse trabalho, espera-se que ele domine ferramentas digitais.

De acordo com as atividades a serem realizadas pelos conselheiros o MEC, em seu sítio eletrônico atualizado em 2022, discrimina que os conselhos escolares devem deliberar sobre normas internas e como a escola deve funcionar; devem participar da elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola; devem analisar os encaminhamentos feitos pelos segmentos escolares, monitorar as ações pedagógicas, financeiras e administrativas e estar sempre em mobilização, juntamente com a comunidade escolar para buscar a excelência no processo escolar (MEC, s.d.). O mesmo documento garante que os conselhos tenham asseguradas sua existência e dominância por um estatuto próprio normatizando desde a quantidade de membros, os formatos das reuniões, as eleições dos membros e mesmo assuntos sobre como ocorrem as deliberações. A seguir são colocadas as atribuições dos conselhos escolares que se encontram nos documentos publicados pelo MEC (2004):

- deliberação sobre as normas internas e o funcionamento da escola;

- participação da elaboração do Projeto Político-Pedagógico;
- aprovação do calendário escolar;
- análise de questões encaminhadas pelos diversos segmentos da escola;
- monitoramento da execução das ações pedagógicas, administrativas e financeiras da escola;
- mobilização da comunidade escolar para a participação em atividades em prol da melhoria da qualidade da educação;
- fiscalização dos recursos destinados à escola

Essas mesmas atribuições são apresentadas de forma didática pela cartilha de conselho de escola do estado de São Paulo, que configura esse órgão como colegiado fundamental por envolver representantes de todos os segmentos da comunidade e constituir-se em um espaço de construção democrática para compartilhamento do poder de decisão (SÃO PAULO, 2014). Com essa composição democrática, cabem ao conselho cinco funções: deliberativa, consultiva, fiscalizadora, mobilizadora e pedagógica, e cada função tem suas características apresentadas no quadro 1.

Quadro 1 - funções e aspectos do Conselho de Escola.

FUNÇÕES	ASPECTOS
Deliberativa	Refere-se tanto às tomadas de decisão relativas às diretrizes e linhas gerais das ações pedagógicas, administrativas e financeiras quanto ao direcionamento das políticas públicas, desenvolvidas no âmbito escolar.
Consultiva	Refere-se não só à emissão de pareceres para dirimir as dúvidas e tomar decisões como também às questões pedagógicas, administrativas e financeiras, no âmbito de sua competência.
Fiscalizadora	Refere-se ao acompanhamento e à fiscalização da gestão pedagógica, administrativa e financeira da unidade escolar, garantindo a legitimidade de suas ações.
Mobilizadora	Refere-se ao apoio e ao estímulo às comunidades escolar e local em busca da melhoria da qualidade do ensino, do acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes.
Pedagógica	Refere-se ao acompanhamento sistemático das ações educativas desenvolvidas pela unidade escolar, objetivando a identificação de problemas e alternativas para melhoria de seu desempenho, garantindo o cumprimento das normas da escola, bem como a qualidade social da instituição escolar.

Fonte: Cartilha conselho de escola. SÃO PAULO, 2014, p.8

Em nenhum dos dois documentos é abordado o tema de agilidade através da transformação digital, mas hoje é intrínseca essa necessidade, inclusive, como já foi dito, o governo brasileiro tem um departamento em suas plataformas para ajudar na transformação digital de instituições governamentais (BRASIL, 2020). Assim, este trabalho discute sobre as vantagens da transformação e vai além ao sugerir e guiar como realizar tal modernização.

Em 2013, utilizando-se das provas anuais do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foram realizadas pesquisas sobre os conselhos escolares pelo Brasil. Essas pesquisas são para fundamentar a identificação de bases de dados confiáveis e abrangentes e conseguir informações de uma série histórica que permitisse monitoramento ao longo do tempo. Dessas pesquisas resultaram vários gráficos apresentados no Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Brasil 2014), que estabeleceu 20 metas educacionais para o decênio, subsidia o monitoramento e avaliação dessas metas, sendo colocados abaixo 3 delas que embasam este trabalho, por mostrarem o quanto os conselhos estão presentes nas escolas, além do quanto eles possuem participação da comunidade escolar de forma bem homogênea.

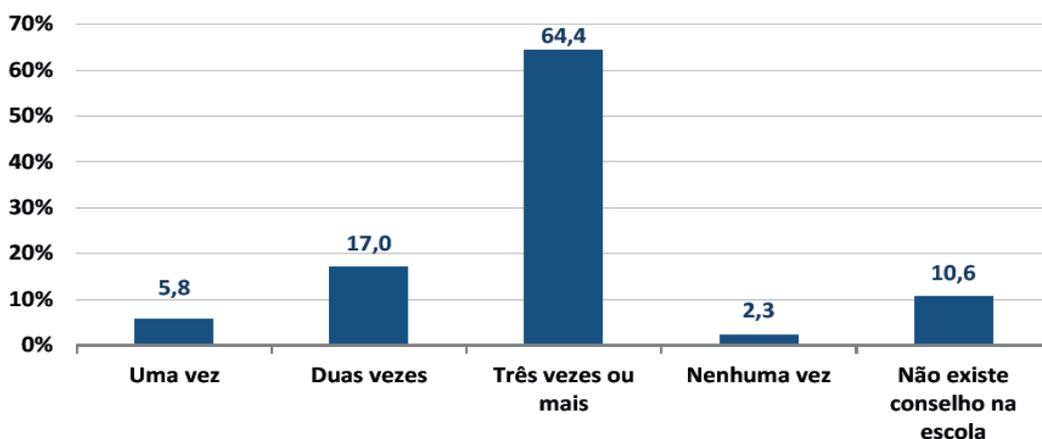
Gráfico 1. Percentual de escolas que envolvem a equipe escolar na elaboração do projeto pedagógico – Brasil – 2013



Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep. (BRASIL, 2015, p 322)

O gráfico mostra que mais de 80% das escolas contaram com a participação de profissionais da educação, pais e alunos na elaboração dos projetos políticos pedagógicos da instituição de ensino sendo que desses, mais de 50% elaboraram um modelo próprio, sem fazer adaptações, o que vem a ser um indicador de que há intenção de participação de todos na gestão escolar.

Gráfico 2. Percentual de escolas segundo a frequência de reuniões do conselho escolar Brasil – 2013

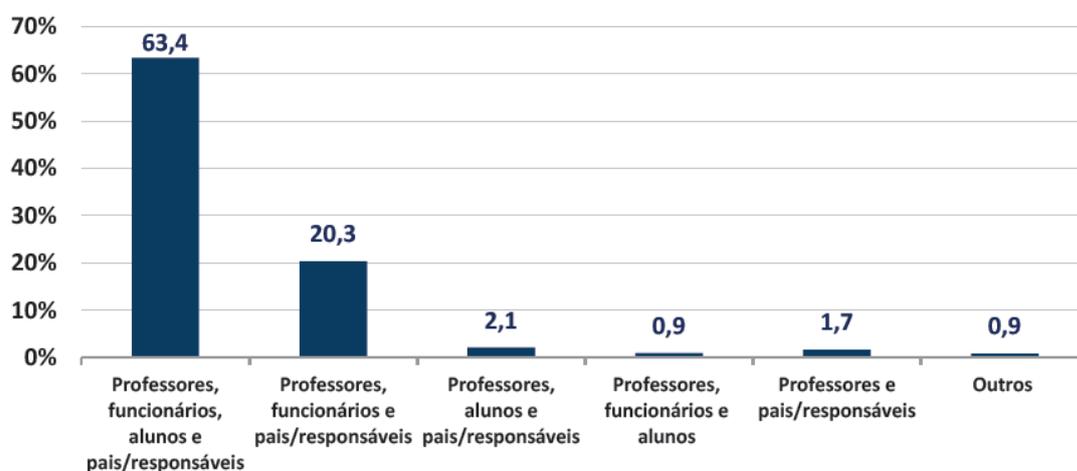


Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Direção/Inep. (BRASIL, 2015, p. 325)

Para a realização da pesquisa em relação ao gráfico 2 foi analisada a frequência de reuniões anuais do órgão formado pela comunidade escolar; como se vê de forma satisfatória em sua maioria (64,4%) os conselhos se reúnem três vezes ou mais por ano, indicando ainda mais o comprometimento de seus integrantes com suas funções e intenções.

O gráfico 3 esclarece sobre quem são os componentes dos conselhos escolares.

Gráfico 3. Percentual de escolas segundo a constituição do conselho escolar – Brasil – 2013



Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Direção/Inep. (BRASIL, 2015, p. 326)

Sobre a constituição dos conselhos escolares o gráfico 3 aponta que 63,4% das escolas contavam com a participação completa da comunidade escolar em seus conselhos, mas 22% não incluíram alunos em seu colegiado, o que indica uma falha em relação ao processo democrático, pois todos devem ter voz e voto nesse processo.

