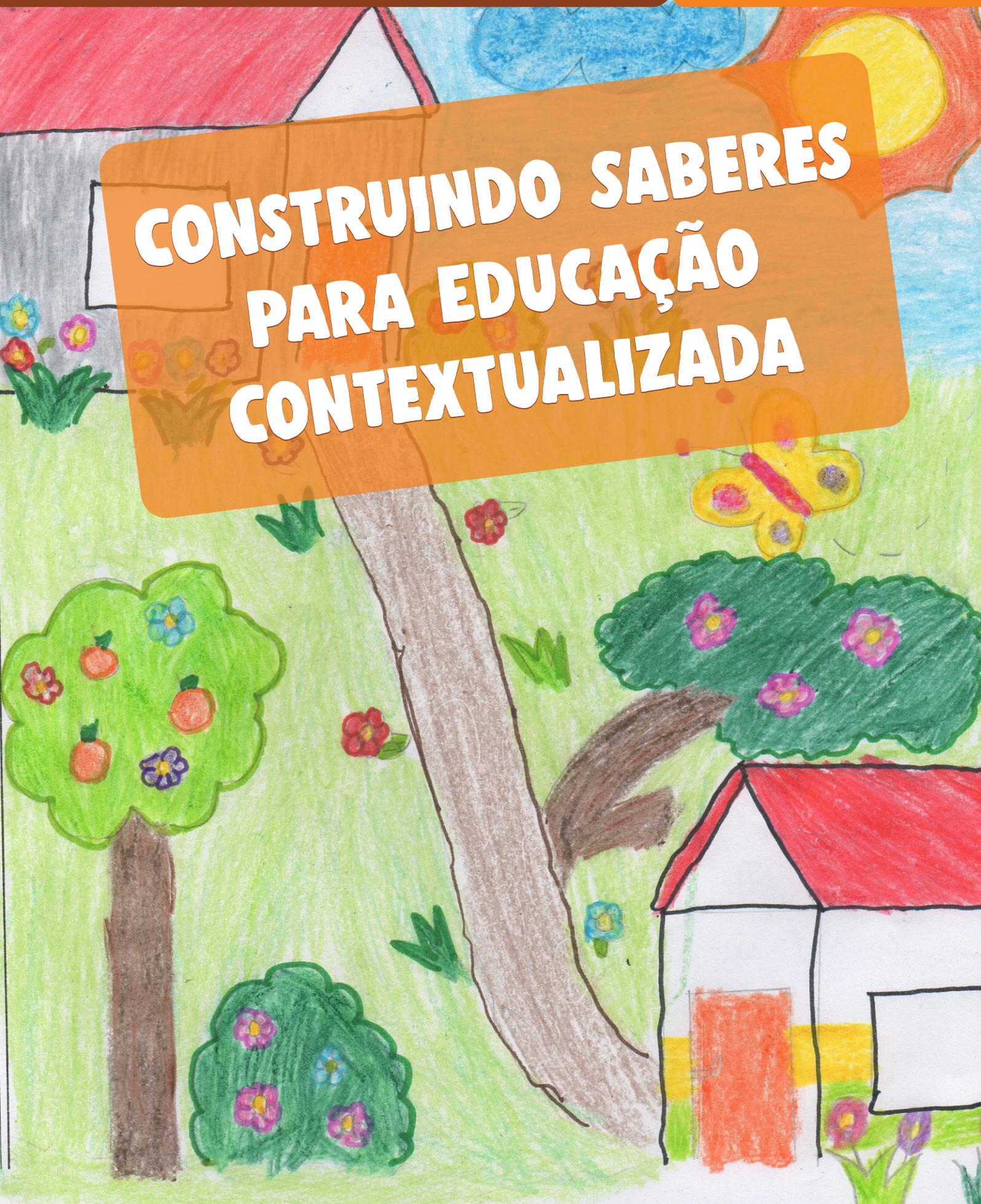


# CONSTRUINDO SABERES PARA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA





Desenvolvimento Sustentável e Convivência com o Semiárido

# CONSTRUINDO SABERES PARA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA

Caderno Pedagógico 02

Organizadoras:

Ana Paula Mendes Duarte  
Daiane Santos Silva  
Renata Santos Almeida  
Vera Maria Oliveira Carneiro

Feira de Santana, Bahia  
2019

## **MOC – MOVIMENTO DE ORGANIZAÇÃO COMUNITÁRIA**

Jorge Luiz Nery de Santana - Presidente  
José Jerônimo de Moraes – Diretor Secretário  
Terezinha Santos Silva – Diretora Financeira  
Antonio Albertino Carneiro – Diretor  
Administrativo  
Maria Conceição Borges Ferreira – Diretora de  
Relações Públicas

Célia Santos Firmo – Coordenadora Geral  
Maria Vandalva de Oliveira Lima –  
Coordenadora Pedagógica

## **CADERNO PEDAGÓGICO 2**

Equipe de Elaboração dos Textos  
Ana Paula Mendes Duarte  
Daiane Santos Silva  
Fredson Rodrigues de Araújo  
Jorge Luiz Nery de Santana  
Nelmira Moreira da Silva  
Renata Santos Almeida  
Vera Maria Oliveira Carneiro

## **Organizadoras:**

Ana Paula Mendes Duarte  
Daiane Santos Silva  
Renata Santos Almeida  
Vera Maria Oliveira Carneiro

## **Revisão:**

Marcos Fellipe Costa Marques

## **Diagramação:**

Kívia Maria da Silva Carneiro

## **Ilustração:**

Alunos e Alunas das Escolas Municipais

## **Impressão:**

Gráfica Colibrí

## **Tiragem:**

3.000

## Ficha Catalográfica

**C758**

Construindo saberes para educação contextualizada /Ana Paula Mendes Duarte, Daiane Santos Silva, Renata Santos Almeida, Vera Maria Oliveira Carneiro (Organizadoras) – Feira de Santana: MOC, 2019.

121p., 28 x 21cm - (Caderno Pedagógico 2)  
ISBN 978-85-52965-03-9

1. Educação do campo contextualizada 2. Convivência com o Semiárido 3. Projeto CAT 4. Propostas pedagógicas. I. Título. II. Movimento de Organização Comunitária.

**CDU: 37.035 (1-22)**

# Agradecimentos

Esta produção só foi possível devido às várias mãos dadas com o objetivo de melhor construir a Educação do Campo Contextualizada para Convivência com o Semiárido, enquanto direito de crianças, de adolescentes, jovens e de suas famílias que vivem, produzem e reproduzem a vida de forma tão essencial para as pessoas do campo e da cidade.

Em primeiro lugar, agradecemos à Fundação Optmus e Institut zur Cooperation bei Entwicklung-Projekten (ICEP), por todo apoio, colaboração e paciência na construção deste segundo material: Caderno 2 – Construindo Saberes para Educação Contextualizada.

Agradecemos às crianças e adolescentes que participam da proposta de Educação Contextualizada, através do Projeto CAT – Conhecer, Analisar e Transformar a realidade do campo e do Projeto Baú de Leitura em mais de 21 municípios do Semiárido da Bahia.

Agrademos a centenas de Professoras e Professores, de Coordenadoras e Coordenadores do CAT e Baú de Leitura e de Gestões Escolares que contribuiram nesta produção.

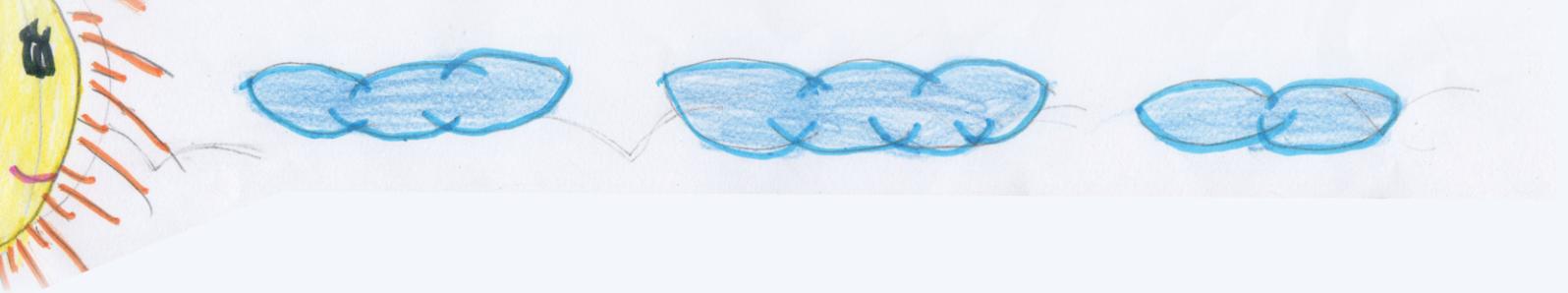
Agradecemos à Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), às Secretarias de Educação que desenvolvem a proposta, às entidades da sociedade civil, movimentos sindicais e sociais do campo que com o saber popular e a vivência prática ajudam a construir saberes científicos.

Também agradecemos às famílias das crianças e às comunidades que insistem, resistem, produzem alimentos saudáveis de forma sustentáveis e continuam a acreditar que, através da educação, é possível construir uma vida melhor.

Nossos sinceros agradecimentos a todas e todos vocês que possibilitaram à Equipe de Educação do Campo Contextualizada do MOC e da UEFS produzirem este material. Ele é de vocês.



Pepeu Ramos



# Sumário

APRESENTAÇÃO.....	06
CONHECENDO EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA E A METODOLOGIA CAT .....	08
DIREITOS HUMANOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NA ESCOLA .....	16
ESPORTES COOPERATIVOS COMO ATO EDUCATIVO E CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA NAS ESCOLAS.....	31
AS RELAÇÕES SOCIAIS DE GÊNERO, RAÇA E ETNIA NA ESCOLA: UM CAMINHO A SE PERCORRER NA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA.....	53
O DIREITO À ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL ENQUANTO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA .....	74
POR UM ENSINO DE HISTÓRIA CONTEXTUALIZADO .....	90
A PRÁTICA DE LEITURA, PRODUÇÃO DE TEXTOS E ANÁLISE LINGUÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA DO PROGRAMA CAT.....	96
MEMÓRIAS DAS TRAJETÓRIAS DE UMA PROFESSORA COM A EDUCAÇÃO DO CAMPO EM SERROLÂNDIA-BAHIA.....	109



# Apresentação

Na caminhada de construção de uma experiência em Educação do Campo Contextualizada para Convivência com o Semiárido, o MOC sempre buscou fazer uma “escuta” de pessoas, sujeitos da educação, que trilham e desbravam novos horizontes em centenas de comunidades rurais e urbanas no Semiárido da Bahia. Esta escuta de outras pessoas, exige, também, uma auto escuta e uma produção coletiva.

Nesse sentido, foram mais de dois anos de estudos, de buscas para atender demandas e orientações pedagógicas de educadoras e educadores de sujeitos sociais, de escutas e auto-escuta para produzirmos este **Caderno 2 – Construindo Saberes para Educação Contextualizada**. É como dar às mãos: o saber popular e a produção científica. É, portanto, um produto de uma construção coletiva do conhecimento, da pesquisa-ação e participação como princípios da Educação do Campo Contextualizada.

Nossa pretensão não é esgotar temáticas ou debates, é, um pouco, a tentativa de despertar curiosidades, de provocar diálogos, de contribuir no dia a dia das escolas e comunidades do Semiárido. Esta produção é, apenas e tão somente, um olhar de quem está com os pés, mente e o corpo na Educação do Campo Contextualizada. Como dizia a educadora Fátima Freire<sup>1</sup>, quem educa marca o corpo do outro. Nessa dimensão, buscamos deixar boas marcas e boas lembranças, nos corpos, em cada produção, e sensibilidades nesta caminhada e no fazer histórico, nos nossos processos de formação continuada.

No Caderno 1 desta coleção<sup>2</sup>, desenvolvemos diálogos e reflexões sobre Semiárido e Agroecologia, sobre metodologia e sobre temáticas como: **identidade, cultura e arte no Semiárido, agricultura familiar e convivência com o Semiárido, práticas escolares na agricultura familiar e na escola, água para consumo humano e água para produção familiar**. Buscando ampliar os diálogos e estudos, a partir de demandas das educadoras e educadores, apresentamos novas temáticas nesta produção, dentro da metodologia Conhecer, Analisar e Transformar a Educação do Campo (CAT).

O CAT é uma proposta de Educação Contextualizada, desenvolvida há mais de

---

<sup>1</sup>Fátima Freire, educadora pernambucana, filha do grande educador, escritor e patrono da educação brasileira, Paulo Freire.

<sup>2</sup> Ver Construindo Saberes para Educação Contextualizada – Desenvolvimento Sustentável e Convivência com o Semiárido – Caderno 1. MOC, 2011.

duas décadas pelo Movimento de Organização Comunitária (MOC), em parceria com a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Secretarias Municipais que desenvolvem a proposta político pedagógica e os movimentos sindicais, sociais e cooperativistas do campo e do Semiárido. Essa proposta vem se inovando, recriando e ressignificando saberes e fazeres educacionais adequados à realidade do campo e do Semiárido, sempre construindo novos conhecimentos, através da valorização da identidade, da cultura, da arte e dos conhecimentos e conteúdos universais socialmente produzidos.

O objetivo deste material é, portanto, dar continuidade aos processos de formação continuada de Educadoras e Educadores, de forma contextualizada, a partir de temáticas do contexto, especialmente do Semiárido e da vida das pessoas nas comunidades.

No primeiro texto, explicitamos a metodologia CAT com a reedição, bem resumida, de um texto. Seguimos com temáticas que auxiliam as professoras e os professores a prepararem o seu trabalho pedagógico. Temas relacionados a direitos de crianças e adolescentes, buscando construir uma formação cidadã que valorize a identidade, que respeite as diferenças, que contribua para uma vida saudável, de forma cooperativa e não competitiva. Na construção, a partir da educação, de atitudes e valores tão essenciais para a realização de um mundo melhor.

Apresentamos, portanto, educadores e educadoras, mais uma opção de leitura e incentivo para preparação do trabalho pedagógico, no desejo que este material possa contribuir. E junto com este material, elaboramos algumas sugestões de atividades temáticas, jogos pedagógicos cooperativos para educandas e educandos.

Destacamos que, como complementação deste material, elaboramos encartes com alguns exercícios para educandas e educandos, jogos pedagógicos e sugerimos a utilização da metodologia de "Educação Aberta" com vários jogos que já foram utilizados nas formações com educadores e em dias lúdicos com as crianças e adolescentes.

Desejamos uma boa leitura. Inove, renove, crie e recrie usando sua capacidade inspiradora e contextualizada no ato de educar.



# CONHECENDO EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA E A METODOLOGIA CAT

Vera Maria Oliveira Carneiro<sup>3</sup>

Este texto é uma reedição que trabalhamos nas formações com educadoras e educadores, já publicado na segunda edição do livro Sementes de Educação Contextualizada, da professora Dra. Maria do Socorro Silva<sup>4</sup>.

A metodologia CAT – Conhecer, Analisar e Transformar a realidade do campo baseia-se numa concepção de educação crítica, lúdica, contextualizada e transformadora, ou seja, numa educação significativa para a vida das pessoas. O CAT não trabalha de forma estanque, tampouco “transmite/repassa conteúdos”, não divide em “gavetas separadas” as áreas de conhecimentos, mas procura construir a inter e transdisciplinaridade. Vale ressaltar que, o CAT, também, não é apenas um projeto de intervenção no contexto local, pois procura inserir os/as estudantes no contexto da realidade universal.

A proposta político pedagógica do CAT desenvolve ações de forma integral, holística e sistêmica, tendo como princípio a metodologia de **pesquisa-ação** e como instrumento de planejamento a **Ficha Pedagógica**, que é uma espécie de roteiro/itinerário com passos metodológicos.

O CAT fundamenta-se em uma concepção crítica e dialética da educação e da sociedade, à qual todas e todos são sujeitos na construção coletiva do conhecimento. É uma educação para transformar a sociedade em um mundo melhor. Portanto, a educação tem uma intencionalidade para mudanças de vida e da comunidade.

---

<sup>3</sup> Licenciada em História, Pós-Graduada em Desenvolvimento Rural Sustentável e Mestre em Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional, está coordenadora Programa de Educação do Contextualizada do Movimento de Organização Comunitária (MOC) – [www.moc.org.br](http://www.moc.org.br) – e-mail autora: [verinha01@hotmail.com](mailto:verinha01@hotmail.com).

<sup>4</sup> Ver livro que resume uma pesquisa sobre os resultados, eficácia e eficiência do Projeto, realizado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), “Sementes de Educação Contextualizada”, organizado pela Profa. Dra. Maria do Socorro Silva, MOC, Ed. Curviana, 2ª. edição, 2019. E-mail: [com@moc.org.br](mailto:com@moc.org.br)

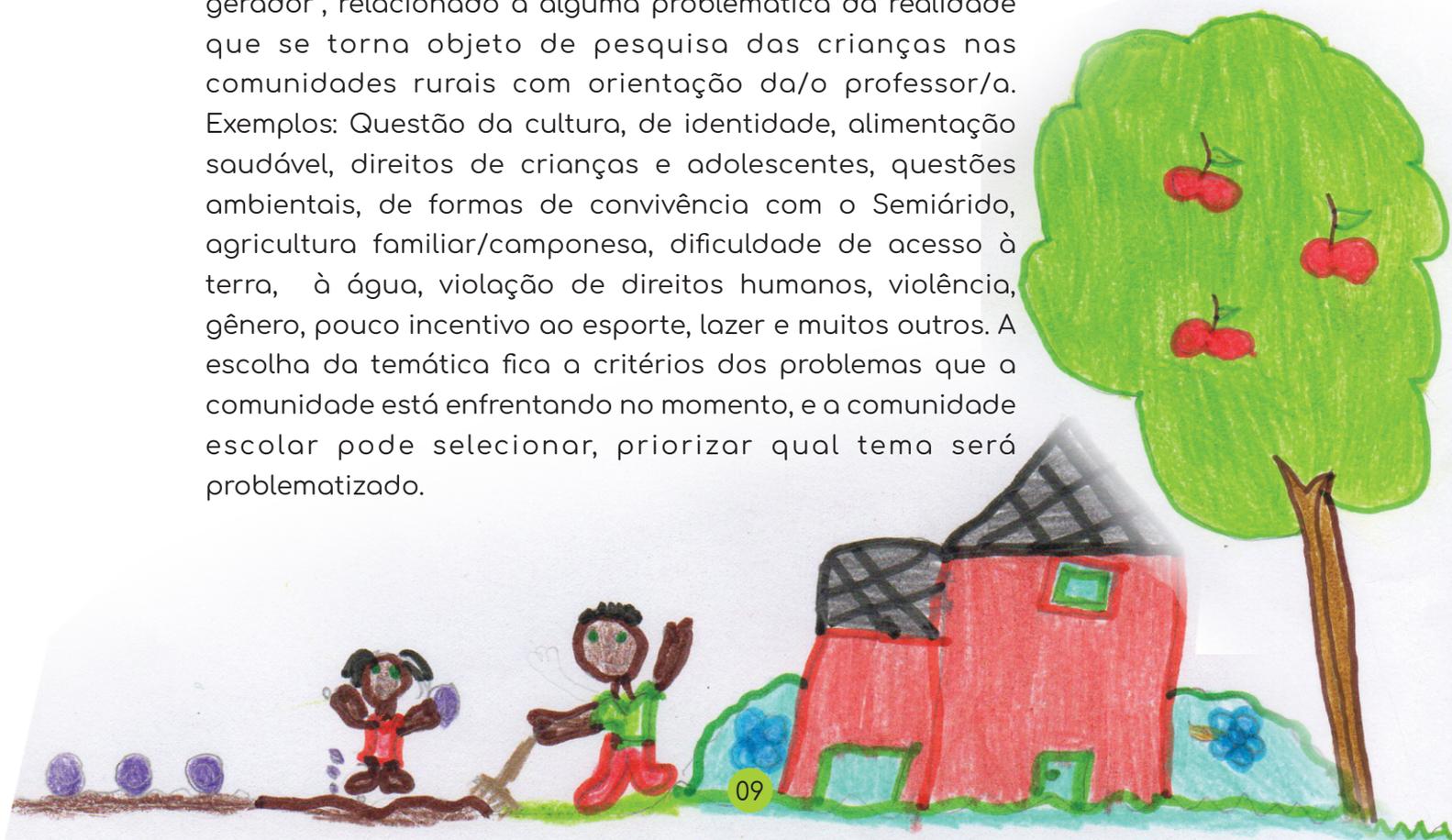
Um dos objetivos do CAT é buscar contribuir para que as crianças, adolescentes, jovens e suas famílias percebam o significado da escola em suas vidas, na vida da comunidade, melhorem a aprendizagem nas diversas áreas de conhecimentos, de forma coletiva, partindo sempre da realidade que as/os estudantes estão inseridas/os, para ampliar os conhecimentos universais, melhorar a qualidade de vida, o exercício da cidadania participativa e contribuir para um mundo melhor, sustentável e solidário. Para isso, a escola precisa ter um papel social e um envolvimento constante com a comunidade e o mundo.

Portanto, o CAT não é reproduzidor de conhecimentos, mas construtor e inovador de novos conhecimentos, de forma coletiva, bem como um instrumento que busca mudar para melhor a vida das pessoas.

Diferente da concepção tradicional e conservadora da educação, que apenas repassa conteúdos mecanicamente, denominada de “educação bancária” por Paulo Freire, o CAT busca desenvolver as habilidades e, principalmente, as sensibilidades humanas como cooperação, solidariedade, valores, respeito, tolerância e outros pilares essenciais para a construção de uma nova sociedade. Dessa forma, a proposta político pedagógica do CAT segue o seguinte itinerário metodológico:

#### **Primeiro passo: Conhecer a realidade – pesquisar/diagnosticar (C):**

Este passo tem início com a escolha de um “tema gerador”, relacionado a alguma problemática da realidade que se torna objeto de pesquisa das crianças nas comunidades rurais com orientação da/o professor/a. Exemplos: Questão da cultura, de identidade, alimentação saudável, direitos de crianças e adolescentes, questões ambientais, de formas de convivência com o Semiárido, agricultura familiar/camponesa, dificuldade de acesso à terra, à água, violação de direitos humanos, violência, gênero, pouco incentivo ao esporte, lazer e muitos outros. A escolha da temática fica a critério dos problemas que a comunidade está enfrentando no momento, e a comunidade escolar pode selecionar, priorizar qual tema será problematizado.



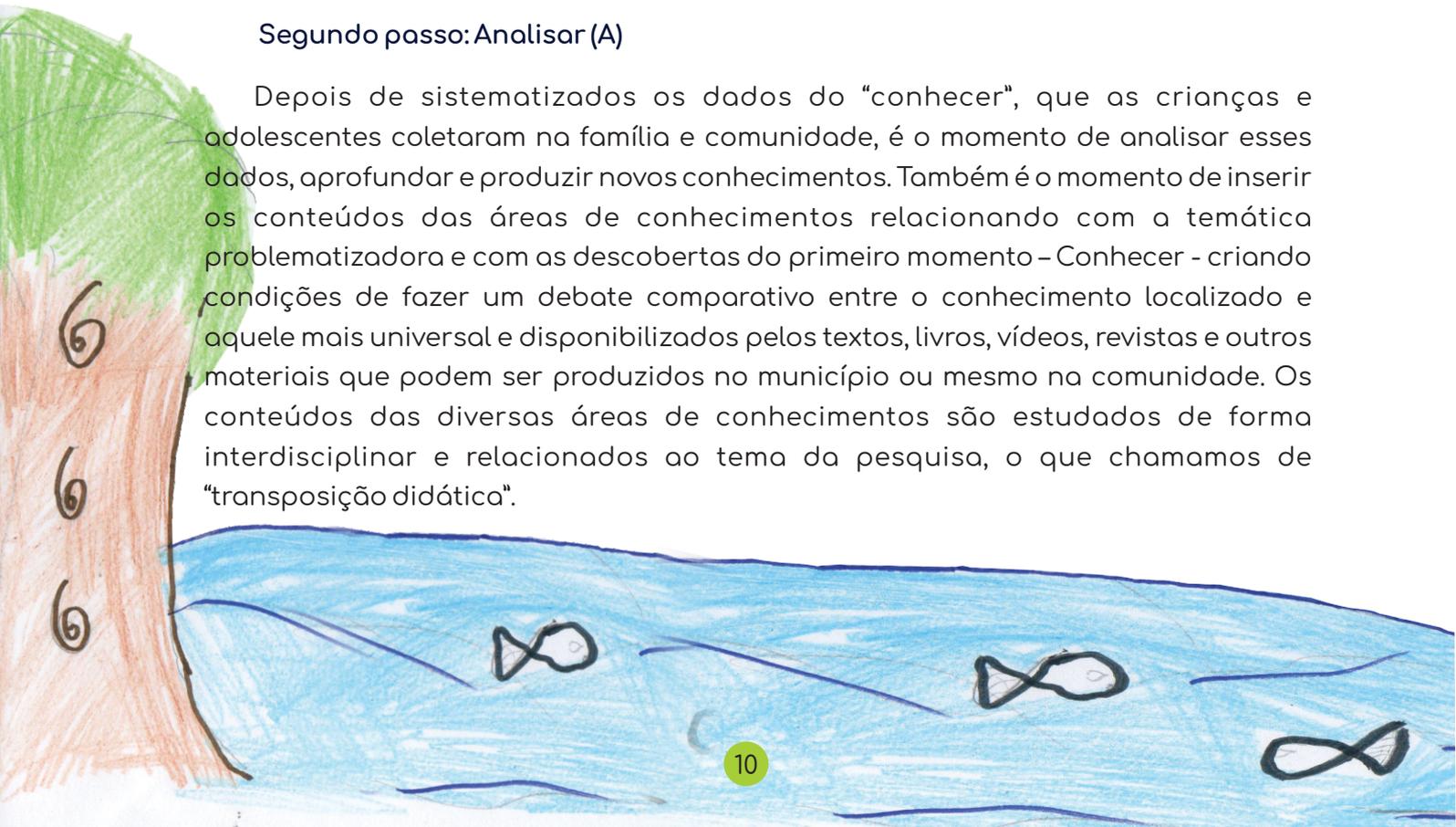
Antes de iniciar e desenvolver uma temática/problemática, é fundamental envolver bem a família, convidá-la à escola para dialogar com a proposta e explicar a pesquisa-ação que as crianças irão fazer. Para preparar o trabalho sobre qualquer temática problematizadora, o/a professor/a deve estudar bem sobre a mesma, para ampliar as possibilidades de atividades e poder orientar melhor as crianças/adolescentes no que se refere à pesquisa em suas comunidades. Os textos deste material buscam contribuir para esses estudos e preparação.