Os gráficos acima e o histórico dos conselhos levam a inferir que as determinações legais e o projeto de fortalecimento dos conselhos escolares têm garantido, sim, a criação e formação dos conselhos escolares, mas o que este artigo propõe é uma modernização na gestão dos conselhos que ainda mantêm o paradigma antigo de funcionamento e intervenções. Entenda-se paradigma antigo a não digitalização das informações, estatutos e das atas realizadas, a não utilização dos recursos eletrônicos ou ferramentas digitais e da internet, a não incrementação, divulgação e valorização da atuação dos conselheiros.

Chama a atenção o artigo de Soares e Martins (2021) que pesquisaram sobre funcionamento e organização dos conselhos escolares de escolas de um município do estado de São Paulo. As conclusões afirmam que todos entendem e apoiam as ações do conselho escolar e as pautas das reuniões dos conselhos estão basicamente direcionadas às prestações de conta e ao uso das verbas recebidas “em detrimento do tratamento de questões pedagógicas e/ou das relações de ensino e de aprendizagem” (Soares e Martins, 2021, p. 312). Colocam também que:

Na visão dos entrevistados, a participação dos pais e/ou responsáveis nem sempre é ativa, o que compromete participação da comunidade no Conselho Escolar. Eles também afirmam que apenas expressar “nossa escola é democrática” não garante a participação democrática. É necessário romper com a hierarquização e compreender a necessidade de desburocratizar os órgãos colegiados, em especial o CE, para aprimorar as decisões e avanços em direção à melhoria do ensino na escola pública. (Soares e Martins, 2021, p. 312)

Essa afirmação apresentada pelas autoras vem ao encontro do assunto trabalhado neste artigo, pois, com a modernização dos conselhos, a participação democrática, a participação de pais e responsáveis pode ser ativa; a equalização conseguida com a transformação digital retira o aspecto de hierarquização apresentado pelos entrevistados.

A transformação digital dos conselhos escolares: potencialidades e desafios na promoção da participação democrática e na melhoria da qualidade da educação

A verdade é que a transformação digital já está em todos os níveis de nossa vida cotidiana, no trabalho, no lazer, com a família e amigos, com o consumo que fazemos, ao mesmo tempo que somos espectadores como protagonistas, pois nunca a humanidade esteve tão conectada e tecnificada em todos os processos de sua existência (Santos e Massó, 2016), bem como o mundo nunca foi tão rápido para saber de tudo em sua superfície, os seres humanos se empoderarem através das facilidades tecnológicas. Como

expõem muito bem os autores citados “A era digital nos leva a considerar outra maneira de fazer as coisas. De uma forma mais transversal e colaborativa. De uma maneira mais intuitiva e mais democrática, em que todos os atores têm superpoderes” (Santos e Massó, 2016, p. 30)

A proposta de levar essa transformação digital para os conselhos escolares, além do colocado na citação, é também com o objetivo de empoderamento e abrangência da atuação para o benefício de toda a comunidade escolar. Para saber mais sobre transformação digital serão apresentados os conceitos e características desse fenômeno baseado no relatório do Núcleo de Estudos de Comportamento Organizacional e Gestão de Pessoas. Para essa organização a transformação digital é o “processo que visa melhorar uma organização a partir de mudanças significativas em suas propriedades por meio de combinações de diferentes tecnologias de informação, computação, comunicação e conectividade” (Holtz, 2020, p. 5).

E isso é o que se propõe para os Conselhos Escolares: sair do anonimato para a comunicação ativa e a conectividade com todos os setores da escola e da comunidade escolar. Após as implementações das tecnologias descritas adiante as inovações surgirão de inúmeras maneiras, o engajamento da comunidade aos problemas e soluções no que diz respeito à escola deve acontecer (Scherer e Brito, 2020).

Dessa premissa de implementação e uso de tecnologias, as diversas atividades do conselho escolar ocorrerão por meio da comunidade *online* e de desafios abertos. Com certeza, as transformações digitais demandam formas de criatividade, conhecimentos, recursos e transparência no processo, pode até ser chamado de disruptivo (Holtz, 2020), ou seja, que provocam ruptura em padrões estabelecidos.

Ainda em relação ao relatório (Holtz, 2020), a transformação digital não é apenas sobre implementar determinadas tecnologias digitais, o potencial da transformação será alcançado ao serem enfrentados três grandes desafios: os estratégicos, os organizacionais e os sistêmicos.

Desafios estratégicos são aqueles que dizem respeito a quais tecnologias são possíveis de serem usadas, como serão os modelos a serem adotados e como e quais expedientes poderão ser presenciais ou virtuais (Holtz, 2020). Nesse caso são necessários equipamentos para acesso à internet, apenas isso, já que todo o conteúdo virtual do conselho estará depositado em nuvens de memória e pode ser acessado de qualquer equipamento, e serão utilizados equipamentos pessoais para a integração entre conselho, membros e comunidade escolar.

Desafios organizacionais dizem respeito ao desenvolvimento de uma nova cultura com revisão de valores, princípios e a identidade que visa dinamizar através de práti-

cas ágeis e soluções flexíveis (Holtz, 2020). Os conselhos escolares devem modificar não apenas as ferramentas como trocar a ata de papel pela ata eletrônica, a reunião presencial pela virtual, é necessário modificar a cultura e o pensamento sobre como inovar e ser digital (Scherer e Brito, 2020)

Sobre os desafios organizacionais Scherer e Brito (2020) afirmam que, para uma cultura digital se efetivar, são necessários dois aspectos: “o acesso a uma infraestrutura de tecnologia digital básica (acesso à rede de *internet*, computadores pessoais, *laptops* e/ou celulares, projetores e lousas digitais etc.), e processos de formação continuada de professores e gestores para integração dessas tecnologias ao currículo” (Scherer e Brito, 2020, p. 4). Fazendo essa segunda consideração para os conselhos escolares por transposição, é necessário trabalhar com os conselheiros.

E os desafios sistêmicos são aqueles que surgirão ao longo da transformação digital, como por exemplo, falta de equipamento adequado, de um técnico de informática, de programas, de intimidade com o mundo eletrônico e tantos outros (Holtz, 2020). Mas esses desafios podem ser solucionados de forma simples, pois a demanda tecnológica dos conselhos é tímida e não acarreta complicações. Uma previsão de complicação é o processo implementação, pois necessita de pessoas para digitação e para a abertura de contas no mundo virtual.

No campo educacional as ferramentas digitais de aprendizagem estão cada vez mais presentes nas instituições de ensino. Como os conselhos escolares estão no campo educacional não podem ficar sem adequação no processo de digitalização e virtualização de suas atividades. Para tanto existem as ferramentas digitais com uma gama variedade e utilidade, e cada vez aparecem mais. As ferramentas digitais a serem utilizadas pelos conselhos serão, em alguns casos, diferentes daquelas utilizadas no processo de ensino aprendizagem, pois suas funções são a deliberativa, a consultiva, a fiscalizadora, a mobilizadora e a pedagógica, no sentido de melhoria do ensino, ou seja, a missão do conselho é estar presente na escola para garantir o bom funcionamento para que a instituição cumpra seu papel social.

No quadro 2 são apresentadas as principais ferramentas tecnológicas que podem ser utilizadas para melhorar a dinâmica e a abrangência dos conselhos escolares.

Quadro 2 – Sugestões de ferramentas digitais para uso dos conselhos

Ferramenta	Descrição Simplificada	Usar para	Observação
Correio Eletrônico	Também conhecido como e-mail é uma ferramenta para comunicação e troca de informações através de mensagens escritas. É rápido na entrega das mensagens, faz armazenamento e permite manter uma lista de contatos.	Enviar e receber documentos oficiais ou mandar arquivos longos que necessitam ser armazenado	Permite a união de vários contatos para enviar mensagens em grupos. Chamado de mala direta.
Agenda e Calendário Online	É uma ferramenta de organização para estar sempre ciente dos compromissos e receber lembretes sobre esses compromissos. Pode ser compartilhada e quando um compromisso é marcado todos ficam cientes.	Manter todos os conselheiros conectados para receberem informações sobre os compromissos do conselho.	Ótima ferramenta para agendamentos coletivos.
Google Meet Zoom Skype	Ferramentas de comunicação que propiciam reuniões online, videoconferências, entrevistas, a qualquer horário e dia. Tem suas diferenças quanto à quantidade de participantes, tipo de navegadores e equipamentos mais bem adaptados, mas todas simples e amigáveis.	Fazer reuniões ordinárias, ou fazer reuniões emergenciais, bem como falar numa videoconferência com membros do conselho ou outro membro da comunidade. Alguns membros podem estar presentes e outros acompanhado de forma online.	Permite que as reuniões sejam transmitidas ao vivo e gravadas para serem posteriormente compartilhadas.