Por exemplo: vamos supor que as crianças, a partir das pesquisas, tragam vários dados, como: direitos de crianças e adolescentes que são violados, violência doméstica, dificuldade de acesso à água nas comunidades: números de cisternas, aguadas, grandes açudes cercados e com acesso proibido à comunidade, famílias que não filtram a água, não acesso à água para produção da agricultura familiar, alimentação que não oferece segurança alimentar, não existência de postos de saúde na comunidade. Estas problemáticas podem ser pesquisadas pelos estudantes.

Tais informações, trazidas individualmente pelas crianças, serão socializadas e registradas em sala de aula, marcando o início da produção coletiva do conhecimento. Até este momento, as informações existentes eram individualizadas em cada criança e família. Agora, o/a professor/a ajuda a fazer a síntese das informações, e com isso temos o CONHECER, ou seja: temos um retrato da comunidade em relação à questão da água, aos direitos, ou qualquer outra problemática pesquisada.

### Segundo passo: Analisar (A)

Depois de sistematizados os dados do “conhecer”, que as crianças e adolescentes coletaram na família e comunidade, é o momento de analisar esses dados, aprofundar e produzir novos conhecimentos. Também é o momento de inserir os conteúdos das áreas de conhecimentos relacionando com a temática problematizadora e com as descobertas do primeiro momento – Conhecer - criando condições de fazer um debate comparativo entre o conhecimento localizado e aquele mais universal e disponibilizados pelos textos, livros, vídeos, revistas e outros materiais que podem ser produzidos no município ou mesmo na comunidade. Os conteúdos das diversas áreas de conhecimentos são estudados de forma interdisciplinar e relacionados ao tema da pesquisa, o que chamamos de “transposição didática”.



Após este processo, chega o momento de preparar sínteses, com cartazes, jornais murais (utilizando-se o instrumento didático da Educomunicação) para apresentar às famílias e comunidades as descobertas dos problemas encontrados no momento do conhecer. O conhecimento que a escola produziu será, finalmente, compartilhado/devolvido à comunidade para buscar soluções – a chamada DEVOLUÇÃO.

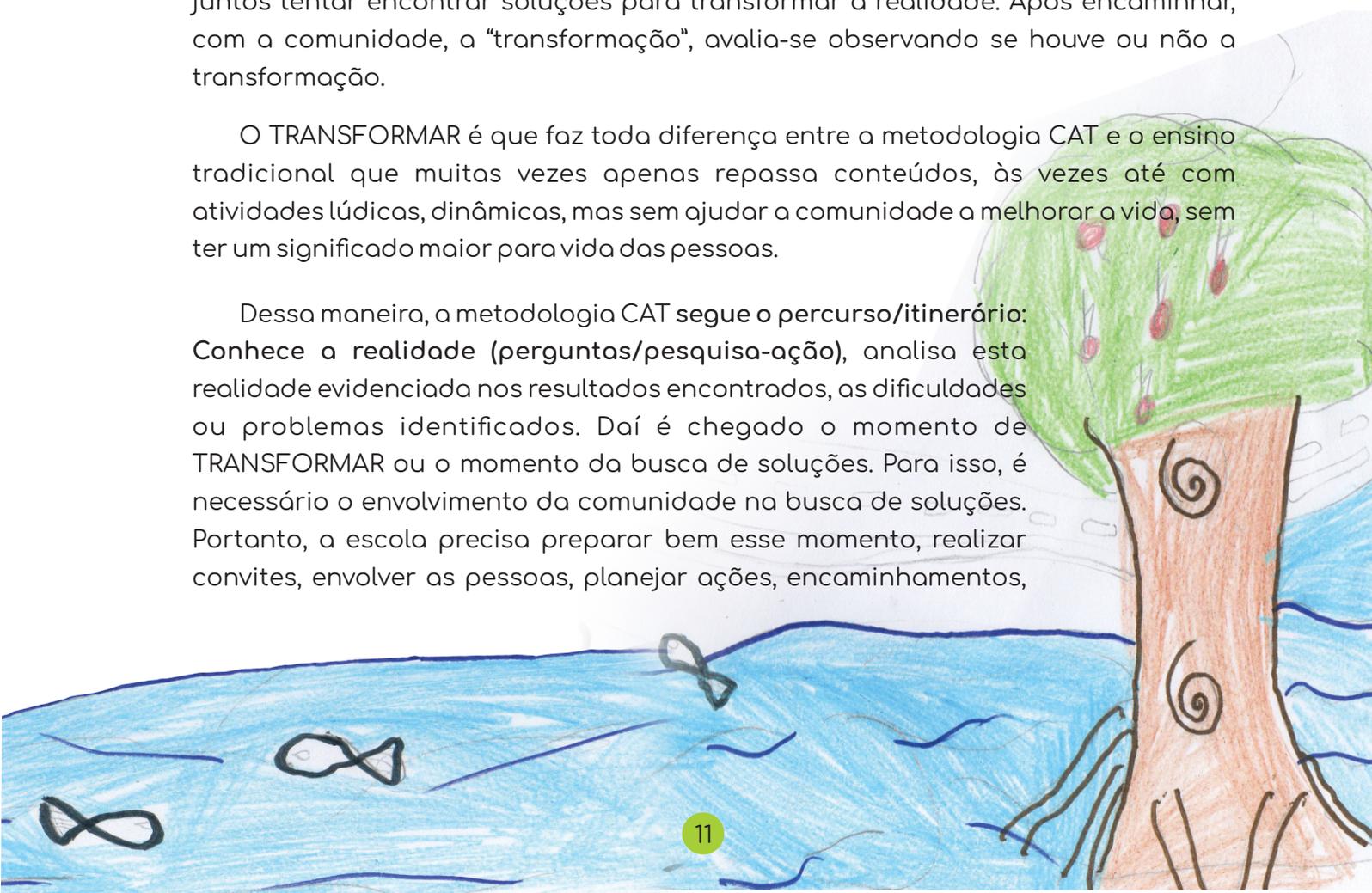
### Terceiro passo: Transformar a realidade encontrada (T)

O objetivo desta metodologia é, realmente, transformar a realidade anterior, construindo uma nova realidade. Na “devolução” dos resultados identificados e estudados na pesquisa-ação (conhecer e analisar), a escola socializa o que descobriu e produziu, e junto com a comunidade busca soluções para melhorar a vida das famílias e da comunidade.

A DEVOLUÇÃO é o momento de partilha dos problemas identificados, dos conhecimentos produzidos e encontrados e não, apenas, um momento festivo de apresentação artística das crianças, ou a “culminância de um projeto”. A DEVOLUÇÃO é, principalmente, momento de refletir, de debater com a comunidade, com representantes da sociedade civil e com gestores municipais os problemas e dificuldades encontradas durante a pesquisa das crianças e socializadas, e, assim, juntos tentar encontrar soluções para transformar a realidade. Após encaminhar, com a comunidade, a “transformação”, avalia-se observando se houve ou não a transformação.

O TRANSFORMAR é que faz toda diferença entre a metodologia CAT e o ensino tradicional que muitas vezes apenas repassa conteúdos, às vezes até com atividades lúdicas, dinâmicas, mas sem ajudar a comunidade a melhorar a vida, sem ter um significado maior para vida das pessoas.

Dessa maneira, a metodologia CAT segue o percurso/itinerário: **Conhece a realidade (perguntas/pesquisa-ação)**, analisa esta realidade evidenciada nos resultados encontrados, as dificuldades ou problemas identificados. Daí é chegado o momento de TRANSFORMAR ou o momento da busca de soluções. Para isso, é necessário o envolvimento da comunidade na busca de soluções. Portanto, a escola precisa preparar bem esse momento, realizar convites, envolver as pessoas, planejar ações, encaminhamentos,



comissões para realizar e realmente modificar a realidade. Após um período, realiza-se a avaliação.

A metodologia CAT é, portanto, uma proposta para facilitar a aprendizagem, de uma educação mais comprometida com mudanças sociais e de melhor apropriação do conhecimento e produção de novos. É também uma filosofia para agir no ato de educar. Esta metodologia se insere nos conteúdos curriculares de todas as áreas de conhecimentos de forma contextualizada e significativa, dessa forma, facilita a aprendizagem e oferece ao estudante a possibilidade de melhorar sua compreensão de mundo, o respeito, a ética, a tolerância e a cooperação.

Na Ficha Pedagógica contém o itinerário, o caminho para facilitar sua aplicação e provocar de fato uma mudança, uma transformação na escola, na comunidade e às vezes até no município. Como qualquer planejamento, a ficha deve ser flexível, pois depende de cada realidade, de cada sala de aula e do contexto.

### **ROTEIRO DA FICHA PEDAGÓGICA:**

A Ficha Pedagógica é o planejamento do CAT (parte do currículo contextualizado) a ser desenvolvido no dia a dia das escolas e é composta pelos seguintes itens/passos:

**Tema Anual:** Um tema selecionado coletivamente geralmente nos encontros com coordenações municipais, mas pode ser numa escola ou no município (uma sugestão). Esse tema pode ser adaptado ou modificado em cada lugar a depender das necessidades e dos problemas que a escola busca intervir.

**Subtemas:** Dentro do tema anual, cada município, ou escola, seleciona subtemas problematizadores relacionados a alguma dificuldade/problema que a comunidade enfrenta.

**Objetivo:** É o que se pretende alcançar no final, ao trabalhar com o tema e subtemas na escola, onde se quer chegar. Há o objetivo geral e os específicos – relembrando que é preciso relacioná-los à aprendizagem. Trata-se de não apenas debater alguma problemática e buscar as soluções, mas, principalmente, a partir da temática/problemática, melhorar a compreensão e aprendizagem das educandas e educandos da escola e mudar a vida nas famílias.

**Justificativa:** A justificativa traz a razão, o motivo – o porquê – de se trabalhar com a temática/problemática. Deve-se trazer questões da realidade local, informações e dados, se possível, que comprovem a existência do problema, demonstrando que o

problema existe, que não é apenas uma opinião, mas o retrato da realidade.

**Conhecer:** Neste passo metodológico, são elaboradas as perguntas da pesquisa-ação que os/as estudantes irão fazer às famílias e à comunidade. As perguntas precisam ser problematizadoras, ou seja, ser elaboradas de forma que proporcionem um questionamento, uma investigação que leve à análise e depois ao “transformar”. As respostas do conhecer deverão ser sistematizadas em cartazes, tabelas, gráficos ou outros meios, para serem analisadas, comparadas a fim de produzir um novo conhecimento. As questões do CONHECER precisam ser **objetivas**. As questões subjetivas precisam entrar no Analisar.

**Analisar:** Contém as orientações para analisar os problemas identificados no Conhecer. Deve-se inserir todos os conhecimentos e incluir o itinerário do plano de curso de todas as áreas que serão trabalhadas de forma contextualizada, observando a dimensão de gênero, inclusive com elementos de cultura, arte, Educomunicação, preparando para a DEVOLUÇÃO rumo ao transformar a realidade encontrada.

**Transformar:** Esse é o momento de preparar reuniões ou Seminário de Devolução dos resultados encontrados a partir do Conhecer e com os conhecimentos produzidos no Analisar, para que educandas e educandos com professoras/es devolvam à comunidade, e juntos busquem soluções para melhorar a vida local. O Transformar é um passo muito importante – é o passo da mudança. Sem o transformar, o trabalho não fica concluído, dentro desta proposta pedagógica.

**Avaliação:** Nessa etapa é necessário avaliar todo o percurso e todo o desenvolvimento das crianças, adolescentes, bem como o trabalho da professora e do professor. Avaliar os resultados alcançados na comunidade, enfim, as transformações realmente ocorridas. O CAT, como toda ação, necessita de uma avaliação contextualizada, processual e sistêmica. Uma Ficha Pedagógica é construída após a avaliação da anterior.

Por fim, esta é uma proposta de educação que não é apenas repassadora/transmissora de conhecimentos, mas construtora coletiva de conhecimentos, a partir da realidade local, que busca melhorar a qualidade de vida das pessoas e a construção de um mundo melhor. Educar para transformar. A diferença desta proposta para “Pedagógica de Projetos” é justamente o momento do transformar, gerando mudanças concretas na comunidade.

Para melhor compreender esta proposta metodológica, você educadora e



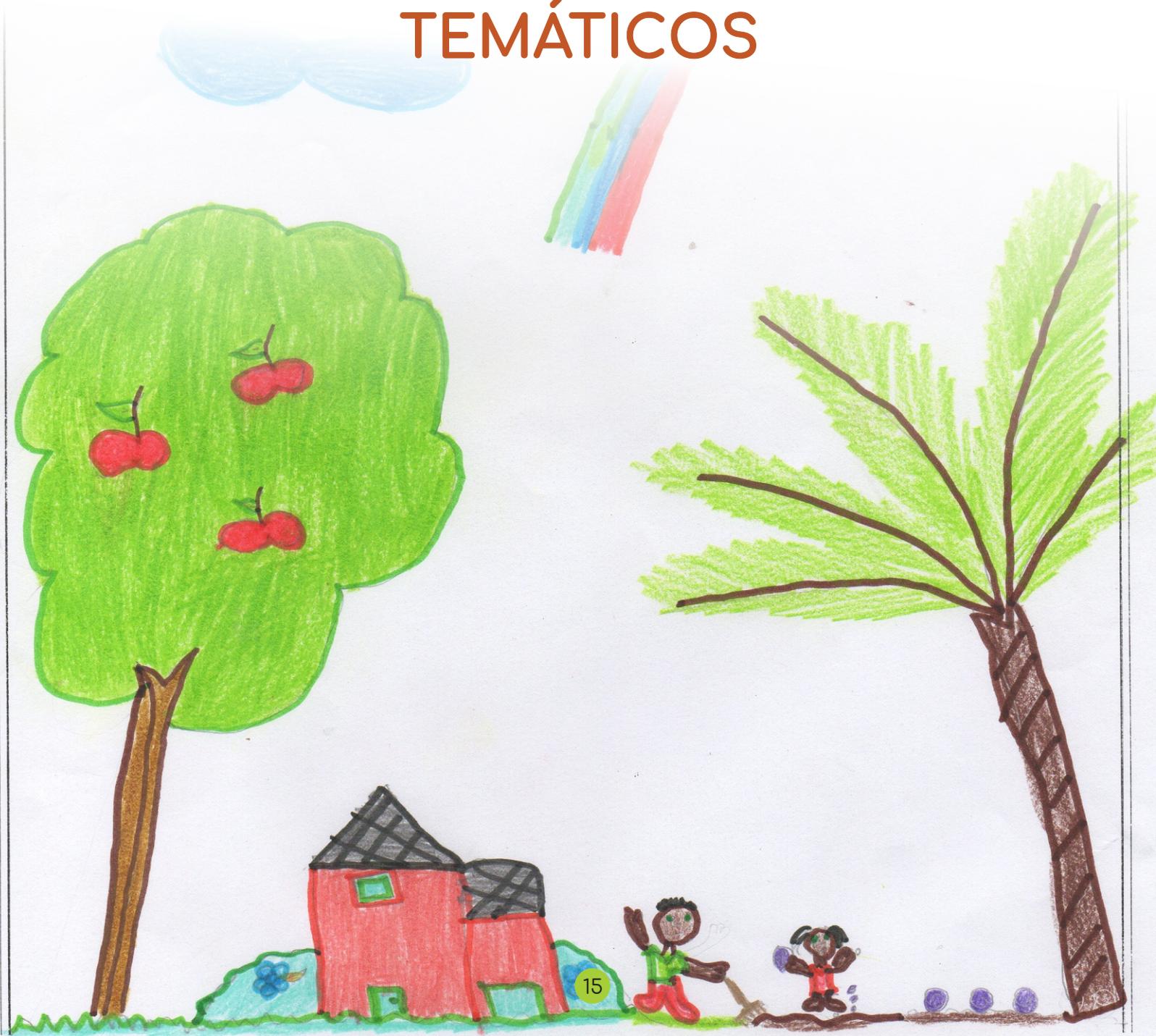
educador, poderá acessar o texto: “Refletindo Metodologicamente o uso dessa Coletânea”<sup>5</sup>, da Professora Francisca Maria Carneiro Baptista e Prof. Naidison de Quintella Batista, que está no Caderno 1 – Construindo Saberes para Educação Contextualizada.

---

<sup>5</sup> Ver em Construindo Saberes para Educação Contextualizada. Santos e Sousa (orgs.), MOC, 2011 (págs. 18 a 26).

# Parte I

## TEXTOS TEMÁTICOS



# DIREITOS HUMANOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NA ESCOLA

Daiane Santos Silva<sup>6</sup>

São as crianças que, sem falar, nos ensinam as razões para viver. Elas não têm saberes a transmitir. No entanto elas sabem o essencial da vida.  
(Rubem Alves)

## INTRODUÇÃO

A educação é um direito humano subjetivo garantido, embora algumas vezes seja violado ou precarizado por detentores de deveres, especialmente, por quem é responsável pela destinação de recursos e execução de políticas públicas. Este texto pretende trazer elementos sobre os direitos humanos das crianças e adolescentes no Brasil e no mundo, dialogando um pouco mais sobre a importância de se trabalhar esta temática no processo da Educação Contextualizada, não apenas enquanto conteúdo teórico, mas como reflexão sobre a prática da comunidade escolar.

Além de buscar e dialogar sobre os direitos humanos, este texto busca também contribuir com alguns exemplos de exercícios pedagógicos contextualizados, dentro de uma abordagem extremamente importante para a melhoria da qualidade de vida das pessoas, sobretudo de crianças e adolescentes, sujeitos em desenvolvimento.

Se observarmos o mundo contemporâneo, onde a concorrência, as constantes crises econômicas e sociais geram inseguranças, instabilidade e constantes

---

<sup>6</sup> Psicóloga, pós-graduada em Educação em Gênero e Direitos Humanos pela Universidade Federal da Bahia, Orientadora Educacional do Movimento de Organização Comunitária (MOC).

violações de direitos, perceberemos que essas violações, muitas vezes, estão tão perto de nós, da nossa escola, logo, perguntamos: o que fazer? Podemos contribuir para isso não acontecer? Claro que sim!

Sentimos a urgência de um processo de educação diferenciada e contextualizada, que trabalhe não apenas o cognitivo, o fazer mecânico, que são as habilidades humanas, mas, principalmente, que desenvolvam as sensações, as sensibilidades do cuidar, do respeito, da tolerância, da garantia às condições de vida com dignidade. Que mudanças nos corpos, nas emoções, na afetividade, na cooperação entre seres humanos estamos desenvolvendo na escola? Que direitos humanos estamos contribuindo em sua garantia?

Mas, afinal, o que são direitos humanos? Como a escola pode dialogar sobre essa questão? Vamos refletir um pouco mais sobre esse assunto?

## CONTEXTUALIZANDO E REAFIRMANDO VALORES

### 1. VAMOS DIALOGAR UM POUCO SOBRE QUAL É A HISTÓRIA DOS DIREITOS HUMANOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO MUNDO E NO BRASIL?

A história dos direitos humanos vem de muitos anos e muitas lutas dos povos no mundo inteiro. Em 1924 surgiu a Declaração de Genebra, já com alguns princípios em defesa das crianças. Depois da segunda Guerra Mundial, a comunidade internacional viu a necessidade de uma mobilização visando o fim dos conflitos e do sofrimento humano em todo o mundo. Então, em 1942, nasce a Organização das Nações Unidas (ONU), que tem como objetivo principal a união dos países na luta pela paz e que também pensa nos direitos humanos e de forma especial, o direito das crianças e adolescentes em todo o mundo.

Há mais de 70 anos, surgiu a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, que também aborda a “Promoção dos direitos de crianças e adolescentes para o seu desenvolvimento integral, de forma não discriminatória, assegurando seu direito de opinião e participação” (PNDH 3, 2010, pág.74). No entanto, até os dias atuais, presenciamos diversas violações de direitos, especialmente de crianças e adolescentes.

As reflexões e ações sobre a proteção e os direitos das crianças e adolescentes foram se aprofundando com o passar dos anos. Em 1959 surge a Declaração dos Direitos da Criança, que foi um marco na luta, entre outras, Normativa Internacional, que fortaleceu de forma significativa a conquista de direitos, tais como:

- Convenção Americana sobre Direitos Humanos – Pacto de San José da Costa Rica (1969 – ratificado pelo Brasil em 1992);
- Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça e da Juventude – Regras Mínimas de Beijing (1985);
- Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989);
- Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento das Crianças (1990);
- Diretrizes das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil – Diretrizes de Riad (1990);
- Regras Mínimas das Nações Unidas para Proteção dos Jovens Privados de Liberdade (1990); Declaração do Panamá – “Unidos pela Infância e Adolescência, base da justiça e da equidade no novo milênio” (2000).

Sua escola debate os direitos humanos de criança e adolescente? As famílias conhecem? Vamos aprofundar um pouco mais sobre esta questão?

No Brasil, a garantia dos direitos humanos foi violada durante muito tempo. Nosso país conviveu séculos com a escravidão, com a violação de direitos trabalhistas, violação dos direitos da criança e adolescente, trabalho infantil e outras formas de violência. Somente a partir da Constituição Federal de 1988, foram assegurados alguns direitos, embora ainda exista violação dos mesmos nos dias atuais. Segundo o Artigo 227 da Constituição Federal do Brasil de 1988,

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988)

Como podemos ver, os direitos das crianças e adolescentes precisam ser garantidos e protegidos por todas as pessoas e instituições com absoluta prioridade. Apesar de alguns avanços no período de 1990 – 2015, nos dias atuais, com os cortes orçamentários que comprometem as políticas sociais e uma agenda conservadora que busca retroceder os direitos humanos conquistados, crianças e adolescentes ficam ainda mais vulneráveis.

Ainda dialogando sobre os marcos legais, é importante ressaltar, que no contexto

normativo nacional, em conformidade com a Constituição Federal de 1988 – Art. 227, foi criada a Lei Federal 8.069 – de 13 de Julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O ECA representa avanços na luta pela proteção integral, defesa e promoção dos direitos das crianças e adolescentes em nosso país, sendo a maior e principal Lei que reconhece que crianças e adolescentes são pessoas em desenvolvimento e sujeitos de direitos, necessitando de uma rede de proteção integral.

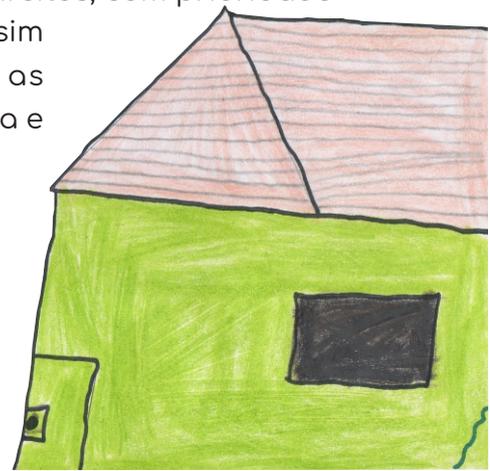
## 2. VAMOS CONHECER UM POUCO MAIS DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA)?

Vale retomar um pouco o contexto da luta pela redemocratização do Brasil. Nos anos 1970 e 1980, os movimentos sociais e jovens lideranças municipais criaram novas formas de participação popular na gestão das políticas públicas. Uma dessas novas formas, ou inovações, foi a organização dos Conselhos de Direitos com representantes de entidades da sociedade civil e de representações governamentais. Ou seja, foi nesse espaço de redemocratização do nosso país, que floresceram as ideias de criação de conselhos como forma de construir, deliberar, fazer controle social e gerir políticas públicas. Fruto de todo um processo de mobilização da sociedade civil, em 1990, foi elaborado o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), baseado na Constituição Federal, é fruto do processo de luta de muitas pessoas e organizações da sociedade civil que defendem e desenvolvem ações de proteção e promoção dos direitos de crianças e adolescentes, estabelecendo em seu Artigo 4º:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990).

Sabemos que crianças e adolescentes têm direito de viver com dignidade, sem discriminação, negligência, violência, exploração e outras violações dos seus direitos, com prioridade no atendimento dos serviços públicos, assim como, com prioridade para pensar as políticas. Nesse sentido, a família, a escola e



a sociedade precisam estar atentas para as garantias presentes no ECA, conforme Silva e Carneiro (2017, p. 03) ressaltam:

O direito à liberdade, ao respeito, a emitir opinião, brincar, praticar esportes, de ser educadas e cuidadas sem uso de castigos, direito a participar da vida política, dentro da legislação, entre outras dimensões. E toda sociedade tem o dever de zelar pela dignidade e bom desenvolvimento das crianças e adolescentes, garantindo que sejam respeitados seus direitos.