One Drive	Serviço de armazenamento em nuvem, ou seja, todos os arquivos referentes ao conselho podem ficar armazenado de forma virtual, sem estar em nenhuma máquina física, dispensando equipamentos sofisticados quanto à capacidade de memória. Os documentos, planilhas ou imagens podem ser visualizados e editados por vários conselheiros ao mesmo tempo ou em tempo diferente.	Todos os documentos existentes e que serão elaborados e editados ficam armazenados nesse aplicativo e podem ser acessados de qualquer lugar desde que tenha a senha e acesso á internet.	Muito eficiente para administração, elaboração, edição e compartilhamento de documento planilhas, imagens e qualquer outro arquivo.
Slide Share	Uma rede social para compartilhamento de documentos que podem ser apresentados em forma de slides de forma síncrona ou assíncrona.	Para ser usado em reuniões presenciais ou virtuais como auxiliar na apresentação de ideias e para visualização de situações a serem analisadas.	Situações ilustradas são melhores entendidas.
WhatsApp	Rede social para mensagens instantâneas. Pode ser usada para emitir e receber mensagens individuais ou em grupos, ou em grupos de transmissão.	Comunicação rápida e eficiente sobre assuntos urgentes.	Muito eficiente pois já são amplamente utilizados pelos membros da comunidade de forma geral.
Facebook Instagram	Rede social de divulgação e propaganda sobre uma pessoa ou empresa. O Facebook é mais robusto quanto às mensagens e privacidade e o Instagram mantém as publicações por tempo limitado.	Divulgar o trabalho do conselho, evidenciar as principais conquistas, fazer consulta à comunidade e receber sugestões, críticas e elogios.	Muito eficiente pois já são amplamente utilizados pelos membros da comunidade de forma geral.

Fonte: Elaborado pelas autoras

Funções dos Conselhos e a Transformação Digital

Para iniciar um projeto de transformação digital sugere-se um roteiro iniciando-se pela maneira estratégica, ou seja, a implementação do sistema digital. Se ainda não há nada realizado nesse campo, este primeiro passo será extenso e necessitará de pessoas voluntárias, ou servidores da escola com essa função para a concretização do conselho digital.

As primeiras ações da transformação digital devem ser:

- Estabelecer uma conta de correio eletrônico no espaço da internet com aplicativos de armazenamento em nuvens, formulários eletrônicos, espaço virtual de reuniões, produção em tempo real de planilhas, documentos e outros. Uma sugestão é um e-mail da empresa Google® que fornece esses serviços gratuitamente, principalmente uma boa quantidade de memória em nuvem, e, portanto, não será necessário ter uma máquina com arquivos em discos.
- Digitalização de todos os documentos do conselho e posterior armazenagem nas nuvens, a criação de fichas eletrônicas com as informações sobre os conselheiros e criação da lista de contatos de e-mails de todas as pessoas da comunidade, separados em pastas de conselheiros, professores, pais, alunos, administrativos, dentre outros, que deve ser constantemente atualizada.
- Ativação e compartilhamento do Google agenda, ou outra disponível, como a que o Windows fornece (Outlook) que é uma ferramenta para programação de reuniões e eventos, para dar lembretes. Essa ferramenta, quando sincronizada com as pessoas do conselho e outras de interesse, sempre alertará sobre qualquer acontecimento.
- Criação de contas em pelo menos uma mídia social como Facebook, Instagram e outros para a divulgação das atividades relacionadas ao conselho como reuniões que vão acontecer, publicação das atas, destaque para as ações mais significativas, recebimento de sugestões críticas e elogios, exposição das atividades.
- Adquirir um aparelho de celular para ter uma conta de WhatsApp com o máximo de membros possíveis com a finalidade de reforçar em tempo ágil todas as informações que devem ser repassadas, receber críticas, sugestões e elogios.

Conforme a Cartilha Conselho de Escola do governo de São Paulo (2014), os conselhos escolares devem ter atuações deliberativa, consultiva, fiscalizadora, mobilizadora e pedagógica para exercerem seu papel de órgão soberano na escola. A seguir, serão apresentados como e quais recursos tecnológicos e digitais podem inovar e empoderar os conselhos de modo a lhe conferir um desempenho mais democrático.

A função deliberativa é a capacidade de determinar as diretrizes de todas as ações pedagógicas, administrativas e financeiras da escola, lembrando que o diretor é quem será responsável pela execução das deliberações.

Para deliberar é necessário a reunião geradora das demandas e criadora das soluções. Essa reunião pode ser colocada na agenda para todos serem lembrados da data e horário, as pautas que serão discutidas, além das confirmações de presença. As redes sociais devem ser alimentadas com todas as informações possíveis para a conscientização da comunidade e para que haja sugestões e informações pertinentes.

Quando o conselho é consultado sobre um determinado assunto (função consultiva) da forma tradicional de funcionamento, as opiniões proferidas se restringem aos conselheiros que podem não terem sido preparados para tal discernimento.

Se o assunto demanda uma assertiva a partir de um parecer do conselho, será interessante expor tal situação para comunidade, caso seja possível, e assim receber diversos pontos de vistas e diversos pareceres que, sendo pertinentes, serão considerados pelos conselheiros. Essa abertura pode garantir uma consulta mais rica em detalhes e informações do que se fosse feita somente com as mentes dos conselheiros.

Função de fiscalização do conselho é árdua e pode ser falha quando nem todos os conselheiros ficam presentes continuamente no ambiente escolar. Denúncias são feitas e reclamações podem ser repassadas aos conselheiros quando são encontrados ou identificados. A utilização de redes sociais criará uma rede de informações ampla e democrática para todos. A fiscalização feita por todos é mais eficiente e chegará aos conselheiros com mais rapidez. As demandas feitas devem ser colocadas de forma organizada para que ao estar próximo de uma reunião ordinária todos fiquem sabendo do que será tratado.

A fiscalização do uso dos recursos financeiros pode ser exposta para todos em tempo real garantindo uma legítima prestação de contas como dificilmente se vê, pois no meio tradicional ela é feita mensalmente ou até mesmo trimestralmente.

Se cabe ao conselho mobilizar toda a comunidade para busca de melhorias da qualidade de ensino, do acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes, poucas pessoas sabem disso, mas se houver a transformação digital ocorrerá uma mobilização de proporções adequadas às ansiedades de todos.

A atuação mobilizadora pode ser incrementada com as campanhas das redes sociais, com a mobilização de todos pelas redes digitais e pelas informações das metas a serem atingidas. Todas as ações se tornam mais factíveis quando se sabe o que são e para que estão sendo feitas. O poder mobilizador das redes sociais é bem conhecido de todos.

Por último, cabe ao conselho o acompanhamento sistemático das ações educativas, a função pedagógica do conselho, para melhoria do desempenho educacional e garantir a função social da escola. Nesse item a complexidade da função é evidente, pois até para a coordenação e direção escolar, diretamente ligados a esse processo, é uma tarefa árdua. O Conselho Escolar pode ficar sempre em segundo plano para não gerar conflitos de interesse, contudo se ferramentas digitais forem usadas, o processo pode se somar às forças de coordenadores e diretores.

Acompanhar as notas médias dos alunos, as ausências significativas e os conselhos de classe realizados em planilhas eletrônicas e gravações de reunião pode instrumentalizar o conselheiro para ser capaz de acompanhar o desenvolvimento dos discentes. Conhecer os professores e suas habilidades, conhecer a dinâmica escolar, ter diálogo direto com coordenadores e diretores são maneiras de intervir positivamente no processo educativo.

Ao considerar as atividades a serem realizadas pelos conselhos escolares segundo o Ministério da Educação (2004) e a maneira como podem ser agilizadas e melhoradas através do uso de ferramentas digitais foi elaborado o quadro 03 com as sugestões para cada atividade e exemplos.

Quadro 3 – Atividades dos conselhos e sugestão de modernização

Atividades	Sugestões	Ferramentas
Deliberação sobre as normas internas e o funcionamento da escola	Apresentar antecipadamente para a comunidade o que será deliberado e aguardar sugestões para atender as demandas de forma democrática. Após a deliberação divulgar amplamente e constantemente para obter maior alcance.	Facebook, WhatsApp, e-mails, Site da escola.
Participação da elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP)	<p>Digitar os PPPs anteriores e divulgar na página eletrônica. Destacar os pontos apontados pelos conselheiros que podem ser melhorados.</p> <p>Mobilizar a comunidade para estarem presente na elaboração anual do PPP e vigiarem a eficiência e aplicabilidade do proposto.</p>	Facebook, Instagram e Site da Escola.