**Relembramos a seguir alguns direitos que o ECA estabelece:**

- **Do Direito à Vida e à Saúde**

**Art. 7º** A Criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência.

- **Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer**

**Art.53.** A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...].

- **Da Prevenção**

**Art.70.** É dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e adolescentes.

- **Da Política de Atendimento**

**Art.86.** A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais ou não governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

O ECA, portanto, é uma diretriz que assegura os direitos e ressalta a necessidade de se ter ações articuladas e um Sistema de Garantia que funcione.

### **3. INSTRUMENTOS DE PARTICIPAÇÃO DIRETA E GARANTIA DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE**

Como já comentamos anteriormente, os conselhos são espaços de controle social, construção, articulação, fiscalização e gestão das políticas públicas. Existem os Conselhos Municipais, Estaduais e o Nacional.

- No âmbito municipal: Conselho Municipal de Direitos da Criança e Adolescente (CMDCA);
- No âmbito estadual - Bahia: Conselho Estadual de Direitos da Criança e Adolescente (CECA);
- No âmbito nacional: Conselho Nacional de Direitos da Criança e Adolescente (CONANDA).

Além destes conselhos de direitos, o ECA também orientou para criação dos Conselhos Tutelares (BRASIL, p. 238). No Brasil, segundo o ECA, o Conselho Tutelar é órgão municipal ou do Distrito Federal de defesa dos direitos da criança e do adolescente, conforme previsto na Lei nº 8.069/1990. O mandato de um conselheiro tutelar é de quatro anos, a escolha é realizada através de uma prova e eleição direta pela comunidade, a cada quatro anos, sempre no ano seguinte à eleição presidencial.

Vamos refletir um pouco algumas questões?

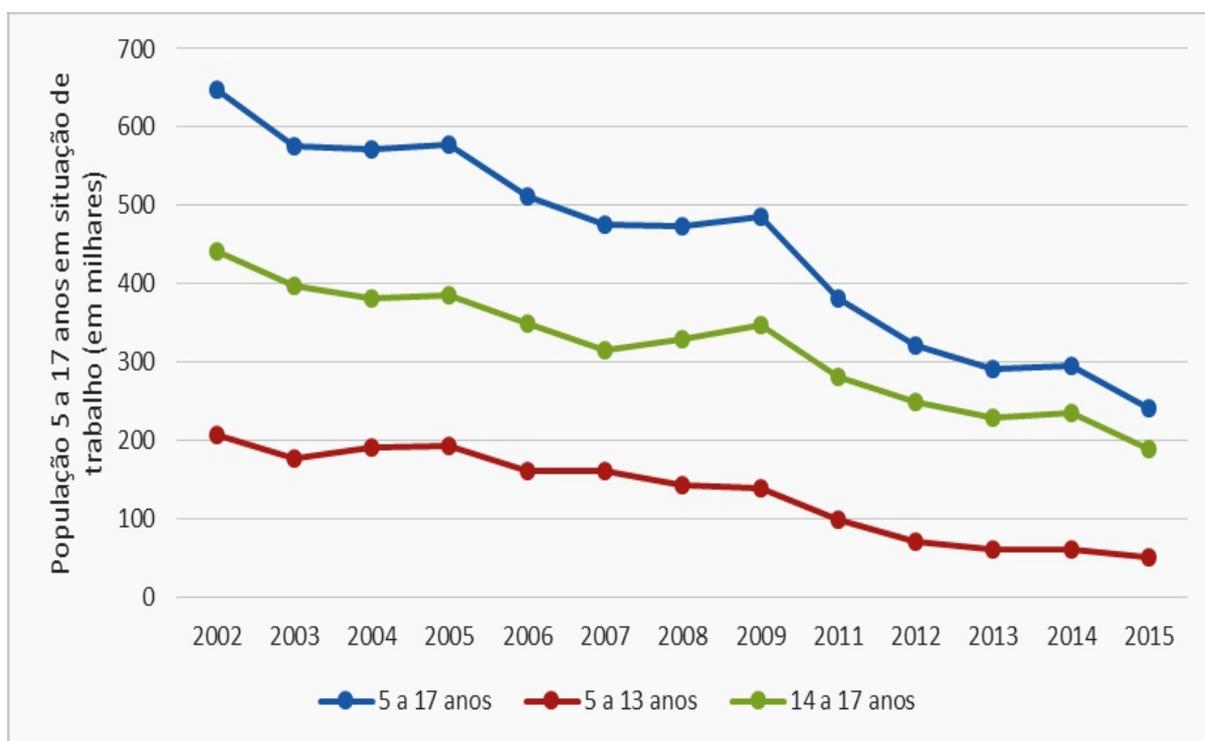
- A história dos direitos humanos é abordada em sala de aula com as crianças e adolescentes?
- Na sua escola há estudos e divulgação do ECA?
- Na sua comunidade ou município há violação de crianças e adolescentes?

Percebemos que, algumas vezes, até sem percebermos, reproduzimos comportamentos excludentes, desagregadores, preconceituosos, machistas, sexistas, entre outros, que contribuem para uma sociedade intolerante e, muitas vezes, fortalecem a “cultura do ódio” em uma sociedade punitivista. Como assevera Foucault (1984, p.13), existem momentos na vida em que a questão de saber se pode pensar diferentemente do que se pensa e perceber diferentemente do que se vê é indispensável para continuar a olhar ou a refletir. Ou seja, o pensar diferente ajuda a sociedade a evoluir, daí a importância da tolerância, do respeito a quem pensa diferente e a quem é diferente de nós. A escola é um lugar privilegiado para desenvolver a tolerância, o respeito e outras atitudes tão necessárias à convivência humana.

Há escolas que se transformam neste espaço que “vigia e pune” e não cria as condições de uma educação que liberta, que incentiva a produção criativa, o senso crítico e de responsabilidade. O controle, a vigilância e punições para crianças e adolescentes, são violações de seus direitos. Exemplo disso são as ideias de querer

“militarizar as escolas”, fazendo a propaganda de que “há mais disciplina e controle”, que “aprendem mais”. O que faz as crianças e adolescentes aprenderem mais, é a utilização de uma metodologia contextualizada, que tenha significado para suas vidas, liberdade de ensinar e aprender, o despertar da curiosidade, o tocar com afeto o que se ensina e se aprende. O processo educativo pedagógico pode e deve ser desenvolvido com maior foco nas sensibilidades humanas, no exercício da cidadania e no respeito às diferenças.

Pouco se debate sobre os Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes nas escolas do nosso país. No Semiárido, esta questão é ainda mais negligenciada. O trabalho Infantil, por exemplo, que era muito presente em regiões pobres do Semiárido, foi bastante reduzido com políticas sociais no período de 2002 a 2015, mas corre risco de voltar, conforme Pesquisa Nacional de Amostra a Domicílios (PNAD, 2017), no gráfico a seguir:

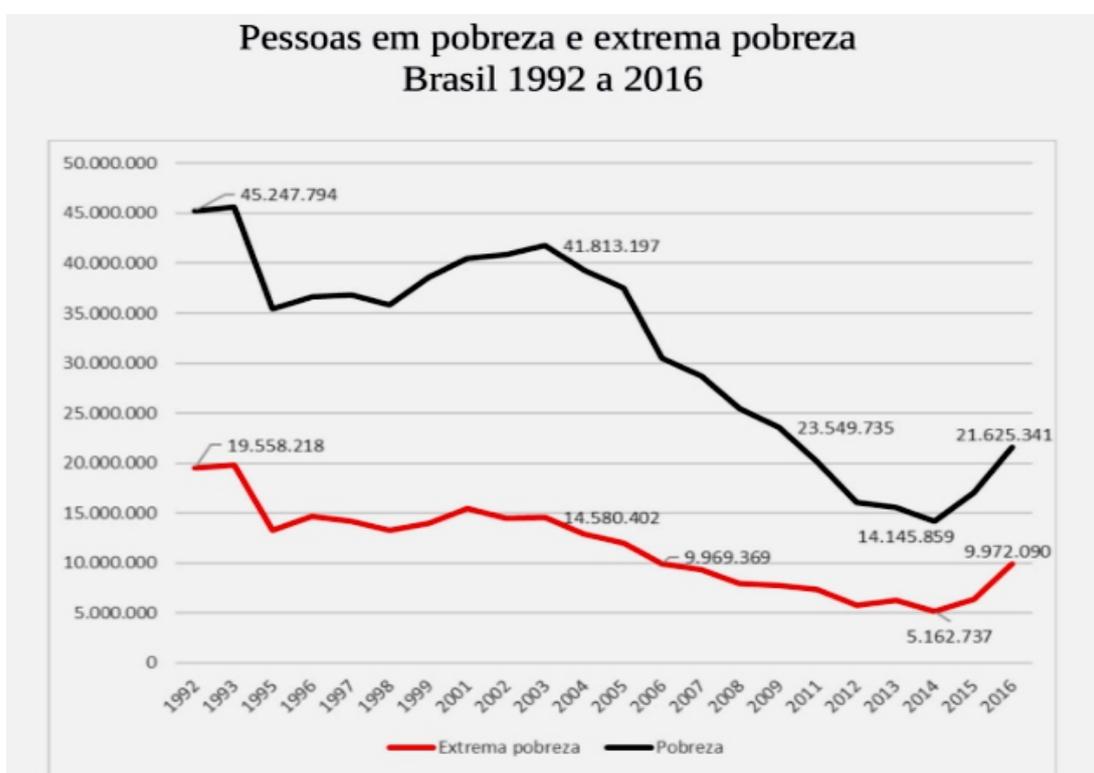


Fonte: PNAD, 2017.

Vejam que o gráfico demonstra a redução do trabalho infantil, fruto das políticas sociais, especialmente, do Programa Bolsa Família, que garantia a escolarização das crianças no período que mais se investiu em políticas sociais (2002 a 2014).

Com as mudanças ocorridas no cenário econômico e político do país, a partir de 2015, começa a aumentar a miséria, o trabalho infantil, as desigualdades sociais e, até mesmo, o Brasil volta ao mapa da fome. São claras violações dos direitos de criança e adolescente. E como sua escola debate estas questões? As famílias compreendem?

O gráfico a seguir demonstra a redução da extrema pobreza no mesmo período e agora, recentemente, volta a crescer, justamente pelos cortes de orçamentos federais às políticas sociais. Vejamos:



Fonte: PNAD, 2017.

Veja que as linhas do gráfico – de extrema pobreza – começam a cair ainda no final da década de 1990. Mas, a partir de 2015 começou a crescer novamente com os cortes nos orçamentos públicos, especialmente, no que diz respeito aos direitos à educação, saúde e assistência social.

## TRABALHANDO A TEMÁTICA NO COTIDIANO DA ESCOLA

Tendo em vista que as lutas por garantia dos direitos seja algo pouco debatido em nossa sociedade, sendo também uma pauta recente, consideramos como nosso principal objetivo o aprofundamento da temática dos direitos humanos de crianças e adolescente no cotidiano escolar, contribuindo para que estes conheçam sobre os seus direitos. Dessa maneira, as crianças e adolescentes desenvolvem o senso crítico e reflexivo, ampliando sua visão de mundo, de modo socialmente justo e pela garantia dos direitos.

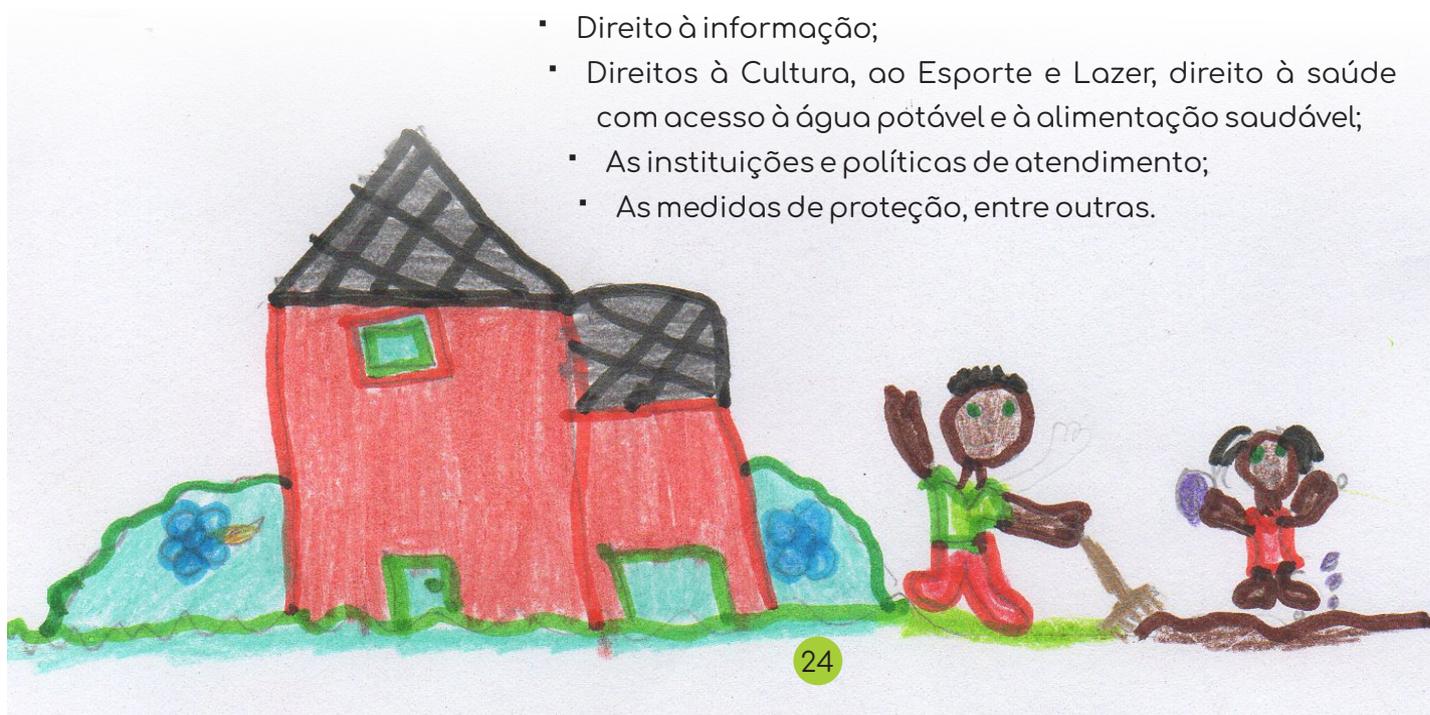
Se educadoras e educadores conhecessem e dialogassem sobre esses direitos no cotidiano escolar com crianças e adolescentes, de maneira interdisciplinar, com conteúdos programáticos, iriam contribuir para que cada cidadão e cidadã conhecessem seus deveres e lutassem sempre pelos seus direitos, não permitindo que estes direitos fossem negligenciados.

### 1. Planejando e organizando os conteúdos

Conforme a metodologia de pesquisa-ação, desenvolvida através do projeto CAT – Conhecer, Analisar e Transformar, iniciamos este processo tomando consciência da importância de se dialogar sobre os direitos humanos de crianças e adolescentes no cotidiano escolar. Em seguida, professoras e professores devem pesquisar e se apropriar da temática a ser trabalhada e vivenciada na escola.

É muito importante que todo trabalho seja planejado e muito bem organizado, pensando, principalmente, em quais conhecimentos se deseja construir na abordagem deste tema. Dentro da abrangente temática proposta, pode-se pensar algumas questões como:

- Os direitos fundamentais de crianças e adolescentes;
- Direito à informação;
- Direitos à Cultura, ao Esporte e Lazer, direito à saúde com acesso à água potável e à alimentação saudável;
- As instituições e políticas de atendimento;
- As medidas de proteção, entre outras.



## 2. Desenvolvendo atitudes:

Quais mudanças de atitude, professoras e professores desejam provocar, ao trabalhar com Direitos humanos de Crianças e Adolescentes no cotidiano escolar? Isso deve estar muito claro no planejamento. Mudanças não apenas na escola, também nas famílias e nas comunidades. Almejamos uma sociedade mais justa e igualitária, em que as pessoas conheçam seus direitos e o tenha garantido e respeitado, em que a dignidade humana venha sempre como princípio, em que o respeito às diferenças seja uma atitude natural, em que a violência contra crianças, adolescentes e mulheres não continuem acontecendo, entre outras especificidades dos direitos humanos.

## 3. Avaliando a aprendizagem

Entendendo que o processo de avaliação é contínuo e é realizado em diversos contextos, professores e professoras deverão refletir sobre as mudanças no comportamento, na concepção e valores destas crianças e adolescentes, em seu processo de desenvolvimento. Devem analisar o que mudou depois do aprofundamento nesta temática, se os alunos e alunas evoluíram em relação aos conteúdos programáticos e curriculares, se houve mudanças no comportamento dos familiares, entre outros.

## 4. Contribuindo com o planejamento dos passos metodológicos

### 4.1. Dicas do Conhecer

Seguindo a metodologia do CAT, a professora e professor deverão, inicialmente, dialogar de forma superficial com alunos e alunas sobre “Os direitos Humanos de Crianças e Adolescentes”, em seguida, elaborar questões problematizadoras que levem os alunos e alunas a conhecer melhor a realidade local em relação à garantia destes direitos. Por exemplo:

- Quais os serviços públicos que existem na sua comunidade?
  - ( ) Tem Posto de Saúde?
  - ( ) Área de lazer na comunidade?
  - ( ) Quadra de esporte?
  - ( ) Coleta de Lixo?
  - ( ) Acesso à água potável?    ( ) encanada    ( ) cisternas
  - ( ) Outros?

## 4.2. Dicas do Analisar

O ANALISAR é o momento em que sintetizamos e analisamos as respostas trazidas pelos educandos e educandas, transformamos estes resultados em planilhas, gráficos, tabelas ou cartazes e refletimos sobre as causas, consequências daqueles problemas identificados. A síntese dos dados coletados pelos estudantes deve ser explorada durante todo o período de desenvolvimento do trabalho (que deve estar no roteiro da Ficha Pedagógica). Este também é o momento em que são escolhidos os textos a serem trabalhados, relacionando sempre à problemática pesquisada, levando em consideração a compreensibilidade de cada turma. Neste momento, também são inseridos os conteúdos programáticos de cada disciplina, que deverão ser explorados dentro da temática, indicando filmes, vídeos, livros do baú de leitura, atividades lúdicas, produções de textos, pesquisas, entre outros.

**VAMOS VER ALGUMAS DICAS ABAIXO, A PARTIR DO TEMA DIREITOS HUMANOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES DENTRO DA PROBLEMÁTICA PESQUISADA:**

- Organizar uma palestra na escola ou visitar algum serviço público no município que tenha como princípio/objetivo a garantia de direitos de crianças e adolescentes.
- Trabalhar áreas da linguagem com relatos sobre a temática/problemática em forma de textos, desenhos, cordéis, poesias e literatura;
- Trabalhar elementos de operações matemáticas com dados sobre a pesquisa realizada (o conhecer do itinerário);
- Construir jogos lúdicos cooperativos, contextualizados, inserindo as diversas áreas de conhecimento;
- Realizar estudos e debates sobre a história de luta pelos direitos humanos, relacionando com a problemática/temática pesquisa – contextualizando.

## 4.3. Dicas do Transformar

O caminho do TRANSFORMAR é um momento ímpar, em que após o tema Direitos Humanos de Crianças e adolescentes ser pesquisado, argumentado, estudado e sintetizado, chega a hora de refletir as possibilidades de transformação da realidade local, diagnosticada na pesquisa.

Este processo deve acontecer de forma coletiva, quando a comunidade escolar, juntamente com os educandos e educandas, devem devolver à comunidade o novo

conhecimento adquirido e o que foi constatado como problemática. Os professores e professoras, neste momento, devem provocar a comunidade, formar grupos ou comissões com representantes das comunidades e por membros da associação local, moradores da comunidade, familiares dos educandos e educandas, entre outros, e planejar ações concretas e possíveis de serem realizadas, para que a realidade local seja transformada.

No momento da devolução, muitas propostas podem surgir, principalmente depois de estudos sobre a problemática/temática. O importante é que haja mudanças na realidade local e melhoria na qualidade de vida das pessoas. E que, de fato, depois da realização do trabalho, mudanças sejam provocadas e a comunidade fique diferente.

Por fim, deve haver uma avaliação final com os sujeitos envolvidos para analisar os resultados e as mudanças que foram provocadas na comunidade.

### 5. Leitura prazerosa no Projeto Baú de Leitura

O Projeto Baú de Leitura tem uma metodologia que fomenta à leitura lúdica e prazerosa, possuindo um acervo literário de histórias infanto-juvenis que podem ser trabalhadas diversas dimensões como a artística, lúdica, política e social. O objetivo é de contribuir para que crianças e adolescentes desenvolvam a leitura com e por prazer. Seguem alguns títulos que podem contribuir com a pesquisa desta temática.

- MARTINS, Georgina da Costa. *O menino que não se chamava João e a menina que não se chamava Maria*. São Paulo: DCL – Difusão Cultural do Livro, 1999.
- ROCHA, Ruth. *Declaração Universal dos direitos*. São Paulo: Salamandra, 2014. Biblioteca Ruth Rocha - Série Constelação.
- RIBEIRO, Nye. *Revolução no Formigueiro*. 2ª ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2013.
- MACHADO, Ana Maria. *De Carta em Carta*. São Paulo: Salamandra, 2002.
- RIBEIRO, Jonas. *A Cor da Fome*. São Paulo: Ed. Brasil, 2014.

### ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DE DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA – CRIANÇAS E ADOLESCENTES

As sugestões de jogos a seguir, foram elaboradas com educadores e educadoras que desenvolvem nos municípios a proposta de uma Educação Contextualizada:

Ana Maria Rodrigues dos Santos – Quijingue;  
Auricelia Almeida Pinho – Riachão Jacuípe;

Gabriela Dos Santos Silva– Valente;  
Gilmara Barbosa de Melo–Araci;  
Ione Sousa de Matos–Araci;  
Inocência de Jesus Silva–Nordestina;  
Luzinete dos Santos Batista Carvalho–Lamarão  
Lorena Costa Mota–Quijingue;  
Luciano Gomes da Silva–Cansanção;  
Marinalva Alves Santana–Nordestina;

Podem ser confeccionados vários Jogos dentro da metodologia da Educação Aberta, que irão contribuir no processo de ensino e aprendizagem.

### **Procedimento de Aprendizagem do Fundamental I Educação Física - como esta atividade pode contribuir**

Jogar cooperativamente é jogar com o outro e não contra o outro, joga-se para superar desafios e fortalecer laços de solidariedade. Todos ganham ou todos perdem juntos.

#### **Amigos de Jó**

Cada participante ocupa um bambolê ou círculo desenhado no chão. A música tradicional "Escravos de Jó" é cantada com algumas modificações. Depois da brincadeira, relacionar com o trabalho escravo e infantil.

#### **Outra opção desse jogo é:**

Forme um círculo no chão com todas as pessoas presentes. Distribua as peças a serem passadas, que pode ser copos plásticos, caixa de fósforos. Explique que vamos fazer o jogo três vezes seguidas: a primeira, cantando a letra; a segunda, cantando "lá-lá-lá", e a terceira, em silêncio. Cada vez que o grupo errar, irá se dividir em dois. Isto ocorre, sucessivamente, até que se tenham apenas duplas ou trios jogando. Agora, proponha que os grupos se unam e tentem conseguir chegar ao fim sem errar.

#### **Vôlei Divertido**

O facilitador e um auxiliar seguram uma corda atravessada na quadra e os times se colocam um de cada lado da corda. Seu objetivo é não deixar a bola cair no chão. O jogo termina quando os dois auxiliares completam duas voltas no local com a corda. Relacionar a brincadeira com os direitos de criança e adolescente, que precisa ter uma rede de proteção, para "a criança não cair" em negligências, maus

tratos e outras formas de violência.

### **Ginástica Rítmica**

Ao som de música dançante os grupos devem fazer coreografias rítmicas utilizando objetos diversos, como fita, corda, bambolês, movimentando o corpo de forma prazerosa. Contextualizar que o lazer é direitos da criança e adolescente.

#### **Atividades direcionadas:**

- Roda de Conversa e Oralidade– Conhecimentos prévios;
- Roda de leitura: (palavras em Placas–relacionadas aos Direitos e Deveres);
- Combinados–Acordos (elaboração juntamente com a turma);
- Jogo de Formação de palavras–a partir da temática;
- Bingo com perguntas sobre direitos humanos de crianças e adolescentes
- Jogo– Sorveteria de Palavras (Direitos e deveres);
- Produção de textos relacionados à temática;
- Brincadeiras com regras;
- Significado das palavras– Dicionário;
- Pesquisas;
- Palestras– CREAS e CRAS. (Prevenção do trabalho infantil);
- Painel Interativo – Deveres com: colegas, escola, família, comunidade e você mesmo;
- Dobraduras;
- Confecção do Baú de Leitura dos Direitos Humanos de crianças e adolescentes.

#### **Desenvolvimento de Competências:**

- Corpo Humano;
- Saúde e bem estar;
- Localização;
- História dos direitos da Criança e Adolescente;
- Os tipos de moradias (espaço e forma);
- Valores;
- Esporte e lazer;
- Os números;
- Problemas;
- Tabelas;

- Gráficos;
- Letras maiúsculas e minúsculas;
- Mapas;
- Fonologia;
- Estrutura da palavra;
- Classes gramaticais;
- Pontuação;
- Localização;
- Ortografia.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 678, de 6 de novembro de 1992. Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969. Brasília, 6 nov. 1992.

\_\_\_\_\_. Ministério dos Direitos Humanos - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) - Disponível em: <http://www.mdh.gov.br/sobre/participacao-social/conselho-nacional-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-conanda/> Acesso em: 30 out. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério dos Direitos Humanos - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda)/O ECA. Disponível em: <http://www.mdh.gov.br/sobre/participacao-social/conselho-nacional-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-conanda/o-eca>. Acesso em: 30 out. 2017.

\_\_\_\_\_. Estatuto da Criança e Adolescente 25 anos. Brasília, 2015.

\_\_\_\_\_. Programa Nacional de Direitos Humanos 3 [183], eixo orientador III - Diretriz 8 - 2010.

MOC. Compreendendo melhor os Direitos e o Sistema de Garantias de Direitos de Crianças e adolescentes. Feira de Santana: MOC - Movimento de Organização Comunitária, 2017.

# ESPORTES COOPERATIVOS COMO ATO EDUCATIVO E CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA NAS ESCOLAS

Vera Maria Oliveira Carneiro<sup>7</sup>

A palavra viva é diálogo existencial. Expressa e elabora o mundo, em comunicação e colaboração. O diálogo autêntico – reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro – é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum. Não há consciências vazias; por isso os homens não se humanizam, senão humanizando o mundo.

(Paulo Freire, 1997)

## INTRODUÇÃO

Para iniciarmos nosso diálogo, precisamos ampliar um pouco mais sobre a diferença entre Jogos Competitivos e Jogos Cooperativos.

- Jogos Competitivos - como o nome já diz, estimula a competição, a disputa e, muitas vezes, a rivalidade e até brigas. Nos jogos competitivos, sempre há perdedoras e perdedores, ou seja, sempre há vencedores e vencidos. As pessoas que participam dos jogos são vistas como adversárias umas das outras. Não há alegria e comemoração de vitória para todos e todas, pois, há apenas uma pessoa, ou um grupo de vencedores nos jogos, causando sentimentos de inferioridade, frustrações, dificuldades e exclusões.

---

<sup>7</sup> Licenciada em História, Pós-Graduada em Desenvolvimento Rural Sustentável e Mestre em Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional, está coordenadora Programa de Educação do Contextualizada do Movimento de Organização Comunitária (MOC) – [www.moc.org.br](http://www.moc.org.br) – e-mail autora: [verinha01@hotmail.com](mailto:verinha01@hotmail.com).

- Jogos Cooperativos - são jogos que estimulam a cooperação entre as pessoas, que desenvolvem espírito de equipe, de grupos, não excluem, mas incluem, não têm perdedoras ou perdedores, estimulam a solidariedade humana e constroem relações entre as pessoas como parceiras e não como adversárias. Todas as pessoas do grupo brincam e se divertem, aprendem a brincar em equipe, se preocupam umas com as outras e todas e todos participantes saem vencedores e vencedoras.

Pode-se trabalhar a inclusão social e a cidadania com jogos competitivos, contribuir no desenvolvimento humano, na construção da ética e cidadania, no respeito às regras e aos direitos das outras pessoas competidoras. Os jogos competitivos também podem contribuir na agilidade, reflexos, raciocínio lógico entre outras dimensões. Todavia, com os jogos cooperativos, as atitudes e valores humanos são mais acessíveis e práticos para desenvolver a interação entre as pessoas, a solidariedade, a cooperação e o respeito uns com os outros, possibilitando uma inter-relação mais próxima com a proposta de Educação Contextualizada.

Então vamos dialogar um pouco mais? Qual a importância e a contribuição dos Jogos Cooperativos no processo educativo? Como a escola desenvolve ações esportivas com estudantes?

O objetivo deste texto é contribuir para que a escola possa ampliar e desenvolver ações de esportes e jogos cooperativos, ampliando a aprendizagem escolar e construindo novas relações solidárias e cooperativas, tão necessárias para um novo mundo que a educação pode ajudar a construir. E, por se tratar de Educação Contextualizada com o Semiárido, esta prática é a mais condizente com a metodologia e proposta político pedagógica.

## **CONTEXTUALIZANDO E REAFIRMANDO VALORES**

O esporte e os jogos sempre estiveram presentes na vida das pessoas. Desde as comunidades primitivas que o esporte era utilizado para diversão, comunicação e para manutenção das tradições culturais das tribos, às vezes como reverências a elementos da natureza.

Os esportes têm uma origem antiga, desde as lutas pela sobrevivência, envolvendo disputas e até guerras. Alguns estudos analisam que o esporte começou a ter maior ascensão, na "era do ouro" dos gregos, como estímulo à perfeição

corporal e jogos que honravam os diversos “deuses”, como o exemplo dos “Jogos Olímpicos”. Historicamente, os esportes sempre estiveram relacionados à realidade de uma determinada sociedade, refletindo apogeu, crescimento, ou declínios de impérios, declínios de modo de produção e de organização.

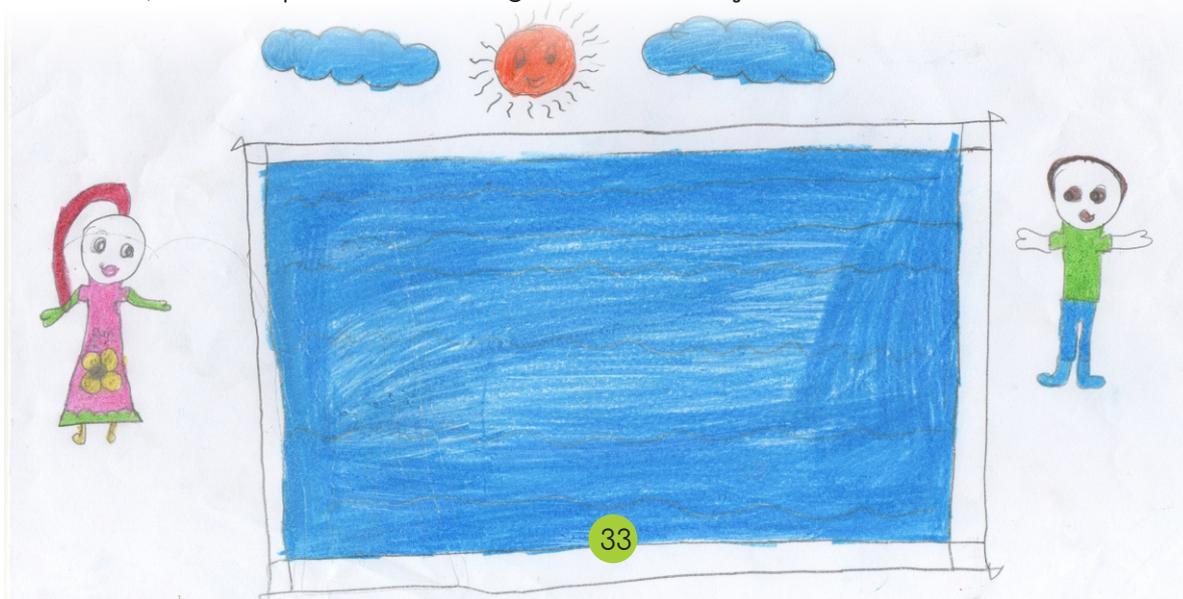
Pelos registros históricos, por exemplo, com as disputas e declínio do “Império Romano”, o esporte tinha características brutais e eram violentos, pois refletiam a realidade da época. Mas, foram os jogos gregos que ficaram mais conhecidos nos registros da história, especialmente, as “Olimpíadas”. Com o passar dos tempos, os jogos foram ganhando modalidades e se modificando.

A partir do surgimento da industrialização, das extensivas horas de trabalhos, os jogos e atividades físicas foram reduzidas, só aparecendo mais tarde, com o esporte moderno, que necessitava de acompanhamento, orientação e resultados, bem como, melhor disposição física de trabalhadores. Muitos esportes e jogos surgiram, espontaneamente, a partir de organizações de grupos de trabalhadores, para fugir do sedentarismo. Com o tempo, estes esportes, foram sendo apropriados por setores mais abastados da sociedade, a exemplo do futebol. Durante este período, a maior parte dos jogos e esportes eram mais competitivos.

Contudo, os jogos competitivos também possuem um conteúdo de dominação, de classe, de ser derrotado e aceitar a derrota, como ressalta Correia,

A questão da competição, em nossa cultura dita civilizada, não é apenas estabelecer e reforçar uma relação de dominação entre ganhadores e perdedores, mas a tentativa de justificar e banalizar tal relação. As classes e ideologia dominantes fazem com que as desfavorecidas ou exploradas aceitem a condição de dominadas como coisa natural, e fazem acreditar que um dia a situação possa ser revertida como em um jogo. (2006).

Percebe-se também que os jogos competitivos geram sensações de impotência e culpa nos “perdedores”, muitas vezes, buscando encontrar justificativas pelas derrotas, fazendo parte de uma lógica de dominação.



Os jogos coletivos proporcionam sensações de que não somos e estamos sozinhos/sozinhas. Produz sensações de coletividade, vibrações, estimulando e liberando os potenciais criativos e alegria em viver. Jogos são fundamentais para saúde física, cognitiva e emocional das pessoas. Na infância e adolescência, estimular a prática de jogos de forma saudável, inclusiva e ética contribui na construção da cidadania e de uma sociedade sustentável.

### E os jogos cooperativos, como surgiram?

Há estudos que remontam os jogos cooperativos desde comunidades tribais que se reuniam e criavam a noção de grupos e sociedade. Surgiram a partir de modelos de saturação do individualismo competitivo. Vivemos numa sociedade em que existe muita poluição sonora, visual e disputas pessoais. Estas questões acabam gerando saturação nas pessoas, que muitas vezes as levam à violência e à agressividade. A sociedade do presente e do futuro precisam ser construídas de modo que possamos conviver com as pessoas em irmandade e cooperação. Todas e todos nós temos uma raiz e ancestralidade de seres humanos e nascemos para nos construir com outras pessoas.

Compreendendo a escola como um lugar privilegiado de construção de relações sociais, valores, conhecimentos e sensibilidades humanas, os jogos cooperativos podem ser um instrumento educativo de inclusão social, respeito, tolerância e valorização de cada pessoa, fortalecendo sua identidade, orientação, jeito de ser e agir na vida. Além disso, os jogos cooperativos proporcionam a junção de vários potenciais, combinando para se alcançar um melhor resultado com qualidades e habilidades compartilhadas e valorizadas das pessoas que participam, pois, como indica Brotto:

Quando conseguimos nos descontrair e ficar mais flexível nas nossas interações com os outros, liberamos todo o potencial criativo que há em cada um. Através dos Jogos cooperativos nos sentimos confortáveis e confiantes para desfazer nossos bloqueios. (2003, p.67).

Os bloqueios emocionais, gerados nos processos educativos, a partir de jogos competitivos, causam a insegurança, o medo de falar, de expressar, de desenvolver expressões corporais, de participar de brincadeiras, danças e outras expressões. E, muitas vezes, estes bloqueios são construídos e/ou fortalecidos na família, na escola ou no contexto que a criança e o adolescente vive e isso reflete na vida adulta. Dessa forma, os jogos cooperativos ajudam a desbloquear, trabalhar a autoconfiança e elevar a autoestima, além de desenvolver outras habilidades e potencialidades, como segue afirmando Brotto:

Expressamos livremente o poder que existe dentro de nós e compartilhamos qualidades-habilidades humanas, tais como: Alegria e entusiasmo; Autoestima; Confiança e respeito mútuo, comunicação – “Loveback”; Comunhão de objetivos, paz-ciência/solução pacífica de conflito; Criatividade; Meditação (medir-a-ação); Simplicidade. Participando desses jogos tocamos uns aos outros pelo coração. Desfazemos a ilusão de sermos separados e isolados. E percebemos o quanto é bom e importante ser a gente mesmo e respeitar a singularidade do outro. (BROTTO, 1997).

Com tantos benefícios que os jogos cooperativos proporcionam à escola, enquanto espaço de socialização e produção de conhecimentos e valores humanos, esses também podem contribuir muito na formação de pessoas cooperativas, solidárias, com autoestima elevada e respeito às diferenças e diversidades.

Vivemos numa sociedade consumista, individualista, competitiva e cada vez mais “virtual”, levando pessoas, até mesmo crianças e adolescentes, à crise de depressão, síndrome do pânico e mutilações. Precisamos da cultura, do lúdico, da imaginação, da criatividade e das simbologias para sairmos um pouco do mundo real que, muitas vezes, satura as relações humanas. Os jogos, esportes, brincadeiras, enfim, o lúdico, pode nos ajudar a superar dificuldades e recriar novas formas de viver. Se incentivarmos os jogos competitivos, estaremos contribuindo com a disputa e individualismo que irá saturar ainda mais. A escola pode construir valores a partir desta dimensão. Vamos construir uma nova cultura de esportes e jogos cooperativos nas escolas do Semiárido?



E sua escola? Estimula jogos e esportes competitivos ou cooperativos?

## TRABALHANDO A TEMÁTICA NO COTIDIANO ESCOLAR

A escola pode ser um espaço lúdico para produção de conhecimentos, onde crianças e adolescentes sintam alegria e ânimo de frequentar. Os jogos cooperativos podem fazer parte do conteúdo diário do currículo, tanto com esportes – utilizando atividades físicas, corporais, quanto com jogos pedagógicos desenvolvidos em grupos e equipes.

### 1. Planejando e organizando conteúdos

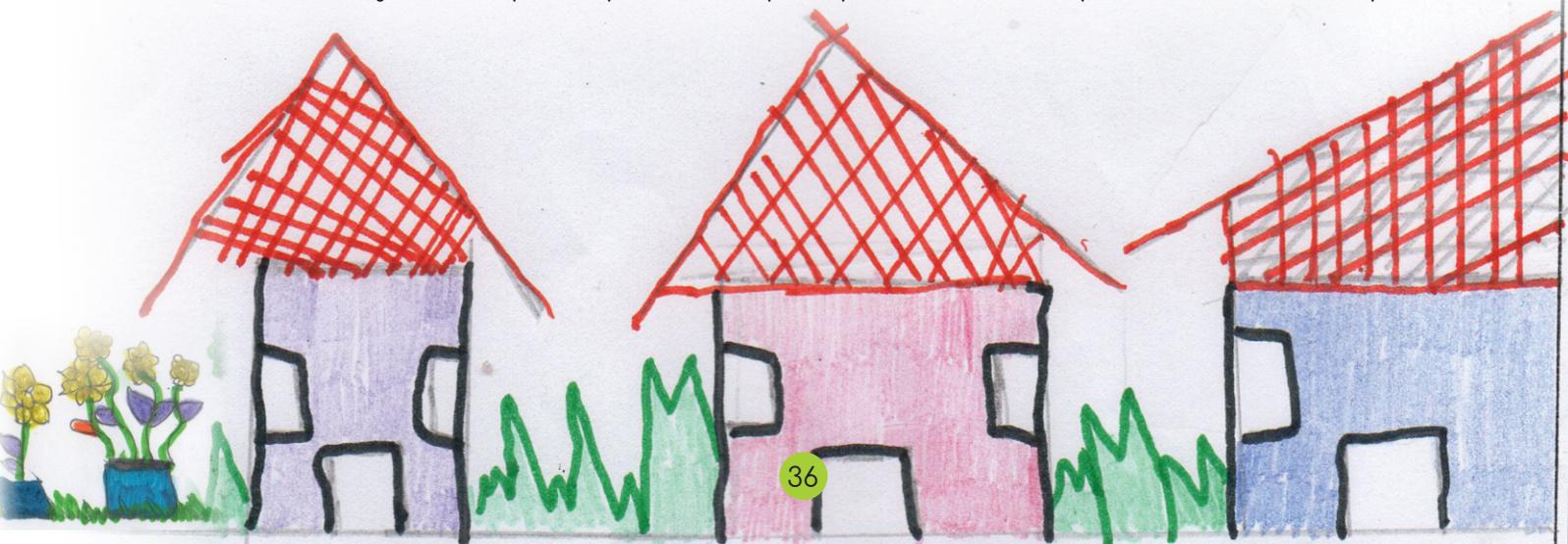
No primeiro momento, professoras e professores devem estudar e se apropriar sobre jogos cooperativos. Pesquisar e preparar os conteúdos que objetivem desenvolver e as aprendizagens que pretendem construir. Após esta preparação, é necessário selecionar conteúdos, organizar diálogos que estimulem a cooperação e que desconstruam a ideia dos jogos e esportes competitivos. Isso é possível com diálogos e atividades práticas.

### 2. Desenvolvendo atitudes

A escola pode inserir no seu projeto pedagógico a prática de esportes cooperativos, tanto na dimensão de esportes quanto na dimensão dos jogos pedagógicos que ampliem as aprendizagens de um determinado conteúdo. Ao incentivar práticas de jogos cooperativos, a escola estará desenvolvendo atitudes e valores como cooperação, solidariedade, respeito, ética e cidadania. As crianças, adolescentes e jovens começam a exercitar atitudes humanas, não utilizam agressividade e compreendem que o mundo que buscamos construir não é de competitividade, agressividade, ou disputas, e sim um mundo mais humano, com afeto, amor, compaixão e cooperação.

### 3. Avaliando a aprendizagem

Após o desenvolvimento de cada prática de jogos cooperativos, realizar uma autoavaliação com participantes: o que aprendemos? O que mudamos? O que



precisamos melhorar? A avaliação é fundamental no processo de evolução de aprendizagem e crescimento humano.

## 4. Contribuindo com o planejamento dos passos metodológicos

### 4.1 Dicas do Conhecer

Para iniciar o trabalho na escola, dentro da metodologia de Educação Contextualizada, com os passos metodológicos do CAT - Conhecer, Analisar e Transformar a realidade, é necessário convidar as famílias, fazer uma reunião bem dinâmica explicando o trabalho, a pesquisa que educandas e educandos irão fazer para conhecer e mudar a realidade. Em seguida, é necessário elaborar as perguntas (para a pesquisa-ação) que educandos e educandas irão usar para entrevistar as famílias. Para conhecer a realidade, pode-se iniciar com uma pesquisa na comunidade, sobre os tipos de jogos/esportes e brincadeiras mais utilizados pelas famílias. Perguntar: Os jogos e brincadeiras proporcionam a participação de todas as pessoas? Quem brinca mais os homens ou as mulheres? Alguém é excluído dos jogos e brincadeiras? Inclui pessoas com deficiência? Há relatos de uso da violência em algum momento de jogos na comunidade? Com que frequência brincam juntos meninos e meninas? Entre outras possibilidades. Após coletar as respostas, fazer a sínteses e seguir o próximo passo que será o analisar.

### 4.2 Dicas do Analisar

Após a coleta das respostas, sintetizar, fazendo planilhas, quadros ou tabelas em cartazes para se observar quantas famílias praticam atividades de jogos competitivos e quantas praticam alguma atividade com jogos cooperativos. Realizar diálogos e aprofundar estudos sobre a importância de se desenvolver jogos cooperativos e os benefícios destes.

Elaborar uma lista de jogos possíveis de fazer na escola inserindo conteúdos das diversas áreas de conhecimentos. Por exemplo: em Língua Portuguesa construir um texto simples, trabalhar interpretação, coerência textual, elementos gramaticais (morfológicos, sintáticos e semânticos) e literários; em Matemática, trabalhar, no momento da construção de gráficos e tabelas, adição, subtração, multiplicação e divisão da quantidade de pessoas por família que praticam esportes.

Também pode-se desenvolver outras questões da matemática, a depender do ciclo de aprendizagem e conteúdo programático do momento. Em História – pesquisar a história dos esportes, dos jogos e história da comunidade; em Geografia – trazer pesquisas da geografia humana, espaço geográfico, direito à terra e

território, população, gráficos, mapas, etnias, tudo relacionados às práticas de esportes diferentes; em Ciências – trabalhar a saúde, estudando alimentação saudável aliada às práticas de esportes e atividades físicas, corpo humano, água e segurança alimentar, entre outras possibilidades.

Realizar Gincanas Solidárias, com trabalhos em Equipes, realizando jogos cooperativos, como por exemplo:

- Fazer uma pesquisa sobre a História da Comunidade e do município. A equipe que pesquisar mais elementos históricos socializa o que aprendeu com outras turmas;
- Fazer pesquisas do produto agrícola mais consumido na comunidade e coleta de algum alimento. A Equipe que ganhar faz a doação de alimentos para as famílias que mais precisam. No momento da pesquisa trabalha-se com conteúdos de ciências – alimentos saudáveis, nutrição, cultura, produção de textos e matemática.

Pode-se fazer Gincanas e Semanas de Jogos e Brincadeiras Cooperativas, estimulando a valorização das pessoas da comunidade, a produção agrícola do município, entre outras possibilidades.

Organizar e praticar diversos jogos cooperativos e desenvolver mudanças de atitudes, construindo novas relações mais solidárias na escola. Todo trabalho precisa ser bem estudado e preparado. Fazer uma síntese geral dos conhecimentos produzidos, das descobertas com a pesquisa e convidar as famílias e comunidade na escola para “devolver”, socializar e encaminhar para mudar a realidade. Momento da DEVOLUÇÃO a caminho do transformar.

#### 4.3 Dicas do Transformar

Após seguir os passos metodológicos da pesquisa, analisadas e sintetizadas as respostas coletadas das famílias, através de cartaz, jornal mural e falas dos estudantes, apresentar para toda comunidade para juntos identificar soluções para mudar a realidade. Por exemplo: se na comunidade as famílias só praticam esportes competitivos, o que pode ser feito para mudar e inserir os jogos cooperativos? Se na pesquisa descobriu-se que as mulheres pouco praticam jogos, brincadeiras ou não praticam, o que a comunidade pode fazer para incentivar a prática de esportes cooperativos com as mulheres? Se a pesquisa descobriu que há exclusão de deficientes ou de outros grupo, o que fazer para conscientizar a comunidade? O que falta na comunidade para melhorar práticas de esportes cooperativos? Como mudar a realidade anterior? Ou seja, os passos metodológicos contribuem para

modificar e melhorar a vida das pessoas. Por fim, realiza-se uma avaliação, observando o que foi mudado com o trabalho temático de Jogos Cooperativos.

## 5. Leitura prazerosa e contextualizada no Projeto Baú de Leitura

No Projeto Baú de Leitura, há diversos livros de histórias contextualizadas com a temática e que podem contribuir e fortalecer a dimensão da cooperação e solidariedade.

Algumas sugestões literárias:

- FURTADO, Maria Cristina. Flor de Maio. São Paulo: Editora do Brasil, 2017.
- PENTEADO, Maria Heloisa. Lucia já vou Indo. São Paulo: Editora Ática, 2012.
- PIRES, Maria Helena. Eu e os Outros. São Paulo: Editora Moderna, 2016.
- ROCHA, Ruth. Nicolau tinha uma ideia. São Paulo: EditoraFTD, 2012.

## SUGESTÕES DE EDUCADORAS/ES E COORDENADORAS/ES DAS ESCOLAS DO CAMPO

As sugestões de atividades a seguir, são contribuições construídas por educadoras e educadores, representantes da sociedade civil nos encontros de formação desenvolvido pelo MOC. Foram aproveitadas algumas das sugestões que foram produzidas. Os textos são de exclusiva responsabilidade dos participantes abaixo relacionados:

Adriano Cavalcante Dias - Quijingue;  
Andréa Oliveira Silva Machado - Mairi;  
Aneris Simões dos Santos - Cansanção;



Dourivaldo Nascimento Lopes–Conceição do Coité;  
Eliane de Araújo Freitas Luz–Lamarão;  
Elizabete dos Santos–Cansanção;  
Jivonete de Oliveira França–Cansanção;  
Maria de Fátima de Oliveira Cerqueira–Conceição do Coité;  
Mariana Muritiba Boccanera Santiago–Mairi;  
Poliana Muritiba Boccanera Ferreira–Mairi;  
Rosana Silva Mota–Mairi;  
Tainá Rocha dos Santos–Cansanção.

Algumas sugestões que estimulam a cooperação

Séries iniciais

### Letramento e Alfabetização

Contar a história “Eu vou ser um jogador de futebol”, de Philip Wachter. Em seguida, realizar uma reflexão. A história trata do sonho de um menino de ser um famoso jogador de futebol, com grandes conquistas, muito treino, momentos difíceis, troféus e riquezas. Discutir sobre a importância das práticas esportivas para a saúde, associando às cooperativas para desconstruir a ideia de competição.

Depois, fazer desenhos ilustrativos, socializar e expor. Retomar a história e realizar um bingo com palavras referentes a ortografia estudada. Em outro momento, ouvir a música “É uma partida de futebol” de Skank. Após conhecerem a música, fazer um momento de diálogo sobre algumas palavras que os/as educandos/as não conhecem e que apareceu na música, como flâmula e distintivo.



Trabalhar, através de fichas, as palavras que representam a posição dos jogadores, como: ZAGUEIRO, GOLEIRO, LATERAIS... Discutir a função de cada jogador. Depois solicitar que as educandas/educandos escrevam no caderno uma frase sobre cada uma das palavras trabalhadas nas fichas. Se possível, ao final, pedir para que cada aluno troque de caderno com um colega e faça a leitura das frases elaboradas pelo colega. Desta forma, cada estudante poderá ajudar na correção das palavras, na estrutura da frase e em outros aspectos. Depois fazer um momento de diálogo entre os educandos e educandas para que possam falar com o colega o que identificou na atividade e também apreciar o trabalho dizendo o que gostou.

Partindo dos questionamentos do conhecer, expor algumas imagens de pessoas praticando exercícios físicos. Fazer a leitura de um texto ou exibir um vídeo sobre a importância das práticas esportivas. Listar no quadro as atividades que alguém da família exerce. Trabalhar com ordem alfabética, letras iniciais e finais, leitura de palavras. Fazer um cartaz, através de desenhos, com as atividades que eles acham que são importantes para a nossa vida, bem como, as que fazemos no dia a dia ou nos finais de semana. É interessante também, uma escrita de frases (com ajuda), partindo de imagens/desenhos de várias pessoas, de diferentes idades, praticando atividades físicas e pedir para que os alunos escrevam o que estão vendo.