Aprovação do calendário escolar	A proposta do calendário escolar previamente aprovada pode ser compartilhada, por tempo determinado, com todos, inclusive em forma de planilha digital onde as opiniões podem ser colocadas e datas especiais lembradas e acrescentadas. Após o tempo estabelecido o calendário final é divulgado.	Planilha eletrônica, Facebook, Instagram.
Análise de questões encaminhadas pelos diversos segmentos da escola	Com o canal do Facebook aberto para a comunidade e em um WhatsApp secundário com a participação de toda a comunidade as demandas e sugestões de soluções podem ser apresentadas para todos de forma instantânea.	WhatsApp Facebook
Monitoramento da execução das ações pedagógicas, administrativas e financeiras da escola	Recebendo informações de todos os segmentos da escola o monitoramento a ser feito pelos conselheiros será de maior alcance. Os assuntos pertinentes vão sendo lançados em um documento editável e será utilizado para a determinação da pauta da próxima reunião.	Facebook WhatsApp One Drive
Mobilização da comunidade escolar para a participação em atividades em prol da melhoria da qualidade da educação	Com todas as ferramentas de redes sociais e de comunicação a mobilização da comunidade será eficiente e clara em relação aos objetivos.	Facebook, Instagram, WhatsApp, e-mails, Site da escola.
Fiscalização dos recursos destinados à escola	As planilhas financeiras, geradas pela direção da escola podem ser acompanhadas pelos conselheiros para fazerem a fiscalização dos recursos recebidos e de como foram utilizados.	One Drive e planilha eletrônica

Fonte: Elaborado pelas autoras

O quadro 3 fez sugestões de como realizar as funções dos conselhos escolares com ferramentas tecnológicas, mas em termos de obrigações e deveres nada muda. Esse novo paradigma de organização proporciona uma eficiência superior se comparada ao paradigma antigo de funcionamento, e essa mudança de padrão mostra que um movimento em direção ao digital pode trazer resultados positivos para atingir os objetivos destinados à existência dos conselhos escolares.

O Conselho passa a se vincular fortemente à comunidade e sendo, como diz o preceito democrático, da comunidade, para a comunidade e pela comunidade, confere à própria a corresponsabilidade de direcionar e manter a escola. As tecnologias digitais então agem como elementos equalizadores da democracia através da modernização dos conselhos escolares pois:

- Provocam inovações nos processos de funcionamento e soluções criativas e amigáveis.
- Facilitam, incrementam e modificam as dinâmicas das reuniões ordinárias e extraordinárias.
- Garantem visibilidade em tempo real promovendo maior credibilidade e permitindo aos conselheiros que se manifestem sem retaliações.
- Permitem uma participação ativa de todos os interessados.
- Mobilizam a comunidade e divulgam todas as notícias necessárias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse processo de modernização dos conselhos é, e permite ser, criativo, inovador e transparente retirando do pensamento coletivo a ideia de pretensão e superioridade eventual dos conselheiros. Pais, professores, alunos, comunidade, administrativos e todos que se interessam passam a dispor de informação e acesso generalizado aos atos do conselho escolar, facilitado pela transformação digital. Essas tecnologias inteligentes e acessíveis equaliza a participação de todos no processo democrático e deixa transparente todos os atos dos conselheiros e direção escolar.

As diferentes técnicas, terminologias, métodos e meios de comunicação são processos facilitadores em direção ao objetivo maior do conselho que é órgão máximo dentro de uma escola para que decisões sejam realizadas. É necessária decisão de mudança, aceite pelos conselheiros, disponibilização e tecnologia, além de um mínimo de domínio de informática para agregar todos os benefícios da transformação digital.

Neste artigo foram apresentadas ferramentas digitais com potencial de utilização, para a modernização dos conselhos escolares, com o objetivo de fortalecer e dar visibilidade aos atos de responsabilidades desses, também foram sugeridas formas de utilização dessas ferramentas.

O que se pode concluir de um processo de modernização é que barreiras serão levantadas e dificuldades técnicas estarão no processo, mas se os conselhos querem realmente fazer a diferença na escola, eles devem se modernizar para acompanhar toda a

transformação digital que a escola vem sofrendo. Se o conselho for um órgão sem visibilidade, conselheiros desconhecidos, atos sem divulgação, ele corre o risco de se tornar uma peça de existência de forma conveniente e não da grandeza que lhe concede a lei.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Trajetória da transformação digital**, 2020. Disponível em <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/transformacao-digital/trajetoria-da-transformacao-digital> acessado em 20 de novembro de 2022

BRASIL. **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2014 - 2024, 2014.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. - Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. **Conselhos Escolares, (s.d.)**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/175-pais-e-familiares-1187696379/conselhos-escolares-512938251/12247-conselhos-escolares> acessado em 10 de outubro de 2022.

BRASIL. **Fortalecimento dos Conselhos Escolares, (s.d.)**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-de-fortalecimento-dos-conselhos-escolares/publicacoes> acessado em 10 de outubro de 2022.

HOLZ, E.B. **Transformação Digital - Prioridades e Desafios de Empresas no Brasil**, 2020. Disponível em https://www.insper.edu.br/wp-content/uploads/2021/09/Transformacao_Digital_Robert-Half_Inspere_SET2021.pdf acessado em 15 de novembro de 2022.

SANTOS, P. MASSÓ, J.M. Rumo a uma Nova Realidade Transformada. **Revista Uno, nº 24**, 2016. Disponível em https://www.revista-uno.com.br/wp-content/uploads/2016/01/UNO_24_BR_alta.pdf acessado em 20 de novembro de 2022.

SÃO PAULO. **Cartilha Conselho de Escola**. São Paulo: Ática, 2014.

SCHERER, S. BRITO, G. Integração de tecnologias digitais ao currículo: diálogos sobre desafios e dificuldades. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e76252, 2020.

SOARES, C. Q. MARTINS, A.M. Organização e funcionamento de conselhos escolares em rede municipal de ensino: limites e possibilidades. **Revista Estudos Aplicados em Educação**. São Caetano do Sul, SP. v. 6. n. 11. p. 305-316, 2021.

UNESP. Faculdade de Ciências Agrônômicas. Biblioteca Prof. Paulo de Carvalho Mattos. **Tipos de revisão de literatura**. Botucatu, 2015. Disponível em: <https://www.fca.unesp.br/Home/Biblioteca/tipos-de-revisao-de-literatura> acessado em 01 de setembro de 2022.

MOUSINHO, R.; ALVES, L. M.; NAVAS, A.L.; SALGADO-AZONI, C. A.; CELESTE, L. C.; CAPPELLINI, S. A.; AVILA, C. B.; SANTOS, F. H. *Leitura, escrita e matemática: do desenvolvimento aos transtornos específicos da aprendizagem*. São Paulo: Instituto ABCD, 2020. *E-book*. Disponível em: <https://institutoabcd.org.br/ebook-leitura-matematica/> Acesso em: 28 jun. 2022.

Sabrina Cardoso Tavares¹

O livro “Leitura, escrita e matemática: do desenvolvimento aos transtornos específicos da aprendizagem” idealizado pelo Instituto ABCD² reúne diversas autoras renomadas na área para tratar dos aspectos relevantes para o aprendizado escolar básico. Além da revisão desses aspectos, elas ainda trazem possibilidades de trabalho para as dificuldades e os transtornos específicos da aprendizagem. A linguagem utilizada pelas autoras é clara e acessível, de modo a atingir o maior número possível de leitores. Elas perpassam por teorias da neurociência para embasar cientificamente os processos de aprendizagem e as práticas de ensino, destacando autores nacionais e internacionais.

A obra conta com prefácio, introdução, 12 capítulos e considerações finais. O prefácio foi elaborado pela Prof.^a Dra. Rochele Paz Fonseca, presidente da Sociedade Brasileira de Neuropsicologia (SBNp). Ela destacou que o público-alvo do livro engloba tanto estudantes quanto profissionais da saúde e da educação que atuam com o desenvolvimento típico e atípico da aprendizagem escolar formal.

Na introdução é exposto que a leitura e a escrita podem proporcionar a construção de conhecimentos, ampliar a criatividade e a imaginação. Mas para além disso, é colocado que ler e escrever são habilidades humanas capazes de interferir no modo de vida da humanidade. Ao longo da introdução é exposto que a oralidade e a escrita são modalidades diferentes, mas que formam uma mesma linguagem. É pontuado que por serem de naturezas distintas a linguagem oral é adquirida por meio da exposição, enquanto que a escrita deve ser ensinada e aprendida. Apesar desta diferenciação, as duas se relacionam e se retroalimentam. A partir da afirmação de que a escrita é uma invenção cultural e uma ferramenta tecnológica, é feita a descrição histórica da sua evolução, desde o sistema pictográfico, passando pelos sistemas logográfico e silábico, até chegar ao sistema alfabético, o qual compõe a maioria das línguas ocidentais atualmente. É destacado que, assim como a leitura e a escrita, a matemática também surgiu há milhares de anos em civilizações da antiguidade. Após a introdução, os capítulos subsequentes discorrem sobre os aspectos neurobiológicos do aprendizado da leitura, escrita e matemática, pontuando sobre o desenvolvimento, características e os prejuízos causados pelo transtorno específico da aprendizagem.

¹Graduada em Pedagogia – Santa Cruz do Rio Pardo. sabrinacardosotavares@hotmail.com

²O Instituto ABCD é uma organização social com o propósito de promover e disseminar conhecimentos que tenham impacto positivo na vida de pessoas com dislexia.

Iniciando então com o primeiro capítulo intitulado “Da linguagem oral à linguagem escrita” tem-se a descrição dos níveis linguísticos, os quais são: fonologia, morfologia, semântica, sintaxe e pragmática. É apresentada a relação desses níveis com os processos de leitura e escrita, sendo o nível fonológico com papel de destaque na fase inicial do desenvolvimento da leitura e escrita. É pontuado que não basta falar bem para aprender a ler e a escrever. É preciso pensar sobre a linguagem, refletir sobre os sons da língua. Essas habilidades são denominadas habilidades fonológicas e metafonológicas e abarcam a consciência fonológica, que é a capacidade de segmentar a fala em partes menores e manipulá-las (decompor a frase em palavras, e as palavras em rimas, sílabas ou fonemas), capacidade essencial e fundamental no processo de aprendizagem do princípio alfabético.

O segundo capítulo do livro chama-se “A aprendizagem da leitura e da escrita” e traz logo no começo a relação entre a aprendizagem e o cérebro. Nesta seção são especificadas habilidades neurofisiológicas que estão presentes desde os bebês, as quais são extremamente importantes para aprendizagens futuras e complexas, tais como a leitura e a escrita. Estas habilidades, apesar de terem base biológica, também dependem do ambiente e dos estímulos externos. Elas são: atenção, percepção, funções executivas, memória, linguagem, dentre outras. O capítulo ainda apresenta e conceitua os termos alfabetização, letramento e literacia. O termo alfabetização designa o período de aprendizado do ler e escrever, quando o indivíduo compreende e se apropria do sistema alfabético. Já o termo letramento envolve os aspectos interativos e socioculturais das práticas de leitura e escrita nos diferentes contextos e culturas. E a literacia engloba a competência leitora, depende da alfabetização e do letramento. O capítulo ainda descreve as características dos métodos de alfabetização, dividindo-os em sintéticos e analíticos e conclui que a literatura acadêmica evidencia que, para o aprendizado efetivo da leitura e da escrita, há a necessidade de “instrução explícita sobre o conhecimento dos sons da língua e suas relações com as letras que os representam”. Ao final, é explicitado que os sistemas de escrita alfabéticos possuem diferentes níveis de profundidade, podendo ser mais transparentes (quando apresentam relação regular entre seus grafemas e fonemas) ou opacas (quando não têm correspondência individual entre fonemas e grafemas). Dentre diversos sistemas de escrita, o português localiza-se ao meio entre os dois extremos, ou seja, não é nem muito transparente, nem muito opaco.

O capítulo 3, chamado “Desenvolvimento da leitura e da escrita”, esboça como o ler e escrever se desenvolvem. Após a apresentação de diversos autores sobre o desenvolvimento da escrita, são destacadas três teorias. A primeira é a teoria da psicogênese, elaborada por Emília Ferreiro e Ana Teberosky a partir dos pressupostos de Piaget. Elas propuseram 4 estágios, sendo eles: pré-silábico (diferenciação de desenho e letra), silábico (relação das sílabas com uma letra), silábico-alfabético (acréscimo de letra ao padrão silábico) e alfabético (relação entre letra e som). A segunda teoria é da psicologia cognitiva de Uta Frith, que descreveu 3 estágios de desenvolvimento da leitura e escrita, os quais são: logográfica (reconhecimento global da palavra), alfabética (relação entre

letra e som) e ortográfica (acesso direto ao significado da palavra). E a última teoria é de Linnea Ehri com uma concepção mais atualizada. Nessa abordagem são propostos 4 estágios, os quais são: pré-alfabética (associação de pistas visuais às palavras), alfabética parcial (conexões entre algumas letras e seus sons), alfabética plena (relação grafema e fonema) e alfabética consolidada (reconhecimento pelos morfemas).

O quarto capítulo chama-se “Processamento da leitura”, que discorre sobre como o intelecto processa a leitura. É apresentado o processamento ortográfico, definindo-o como a capacidade de formar, armazenar e acessar a ortografia das palavras, realizando a leitura da palavra em uma única vez, ao invés de correspondência fonema-grafema individual, ou seja, a rota é lexical e não fonológica. É explicitada a diferenciação do leitor avançado para o leitor principiante, destacando que este último passa por um caminho maior para ler, pois usa a rota fonológica. Entretanto, é exposto também outro modelo de processamento da leitura, o modelo interativo, expondo que os processos acontecem de forma integrada e simultaneamente, um influenciando o outro.

O quinto capítulo é denominado “Leitura” e aborda sobre como se dá o desenvolvimento da leitura no cérebro. Após descrever as áreas do encéfalo que são ativadas, as vias de entrada das informações e os tipos de processamentos utilizados para ler (sendo o visual e o auditivo), é relatada a fluência da leitura, a qual envolve os aspectos de velocidade, acurácia e expressividade, sendo pontuado que tais aspectos se relacionam entre si.

O sexto capítulo, intitulado “Escrita”, inicia fazendo a diferenciação entre ler e escrever, destacando que escrever é uma habilidade multifatorial que engloba componentes internos, linguísticos e externos. Com enfoque nos componentes internos é exposto que para a produção escrita há o uso da memória, do *loop* fonológico, das funções executivas, da atenção, do monitoramento e da consciência metalinguística. São descritas ainda as fases da escrita em: planejamento, tradução, programação, execução, leitura, edição, revisão e reestruturação.

A partir do sétimo capítulo o enfoque do livro se volta para as dificuldades e os transtornos específicos da aprendizagem. Dessa forma, o capítulo sete, denominado “Transtornos específicos da aprendizagem: leitura, escrita e matemática”, aborda o enquadramento desse transtorno a partir do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), o qual coloca tal condição pertencente aos transtornos do neurodesenvolvimento, uma vez que é de ordem neurobiológica. Adiante é especificado que os transtornos da aprendizagem podem trazer prejuízos em habilidades acadêmicas (leitura, escrita e matemática). Após fazer um panorama geral, é proposta uma intervenção baseada em evidências científicas chamada de Modelo de Resposta à Intervenção (RTI), o qual pode ser utilizado não apenas em crianças com transtorno, mas nas crianças com dificuldades. O modelo se constitui em 3 camadas, sendo a camada 1 a intervenção na sala de aula com todos os estudantes; a camada 2, a intervenção em grupo em alguns escolares; e a camada 3, a intervenção intensiva, de caráter individual por um período maior de tempo.

O oitavo capítulo é chamado “Transtorno específico da aprendizagem com prejuízo na leitura: dislexia” e traz o aprofundamento da dislexia, caracterizando-a e propondo formas de intervir. É descrito que o disléxico apresenta menor ativação nas áreas occipital e temporoparietal, ao contrário de um indivíduo sem a condição. As principais características da pessoa com dislexia elencadas na seção são: dificuldades na decodificação e no reconhecimento de palavras, dificuldade para se alfabetizar, problemas na precisão ou acurácia, leitura lenta, pouca expressividade na leitura, dificuldade na compreensão do que se lê, dificuldade para entender apenas com a leitura silenciosa, dificuldade em línguas estrangeiras, dificuldade no processamento visual, problemas de expressão escrita.

O capítulo nove é chamado “Transtorno específico da aprendizagem com prejuízo na expressão escrita” e aborda a disortografia, que é a alteração na planificação da linguagem escrita que causa transtornos na aprendizagem de ortografia, gramática e redação. As principais características desta condição são: dificuldades de precisão na soletração, na gramática e na pontuação, falta de clareza e organização para escrever.

O décimo capítulo, intitulado “Comorbidades e/ou diagnósticos diferenciais”, esclarece que nem todas as dificuldades acadêmicas são transtornos específicos da aprendizagem. Pontua que os transtornos podem ocorrer em comorbidade e elenca outros transtornos que podem afetar o aprender, sendo eles: transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), transtorno do desenvolvimento da linguagem (TDL), transtorno do espectro autista (TEA), transtorno do desenvolvimento intelectual (DI), funcionamento intelectual *borderline* (FIB), transtorno do desenvolvimento da coordenação (TDC), deficiência auditiva (DA) e deficiência visual (DV).