Pode-se trabalhar criação de frases, poemas coletivos, rimas, letra maiúscula e minúscula, R inicial e intermediário, RR e diversas outras alternativas.

### Alfabetização Matemática

Apresentar imagens de jogadores distribuídos em suas posições no campo de futebol. Depois pedir aos estudantes que desenhe no caderno o formato do campo de futebol e os jogadores em suas posições de jogo, escrevendo seus respectivos nomes. Propor a turma que respondam as seguintes perguntas:

- Quantos jogadores compõem um time de futebol em campo?
- Quantos goleiros?
- Quantos jogadores compõem cada função?

Trabalhar escrita de numerais, sequência numérica, situações problemas envolvendo adição e subtração.

Em outra aula, na roda, apresentar e explicar a atividade proposta: "Jogos com registro em tabela". Em seguida, realizar o jogo de boliche, onde será necessário dividir a turma em duas equipes nas quais cada criança realizará suas jogadas. O resultado de cada jogada será registrado na tabela de jogos, representando os

pinos que caíram por desenhos ou números. Realizar jogos que sejam cooperativos.

### Artes

Professor/a, organize os educandos e educandas em grupos mistos para que montem uma maquete que represente um campo de futebol com seus jogadores em suas posições de jogo. Para isso, providencie para cada grupo os seguintes materiais:

- Caixas de sapato e outras caixas de tamanhos menores;
- Tintas e pincéis;
- Palitos de picolé;
- Papel colorido;
- Revistas para recorte;
- Cola

Quando todos os grupos concluírem o trabalho, convide a comunidade escolar e os familiares para apreciarem as produções dos alunos e descobrirem mais sobre o futebol.

### Educação Física

Professor, providencie uma visita para que os alunos possam conhecer os espaços físicos da comunidade, adequados para prática de esportes e a organização do mesmo.

Praticar com os alunos jogos cooperativos que antes eram apenas competitivos como: amigos de Jó; baleado; futebol em dupla, etc.

### Linguagens

Apresentar o livro “O Dono da Bola” de Ruth Rocha. Contar a história e perguntar: vocês acham que o time “Estrela Dalva Futebol Clube” tinham a estrutura necessária para a prática de esporte? E em sua comunidade, o direito a um espaço para a prática de esporte está sendo respeitado?

Dialogar com estudantes sobre a importância do lazer, das brincadeiras e jogos no desenvolvimento físico, mental e social de todos. Após ouvir e comentar as respostas, pedir que desenhem as atividades de esporte e lazer de que eles mais gostam e que escrevam frases ou palavras sobre o que desenharam. Compartilhar com o colega e expor o desenho na sala. Trabalhar frases e tipos de frases.

Pesquisar sobre a história do esporte na comunidade. Quais os tipos de esportes

e lazer haviam antes e comparar com os atuais (a pesquisa pode ser feita com a visita de alguém ligada ao esporte à escola ou através de um questionário enviado para casa).

Retomar o livro “O Dono da Bola” de Ruth Rocha. Entregar o texto fragmentado e solicitar que ordene na ordem dos acontecimentos. Ainda utilizando esse texto, trabalhar substantivo coletivo a partir da palavra turma e time. Fazer atividade no caderno.

### Produção Textual

Ouvir a música ou assistir ao vídeo É Uma Partida de Futebol de interpretação da banda Skank -. Depois fazer questionamentos como:

- Quem conhece o campo de futebol?
- Quais as partes que compõe o mesmo?
- Como é chamada cada posição do jogador de acordo com o lugar onde fica?
- Quem quer ser jogador de futebol e em qual posição quer jogar?

Socializar as respostas e montar o time da sala de acordo com a posição que os alunos forem falando e registrar. Destacar que futebol é importante, mas é um esporte competitivo. Pode-se brincar, com cooperação e respeito às equipes, sem usar a violência, agressividade, formando equipes de meninos e meninas juntos, respeitando a dimensão e capacidade de cada um.

### Matemática

Iniciar a temática contando a história “Eu vou ser um jogador de futebol”( caixa do 3º ano 2017). Em seguida, socializar, fazer uma votação na sala para saber quais são as atividades esportivas preferidas da turma. Anotá-las no quadro. Construir uma tabela para registrar os votos dos esportes preferidos pelos alunos. Trabalhar situação problema +-. Adição com reagrupamento.

ESPORTES	VOTOS
Futebol	
Vôlei	
Basquete	
Natação	

Construir um “Totó” e, a partir dele, trabalhar figuras geométricas planas, explorando o conceito de vértice e lado. Ainda com o conceito de figuras geométricas trabalhar simetria. Reproduzir o campo de futebol na malha quadriculada.

## Geografia e História

Apresentar o globo terrestre e solicitar que as educandas e educandos localizem o Brasil, o país que sediou a última Copa e o país que sediará a próxima. Distribuir textos de curiosidade sobre a Copa e sobre os países participantes. Ensinando o respeito às diversas culturas.

Realizar a Dinâmica “Onde fica” para trabalhar países participantes da última Copa do Mundo e da próxima.

Material utilizado:

- papéis com os nomes dos países participantes da Copa
- papel
- caneta
- um mapa-múndi

Tirem na sorte quem vai ser o primeiro a sortear um papel e dizer bem alto o nome do país. Todos os outros vão tentar achar o país no mapa. Quem tocar primeiro no país, localizando-o no mapa, será o próximo a sortear outro nome.

Aprofundando conhecimentos de História, pode-se iniciar a aula com um texto informativo sobre a história da Copa do Mundo, A partir daí, trabalhar o surgimento da Copa. Fazer questionamentos escritos sobre o mesmo.

## Ciências

Inicie a conversa com os educandos e educandas pedindo que, em duplas, contem e registrem quantas vezes o coração “bate” em um minuto. Propor que façam movimentos (pular, dar uma volta na quadra, subir até o último andar da escola) e marquem novamente. Fazer questionamentos como: Por que aumentou o número de inspirações e expirações? Para onde vai o ar que inspiramos? O que acontece com ele? Para que serve o ar? A partir das discussões, aponte as informações corretas e introduza a ideia de sistema respiratório. Construir um sistema respiratório com material reciclado.

Iniciar com uma reflexão sobre os benefícios do esporte e lazer à saúde física e mental e a importância da respiração na prática da atividade física.

Levar a turma para o pátio da escola, dividir em dois grupos e prendê-los uns aos outros pelos pés. Propor que percorra um percurso coletivamente. Eles irão perceber que é bem mais fácil alcançar o objetivo se andarem juntos. Fazer a relação e contextualização da vida na comunidade. O individualismo, o egoísmo não nos

levam a lugar nenhum, mas juntos, em coletividade, podemos chegar mais longe.

### Educação Física

Pode-se iniciar a aula propondo aos educandos e educandas que pensem e escrevam em uma ficha de papel o nome do esporte que mais gostam de brincar. Todas as fichas serão colocadas em uma sacola. Em seguida, um estudante por vez, retira uma ficha da sacola e faz a leitura para que o grupo tente descobrir qual colega tem preferência por aquele jogo. Caso não descubram, o autor se identifica para o grupo. Os estudantes, nesse momento, realizam a classificação das fichas com o nome das brincadeiras, separando aquelas em que se brinca sozinho, das brincadeiras que se brincam em grupo. Além disso, poderão contar quantas vezes uma determinada brincadeira se repetiu (caso aconteça). Isto feito, abre-se espaço para reflexão das atitudes necessárias para o brincar em grupo. Algumas questões que instigam o pensar sobre isso, poderiam ser: Ao brincar em grupo acontecem alguns impasses? Quais? Como vocês tentam resolvê-los? A forma utilizada para a resolução dos problemas agrada a todos? Quando não agrada, que consequências pode trazer para a convivência em grupo?

Dizer aos estudantes que fará a leitura de uma história em que o personagem Caloca, por ser dono de uma bola de couro, achava que podia determinar todas as regras do jogo de futebol. Os garotos do time “Estrela D'alva Futebol Clube” tinham que lidar com um problema muito sério. Então, o professor pedirá aos educandos que ouçam com atenção a história “O Dono da Bola” de Ruth Rocha.

Após a leitura, o professor solicita a um estudante, que se sentir à vontade, para fazer a síntese da história, destacando o impasse vivido pelos personagens e as tentativas de resoluções dadas por eles. O grupo pode contribuir com o colega para a realização da síntese oral.

O grupo deverá identificar uma situação vivida por eles no contexto escolar, em que a brincadeira trouxe impasses que ainda permanecem interferindo na convivência entre eles. A partir do relato, propor algumas alternativas de ações para resolução do problema. Essas sugestões deverão ser registradas e retomadas sempre que necessário, visando ao respeito ao outro, ao respeito às regras do jogo e a uma convivência solidária. Caso não relatem nenhuma brincadeira que prejudique as relações no momento atual, poderão relembrar situações anteriores e a maneira como resolveram tais conflitos.

Confeccionar bolas de meia e propor uma partida de futebol cooperativa.

Propor uma exposição de fotos dos esportistas antigos e atuais.

Produzir texto coletivo sobre uma tarde de futebol, fazer leitura e registrar ( Prof. orientar a estrutura textual).

## 4º E 5º ANOS

### Português

Iniciar com o livro "Eu vou ser um jogador de futebol" de Philip Waechter ou outro que aborde a temática. Explorar a história e as competências leitoras, contextualizando. Fazer questionamentos referentes a atividades físicas, qualidade de vida e sedentarismo. Pedir aos estudantes que falem sobre benefícios de praticar atividades físicas. Pesquisar se na família tem pessoas que praticam atividades físicas e esportivas. Refletir se as atividades são cooperativas ou competitivas.

### Produção Textual

Solicitar aos estudantes que produzam um texto relatando o que descobriram com a pesquisa sobre as atividades físicas e esportivas na família. Reunir em grupos e cada estudante ler o seu texto produzido. Trabalhar elementos gramaticais a partir da produção do texto.

#### Algumas estratégias para se trabalhar com reportagem:

Providencie uma reportagem para cada dupla ou solicite que recortem do jornal. Em seguida, peça para os alunos interpretarem a reportagem respondendo oralmente essas perguntas: Quem? O quê? Quando? Onde? Como? Por quê? Concluída esta etapa, solicite que registrem esta atividade no caderno de Língua Portuguesa ou em uma folha separada para fixar no mural.

Realize a atividade ao contrário. Você, professor, irá fornecer as respostas destas seis perguntas e as crianças irão redigir a notícia, ou seja, dessa maneira será criado o texto jornalístico;

Em duplas ou em um grupo maior, peça para os alunos rascunharem e criarem uma reportagem sobre um fato ocorrido na escola, abordando as seis perguntas chaves: o quê, quem, quando, onde, como e por quê. Construir um jornal mural com as notícias. Incentivar leitura de jornais e diversas tipologias textuais.

### Matemática

Propor o jogo "Batalha Naval". Dentro dos envelopes, questionamentos sobre tipo de esporte e a quantidade de participantes/jogadores nos jogos e brincadeiras. Fazer uma lista dos esportes preferidos da turma; montar um gráfico com o resultado da lista. Criar situações problemas envolvendo adição e subtração.

Apresentar vídeos sobre esportes e em seguida levantar questionamentos referentes à questão dos esportes cooperativos e criar gráfico registrando os tipos de atividades físicas praticadas pelos familiares. A partir daí, continuar com sistema de numeração decimal e trabalhar aproximações com estimativas. Discutir sobre a importância da prática de esportes para a saúde.

## Geografia

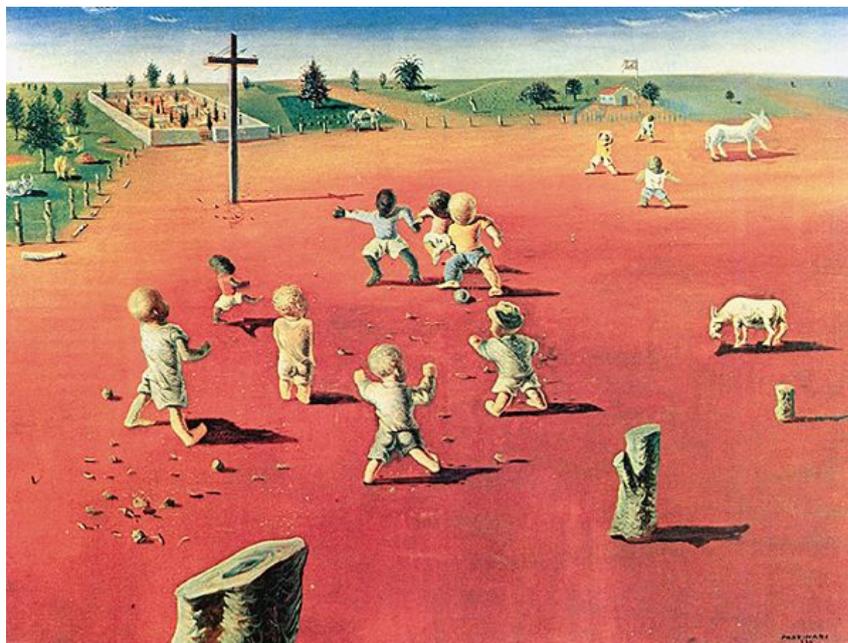
Relacionar o conhecimento sobre a geografia da comunidade, do município e do estado, com a localização dos países que sediam grandes eventos esportivos. População, clima, relevo e outros conteúdos contextualizados, especialmente com o semiárido brasileiro.

## História

Apresentar a tela "Futebol", de Cândido Portinari e propor inicialmente a leitura da obra: quem está ali? Onde estão? Que espaço é esse? Propor então uma reflexão sobre o futebol em nosso país: quem joga? É uma profissão? O que o futebol representa para o Brasil? Futebol como cultura popular. Refletir sobre interesses comerciais por trás de grandes eventos, de vender marcas e produtos. Grande evento para mídia e que incentiva a competição.

Selecionar jogos cooperativos e demonstrar a diferença entre o futebol e a cooperação.

Obra: "Futebol em Brodósqui" – Cândido Portinari- 1935:



Após a reflexão e discussão sobre a pintura e seu significado, solicitar para que os alunos façam uma releitura da obra utilizando folha de desenho A4 e lápis de colorir. Você pode recortar fragmentos de uma cópia e partilhar com os alunos para que completem, sugerir que escolham um elemento da obra de Portinari e reproduzam, entre outras opções de releitura.

Trabalhar a história da copa, disponível em:

<https://www.resumoescolar.com.br/educacao-fisica/resumo-copa-do-mundo-de-futebol/> ou em <https://brasilecola.uol.com.br/educacao-fisica/copa-mundo.htm>

## Ciências

Assistir o vídeo: "Saúde!!! Com Dr. Esportes" ou outro, destacando a importância da prática esportiva para a saúde da mente e do corpo.

Questões norteadoras:

- 1) Quem aqui, atualmente, pratica algum esporte? Qual?
- 2) Quais alunos gostam de caminhar ou andar de bicicleta?
- 3) O que motiva vocês a praticarem um esporte ou uma atividade física?
- 4) Quais são os supostos benefícios dessas práticas?
- 5) Afinal, esporte é sinônimo de saúde?



Utilizar o texto abaixo para aprofundar a temática:

Os benefícios da prática de esportes para sua saúde e bem-estar

Segundo uma pesquisa realizada pelo governo federal e divulgada em junho de 2018, quase metade da população brasileira é sedentária. A pesquisa “Diagnóstico Nacional do Esporte” mostra que 54,1% dos brasileiros realizam atividades físicas, enquanto 45,9% admitem que estão parados. Os resultados também indicaram que 80,4% dos sedentários reconhecem que estão sujeitos a riscos à saúde. Destes, a grande maioria (69,9%) alega falta de tempo. As mulheres representam o maior grupo: 50,4% contra 41,2% dos homens.

Segundo a Organização Mundial de Saúde, o indivíduo ativo regular é aquele que pratica alguma atividade física pelo menos três vezes por semana, em seu tempo livre, com duração mínima de 30 minutos.

Os benefícios da prática de esportes para sua saúde e bem-estar já foram comprovados cientificamente. No Brasil, futebol, ginástica e caminhada são os exercícios mais populares, porém, toda a atividade física que visa contribuir com a saúde do indivíduo é bem-vinda. Atividades que exigem um esforço físico maior devem ser iniciadas após avaliação médica.

Os benefícios da prática de esportes para sua saúde e bem-estar são vários. Entre as mais conhecidas e esperadas são o controle e diminuição do peso. Conheça outros 5 benefícios para sua saúde:

- Diminui o risco de doenças do coração, pressão alta, osteoporose, diabetes e obesidade;
- Aumenta a resistência muscular;
- Melhora os níveis de colesterol sanguíneo;
- Combate a insônia;
- Deixa os tendões e ligamentos mais flexíveis.



Mas não é apenas resultados físicos. Os exercícios também ajudam a aliviar o estresse e ajudam a tratar a depressão. A prática frequente libera serotonina, um hormônio associado ao bem-estar. Trabalhar Sistema nervoso e Sistema respiratório. Refletir sobre estas questões com estudantes para eles levarem as informações para suas famílias.

### Artes

Construindo movimentos para dançar.

Proponha aos alunos que experimentam dançar ao som de algumas músicas utilizando alguns elementos como:

Bola - Distribua balões aos estudantes, solicitando que os encham e que os insiram na dança. Coloque uma música lenta.

Dê alguns comandos como: cada aluno deverá ser responsável por sua bola. Jogue-a para cima. Mantenha a bola no espaço, sem deixar que a mesma caia no chão. Agora, todos são responsáveis por todas as bolas, sendo que nenhuma bola deve cair no chão. Lembrando que é uma dança e que o educando ou educanda deve movimentar o corpo ao ritmo da música.

Em dupla, os estudantes deverão ficar apenas com uma bola, segurando-a entre os corpos: cabeças, ombros, barrigas, costas e bumbuns. Separe os estudantes: um estudante emite sons enquanto o outro responde imediatamente com o corpo, movimentando-se conforme o som proposto. Como se fosse um "boneco movido ao som". Os dois são criativos, neste caso, quem faz o som e quem responde. Inverta os papéis e repita o exercício formando novas duplas. Busque colocar sons calmos, relaxantes e afetivos para estimular o cuidado uns com outros.

- Organize uma roda para iniciar a aula e explique para aos estudantes a proposta da atividade. Ressalte a importância de ouvir: os sons, a música, o professor; de ver: o espaço, o movimento dos outros colegas; de criar: não importa se o movimento é "feio ou bonito", "esquisito e/ou engraçado", o importante é investigar seus movimentos utilizando todas as partes do corpo.

Para introduzir o tema COOPERAÇÃO, escreva na lousa a palavra em letra maiúscula e pergunte aos estudantes o significado da mesma. Para viabilizar a participação dos alunos, solicite que cada um fale uma palavra que o faça lembrar-se de cooperação.

Anote na lousa as palavras na medida em que os estudantes falarem. Apresente aos alunos algumas palavras sinônimas de cooperação.

AJUDA  
APOIO  
ASSISTÊNCIA  
AUXÍLIO  
COLABORAÇÃO  
CONTRIBUIÇÃO  
PARTICIPAÇÃO  
SOLIDARIEDADE

Pesquisar entrevistas, reportagens e relatos sobre a intolerância nos esportes (violência nos estádios, futebol, entre outros). O professor deverá focar as causas e consequências das agressões físicas e psicológicas ocorridas.

Construir um texto coletivo apontando ações para amenizar tais problemas.

### Educação Física

Jogar cooperativamente é jogar com o outro e não contra o outro, todos ganham ou todos perdem juntos, joga-se para superar desafios.

#### Amigos De Jó

Cada participante ocupa um bambolê ou círculo desenhado no chão. A música tradicional dos "Escravos de Jó" é cantada com algumas modificações.

Outra opção desse jogo é: Forme um círculo no chão com todas as pessoas presentes. Distribua as peças a serem passadas, que podem ser copos plásticos, caixa de fósforos... Explique que vamos fazer o jogo três vezes seguidas: a primeira, cantando a letra; a segunda, cantando "lá-lá-lá", e a terceira, em silêncio. Cada vez que o grupo errar, irá se dividir em dois. Isto ocorre sucessivamente até que se tenham apenas duplas ou trios jogando. Agora, proponha que os grupos se unam e tentem conseguir chegar ao fim sem errar.

#### Vôlei Divertido

O facilitador e um auxiliar seguram uma corda atravessada na quadra e os times se colocam um de cada lado da corda. Seu objetivo agora é não deixar a bola cair no chão. O jogo termina quando os dois auxiliares completam duas voltas no local com a corda.

## Ginástica Rítmica

Ao som de música dançante os grupos devem fazer coreografias rítmicas utilizando objetos diversos, como fita, corda, bambolê...

Sabemos que existem diversas possibilidades de educar cooperativamente. Pesquise, busque e crie diversas atividades esportivas cooperativas, desenvolvendo sentimentos de afeto, cuidado, compaixão e cooperação. Use bastante sua criatividade.

## REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. *A Educação pode mudar a Sociedade*. Petrópolis: Vozes, 2017.

BROTTO, Fabio Otuzi. *Jogos Cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar*. Santos: Projeto Cooperação, 1997.

\_\_\_\_\_. *Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência*. Santos: Projeto Cooperação, 2003.

BROUGÉRE, Gilles. *Brinquedo e Cultura*. 5ª. Edição. São Paulo: Cortez, 2004.

CARNEIRO, Vera Maria O. e DUARTE, Ana Paula M. (orgs.) *Contribuições para Construção de um Currículo Contextualizado para o Semiárido*. Feira de Santana: MOC/Curviana, 2017.

CORREIA, Marcos Miranda. *Jogos Cooperativos: Perspectivas, Possibilidades e Desafios na Educação Física Escolar*. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, vol. 27, n. 2, jan. 2006. Curitiba: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 54ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

# AS RELAÇÕES SOCIAIS DE GÊNERO, RAÇA E ETNIA NA ESCOLA: UM CAMINHO A SE PERCORRER NA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA

Ana Paula Mendes Duarte<sup>8</sup>

Por um mundo onde sejamos socialmente iguais,  
humanamente diferentes e totalmente livres.

(Rosa Luxemburgo)

## INTRODUÇÃO

Dialogar sobre as relações sociais de gênero, raça e etnia na escola tem sido um desafio nos dias atuais. Pense bem, caro professor e professora, é possível fazer uma Educação Contextualizada de qualidade, sem dialogar, estudar e mudar atitudes que estão presentes na escola, na comunidade, nos municípios e no país? Buscando qualificar a nossa ação, no que diz respeito à Educação não sexista e não discriminatória, vamos dialogar um pouco sobre alguns conceitos relevantes que as fundamentam? Isso é importante para deixar de lado alguns conceitos e atitudes, construídas historicamente, e seguirmos desenvolvendo uma Educação Contextualizada que visa a igualdade e a justiça social.

Sabemos que o contexto histórico da Educação no Brasil traz, em seu

---

<sup>8</sup> Licenciada em Letras Vernáculas, Pós-graduada em Educação Pobreza e Desigualdade Social - UFBA; Pós-graduada em Gestão de Políticas Públicas de Gênero e Raça - UFBA

processo de formação, elementos que evidenciam, ainda hoje, uma educação carregada de heranças do patriarcado. A educação, no Brasil, mesmo tendo, atualmente, mais mulheres na sua condução, ainda é dominado por homens, especialmente das classes dominantes e ainda carrega, em suas bases, uma visão etnocêntrica, androcêntrica e branca de mundo.

Os estudos sobre gênero tiveram um grande salto na última década (2009 – 2019). E também muitas polêmicas e debates. A sua popularização não garantiu um entendimento sobre suas concepções, complexidades e, principalmente, sobre a importância desses estudos para: a desconstrução de conceitos estanques, de manutenção da ordem das coisas; a desconstrução da dominação branca e homogênea; a desconstrução da educação sexista que causa inúmeros problemas da sociedade atual; a desconstrução da cultura de violência, do estupro e do feminicídio, sendo o Brasil o 5º país que mais mata mulheres no mundo. Alguém pode até perguntar: mas, afinal, o que a educação tem a ver com isso? E nós lhe responderemos: tudo. Dessa forma, precisamos pesquisar e investigar sobre as relações sociais de gênero e raça no ambiente escolar dessa sociedade localizada na Pós-modernidade, descentralizada e fragmentada, fundamentada em identidades de gênero construídas ao longo de sua história, refletidas e reforçadas no espaço escolar. As pessoas que praticam violências, a brutalidade do feminicídio, passaram pela escola. Tiveram acesso a uma educação que conseguiu desenvolver e aprimorar suas sensibilidades humanas? O que aprenderam e para que aprenderam?



Partindo da premissa de Boaventura e Santos (2003, p. 45) de que “temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”, a educação é um instrumento essencial de transformação da realidade e que deve considerar a diversidade, as diferenças, a inclusão e desenvolver os seus potenciais.

## CONTEXTUALIZANDO E REAFIRMANDO VALORES

País colonizado, o Brasil se desenvolveu a partir do contato entre os povos indígenas (nativos do Brasil), europeus e africanos. Essa relação se deu na forma de poder, de violência e dominação por parte do branco europeu que subjuguou, primeiramente, os povos indígenas, que já habitavam aqui, quase os exterminando. Em seguida, trouxe os/as negros/as do continente africano, forçadamente, colocando-os em situação de escravidão. Deste modo, o país foi formado na base de muita violência, expropriação e dominação dos que se diziam donos e senhores da terra expropriada e repartida entre uma pequena parcela elitista (BAPTISTA, 2006).