O décimo primeiro capítulo, denominado “Aprendizagem da matemática: uma linguagem à parte”, trata da discalculia, que é o transtorno específico da aprendizagem com prejuízo em matemática. Nesta seção, inicialmente é feita uma revisão da linguagem matemática a partir dos aspectos neurológicos, explicando que a cognição numérica é uma função cognitiva que abrange as habilidades quantitativas. É evidenciado que os sistemas de cognição numérica se constituem em cardinal, verbal, simbólico e ordinal, e que há uma forma rudimentar destes sistemas presente já na pré-escola. Cada sistema compõe um conjunto de habilidades que dependem de estimulação, ensino e desenvolvimento de habilidades cognitivas. Após descrever cada um desses sistemas, o capítulo traz o funcionamento deles de forma isolada, explicitando que os sistemas cardinal, verbal e simbólico desenvolvem-se de modo a consolidar a transcodificação numérica, que a capacidade de passar de um sistema a outro. Por exemplo, saber que a quantidade ** é a palavra “dois” e o símbolo 2. Adentrando especificamente na discalculia é destacado que esta condição decorre de alteração no funcionamento da cognição numérica, nos níveis neuropsicológicos e comportamentais. As principais características elencadas são: lentidão para identificar a posição dos números, lentidão no desempenho de operações aritméticas, uso prolongado de estratégias mais primitivas, dificuldades para decomposição e dificuldades para comparar quantidades.

Por fim, o último capítulo tem como título “Orientações escolares” e traz sugestões de intervenções possíveis para a prática do professor sobre os transtornos específicos da aprendizagem. É sugerido, então, utilização de diversos recursos com variação de *input* sensorial, uso de recursos visuais e lúdicos, planejamento e organização das atividades, agrupamento de informações em unidades menores, categorização de informações significativas, sequenciação do material de maneira lógica, relacionamento do conteúdo com algo conhecido do estudante, identificação de estratégias de recuperação da informação, utilização de organogramas, mapas mentais e gráficos acerca dos conteúdos, estimulação do empenho e da criatividade, informação do conteúdo das avaliações com antecedência, uso de estratégias de planejamento para as atividades, mobilização de processos cognitivos relacionados à compreensão do material e adaptações curriculares personalizadas.

Ao final do livro, nas considerações finais, é exposto que a presente obra buscou “apresentar o desenvolvimento e o processamento da leitura, da escrita e da matemática, bem como os transtornos específicos de aprendizagem e suas principais características”. Ao longo da exposição do conteúdo foi possível atestar que tal finalidade foi atingida, uma vez que todos os tópicos foram abordados de maneira simples, com linguajar descomplicado e preciso, explicitando os conceitos básicos, favorecendo a compreensão da complexidade do tema. A obra pode ser utilizada por diferentes profissionais que atuam com a aprendizagem de crianças e jovens de forma a embasar sua prática de avaliação e intervenção a partir de aporte teórico-científico.

BORGES, Marana. **Mobiliário para uma fuga em março**. 1ª ed. Porto Alegre: Dublinense, 2021. 400 p.

Gloria Castagnino¹

Uma fuga do muro, do carretel e da casa

XXXX XXXXXX

Segundo Gaston Bachelard, a imagem da casa pode adquirir várias formas no imaginário humano e é passível de aprofundamento. A casa por si própria escava e se enraíza no solo, solicitando ao ser humano aprofundar-se também, dando a esse um possível sentido para o oculto, para o secreto. Porém, a casa que é um esconderijo é, dramaticamente e ao mesmo tempo, um cárcere (Bachelard, 2019). Uma revelação similar se desenrola em **Mobiliário para uma fuga em março** - primeiro romance de Marana Borges, que lhe rendeu o prêmio Minas Gerais de Literatura e a levou à semifinal do prêmio Oceanos. A aproximação a Bachelard se dá quando a narradora-protagonista volta à casa de sua infância e empreende um inventário que supera o âmbito material dos espaços e objetos.

Se “uma casa é um ventre com o mundo dentro” (Borges, 2021, p. 95), todas as relações que nela se desenvolvem, dela fazem parte. Sejam elas entre a narradora e os outros habitantes da casa, a mãe e o irmão, ou com a própria casa. Relações que nunca são completamente explicitadas pela narradora, mas antes propositalmente abertas a interpretações. Em suas entrelinhas dá-se a ver uma mãe rígida e cruel, que cancela as lições de teclado de ambos porque o caçula simplesmente não as quer mais, embora a protagonista goste e toque bem. Ou que favorece sempre o irmão, inclusive na partilha da comida. Pequenas hostilidades que não se limitam à preferência materna pelo caçula, a mãe também veladamente critica a aparência da filha. No entanto, a matriarca tem cuidados com as enxaquecas da protagonista, mostrando certos toques de doçura e consideração.

Entrevê-se também uma relação dúbia com o irmão, de apoio na infância e afastamento durante a adolescência. A relação de cumplicidade, evidenciada nos breves toques de mãos e no ato de o irmão juntar sua cama com a da irmã por medo do escuro, vai minguando à medida que ele cresce e se torna apto a sair da casa. Ao final dessa cisão, ele já não parece precisar da irmã e passa a ter outros amigos e interesses fora da casa – um dos primeiros sinais de que a fuga do caçula talvez seja possível.

A possibilidade de mais que um amor fraternal é sugerida pela narradora, que evasivamente relata haver casos semelhantes, de irmãos com irmãs. Porém, sem esclarecer a que tipo de casos se refere. Possibilidade reforçada pela desconfiança materna, que separa os irmãos em dois quartos, e cujo bordão para censurar comportamentos normais

¹Graduanda em Letras – Português e Inglês – Licenciatura do Centro Universitário Sagrado Coração – Bauru/SP. Resenha realizada para a disciplina Literaturas de Língua Portuguesa IV, sob a orientação do Prof. Dr. Carlos Eduardo dos Santos Zago.

da protagonista é “para de se insinuar” (Borges, 2021, p. 104). Os olhos da mãe são apontados como o elemento de vigília dessa latente relação entre os irmãos, mas que podem não ter sido o suficiente: “Mas os dela eram olhos vazados [...] / mas não, não puderam ver nossos [...]” (Borges, 2015, p. 215).

A narrativa se desenrola aos poucos, por meio de fragmentos extraídos das memórias da protagonista. O foco permanece em um passado mais longínquo, quando a família morava em uma casa em São Paulo. Costurado com um passado mais próximo, a fuga da protagonista para Lisboa, e o presente da volta à casa de infância para o inventário. A partir de certo ponto, a narrativa assume um caráter mais cronológico, delineando essa sucessão de eventos. A justaposição dos tempos e o uso do presente na construção do texto parecem criar uma tensão entre certo progresso cronológico do enredo e a manutenção da presença soberba da casa, do passado, em todas as fases da narrativa.

Para dar conta do inventário físico e imaterial, a memória e os fragmentos extravasam o quesito temático e implodem a forma do romance. A obra se compõe em blocos, que podem ser constituídos por um período, um parágrafo, ou vários – e nem sempre com um fio condutor a uni-los. Como a memória, a comunicação também tem falhas, e parece não conseguir dar forma ao que a protagonista quer dizer:

Farei o registro do que aconteceu nesta casa mas respeitando quem não quer falar e quando abeirar-se o nome exato da catástrofe então rebentando o verbo quebrando a sintaxe o metro rompendo tropeçando nas caixas afastando em verso o que a vida testemunhou no tato. (Borges, 2021, p.334)

Inserindo, em meio à prosa, versos livres e espaços vazios, silêncios, parece que a narradora tenta a aproximação aos feitos, contar “o nome exato da catástrofe”, por todos os meios possibilitados pela forma de comunicação escolhida, a literária. E se misturar os gêneros lírico e romanesco não for o suficiente, ela subverte a sintaxe, adotando uma pontuação esparsa ou excessiva para compor o clima ambíguo, confuso e fragmentário de suas memórias. A esperada distância do que foi vivido não se concretiza pela utilização desses recursos, e o romance se dobra à narrativa em primeira pessoa e à presença da casa, que cresce e torna-se personagem.

Casa, mãe e irmão – quanto representação do passado – tecem seus fios ao redor da protagonista, impossibilitando a partida, a fuga almejada por ela. A mãe vive com a ilusão de uma casa na praia, a narradora vai para Lisboa, e o irmão se muda para os Estados Unidos. Somente ele obtém um aparente sucesso na fuga e no corte dos laços com o passado. Recorrem no romance as caixas, que guardam os pertences deixados para trás pela família na casa, mas cujas tampas são sempre mal ajustadas ou ausentes, e podem ser entendidas como uma impossibilidade de compartimentalização do passado. Nesse inventário, parece não ser possível guardar os objetos físicos, como os sapatos e os vesti-

dos, nem organizar ou aceitar os intangíveis, como as memórias e as pessoas. A narradora carregará o sentimento de desajuste e o passado que vaza por ele, pelas casas em que tenta habitar em Lisboa, sempre enxergando a casa de infância em todas elas.

Não parece haver possibilidade de superação do passado em **Mobiliário para uma fuga em março**. Personificado na casa, essa âncora na vida da narradora, o pretérito assume duas outras facetas, em uma imagem que une e outra que separa. Os carretéis, que abastecem a máquina de costura da mãe, podem ser interpretados como uma ligação da protagonista ao local de origem. Pouco importa quanto a narradora estique sua linha, o seu carretel está ainda no passado, na casa da infância.

Para além das “linhas tortas e carretéis”, elementos característicos da casa, destaca-se o muro como presença obstrutora da fuga. Construído nos fundos da casa de São Paulo, a sua ameaça pode ser entendida como complementar a dos carretéis. Se estes a unem ao passado, o muro a separa da enormidade do mundo, vastidão em que poderia ser livre, ser quem quisesse se tivesse coragem de saltar o muro e de cortar as linhas dos carretéis.

Porém, enquanto não houver o enfrentamento com o passado, não há fuga possível. Enclausurada interna e externamente, pelos carretéis e pelo muro que sempre vêm à tona pela memória, a narradora também está presa em sua própria narrativa, porque “toda forma é cárcere” (Borges, 2021). Mesmo uma que rompe por todos os meios com a forma, ao inserir versos livres na prosa, representar os silêncios com espaços em branco na página e organizar seu relato em blocos de texto. A casa-passado assume a faceta de literatura, como se fosse ainda mais intransponível, pois “todo avanço é para sempre um recuo. Qualquer um que tente restituir o passado sem prudência acaba por enterrar-se” (Borges, 2021, p. 352). Enterrada em suas memórias e sentimentos, a narradora busca ordenar, inventariar o acontecido por meio da literatura. Mas a tarefa sobra para o leitor, que vai alinhavando os fragmentos de uma fuga que parece nunca realmente ocorrer.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. **A Terra e os Devaneios do Repouso**: ensaio sobre as imagens da intimidade. Tradução: Paulo Neves. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2019. (Coleção Biblioteca do Pensamento Moderno)

BORGES, Marana. **Mobiliário para uma fuga em março**. Porto Alegre: Dublinense, 2021.

GOMES, Wilson. *Crônica de uma tragédia anunciada: como a extrema-direita chegou ao poder*. 1ª ed. Salvador/ BA: Sagga Editora e Comunicação, 2020. 228 p.

Gelson Teodoro de Souza Junior e Thiago Casavechia de Assis.¹

O livro escolhido para o desenvolvimento é *Crônica de uma tragédia anunciada: Como a extrema-direita chegou ao poder*, do escritor baiano Wilson Gomes, doutor em filosofia, professor titular da faculdade de comunicação da UFBA e autor de *Transformações da política na era da comunicação de massa* (Paulus, SP) e *A democracia no mundo digital* (Edições Sesc, SP), dentre outros livros e artigos na área comunicação política e política em meios digitais. É ainda coordenador do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia em Democracia Digital. Em decorrência desse exímio currículo, Gomes é um excelente comunicador nas redes, possuindo inúmeros seguidores. Nas redes, ele tece comentários sobre nossa democracia e como chegamos aonde chegamos em relação ao país.

O livro em questão é dividido em vários capítulos nos quais o autor apresenta como o Brasil está depois desses quase dez anos de extrema polarização. Começando pelos protestos de 2013 e o antipetismo de 2014, o autor apresenta a ideia de como esses movimentos modificaram a base da política petista da época. No decorrer do texto, temos outros exemplos de situações que mostram o quão fragilizada está nossa democracia. Como o livro possui vários pontos, escolhemos quatro para analisarmos e, por fim, servirem de base para nossa última discussão.

Como uma coletânea dos fatos, os quatro capítulos escolhidos para desenvolvimento apresentam uma visão de momento, deixando de lado o famoso método de se recuar do objeto de estudo e esperar o sangue esfriar para assim comentar. O autor afirma que o livro é uma tentativa de entender o momento estando presente nele. Ele mesmo concorda que isso é, de certa forma, perigoso, mas diz que, por um lado, os fatos ainda frescos permitem menos atrevimento do que quando estão a distância. Escreve que tudo o que foi desenvolvido não passa da tentativa de uma interpretação dos acontecimentos e não um diário sobre os últimos anos do país. Gomes (2020, p.13) escreve:

Há de se corrigir a este ponto uma outra expressão com que abri esta introdução. “Falei retratos instantâneos”, mas esta não é uma metáfora perfeita. Trata-se de instantâneos, sim, mas não de um espelho dos fatos, um registro fiel dos acontecimentos, como se poderia esperar de quem pretendesse apenas descrever, da forma mais exata possível, o que teve diante dos olhos. Não é um diário de expedição ou um registro etnográfico, [...] não no sentido de uma interpretação precipitada ou sem pausa para reflexão, mas enquanto os eventos ainda se desenvolviam a vista de todos.

¹Resenha elaborada pelos estudantes do Centro Universitário Sagrado Coração, sob a orientação da Profª Drª. Lourdes M. G. C. Feitosa.

O primeiro capítulo que abordaremos é o “Se na democracia a vontade da maioria prevalece, Dilma não deveria sair?” O autor começa o capítulo apresentando alguns dados mostrados mediante um *meme* pelo então deputado federal Pauderney Avelino, à época no DEM, em que dizia que 62% da população queria o afastamento da ex-presidente Dilma. E dessa forma, o mais democrático seria o *impeachment*. Com isso, ele traz o seguinte questionamento: quem foi que inventou essa de que as ruas conferem ou detêm os mandatos? O escritor afirma que a esquerda brasileira tem certa parte na criação desse movimento, embasado no poder das massas, mas a direita que é também populista, usou isso como argumento para afirmar que o povo estaria a favor do fim dos governos do PT.

Gomes destaca que não quer desmerecer esse argumento, sendo de certa forma válido, mas constatar o fato de que ele pode ser usado como massa de manobra, principalmente se o povo que estiver na rua for o sujeito “Apolítico”, aquele que não tem interesse em política, quanto mais fazer parte dela. (Gomes, 2020, p.75)

Segundo o autor, a democracia está aqui para não ser possível que o povo na rua tome e crie mandatos. A democracia não está ao bel-prazer dos acordos e das nuances da sociedade. A regra do jogo é que os governantes não devem ser retirados dos seus postos por questões de machismo e, sim, se os próprios violarem as regras do jogo. A máxima da democracia deve ser as urnas.

Ao concluir esse capítulo, afirma-se que as democracias não devem estar sujeitas àqueles que ocupam as ruas e desejam tomar os governos por manifestações violentas. Ao povo cabe demonstrar como está se sentindo em relação às ações daqueles que governam, mas não cabe a ele o afastamento dos chefes de Estado. Assim, “Galeras não governam, apenas expressam, legitimamente na maior parte das vezes, a posição ou reivindicação política a parte da sociedade que representam. É tão simples assim” (Gomes, 2020, p.76).

O segundo é intitulado “2017: O ano em que o Brasil ficou estúpido, conservador e ainda mais autoritário”. Gomes inicia o texto afirmando que esse foi o ano em que a população descobriu que o “mau e caos” estavam nas manifestações culturais como filmes e quadros e que a sociedade, coitada, só precisava ser rapidamente protegida desses feroces movimentos. Traz ainda um exemplo mostrando que, tanto a esquerda quanto a direita brasileira, nutrem um especial asco pela Rede Globo. Afirma que no ano de 2017 a diretoria começou a enfrentar inúmeros movimentos que iriam contra a moral da sociedade, boicotando festivais, atacando artistas e deturpando manifestações culturais para que pudessem usá-las como argumento contra a esquerda.