Outro destaque importante nesse processo histórico da educação brasileira é a relação entre o Estado e a Igreja, que começou em meados de 1580 e que perdura ainda hoje (apesar da afirmação de laicidade no estado brasileiro); o que deixa seus ranços e influências estruturais, a exemplo do formalismo pedagógico. Isso ficou nítido nos movimentos contemporâneos contra a inserção da questão “gênero” nos Planos Municipais de Educação, que teve seu ápice entre os anos de 2014 e 2016. Essa relação ainda apresenta muitas celeumas e tem dificultado a compreensão de gênero e da perspectiva da Educação não sexista e não discriminatória nas escolas, especialmente, a educação no campo do semiárido baiano. Sem contar os dados oficiais, que apresentam números chocantes quando o assunto é violência contra as mulheres, ou quando se trata da divisão sexual do trabalho, ou, ainda, a não equiparação salarial entre homens e mulheres no mercado de trabalho. Tudo isso deixa a sociedade brasileira numa situação de desigualdade e forte machismo institucionalizado.

As metodologias desenvolvidas através do Conhecer, Analisar e Transformar a realidade do campo (CAT) e do Baú de Leitura possuem perspectivas de educação histórico-crítica, o que as qualificam, portanto, como **contra-hegemônicas**. Por isso, dialogar sobre os papéis sociais de gênero, raça e etnia é uma tarefa importante no trabalho com a Ficha Pedagógica e no desenvolvimento das demais atividades em sala de aula com os alunos e alunas.

### 1. Conceituando gênero

O conceito de Gênero é relativamente novo. Ele surge a partir da década de 1970, como resultado de estudos e pesquisas de estudiosos/as, na tentativa de conceituar o problema das desigualdades socioeconômicas, que eram explicadas por diferenças biológicas entre homens e mulheres. Atualmente, a concepção que mais tem sido utilizada é a perspectiva de gênero pós-estruturalista, com centralidade na

linguagem humana enquanto local de produção e reprodução da cultura que é estabelecida entre corpo > sujeito > conhecimento > poder, conforme afirma Meyer (2013). Conceito que se relaciona com a Pós-modernidade, o Pós-estruturalismo surge na década de 1970, a partir do método de desconstrução do pensamento ocidental de um filósofo chamado Jacques Derrida.

O gênero sob a concepção pós-estruturalista, também problematiza o determinismo biológico (e sua ideia de que é o corpo o responsável pelas diferenças entre masculino e feminino); a universalidade dos sujeitos; as relações de poder historicamente construídas entre mulheres e homens, o que permite entendê-lo como uma categoria construída socialmente que delimita papéis sociais a ambos os sexos e que influencia diretamente nas relações de poder.

Algumas autoras como Judith Butler (2008), Joan Scott (1994) e a brasileira Guacira Louro (1997), trazem o conceito de gênero numa perspectiva analítica, onde homens e mulheres deixam de ser categorias fixas e passam a ser problematizadas.

Gênero é a organização social da diferença sexual percebida. O que não significa que gênero reflita ou implemente diferenças físicas e naturais entre homens e mulheres, mas sim que gênero é o saber que estabelece significados para as diferenças corporais (SCOTT, 1995, p. 13).

Braga (2007) disserta sobre o contorno político que a questão de gênero ganha. E isso deve ser explorado em sala de aula, partindo do entendimento que o gênero passa a ser visto como através das características e marcações do que são as diferenças entre os homens e as mulheres para além da anatomia/biologia. Dessa forma, as diferenças sexuais anatômicas são analisadas sob o viés das construções sociais e culturais, uma vez que não estão isoladas, e passam a ser vistas como essência, tendendo para o universalismo e como sendo característica natural.



A autora dialoga com a ideia de que gênero é a representação social das diferenças percebidas entre os sexos que se materializa através das relações de poder, construídas pela sociedade. Portanto, coloca a discussão de gênero e sexualidade na esfera das relações sociais e das relações de poder, tendo o corpo como elemento de ligação, onde, por meio deste, existe a hierarquização e categorização dos conceitos. (SCOTT, 1995).

Dessa forma, surgem novos elementos ao se discutir gênero: enquanto categoria de sentido, organização das relações sociais e de identidade pessoal, entendendo o masculino e o feminino por meio de significados mais complexos. Mais que isso, Scott (1995) traz a concepção de que não é o gênero que surge do sexo enquanto uma naturalização, mas que o próprio sexo aparece como sendo uma produção das construções de gênero, enquanto uma categoria histórica e de manutenção do status quo. E de que, portanto, sexo e gênero são categorias distintas, mesmo estando associadas.

A concepção de Raça como uma construção histórica e cultural é que fundamenta a cultura ocidental. Sobretudo quando se observa o contexto histórico brasileiro, mergulhado no colonialismo e na exploração de negros e negros trazidos do continente África.

Pensar raça não é pensar a homogeneização dos seres humanos, é pensar que o termo trata de características fenotípicas do ser humano, como a cor da pele, e etnia, também compreende fatores culturais, como a nacionalidade, afiliação tribal, religião, língua e as tradições de um determinado grupo. A despeito da ampla utilização do termo —raça, cresce entre os geneticistas a definição de que raça é um conceito social, muito mais que científico. (SANTOS, 2010, p. 140).

Os estudos mais modernos trazem a raça enquanto conteúdo morfo- biológico, dentro disso a etnia seria de caráter sociocultural, além de histórico e psicológico. O que deixa claro que diante das ditas raças branca, negra ou amarela possuem em seu bojo diversas etnias com seus indivíduos com particularidades e uma raiz em comum, seja histórica, religiosa ou cultural. (MUNANGA, 2002).

A etnia é conceituada por Petronilha Beatriz Silva (BRASIL, 2004) como sendo a marca das relações conflituosas advindas das diferenças, por meio da cor da pele e fenótipo que demarcam uma história de ancestralidade e raiz cultural preponderante nessas características, sobretudo pela visão de mundo diferente. Isso significa que o sujeito étnico até pode possuir a mesma característica física ou cor da pele que o outro, assim como o mesmo tipo de cabelo, formato do olho, mas ter características socioculturais distintas, demarcando assim uma etnia.

No Brasil, a ideia de **democracia racial** trazida por Gilberto Freyre (1998), que perdurou por longos anos e deixou no ar um mito de país pacífico, contribuiu para a manutenção do status quo e do patriarcalismo, deixando negros e negras em uma situação social, econômica e cultural de inferioridade “velada”. A desigualdade social, o racismo, a segregação racial continuaram existindo de modo cruel e quase unânime. Além disso, as políticas universalistas no Brasil serviram para retroalimentar as desigualdades e discriminações de raça.

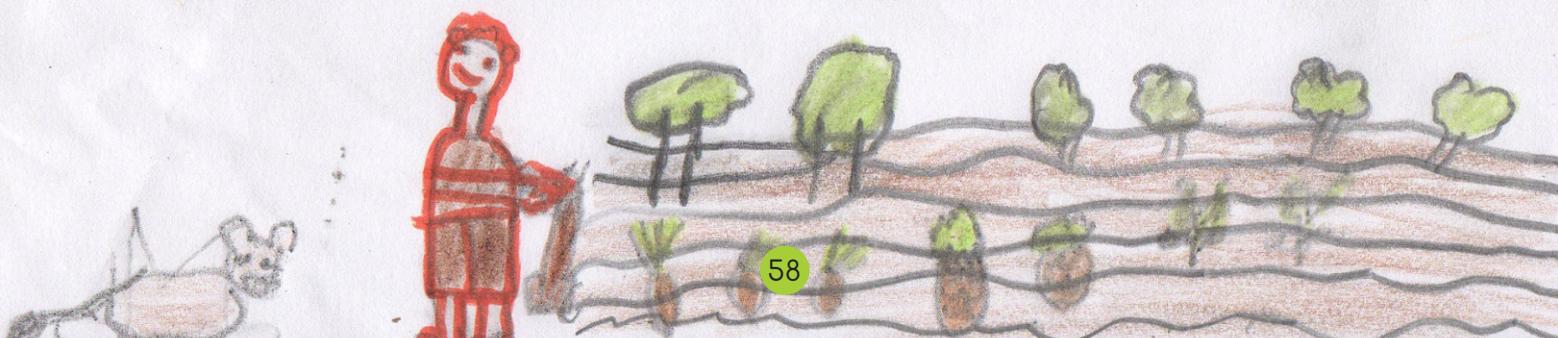
#### De acordo com Munanga:

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores, o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação delas resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional.

Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade. (MUNANGA, 2005, p. 15)

Para Carneiro (2013, p. 17), a exaustiva defesa das chamadas políticas universalistas, que validam a ideia de democracia racial e não problematizam o racismo estrutural que baliza a sociedade brasileira, terminam por aumentar, ainda mais, um mito e jogam para debaixo do tapete os processos de exclusão racial e social que perpetuam os privilégios, sobretudo, para o branco, e postergam igualmente o enfrentamento das desigualdades que conformam a pobreza e a exclusão social.

Com a organização do movimento negro e demais movimentos sociais o Estado teve que priorizar, através das políticas focais ações afirmativas de raça e etnia no país, através da Política de Cotas Raciais nos mais diversos espaços formativos na sociedade, as questões raciais. Com isso, o conceito de democracia racial vai caindo por terra no imaginário da sociedade, mas o racismo encontra-se institucionalizado. E os debates sobre raça tomam corpo nos mais diversos espaços de poder.



## TRABALHANDO A TEMÁTICA NO COTIDIANO DA ESCOLA

Mas o que queremos dizer quando afirmamos que tanto o machismo quanto o racismo estão institucionalizados? Estamos, com isso, afirmando que ambos se fortaleceram ao longo da história, que fincaram-se em diversas estruturas do próprio estado, tendo influencia e direcionamento em diversas esferas e segmentos, baseando escolhas, comportamentos, concepções, etc.

Há uma fragilidade no campo da nossa formação social e profissional. Devemos considerá-la como reflexo histórico do nosso mito de democracia racial que compromete, sem dúvidas, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos e cidadãs, responsáveis pelo amanhã e não nos permite contribuir muito com a luta por igualdade de gênero e raça. Se a questão racial no Brasil é tensa, isso é agravado quando relacionamos raça e gênero. Pensando nos ranços deixados pelo patriarcado e colonialismo que têm raízes culturais fincadas de machismo e discriminação racial institucionalizados no país, é na situação das mulheres negras, onde as desigualdades e violências são bem maiores.

Sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica, essencialmente elitista e estruturalmente sexista e racista, e, por isso mesmo, acabamos por, em função dessa educação, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos, segregações e relações sociais que permeiam nossa sociedade de desigualdades e mazelas, e que, no ambiente escolar, continua refletindo a sub-representação de mulheres, indígenas e negros, sem incluir e desenvolver as diferenças como sendo algo inerente ao que é humano.

Ao desenvolver uma relação entre diferença e igualdade, Candau (2005, p. 19) alerta que “Não se deve contrapor igualdade a diferença. De fato, a igualdade não está oposta à diferença, e sim à desigualdade, e as diferenças não se opõem à igualdade, e sim à padronização, à produção em série, à uniformidade, a sempre o “mesmo”, à mesmice”.

### 1. Planejando e organizando conteúdos

O primeiro passo para repensar as práticas e fomentar uma discussão mais equânime e igualitária, na sala de aula, se dá através da tomada de consciência de que os papéis historicamente construídos vão sendo problematizados e desconstruídos de acordo com novas significações e com o desvelar das intenções ideológicas; que a educação nos instrumentaliza para cumprir sua função, que é refletir e transformar a sociedade.

Para isso, o planejamento é essencial e nele você deve assumir o perfil de professor/a pesquisador/a, aproveitando os contextos de diferenças, invisibilidades e desigualdades na sua própria sala de aula para observar e iniciar o trabalho. Essa observação consiste em conhecer o contexto com os alunos e alunas, sempre através da pergunta. “Como os meninos e meninas se organizam em sala de aula? Nos momentos de intervalo, meninas e meninos brincam juntos? Qual o perfil das brincadeiras? Como as meninas são tratadas pelos meninos? A maioria das crianças da sala é negra? Os livros de Literatura aparecem mais crianças brancas ou negras?” A partir das respostas a essas perguntas é que o trabalho começa a ser desenvolvido.

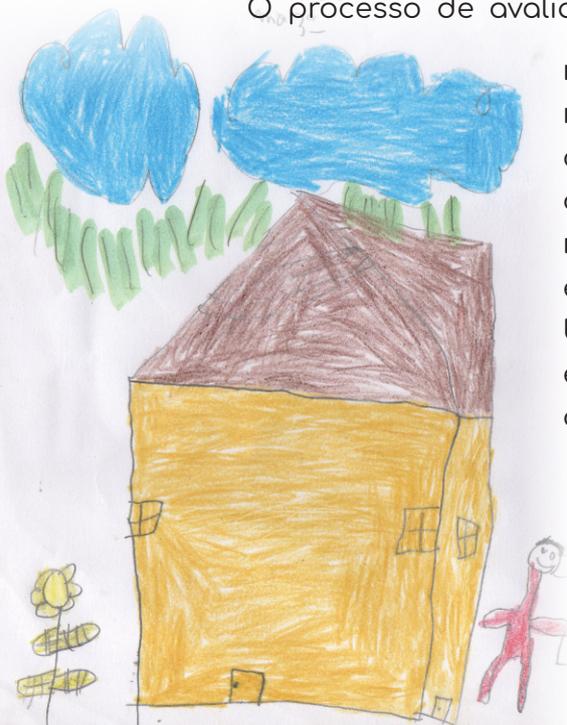
## 2. Desenvolvendo atitudes

Após as reflexões do Conhecer realizada com as crianças, é preciso refletir com elas também um pouco de como os papéis sociais de gênero, raça e etnia se apresentam na comunidade, e, a partir daí, buscar um ambiente que incentive a igualdade, o respeito e a equidade entre meninos e meninas, levando em consideração a necessidade da representatividade negra e étnica. Isso pode acontecer através da forma como as cadeiras na sala de aula estão distribuídas. Dividir a turma para realizar trabalhos de classe e extraclasse com grupos mistos, democratizar os brinquedos e também o uso das cores na sala de aula, uma vez que se trata de elementos que ajudam no desenvolvimento das crianças e não estimulam nenhum conteúdo ou conotação sexual. Procure estimular a sala em semicírculo, onde todos e todas podem se olhar e estar no mesmo patamar, como também realizar atividades de ajuda mútua entre meninas e meninos, os jogos cooperativos são ótimas ferramentas para isso.

## 3. Avaliação da aprendizagem

O processo de avaliação é contínuo e não é de curto prazo. Ao longo da

realização das atividades, é importante observar a mudança de comportamento e o aprofundamento das conversas, dos textos lidos e de como as crianças dialogam sobre suas diferenças enquanto meninas e meninos, o respeito, os valores, a igualdade e as diferenças étnico- raciais, como entendem a formação do povo brasileiro. A temática de gênero, na perspectiva da educação não sexista e não discriminatória, é muito mais atitudinal e pode ajudar bastante as famílias a também



rever seus padrões, na divisão sexual do trabalho doméstico, como também nas dolorosas questões de violência doméstica nas famílias. São, as crianças, as principais agentes multiplicadoras de mudança na comunidade a partir de novos aprendizados no dia a dia do contexto escolar/comunitário.

#### 4. Contribuindo com o planejamento dos passos metodológicos

##### 4.1. Dicas do Conhecer

Na educação contextualizada, trabalhar o contexto é o essencial para relacionar os conteúdos curriculares com a vida dos alunos e alunas. E gênero, raça e etnia trabalham conteúdos? Sim, com certeza, de forma lúdica e interdisciplinar, inclusive. Pode-se trabalhar um vídeo, uma música ou um texto falando sobre as diferenças entre meninos e meninas. Pode-se começar primeiramente pedindo que as crianças elenquem essas diferenças a partir de perguntas prévias sobre as diferenças sociais entre homens e mulheres nas famílias e comunidades: “Na sua casa quem trabalha? Quem faz as atividades domésticas? Quem mais pratica esportes na comunidade? Quem costura? Quem dirige? Quem está mais no espaço público, quem está mais no espaço privado?”, e por aí vai, buscando conhecer a realidade local e com isso refletir como a comunidade escolar e as famílias vivenciam tais questões em seus comportamentos.

##### 4.2. Dicas do Analisar

Após o Conhecer, é o momento de Analisar os dados das respostas trazidas pelos alunos e alunas. Dessa forma, é possível ter um diagnóstico das situações de desigualdade e discriminação existentes no ambiente escolar e na comunidade. Relacionar os dados produzidos com os conteúdos do currículo de forma interdisciplinar é um desafio, sempre buscando a ampliação dos conhecimentos, do micro, partindo da realidade, para o macro.

Assim, pode-se trazer recortes de jornais e dados gerais sobre violência de gênero, violência doméstica e racismo. Para se trabalhar as questões nas mais diversas áreas do conhecimento, apresentamos algumas dicas:

a) Utilizar um texto ou letra de música que fale sobre os padrões sociais de gênero que são construídos para aprofundar o debate e iniciar o analisar, dialogando com as crianças sobre o que elas percebem e vivenciam no dia a dia. Em seguida, analisar como a linguagem, muitas vezes, reproduz discursos sexistas e discriminatórios. A partir daí, trabalhar vocabulário, uso do dicionário, formação de palavras, substantivo, gênero, comum de dois, dentre outros conteúdos e

competências de cada série;

b) Com os dados obtidos, trabalhar com as crianças a elaboração e leitura de gráficos e tabelas, depois construir problemas matemáticos com as temáticas envolvendo as 04 operações, de acordo com a série;

c) Em geografia e história trabalhar as profissões e a divisão sexual do trabalho, dialogando sobre como a sociedade historicamente foi quem dividiu os papéis de homens e mulheres, reforçando as desigualdades; trabalhar a formação do povo brasileiro, a diáspora negra, desenvolver atividades e ações a partir do que está previsto na Lei 10.639, em que a historicidade negra não é apenas tratada na perspectiva da escravidão, mas nos aspectos culturais, legado e representatividade étnica;

d) Em arte, trabalhar as diversas potencialidades artísticas, visando trabalhar as sensibilidades, a ética do cuidado, brincadeiras que não reforcem os papéis de gênero e que potencializem a representatividade negra, indígena e quilombola.

#### 4.3. Dicas do Transformar

Nesse percurso de devolver a caminho do Transformar, a comunidade é convidada a participar ativamente, pois é o momento em que as crianças devolvem os conhecimentos produzidos acerca das temáticas e questões sociais abordadas. A partir das informações trazidas, toda a comunidade pode se envolver e buscar alternativas e encaminhamentos para gerar impactos e mudanças. No caso das questões de gênero e raça, que possuem uma perspectiva mais atitudinal, as famílias, juntamente com as demais representações da comunidade podem:



- Criar uma comissão para acompanhar mais de perto as situações de violência de gênero e racismo na comunidade- como uma rede de apoio;
- Buscar parcerias junto ao poder público para realização de palestras e momentos informativos na comunidade;
- Promoção de gincanas e jogos cooperativos ou até mesmo grupos artísticos na comunidade visando à união, equidade e igualdade entre todos e todas, como também nos grupos culturais buscar resgatar e valorizar a representatividade negra nos espaços escolares.

## 5. A Leitura prazerosa no Projeto Baú de Leitura

Entendendo que a metodologia do Baú de Leitura trabalha a leitura numa perspectiva de literatura lúdica, contextualizada e infantojuvenil, que contribui para a ampliação do letramento e pensamento crítico das crianças, sugerimos alguns títulos do Baú para serem desenvolvidos, conforme a metodologia, a fim de contribuir com a educação não sexista e não discriminatória nas escolas.

### Sugestões literárias:

- GODOY, C. Ana e Ana. São Paulo: Edição DCL, 2003.
- COSTA, M. Meninas Negras. Belo Horizonte: Maza Edições, 2010.
- MACHADO, A. M. Menina Bonita do Laço de Fita. São Paulo: Editora Ática, 1986.
- OLIVEIRA, M. de A. Meninos e meninas. Porto Alegre: Franco Editora, 2009.
- SANTANA, P. Minha mãe é negra sim. Belo Horizonte: Maza Edições, 2008.
- SAVAGET, L. O Amor de Maria, a bonita. São Paulo: Edição DCL, 2004.
- BELÉM, V. O Cabelo de Lelê. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2009.
- NIVOLA, C. A. Plantando árvore no Quênia. São Paulo: Edições SM, 2004.

Uma das formas de contribuição na discussão sobre gênero, raça e etnia na educação contextualizada, tem sido o desenvolvimento de forma interdisciplinar e também através da literatura lúdica e contextualizada. Frente a esse trabalho, diversos professores e professoras elaboraram experiências e atividades que selecionamos aqui para ajudar nesse processo de desconstrução e como ferramentas a serem desenvolvidas em sala de aula, construídas pelo olhar de educadores e educadoras do Semiárido baiano, que estão disponíveis a seguir.

## SUGESTÕES DE COMO TRABALHAR GÊNERO, RAÇA E ETNIA EM SALA DE AULA

As sugestões a seguir foram construídas com educadoras e educadores durante processos de formação continuada em Educação do Campo Contextualizada.

Portanto, é de responsabilidade dos seguintes autores:

Amélia Oliveira Ferreira (Conceição do Coité);  
Daniele Soares de Pinho (Conceição do Coité);  
Fabiane Pinto da Silva Oliveira (Conceição do Coité);  
Marília Lopes da Silva (Conceição do Coité);  
Maria da Conceição Jesus de Oliveira (Ichu);  
Marina Oliveira de Araújo (Ichu);  
Regiane da Mota Queiroz Santana (Barrocas);  
Rogério Cerqueira dos Santos (Baixa Grande);  
Tatiane Góes de Oliveira (Barrocas);  
Waldik Araújo Carvalho (Serra Preta).

As atividades sugeridas apresentam ideias, alternativas e desenvolvem os conteúdos curriculares e as relações sociais de gênero e raça a partir da educação não sexista e não discriminatória de forma interdisciplinar.

Deste modo, um grupo de professoras e professores de escolas do campo que desenvolvem a educação contextualizada a partir do Conhecer, Analisar e Transformar a realidade do campo (CAT) e Baú de Leitura se reuniu e construiu as orientações a seguir.

### Sugestão 01

Para iniciar o debate sobre relações sociais de gênero, o/a professor pode realizar a exibição do vídeo “Pela divisão de Trabalho”. Em seguida, abrir para o debate e reflexão sobre o mesmo com os/as alunos/as através de perguntas sobre o dia a dia em suas famílias e comunidades. Estabelecendo um intertexto, fazer a leitura do texto Meninas e meninos são diferentes? de Marcos Ribeiro. A partir daí desenvolver atividade de interpretação oral e escrita do texto e, por conseguinte, trabalhar os conceitos de antônimos e sinônimos a partir do texto.

Pedir aos/as alunos que destaquem por que é fundamental que todos os/as moradores da casa participem das tarefas domésticas.

- Produção escrita sobre maneiras de contribuir na divisão de tarefas em casa:

ATIVIDADES QUE POSSO EXECUTAR EM MINHA CASA PARA AJUDAR NA ORGANIZAÇÃO	
1	
2	
3	

Na discussão, ressaltar a importância da colaboração das crianças na organização da casa em que moram. É importante diferenciar a colaboração das crianças nas atividades domésticas na casa em que elas moram com a ideia de trabalho infantil.

Apresentar as imagens de vassoura, panela, alguém dirigindo carro, ônibus e caminhão, jogando futebol, entre outras imagens emblemáticas e perguntar se elas referem-se a atividades que são mais comuns aos homens ou às mulheres exercerem.

- É mais comum os homens ou as mulheres varrerem a casa? E trocar as fraldas de bebês?
- Em relação às mulheres, elas dirigem? Há piadinhas quanto a isso?
- Panela lembra mulher? Futebol é coisa de homem?

O intuito desta atividade é que as diferentes opiniões se manifestem, permitindo que as crianças expressem seus pontos de vista. Em seguida, incentivar a confecção de cartazes com frases e imagens que desmistifiquem estes rótulos. Para desmistificar a frase: “homem não chora”, contar a história do **Menito Nito**, um conto de Sonia Rosa. Refletir com os/as alunos/as sobre a importância do respeito aos sentimentos dos outros: independente de ser menino ou menina todos podem e devem demonstrar seus sentimentos. Dialogar sobre os sentimentos, que são inerentes aos seres humanos independente do gênero e que existe tempo para tudo sorrir, chorar, etc., tudo no seu tempo e com moderação.

Uma sugestão de atividade para esse momento seria perguntar: O que os levaria ao choro? E então solicitar que cada aluno/a pense em uma ação relacionada com a questão do medo e que os/as levariam ao choro. Eles/as podem apresentar as respostas através de atividades corporais como fazer mímica do que teriam medo para que os colegas adivinhem, ou algo similar.

É muito importante ter atenção para uso da linguagem inclusiva na mediação dessas atividades. Ex: aluno e aluna, menino e menina, homem e mulher, eles e elas, todos e todas.

## Sugestão 02

Outra atividade que pode ser realizada é o/a professor/a apresentar imagens de mulheres e de homens e nomes de algumas profissões. Em roda de conversa, pedir que os/as alunos/as juntem a imagem das pessoas às suas respectivas profissões. Dividir a sala em grupos mistos (sem segregar meninas e meninos) e pedir que em conjunto classifiquem. Depois de todos/as fazerem, mostrar as reais profissões de cada um/a.

### Reflexão: Ainda existem profissões em que só homens podem desenvolver?

Se preferir, pode ainda substituir a atividade acima pela dinâmica da Caixa Passa-passa, que consiste em escrever o nome das profissões e colocar em uma caixa de sapato. Realizar a dinâmica da caixa que passa-passa, onde a caixa parar a criança retira uma fichinha e classifica como sendo profissão de homem ou de mulher. Conforme a idade e série, é bom solicitar que as crianças justifiquem suas respostas, para isso, pode ser oralmente ou de forma escrita.