Reacionários usaram a performa de um artista nu para criar um movimento que acusava todos os envolvidos de pedofilia. Em sua análise, o autor destaca que não vemos casos de artistas que abusam de crianças em seus palcos, mas que existem inúmeros casos de abusos nos meios religiosos. Para ele:

[...] se as pessoas estivessem realmente preocupadas com o abuso sexual por adultos deveriam estar menos preocupados com os palcos e mais com o que acontece atrás dos altares, menos angustiados com galerias e mais com o aconchego do lar, onde pais, padrastos, tios (e sua contraparte feminina) fazem misérias com as nossas crianças. (Gomes, 2020, p.174)

O país deveria prestar atenção nesses acontecimentos, pois eles exemplificam o caos social em que nos encontrávamos. Era comum encontrar vídeos de confrontos entre pessoas com visões de esquerda e associados do bolsonarismo e do MBL. Os confrontos entre os integrantes dos movimentos surgiam a partir das diferentes conclusões que cada um possuía sobre o que era certo ou errado em relação à participação nos centros de estudos. Cada grupo, baseado em suas próprias convicções, tinha claros objetivos. Cada espectro acredita em uma democracia que beneficie seus próprios interesses e valores, que surgiam a partir da exibição de filmes em universidades, existe uma clara polarização na aprovação dos filmes com base nas suas orientações políticas. Filmes de viés esquerdista são desaprovados por aqueles que são de direita, enquanto filmes de viés direitista são desaprovados pelos movimentos de esquerda. No entanto, é importante ressaltar que essa situação é um exemplo do clima polarizado que vivenciamos e requer atenção por parte de todos. Gomes acredita que filmes e outras linguagens são como a lendária caixa de pandora, ou seja, ninguém sabe o que pode acontecer caso um show, um documentário ou uma conferência seja contrária à opinião de um universitário.

Finalizando o capítulo, pode-se concluir que ações violentas estavam presentes em diversos campos ideológicos, enquanto o movimento de silenciar a opinião alheia ganhava força. Observava-se um aumento de ações e manifestações que buscavam impor visões de forma agressiva, e indivíduos munidos de câmeras sentiam-se no direito de invadir esses espaços na tentativa de calar a voz dos participantes. Essa tendência preocupante demonstrava uma crescente intolerância e falta de diálogo entre os diferentes grupos políticos. Segundo Gomes (2020, p. 175), “O que muda é que, como observamos na história dos anos 1920 e 1930 na Europa, saem as camisas vermelhas, entram as camisas pretas. O autoritarismo e o dogmatismo, contudo, continuam o mesmo”.

No terceiro capítulo, “Decodificando o Bolsonarismo”, o escritor inicia pontuando que não devemos subestimar o então candidato Bolsonaro. Descreve que as eleições são definidas por problemas principais. FHC foi eleito e reeleito pelo medo da inflação e do caos fiscal; o PT ganhou quatro eleições por trazer a questão social à tona. Já Bolsonaro se beneficiou de alguns problemas principais. O primeiro será a grande adversidade brasileira presente nos políticos. Estes são a maior causa dos problemas nacionais e representam o jogo político como sendo um ninho de cobras. Segundo ele, a corrupção é o resultado direto da falta de caráter dos nossos agentes (Gomes, 2020, p.199). O segundo ponto é o grande sentimento antipetista que estava nos corações dos eleitores em 2018. O PT, por conta de todos os escândalos de corrupção, representava tudo que estava liga-

do à má fama da política. Além desses, a questão da violência urbana e da guerra cultural também beneficiaram Bolsonaro.

Ainda é importante que o candidato represente, aos olhos dos eleitores, como o melhor a resolver esses problemas. Foi assim com Collor, FHC, Lula, Dilma e, por fim, com o Bolsonaro. Este representa um candidato que todos sabem que não é esperto, muito menos capacitado para ser presidente, mas isso é deixado de lado por ele ser autêntico, afirma o autor. Além disso, o candidato possuía um discurso armamentista e era de longe o que mais representava o sentimento dominante do antipetismo. Fora todos os outros problemas que ele carregava, como o machismo, o reacionarismo, o liberalismo de mercado e a LGBTQIA+ fobia.

O último tema aqui analisado foi “A eleição do Fim do Mundo”. Nele, o autor se debruça para entender o sentimento que a eleição de 2018 trouxe ao brasileiro. “Há algo de muito estranho e fora do prumo com essas eleições” (Gomes, 2020, p. 248). A polarização política é um dos motivos que colocou a sociedade em atenção naquele ano; todos estavam prestando atenção nas ações dos candidatos, entretanto, isso gerou problemas por conta de muitos eleitores abandonarem o racional e partirem para ações que fugiam do moderado. Ficou claro era que a eleição de 2018 trouxe como resultado o abandono da nação em prol de um projeto único de país. Os lados tinham uma forma de agir que estava mais interessada em mostrar o seu próprio projeto como o certo, abrindo mão de construir um debate sólido sobre as propostas dos mais de dez candidatos. Outro ponto que o autor realça foi o sentimento antipolítica. Muitos eleitores, embora se apresentassem como defensores da democracia, mostravam um sentimento de desprezo pelo jogo democrático. Como Gomes (2020, p.249) afirma:

A antipolítica, paradoxalmente, é acompanhada por intenso engajamento político e por um sentimento muito agudo de ultraje moral, de indignação ética. Atualmente, somos cínicos em tudo, menos em política. Em política, somos arrebatados por uma fúria descomunal, que não se dirige aos adversários da minha posição política (polarização), como também se volta contra o inteiro sistema político. O que pode resultar de uma eleição em que as pessoas odeiam a política, descobriremos em breve.

Posto isso, o que modificou a eleição também foi a grande participação das pessoas no debate político, que desde a década de 1960 vem diminuindo. Os eleitores começaram a demonstrar a opinião política nas redes sociais, mesmo que essas fossem reacionárias. As *fake news* se tornaram, infelizmente, grandes transformadores nas eleições. As mentiras sobre os candidatos se dispersaram por conta da rapidez da internet, o que obstruiu o debate justo e democrático do Jogo. Boa parte das discussões era voltada para questões morais, o que mostrava que, para muitos dos brasileiros, é mais importante bravatas sobre orientação sexual e opiniões morais do que um debate franco sobre as nossas contas fiscais e outros problemas enraizados no Brasil (Gomes, 2020, p.250).

Concluindo, o autor termina dizendo que a última característica foi a fragmentação política. Pensando que poderiam usurpar o lugar do PT na homogeneidade política, aqueles interessados no Golpe acabaram por criar uma desorganização completa no sistema brasileiro. O que já era complexo se tornou ainda mais perigoso. As pontes criadas entre a esquerda Lulista com os partidos do centro, com os bancos e com as opiniões públicas, foram destruídas e criou-se um campo de batalha verdadeiramente caótico. Gomes (2020, p.251) conclui que “O tipo de país que pode emergir de uma escolha da elite política em condições tão peculiares é justamente o que nos faz ter medo desta que já está sendo considerada, não com alguma razão, a eleição do fim do mundo”.

Ao resenhar o livro do professor Gomes sobre a nossa democracia, observamos uma análise cuidadosa deste momento de nossa história do Brasil. Ficou claro que a tentativa do processo de rompimento democrático do então ex-presidente Bolsonaro foi resultado de pelo menos oito anos de transformações políticas no Brasil.

Como dito pelo professor, o golpe que a ex-presidente Dilma sofreu, de certa forma foi o estopim que resultou na ocupação do espaço de debate político pelos fascistas e reacionários, que por alguns anos ficaram escondidos, mas com o avanço das pautas morais, se mostraram forte no momento de criarem *fake news*. O país passou por um processo de *impeachment* claramente comprado pelos opositores e defendido até mesmo pelo vice-presidente da república Michel Temer (MDB). E este, em nossa análise, foi a primeira peça a se movimentar para que a desordem política se instaurasse.

Concluimos que nos últimos anos o Brasil passou a ser palco de inúmeros movimentos que pregam a pureza moral, principalmente vindo de integrantes de religiões cristãs, que por meio de deturpação da Bíblia perseguem aqueles que, para eles, não possuem boas condutas. Esse movimento também enfraquece a nossa democracia no momento em que deixa de lado direitos básicos, além ferirem a nossa identidade religiosa, resultado de anos de transformações religiosas.

Encerrando, o livro “Crônicas de uma tragédia anunciada” mostra, com clareza, como a nossa democracia se enfraqueceu nos últimos anos, resultado de erros gravíssimos dos nossos poderes, além de mostrar que a nossa sociedade pode buscar falsos salvadores, que, ao final, podem comprometer o sistema democrático. O Bolsonaro e o bolsonarismo são reflexos dos anos de falhas no jogo político. O obscurantismo tomou controle da nossa democracia e isso ficou claro quando os apoiadores do ex-presidente, e o próprio, atacaram as instâncias democráticas. Os crimes cometidos contra nossa pátria, como as privatizações, o desmatamento, o genocídio indígena relacionados com a falta de cuidado sobre a pandemia de COVID-19, demonstraram que a nossa democracia sofreu um risco real de se enfraquecer em um futuro próximo.