Destacar algumas profissões da realidade local que são desenvolvidas também por mulheres, tais como: pilotas de avião, frentista de posto, mestra de obras, mecânica, borracheira, moto-táxi, motorista de caminhão, etc.

A partir daí fazer alguns questionamentos curiosos como: O que são características de menina? E de menino? Quais profissões são para os homens? Quais profissões são para as mulheres? Quais as cores são para meninos e quais são para meninas? Quais as brincadeiras são para meninas e quais são para meninos? Feitas estas perguntas para a turma, dialogar com os alunos a respeito destas questões acima. Conversar sobre quais os papéis que homens e mulheres assumem na vida social atualmente. Leitura do texto “Meninos e meninas são diferentes?” (já trabalhado anteriormente). Discuta sobre a existência dos preconceitos, mitos e verdades em relação aos gêneros feminino e masculino.

Fazer uma breve apresentação da história da mulher na sociedade brasileira, utilizando imagens de mulheres de outros séculos até o presente e destacando as heroínas brasileiras e mundiais ocultadas da nossa história: Ana Nery, Anita Garibaldi, Maria Quitéria, Dandara dos Palmares, Joana D’Arc, Marie Curie, Simone de Beauvoir, Wangari Maathai, Angela Davis, Carolina de Jesus, Conceição Evaristo, Bertha Lutz, Maria da Penha Fernandes, entre outras. (favorecer o conhecimento da nossa história vista por outro ângulo, o da mulher, e também, valorização da mulher no desempenho de diferentes papéis sociais).

Por conseguinte, o/a professor/a pode dividir os/as alunos/as em equipes mistas para elaboração de cartazes para exposição na escola sobre violência contra as mulheres, Lei Maria da Penha, Mulheres que fizeram história no mundo, no Brasil, na Bahia, em Salvador e na comunidade local utilizando fotografias e breve histórico dessas mulheres. Se preferir, pode também utilizar fotos das mães e das próprias alunas no tópico comunidade local (estímulo ao trabalho em grupo, contextualização; e valorização da comunidade local).

### Sugestão 03

Iniciar a aula com o texto informativo abaixo:

#### Brasil tem quase 6 milhões de mulheres a mais que homens

A população brasileira tem quase 6 milhões de mulheres a mais que homens, de acordo com a Pnad 2013 (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), realizada pelo IBGE. São 103,685 milhões de mulheres contra 97,782 milhões de homens.

Produzir um gráfico ou apresentar o gráfico abaixo com as informações sobre os habitantes por gênero e região. Depois de fazer a leitura e explorar bem a leitura do gráfico e as informações contidas nele, questionar:

- E no lugar onde você vive tem mais homens ou mulheres?
- Na escola?
- Na sua família?
- Na sala?

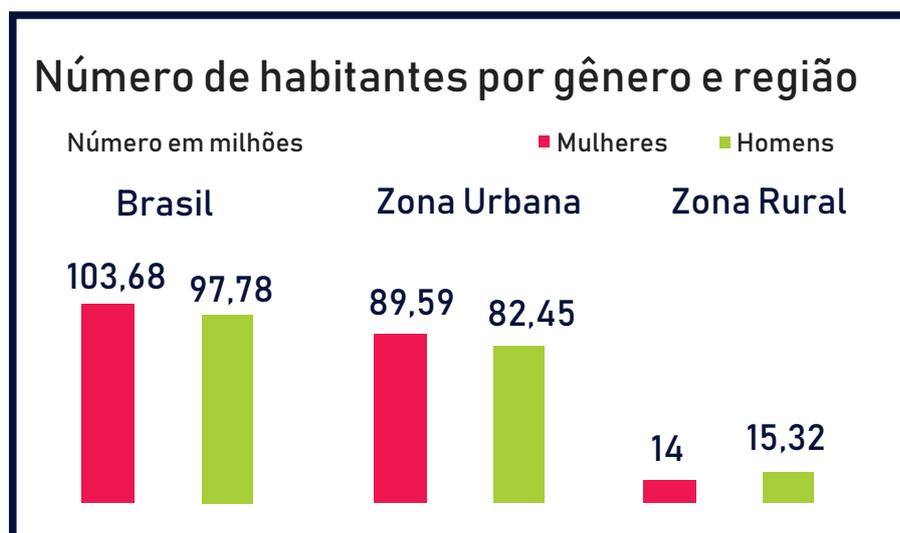


Figura 01. Fonte: PNAD/IBGE, 2013

Demarcar três territórios distintos no local de sua atividade, com os seguintes nomes **CONCORDO**, **DISCORDO**, **TENHO DÚVIDAS**. O/a professor/a pode demarcar essas áreas com um papel na parede ou riscando o chão com giz, por exemplo. Localize a área de “tenho dúvidas” no meio das outras duas. Explique que o objetivo dessa atividade é nos fazer refletir sobre as diversas situações que vivemos no dia a dia. Ressaltando a importância do respeito que se deve ter em relação aos gêneros (o homem respeitar a mulher e vice-versa), mas, sobretudo entendendo como as relações sociais são desiguais em nosso país e isso também reflete ao nosso redor.

## Sugestão 04

### Meninos e meninas brincam juntos?

Professor/a, você pode continuar o trabalho com a encantadora Caixa que Passa-passa e colocar antecipadamente imagens e nomes, agora de brincadeiras, e realizar a dinâmica: onde a caixa parar, o aluno deverá tirar uma imagem e colocar na coluna que julgar correta:

#### Brincadeiras de menino / brincadeiras de meninas

A partir daí, segue a reflexão sobre gênero: **existem brincadeiras só de meninos ou só de meninas?**

Para que os/as alunos/as possam responder e seguir na reflexão, você professor/a pode organizar a turma em duplas (menino + menina) e propor a realização de um jogo de futebol misto onde meninas e meninos tenham que brincam juntos, os jogadores deverão ficar de mãos dadas durante toda a realização da atividade, os jogadores que soltar as mãos vão deixando a brincadeira.

Além do futebol, outros esportes podem ser praticados de forma coletiva e sem sexismo, é só adaptar as brincadeiras e abusar da criatividade.

## Sugestão 05

### Fortalecimento de identidade

Iniciar com a história “Tóim, cadê você?”, de Tamires Lima. Como instrumento lúdico, você pode utilizar fantoche com bonecos ou outro recurso atrativo para a contação. Em seguida, apresentar o livro e questionar os/as alunos/as sobre o que acharam da história.

No segundo momento, pedir que os alunos criem outra história, obedecendo a ordenação e sequência dos fatos (começo, meio e fim). Solicitar que exponham suas histórias oralmente.

Relacionando a história aos conteúdos curriculares, apresentar o mapa da África e o mapa do Brasil. Em seguida, identificar no globo terrestre ou mapa mundi para que os alunos percebam a localização do Brasil e do continente africano e possam discutir distância e localização.

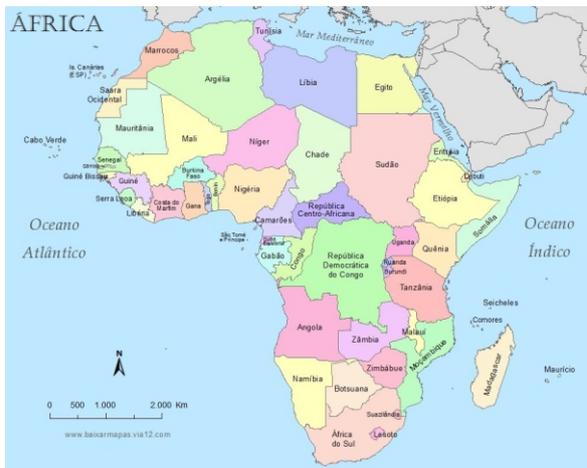


Figura 2: Mapa da África. Fonte: Google, 2018



Figura 3: Mapa do Brasil. Fonte: Google, 2018



Figura 4: Mapa Mundial. Fonte: Google, 2018

Daí em diante mediar o processo de construção pelos/as alunos/as do mapa da África e transformá-lo num quebra-cabeça (ou você mesmo pode fazer o mapa/quebra-cabeça e distribuir aos estudantes). Distribuir as partes/peças ao grupo de alunos que deverá montá-lo. O mesmo pode ser feito com o mapa do Brasil.

Explicar para a turma que a África se trata de um continente e que o Brasil é um país. Identificá-los no mapa. A partir do contato com o os nomes dos países da África, pesquisar os nomes em grupos. O/A professor/a dá um minuto para que os

estudantes listem o maior número possível de países africanos. Fazer uma espécie de viagem a esses países através da história Bataque de Cores, escrita por Caroline Desnöettes e Isabelle Hartmann, na qual o vovô Moussa conta para sua neta a viagem que fez do Senegal até África do Sul. Ao final da história retomar o mapa montado e, com o auxílio de um barbante, os alunos deverão traçar o caminho percorrido pelo vovô em sua viagem.

## Sugestão 06

### Trabalhando o Racismo/Preconceito

Apresentar aos/as alunos/as o livro fazendo uma prévia da história: O que fazer para auxiliar um boneco que decide mudar de cor para ser aceito entre seus colegas? No livro “Pretinho, Meu Boneco Querido”, de Maria Cristina Furtado, Pretinho é um boneco de cor preta, lindo como ele só, que se torna o preferido da menina Nininha.

Em seguida, contar a história de maneira dinâmica, sugerimos que utilize uma caixa com os brinquedos – personagens da história, e que conte de maneira resumida, mais sem perder o essencial.

#### “Escreva e ilustre o que você aprendeu com essa história”

- Confeccionar o personagem principal da história, o boneco Pretinho, utilizando material sucata (caixas, retalhos de tecido, etc.).
- Cada aluno/a deverá levar seu boneco (ou boneca, se preferir) para casa e no dia seguinte, relatar uma experiência que teve com ele/a. As confecções deverão estar expostas no Sarau.
- Produção textual referente ao/a boneco/a que cada um/a.
- Cartazes ilustrados sobre o tema para as turmas do 1º ao 3º ano, sugestões:



- Discutir o texto informativo para as turmas de 4º e 5º ano.

## ▪ Sarau Cultural

### Sugestões:

- Manifestações culturais – Capoeira, samba de roda, etc.;
- Degustação de Chás;
- Recital de poesias, Jogra, Músicas relacionados ao tema;
- Salão Afro: será organizado um espaço em que evidencie um pouco da beleza Afro (maquiagens, penteados, turbante, tranças de cabelo, penteados, etc.);
- Coreografia de músicas que valorizem a identidade afrodescendente.

## GLOSSÁRIO

**Patriarcado:** é o sistema social em que homens adultos atuam com poder predominante sobre as funções de autoridade política, moral, social, cultural e de controle.

**Visão etnocêntrica:** a expressão vem de etnocentrismo, que se consistiu como conceito da Antropologia definido como a visão demonstrada por alguém que considera o seu grupo étnico ou cultura o centro de tudo, portanto, num plano mais importante que as outras culturas e sociedades.

**Visão androcêntrica:** é a expressão que vem de androcentrismo, ou androcêntrico. Esse termo significa uma tendência histórica em reduzir a raça humana em torno do “homem” e tem profunda relação o patriarcado.

**Feminicídio:** é um termo de crime de “ódio baseando no gênero, amplamente definido como o assassinato de mulheres, ou a matança de mulheres, porque elas são mulheres”.

**Laicidade:** termo que corresponde a uma decisão política ou doutrina que impede a influência de setores religiosos ou da religião junto ao estado e também perante a cultura e educação, de modo a não privilegiar uma religião específica, ou melhor, nenhuma delas.

**Celeumas:** o termo significa discórdia, dissonância de ideias, pensamentos e opiniões e pontos de vista.

**Identidades de gênero:** é o termo que caracteriza o modo como o indivíduo se identifica e se reconhece enquanto gênero, sendo homem, mulher, os dois ou não se identificar com nenhum deles.

**Contra-hegemônicas:** é o contrário de hegemonia, que é o conceito de supremacia, controle e poder que algo ou alguém exerce através de influência e superioridade aos demais segmentos sociais. A contra-hegemonia é o oposto disso, é a busca pela inclusão dos demais segmentos sociais na visibilidade, relação de poder e luta de classe.

**Pós-modernidade:** é um conceito que representa a nova estrutura sociocultural pós década de 1980. Os principais elementos que forjaram a sociedade pós-moderna são a globalização e o sistema capitalista.

**Pós-estruturalismo:** o termo se refere à uma concepção de superação do estruturalismo (conceito que perdurou por longo anos e ainda é adotada por alguns acadêmicos).

**Status quo:** estado de manutenção da ordem das coisas, condição que se mantém.

**Fenótipo:** termo cunhado pelo campo biológico que apresenta as características observáveis ou caracteres de um organismo ou população, como: morfologia, desenvolvimento, propriedades bioquímicas ou fisiológicas e comportamento. O fenótipo resulta da expressão dos genes do organismo, da influência de fatores ambientais e da possível interação entre os dois.

**Democracia racial:** é um dos termos usados para descrever as relações raciais no Brasil, o mesmo foi cunhado por Gilberto Freyre e discute a crença de que o Brasil escapou do racismo e da discriminação racial vista em outros países.

## REFERÊNCIAS

BAPTISTA, F. M. C. BAPTISTA, N. de Q. (orgs). **Baú de Leitura: Lendo Histórias, Construindo Cidadania.** João Pessoa: JB Editora, 2006.

BUTLER, J. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade.** Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

BRAGA, E. M. **A questão do Gênero e da sexualidade na educação.** In: RODRIGUES, Eliane; ROSIN, Sheila Maria (orgs). **Infância e práticas educativas.** Maringá: Pr. EDUEM, 2007.

BRASIL. Parecer CNE/CP 3/2004. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Conselho Nacional de Educação. Brasília: 2004.

CANDAU, M. V. *Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios*. In CANDAU, M. V. (org). *Cultura(s) e educação: entre o crítico e pós-crítico*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CARNEIRO, V. M. O; DUARTE, A. P. M. (orgs). *Contribuições para Construção de Currículo Contextualizado para o Semiárido*. Feira de Santana: MOC/Editora Curviana, 2013.

FREYRE, G. *Casa-Grande & Senzala*. Rio de Janeiro: Editora Record, 1998.

MEYER, D. E. *Gênero e educação: teoria e política*. In: *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. LOURO, G. L.; FELIPE, J. GOELLNER, S. V. (orgs.), Petrópolis: Vozes, 2013.

MUNANGA, K. (Org.). *Superando o Racismo na escola*. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

SANTOS, B. de S. (Org.). NUNES, J. A. *Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade*. In: SANTOS, B. de S. (Org.). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, D. J. S.; PALOMARES, N. B.; NORMANDO, A. D.; QUINTÃO, C. C. A. *Raça versus Etnia: Diferenciar para melhor aplicar*. Revista Dental Press de Ortodontia e Ortopedia Facial, 2010. v. 15.

SCOTT, J. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. In: *Mulher e realidade: mulher e educação*. Porto Alegre, Vozes, 1995.

# O DIREITO À ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL ENQUANTO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA

Renata Santos de Almeida<sup>9</sup>

“Como a matéria, a alma precisa de alimento. Então dê a ela alimentos saudáveis.”

(Luiz Carlos Félix)

## INTRODUÇÃO

No caderno I deste material didático, estudamos as questões de Agricultura Familiar e Convivência com o Semiárido. Que tal aprofundarmos agora um pouco mais sobre a temática, abordando a Importância da Alimentação Saudável nas Escolas do Campo?

- Para início de diálogo, algumas questões iniciais:
- O que é uma alimentação saudável?
- A sua escola já desenvolveu algum conteúdo incentivando a alimentação saudável?
- Como é a alimentação na sua escola e na sua família?

---

<sup>9</sup> Técnica de Educação do Campo do Movimento de Organização Comunitária (MOC), Graduada em Enfermagem.

A alimentação saudável é um princípio básico da segurança alimentar e nutricional, bem como na saúde das pessoas. Historicamente, a alimentação escolar não oferecia segurança nutricional e não aparecia enquanto direito, elemento pedagógico e nos conteúdos curriculares. Entendemos que a alimentação saudável é vital para o bom desenvolvimento cognitivo, físico e emocional, especialmente, de crianças e adolescentes.

A forma da produção e o armazenamento dos alimentos são outros elementos importantes a serem estudados. Para o Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (CONSEA), a alimentação saudável vai do plantio até a colheita, e, ainda, ressalta:

“Alimentação adequada e saudável é um conceito que está muito além de composição e equilíbrio de nutrientes, diz respeito aos processos que levam a essa alimentação, aos processos de expressão de valores e de práticas. Alimentação saudável se expressa no prato, na cumбуca, na folha da bananeira, na forma de comer e como que os alimentos se organizam, são preparados, são combinados, são produzidos, são coletados”. (CONSEA, 2017)

Trabalhando com a Educação Contextualizada, aprendemos a importância e a necessidade de introduzir a questão da Alimentação Saudável no âmbito escolar. Este é um conteúdo que diz respeito à saúde e à vida das pessoas, especialmente, no campo, pois, através da agricultura familiar, pode-se se produzir e consumir alimentos saudáveis (orgânicos e agroecológicos).



Esperamos que este texto possa contribuir com conteúdos pedagógicos da Educação Contextualizada, com a construção da “Ficha Pedagógica” do Projeto CAT sobre Alimentação Saudável, bem como, na promoção da saúde através da alimentação, conforme os padrões nutricionais de forma equilibrada.

## CONTEXTUALIZANDO E REAFIRMANDO VALORES

### 1. Conhecendo um pouco sobre a história da alimentação humana

Precisamos falar sobre alimentação, porque é uma necessidade fisiológica básica de todos os seres humanos, que envolve diferentes tipos de crenças e culturas no âmbito social, étnico, filosófico, religioso, regional e local. Para compreender melhor como surgiram essas práticas na alimentação, precisamos voltar um pouco no tempo para conhecer essa história.

Sabemos que, no passado, os indivíduos se alimentavam do que era ofertado pela natureza, como: frutos, raízes e folhas. Com o passar dos tempos, também se iniciou a prática da caça e da pesca, e como consequência, introduziu-se o consumo de carnes de animais selvagens.

Além disso, na era primitiva, esses indivíduos evoluíram de caçadores para agricultores, pois passaram a entender que se cuidassem da plantação teriam alimento o ano inteiro. Com o desenvolvimento da agricultura, passou a existir grande oferta de cereais na alimentação, como também, grande consumo de vegetais, como frutas, raízes e hortaliças.

Depois da Revolução Industrial (1760-1860), na Inglaterra no século XVIII, houve uma significativa mudança nos hábitos alimentares, principalmente, na questão dos alimentos consumidos. Nessa época, os trabalhadores deixaram o campo para trabalhar nas indústrias. Podemos ver que, à medida que o ser humano foi se aglomerando em sociedade, a sua alimentação foi, também, se modificando, desenvolvendo assim, métodos de conservação e processamento sobre os alimentos. Consequentemente, é possível afirmar que o processo de evolução humana e o desenvolvimento tecnológico influenciou diretamente no processo de industrialização, como também foram os fatores que modificaram os hábitos alimentares.

A chamada “Revolução Verde” foi um processo de mudança da política agrícola no país que se iniciou após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), quando os agrotóxicos começaram a ser utilizados, principalmente, como arma química

durante a guerra. Os Estados Unidos e a Europa foram os principais difusores do uso desses agrotóxicos, que eram utilizados como “defensivos agrícolas”.

A Revolução Verde produziu efeitos negativos no campo da alimentação, desgaste de solo, monocultura e não resolveu o problema da fome, tampouco da segurança alimentar e nutricional. Em contraponto, a agricultura familiar, que existe e resiste há séculos sem a utilização de agrotóxicos, produz alimentos saudáveis, culturas diversas, com cuidado com o solo e sustentabilidade. Dessa forma, a agricultura familiar precisa ser fortalecida e apoiada, para que possamos consumir alimentos mais saudáveis, ter qualidade de vida e um planeta sustentável, conforme Boff:

Tudo isso significa cuidar do próprio nicho ecológico, vivenciá-lo com o coração, como o seu próprio corpo estendido e prolongado; descobrir as razões para conservá-lo e fazê-lo desenvolver, obedecendo à dinâmica do ecossistema nativo. (BOFF, 1999, p.136)

As mudanças históricas no processamento dos alimentos afetam diretamente a qualidade dos produtos que chegam até a nossa mesa para serem consumidos. Essa técnica, com o passar do tempo, foi comprovada como sendo prejudicial à saúde, pois o alto consumo de agrotóxicos, gorduras e sal, associado ao baixo consumo de nutrientes protetores, pode elevar as chances de desenvolvimento de doenças cardiovasculares e cancerígenas.

Alguns estudos indicam que, em um período aproximado de 30 anos, houve importantes mudanças no padrão alimentar da população brasileira, nos quais foi observado o aumento do consumo de açúcar e uma grave redução do consumo de alimentos tradicionais na dieta brasileira como leguminosas, tubérculos e raízes (IBGE, 2003).

Sabemos também, que a diversidade cultural influencia diretamente na maneira como os indivíduos se alimentam. De acordo com Azevedo (2014), a alimentação dos povos das comunidades tinha relação direta com a agricultura tradicional baseada em alimentos locais, frescos e poucos processados.

As pessoas das comunidades tradicionais da região do Semiárido, na prática, conhecem e utilizam rotineiramente as plantas medicamentosas e alimentares. O alimento regional e local possui uma diversidade que atende as demandas da comunidade, apesar de que, em alguns períodos, enfrentou longas estiagens, dificultando a produção. O resgate das práticas de alimentação saudável, juntamente com a proposta da agroecologia, vem sendo contemplada em diferentes políticas públicas de alimentação, meio ambiente, agricultura e desenvolvimento

rural.

Segundo Brasil (2013), a segurança alimentar e nutricional consiste em proporcionar acesso à alimentação de qualidade e em quantidade suficiente para todas as pessoas. É compreendida no direito de todos e todas ao acesso regular e permanente. Segundo orientações nutricionais, para proporcionar uma segurança alimentar, a pirâmide alimentar deve ser utilizada como um guia para uma boa alimentação.

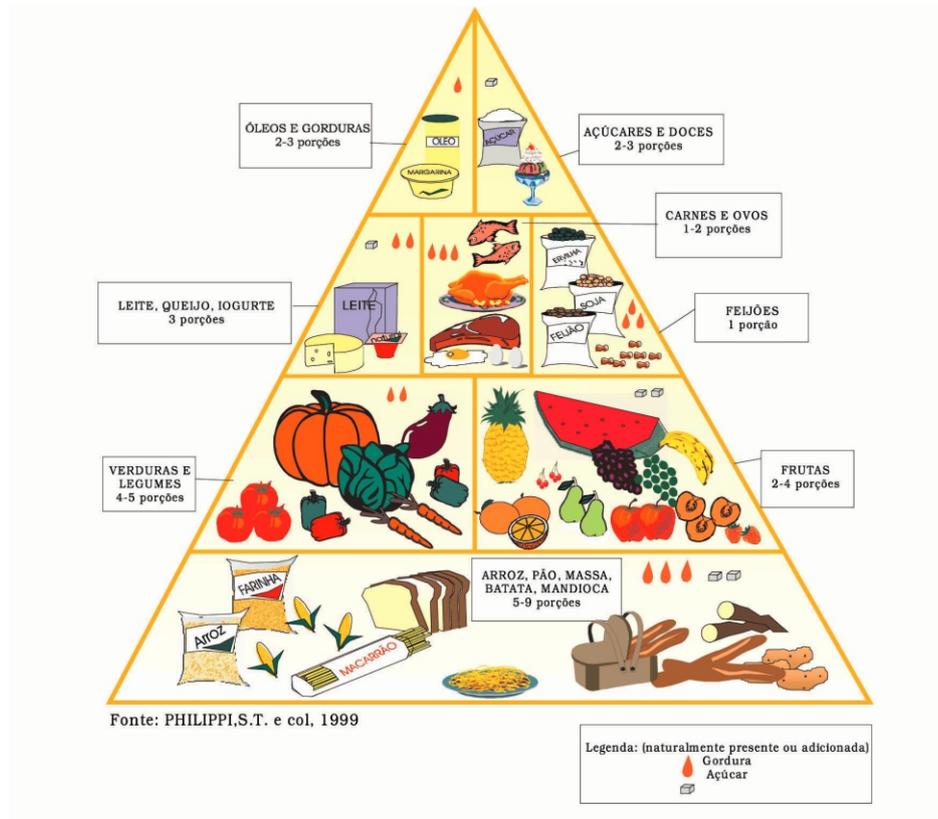


Figura 1: Fonte: PHILIPPI,S.T. et al,2000

A pirâmide alimentar é inicialmente dividida em seis grupos alimentares que estão espalhados entre si. Os alimentos que estão na sua base devem ser consumidos com maior frequência, conseqüentemente, os alimentos que estão no topo devem ser consumidos de forma bastante moderada.

Na base da pirâmide encontramos os carboidratos como: pães, arroz, cereais e massas. Esses alimentos são importantes fontes de energia. Acima dos carboidratos, encontraremos as frutas e os vegetais; logo acima, os laticínios; do lado esquerdo: leite, iogurte e queijo, como também as proteínas; ao lado direito: as carnes, peixes, grãos e ovos. E, no topo da pirâmide estão os lipídeos e açúcares que devem ser utilizados com cuidado e moderação.

A pirâmide foi criada com o intuito e o objetivo de mostrar, de forma gráfica, que uma alimentação saudável deve ser variada e moderada, mostrando a quantidade de cada tipo de alimento que devemos consumir diariamente. Estes alimentos são encontrados na produção da agricultura familiar no Semiárido e em outras regiões do país. Trabalhar com pirâmide alimentar, pode ser uma forma lúdica dos educandos e educandas aprenderem com maior facilidade e pode, também melhorar a alimentação da sua família, estimulando o consumo dos alimentos de forma que ofereçam nutrição e segurança alimentar.

## 2. Lei e Responsabilidade do Poder Público na Alimentação Escolar

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), implantado em 1995, consiste em repasses de valores financeiros, do governo federal, para serem utilizados na alimentação das crianças durante o ano letivo e constituiu a primeira política pública relacionada à alimentação escolar, que se mantém até os dias atuais. O programa envolve vários atores da comunidade escolar, desde o sujeito principal, as crianças, até as merendeiras, professores/as, gestores/as e a família.

O PNAE é gerenciado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e é considerado um dos maiores programas na área de alimentação escolar no mundo, sendo o único com atendimento universalizado. Com a Lei nº 11.947, de 16/6/2009, tornou-se obrigatória a aplicação mínima de 30% (trinta por cento) do valor repassado pelo Programa na compra direta de produtos da agricultura familiar, medida que estimula o desenvolvimento econômico e sustentável das comunidades. Com isso, promove o consumo de produtos naturais e diminui a oferta de produtos industrializados.

Desta forma, a Lei é percebida como uma alternativa de melhorar a alimentação disponibilizada nas Escolas do Campo, incentivando o consumo de alimentos tradicionais e naturais, que dispõe de uma produção local ou regional e de procedência conhecida, salientando que ajuda também na promoção do desenvolvimento local e a inclusão social da comunidade na alimentação das crianças.

Como você pode perceber, cada dia que passa se torna mais importante a introdução de uma alimentação de qualidade na vida das nossas crianças. Sendo assim, a escola passa a ser um local estratégico para oferta e introdução de uma alimentação nutritiva, estimulando que as crianças criem hábitos saudáveis que podem ser perpetuados ao longo de suas vidas. Pois, de modo geral, os hábitos alimentares são estabelecidos nos primeiros anos de vida.

Como parte da Política Nacional de Promoção da Saúde, foi proposto pelo Ministério da Saúde os Dez Passos para a Promoção da Alimentação Saudável nas Escolas, elaborados com o objetivo de “propiciar a adesão da comunidade escolar a hábitos alimentares saudáveis e atitudes de autocuidado e promoção da saúde. Consistem num conjunto de estratégias que devem ser implementadas de maneira complementar entre si, permitindo a formulação de ações/atividades de acordo com a realidade de cada local” (BRASIL, 2006), apresentados na lista que segue:

**1º Passo** – A escola deve definir estratégias, em conjunto com a comunidade escolar para favorecer escolhas saudáveis.

**2º Passo** – Reforçar a abordagem da promoção da saúde e da alimentação saudável nas atividades curriculares da escola.

**3º Passo** – Desenvolver estratégias de informação às famílias das/os educandas/os para a promoção da alimentação saudável no ambiente escolar, enfatizando sua corresponsabilidade e a importância de sua participação neste processo.

**4º Passo** – Sensibilizar e capacitar os profissionais envolvidos com alimentação na escola para produzir e oferecer alimentos mais saudáveis, adequando os locais de produção e fornecimento de refeições às boas práticas para serviços de alimentação e garantindo a oferta de água potável.

**5º Passo** – Restringir a oferta, a promoção comercial e a venda de alimentos ricos em gorduras, açúcares e sal.

**6º Passo** – Desenvolver opções de alimentos e refeições saudáveis na escola.

**7º Passo** – Aumentar a oferta e promover o consumo de frutas, legumes e verduras, com ênfase nos alimentos regionais.

**8º Passo** – Auxiliar os serviços de alimentação da escola na divulgação de opções saudáveis por meio de estratégias que estimulem essas escolhas.

**9º Passo** – Divulgar a experiência da alimentação saudável para outras escolas, trocando informações e vivências.

**10º Passo** – Desenvolver um programa contínuo de promoção de hábitos alimentares saudáveis, considerando o monitoramento do estado nutricional dos escolares, com ênfase em ações de diagnóstico, prevenção e controle dos distúrbios nutricionais.

E então? Agora você já sabe que além do poder público, a comunidade escolar e a família também podem auxiliar na introdução da alimentação saudável na vida das crianças e adolescentes. Cabe a todas e todos o fortalecimento das ações nas comunidades, juntamente com a sociedade civil, para que a alimentação baseada na agricultura familiar, sem agrotóxicos e livre de alimentos industrializados, seja uma realidade.

## TRABALHANDO A TEMÁTICA NO COTIDIANO DA ESCOLA

Como você pode perceber professor/a, a temática “Alimentação Saudável nas Escolas” possibilita trabalharmos com muitos elementos de convivência com o semiárido na sala de aula. A alimentação saudável é um elemento vital para as pessoas. É uma temática que pode ser trabalhada na escola, na família e comunidade de forma prazerosa e contextualizada, estimulando a curiosidade e a pesquisa dos educandos/as, como também a aproximação das famílias, e melhoria na qualidade de vida.

### 1. Planejando e organizando conteúdos

As informações que trouxemos neste texto podem ser ampliadas na hora de planejar e preparar o seu trabalho. Iremos apresentar algumas propostas de iniciativas e estratégias para serem utilizadas na rotina de trabalho pela própria comunidade escolar, tendo os educadores/as como sujeitos incentivadores destas ações. Assim, é necessário planejar bem cada passo do trabalho e como envolver as crianças e as famílias.

### 2. Desenvolvendo atitudes

Com o trabalho na escola sobre alimentação saudável, espera-se que as educandas, educandos e suas famílias mudem seus hábitos alimentares, valorizem mais os alimentos produzidos na agricultura familiar, adquiram consciência do não uso de agrotóxicos e preservem mais o solo e ambiente, conhecendo novas práticas agroecológicas. Deseja-se que o cardápio escolar seja construído de maneira democrática observando os parâmetros da alimentação nutricional, consumindo cada vez menos produtos industrializados e melhorando a qualidade de vida.

### 3. Avaliando a aprendizagem

A avaliação da aprendizagem deste conteúdo pode ser observada a partir de mudanças de hábitos e comportamentos alimentares, na escola e na família. Quais os hábitos anteriores ao se trabalhar com o tema? Quais mudanças ocorreram?

## 4. Contribuindo com o planejamento dos passos metodológicos:

### 4.1 Dicas do Conhecer

Com a metodologia CAT – Conhecer, Analisar e Transformar a realidade, partindo da temática “alimentação saudável”, pode-se proporcionar diversas atividades curriculares. A pesquisa para conhecer como as famílias das/os educandas/os se alimentam, quais os principais produtos inseridos na alimentação, como essas famílias consomem produtos industrializados, entre outras questões, como:

- Quais alimentos são consumidos pela sua família? E qual origem desses alimentos?
- O que é uma alimentação saudável? E quais os benefícios para nossa saúde?
- O que é uma alimentação não saudável e qual suas consequências?
- Quais os tipos de alimentos produzidos pela sua família? Destes, quais os que você mais gosta?
- Como é a alimentação na sua escola (alimentos industrializados, do cultivo familiar, frutas, verduras, legumes e outros)?
- Como é a alimentação na sua casa (alimentos industrializados, do cultivo familiar, frutas, verduras, legumes, entre outros)?

Família de:	Salgadinhos, Todinho, Suco de Caixinha, Balas, Pasteis, Coxinhas.	Verduras, Frutas, Feijão, Arroz, Carne, Bolo, Pão.	Sucos Naturais, Iogurte, Vitaminas de Frutas.
Alice			
João			
Carla			

Com essas atividades, podemos desenvolver elementos de diversas áreas de conhecimentos, aprofundando o próximo passo que é o **ANALISAR**.

### 4.2 Dicas do analisar

Agora é o momento de **ANALISAR** os dados já coletados nas perguntas do Conhecer. A partir das respostas que educandas/os trouxeram, fazer um quadro síntese e avaliar os resultados observando o que mais aparece no cardápio

alimentar da família. Em seguida, em Língua Portuguesa, produzir textos sobre os nutrientes de cada alimento, trabalhando ciências e a saúde. Em Ciências, também se pode trabalhar com a origem dos alimentos, industrializados e agricultura familiar, alimentação saudável, alimentos livres de agrotóxicos, pirâmide alimentar.

Com estes mesmos textos explorar área de Língua Portuguesa, com questões gramaticais, bem como operações de Matemática, Português, História, com questões da cultura alimentar. Pode-se realizar horta escolar, trabalhando os conteúdos curriculares, para demonstrar a importância da alimentação saudável, sem uso de agrotóxicos, tipos de solo para produzir, trabalhando geografia e outras questões.

A partir desses textos, produzir exercícios com caça-palavras, cruzadinhas. Pode-se, também, trabalhar assuntos sobre: desnutrição, valor nutricional dos alimentos, verminose, higiene corporal e alimentar, alimentação saudável e não saudável. Pode-se apresentar vídeos sobre a temática.

Outra sugestão é construir uma pirâmide alimentar, com educandas e educandos, com recortes de livros e jornais e fazer um comparativo como consomem alimentos e como deve ser uma alimentação saudável. Através dessa mesma pirâmide, pode-se também fazer um comparativo para verificar se a agricultura familiar faz parte desse processo da alimentação, ou se os mesmos plantam e vendem para comprar depois produtos industrializados e cheios de agrotóxicos nos

A partir disso, refletir sobre a importância de consumir os produtos produzidos da agricultura familiar, contribuindo assim para uma melhor qualidade na alimentação e de vida. Enfim, existem muitas possibilidades de trabalhar com a temática nas diversas áreas de conhecimento. Seguem alguns exemplos:

- Se, na pesquisa, for diagnosticado, que o direito dos estudantes a uma alimentação saudável e nutritiva está sendo violado, tanto na escola como em casa, é importante que todos/as busquem soluções para o problema.
- Pode-se realizar palestras com nutricionistas falando sobre a importância de uma alimentação saudável.

### 4.3 Dicas do transformar

Seguindo a metodologia, o nosso terceiro passo é o TRANSFORMAR. Neste passo, devemos devolver para família e comunidade as sínteses da pesquisa, as descobertas e conhecimentos produzidos e buscar soluções, destacando e incentivando a importância da alimentação saudável, orientando para mudanças

de hábitos alimentares. Devemos, ainda, neste passo, provocar mudanças de hábitos na família, a fim de melhorar sua alimentação e sua qualidade de vida, valorizando a agricultura familiar e formas de produzir alimentos saudáveis. Enfim, tirar encaminhamentos para mudar a realidade anterior.

Outra sugestão para transformar a realidade, caso haja necessidade, pode ser a elaboração de um documento para a Secretaria de Educação do município solicitando a redução na compra de alimentos industrializados e o aumento na compra de alimentos naturais e da agricultura familiar local.

Pode-se fazer uma avaliação envolvendo as famílias, na qual questione-se quais foram às mudanças significativas na alimentação após os diálogos e trabalhos com o conteúdo. Pode-se ouvir das famílias o que estão achando sobre a merenda dos seus filhos e filhas.

### 5. Trabalhando a Leitura Prazerosa no Projeto Baú de Leitura

Trabalho lúdico com livros do Baú de Leitura na temática de Alimentação Saudável e agroecologia:

#### Sugestões literárias:

- ARAUJO, A. T. *Lendas Indígenas*. São Paulo: Editora do Brasil, 2014.
- CHAMBERLIN, M; CHAMBERLIN, R. *As Panquecas de Mama Panya*. São Paulo: Editora SM, 2005.
- MACHADO, A. M. *Camilão, o Comilão*. São Paulo: Salamandra, 2011.
- MILWAY, K, S. *Na Roça: Aqui, Plantando tudo dá!*. São Paulo: Melhoramentos, 2015.
- NIVOLA, C. A. *Plantando as Árvores do Quênia*. São Paulo: Editora SM, 2010.
- RIBEIRO, J. *A cor da Fome*. São Paulo: Editora do Brasil, 2004.

### SUGESTÕES DE ATIVIDADES DE PROFESSORAS/ES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Professoras e Professores que construíram as propostas<sup>10</sup>

Andrea Lima de Almeida – Riachão do Jacuípe

Arleide do Carmo de Oliveira Santos – Riachão do Jacuípe

Clederley de Oliveira Carneiro Silva – Conceição do Coité

Durval Costa Cerqueira – Serra Preta

Elizeu Costa da Silva – Araci

---

<sup>10</sup> Coordenadoras/es pedagógicas da educação do campo, representantes dos movimentos sindicais e sociais do campo, professores e professoras das escolas do campo do Semiárido baiano.

Eugenia Cerqueira da Silva – Retiroândia  
Florivalda Figueredo de Carvalho Soares – Serra Preta  
Fredson Rodrigues de Araújo – Serrolândia  
Jivaneide Oliveira dos Santos – Araci  
Rita de Cássia Azevedo Santana – Serra Preta  
Taciara dos Santos Costa – Serra Preta

**Ficha Pedagógica:** inclusão do tema Alimentação Saudável na Ficha Pedagógica dos Municípios para implantar em todos os conteúdos trabalhados no currículo escolar, como também inserir os mesmos nas atividades informais do cotidiano os conceitos básicos de alimentação saudável.

**Atividades:** O alimento pode ser inserido no processo educativo, não apenas em disciplinas relacionadas às ciências da biologia e da saúde, mas em todas as áreas do conhecimento (ABERC, 2008):

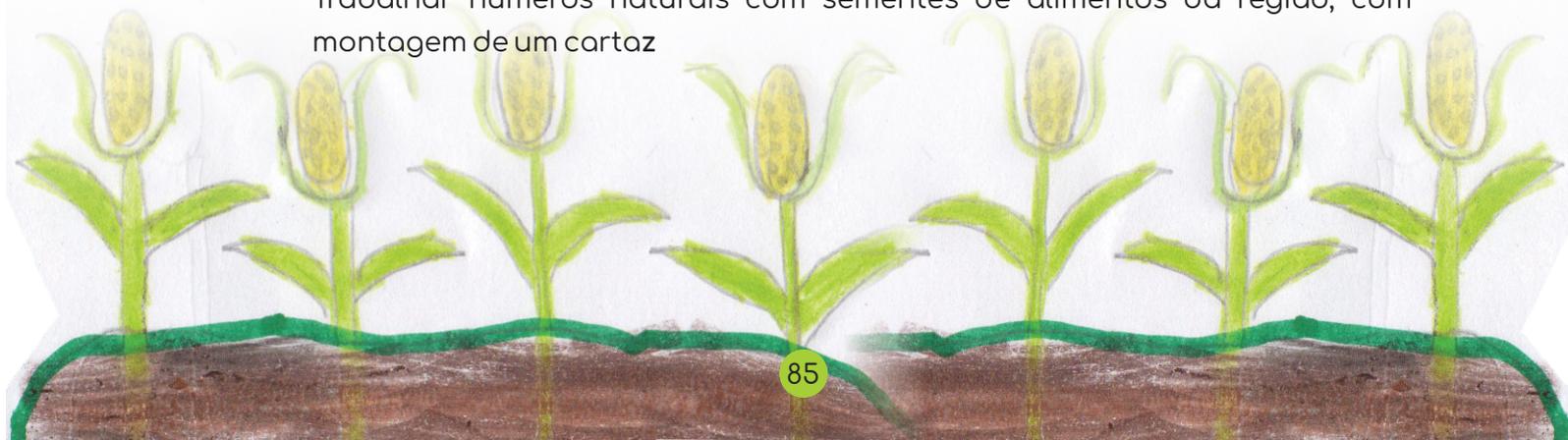
### Sugestões De Conteúdos/Atividades Sobre Alimentação Saudável Para Ensino Fundamental - Séries Iniciais - 1º e 2º ano

#### EM CIÊNCIAS:

- Conhecer e escrever os nomes dos nutrientes dos alimentos (vitaminas, proteínas, lipídios, minerais e carboidratos);
- Descrever hábitos alimentares saudáveis e não saudáveis;
- Higiene pessoal e cuidados que devemos ter com os alimentos;
- Realizar degustação do chá, identificando a planta e suas utilidades.

#### NA MATEMÁTICA:

- Trabalhar questões matemáticas envolvendo medidas, quantidade, adição e subtração;
- Ensinar a contar frutas e verduras com desenhos;
- Identificar quantidades de alimentos saudáveis e não saudáveis com desenhos;
- Trabalhar Cardápio Saudável com imagens de frutas, verduras, cereais, etc., especialmente da região. Destacando as principais refeições do dia (café da manhã, almoço, lanche da tarde e janta);
- Trabalhar números naturais com sementes de alimentos da região, com montagem de um cartaz



### NAS ARTES:

- Desenhos, construção da pirâmide alimentar com recortes;
- Trabalhos manuais com massinha de modelar;
- Piquenique no campo – com frutas;
- Produção de sala de frutas coletivas;
- Músicas que falam da alimentação saudável;
- Teatro com personagens alimentares.

### NA GEOGRAFIA E HISTÓRIA:

- Os alimentos produzidos na comunidade;
- Alimentos que são comprados fora da comunidade;
- Trabalhar alguma música relacionada ao tema;
- Identificar os tipos de solo na comunidade, através de coleta de amostras de solo;
- Alimentos que as famílias consumiam antes e hoje. Escrever nomes;
- Elaborar um cartaz sobre os tipos de alimentos mais comuns plantados pelas famílias na comunidade.

### NA LÍNGUA PORTUGUESA:

- Identificar nomes de alimentos saudáveis: frutas, verduras, saladas, fibras, arroz, feijão, leite, carne, peixe;
- Escrever, soletrar, fazer cruzadinha com as palavras chaves, coentro, alface, abacaxi, banana, acerola, umbu, etc.;
- Criar acrósticos com as palavras chaves;
- Pedir aos educandos/as que criem textos com a palavra alimentos saudáveis ou hortaliças;
- Contar e Enumerar as letras das palavras citadas acima;
- Escrever as vogais com nomes de alimentos saudáveis;
- Desenhar frutas e verduras e escrever os nomes simples.

### · Sugestões De Conteúdos/Atividades Sobre Alimentação Saudável Para Ensino Fundamental – 4º e 5º ano

### EM CIÊNCIAS:

- Relatar doenças causadas pela má alimentação;
- Identificar e pesquisar os nutrientes dos alimentos consumidos no dia a dia (arroz, feijão, macarrão, carne, ovos, leite, frutas, verduras, licuri, etc);

- Conhecer a função dos nutrientes dos alimentos (vitaminas, proteínas, lipídios, minerais e carboidratos);

### NA MATEMÁTICA:

- Somar, subtrair, dividir e multiplicar com as frutas e verduras;
- Identificar a quantidade de frutas consumidas durante o mês e ano. Exemplo: Se consumir uma cenoura duas vezes por semana, quantas cenouras serão necessárias produzir durante o ano;
- Identificar quantidades de alimentos saudáveis e não saudáveis com desenhos;
- Medir a área de produção da horta em centímetros e metros;
- Trabalhar unidades de medidas com alimentos saudáveis;
- Realizar trabalho de campo com as figuras geométricas, utilizando formatos de canteiros diferentes de hortaliças (quadrado, círculo, retângulo, pentágono, triângulo);
- Trabalhar situações-problemas utilizando as quatro operações, unidades, dezenas, centenas e milhares.

### EM LÍNGUA PORTUGUESA - GRAMÁTICA:

- Trabalhar gêneros literários sobre Alimentos saudáveis: frutas, verduras, saladas, fibras e cereais;
- Produção de cartazes sobre os riscos de uma má alimentação;
- Escrever, soletrar, fazer cruzadinha, caça palavras, separar sílabas com as palavras, identificar vogais, consoantes, a exemplo de abacaxi, banana, acerola e umbu;
- Escrever as vogais e consoantes com nomes de alimentos saudáveis;
- Descrever as principais verduras e legumes das hortas domésticas.

### REFERÊNCIAS

ACCIOLY, Elizabeth. A escola como promotora da alimentação saudável. Ciência em Tela. vol. 2, n. 2, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/2K3rZNW>. Acesso em: 04/07/2018.

AZEVEDO, Eliane de. Alimentação Saudável: uma construção histórica, Revista Simbiótica, no. 7, dezembro 2014, Espírito Santo, Brasil. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/simbiotica/article/viewFile/9004/6386>. Acesso em: 03/07/2018.

BOFF, Leonardo. *Saber Cuidar. Ética do Humano – compaixão pela Terra*. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. *Política Nacional de Alimentação e Nutrição*. Brasília: Ministério da Saúde, 2013. Disponível em: <<http://bvsmis.saude.gov.br/dicas-em-saude/414-alimentacao-saudavel>>. Acesso em: 05/07/2018.

\_\_\_\_\_. *Alimentação adequada e saudável é um conceito que está muito além de composição e equilíbrio de nutrientes*. Notícias. CONSEA: 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2AkNXYf>>. Acesso em: 01/10/2018.

FRANÇA, F.C.O. ; MENDES, A.C.R. ; ANDRADE, I.S. ; RIBEIRO, G.S. ; PINHEIRO, I.B. *Mudanças dos hábitos alimentares provocados pela industrialização e o impacto sobre a saúde do brasileiro*. Anais do I Seminário Alimentação e Cultura na Bahia. Disponível em: <[http://www2.uefs.br:8081/cer/wp-content/uploads/FRANCA\\_Fabiana.pdf](http://www2.uefs.br:8081/cer/wp-content/uploads/FRANCA_Fabiana.pdf)>. Acesso em: 01/10/2018.

KOPRUSZYNSK, C. P.; Marin, F. A. *Alimentação humana, passado, presente e futuro*. Rede Sانس. Disponível em: <http://www.ibb.unesp.br/Home/Secoes/SecaodeApoioEnsinoPesquisaExtensao-SAEPE/10a-semana---texto-agente.pdf>. Acesso em: 01/10/2018.

MACHADO, Renato L. A. *Segurança Alimentar e Nutricional e Soberania Alimentar*. CONSEA, 2017. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/consea/acao-informacao/institucional/conceitos>>. Acesso em: 16/10/2018.

MUNDO EDUCAÇÃO. *Revolução verde e a fome*. Disponível em: <http://www.mundoeducacao.com.br/geografia/revolucao-verde-fome.htm>. Acesso em: 01/10/2018.

MPA CONTRA AGROTÓXICOS. *Agrotóxicos no Brasil*. Disponível em:<<http://mpacontraagrototoxicos.wordpress.com/agrototoxicos-no-brasil/>>. Acesso em: 27 out. 2012.

PHILIPP, S. T.; LATTERZA, A. R.; CRUZ, A. T. R.; RIBEIRO, L. C. *Pirâmide alimentar adaptada: guia para escolha dos alimentos*. Rev. Nutr., Campinas, 12(1): 65-80, jan./abr., 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rn/v12n1/v12n1a06.pdf>> . Acesso em: 26/02/2019.

# Parte II

## TEXTOS PARA APROFUNDAMENTO DE LEITURA E HISTÓRIA NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA



# POR UM ENSINO DE HISTÓRIA CONTEXTUALIZADO

Jorge Luiz Nery de Santana<sup>11</sup>

Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo “como ele de fato foi”. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo. (...) O perigo ameaça tanto a existência da tradição como os que a recebem. (...) O dom de despertar no passado as centelhas da esperança é privilégio exclusivo do historiador convencido de que também os mortos não estarão em segurança se o inimigo vencer. E esse inimigo não tem cessado de vencer.

(Walter Benjamin)

A História é uma ciência a serviço da memória, portanto a vontade de memória, lugar da memória e o dever de memória. Inicialmente, precisamos ter vontade de memória, ela não é espontânea, precisamos buscar, fazer isso a contrapelo, trazer a superfície projetos que foram interrompidos e invisibilizados, conflitos encobertos e agendas apagadas, nominá-los e narrá-los.

A História nas escolas do Semiárido necessita mergulhar na memória e na vida de sujeitos, que no seu tempo foram invisibilizados. Este texto pretende apenas contribuir com algumas reflexões do fazer história, especialmente, nas escolas do campo, lugar historicamente negligenciado pelas políticas públicas.

Há de se verificar os lugares da memória, os sujeitos que a fazem e por que a reelaboram. A memória é sempre seletiva e parte de lugares interessados em autopreservação e expansão. Reconhecer outros lugares, outros atores, memórias e sentidos são importantes, especialmente os não hegemônicos. E por fim, ela é um

---

<sup>11</sup> Licenciado em História, Licenciado em Filosofia, Bacharel em Teologia, Pós graduado em Teologia e em Filosofia e Mestre em História, Professor de História da UNEB e de Filosofia da UEFS. Atual presidente do do Movimento de Organização Comunitária (MOC)–2019.

direito individual e coletivo, logo, um dever a ser assegurado, e o acesso a mesma, compartilhado.

O dever de memória não se limita a guardar o rastro material, escrito ou outro, dos fatos acabados, mas entretém o sentimento de dever a outros, dos quais diremos mais adiante que não são mais, mas já foram. Pagar a dívida, diremos, mas também submeter a herança a inventário. (RICOEUR, 2007, p. 101)

O sentimento de pertença e identidade, não se faz sem a memória e ela não dança sozinha em nossas cabeças e corações. A história cuida da memória, como nos lembra o Historiador Eduardo Hoornaert, a historiografia, a escrita da História, nos seus modos de fazer, vai ampliando, fontes, sujeitos, objetos, problemas e abordagens diversas. A história será sempre reescrita, aberta a novas possibilidades.

"[...]Fazer história é um fazer artesanal. É uma prática que implica rastrear documentos nos arquivos, interrogar os mortos, decifrar silêncios, interpretar registros orais, escritos ou iconográficos, perceber as funções que tais documentos tinham em dado momento histórico." (DEL PRIORE,2001) Historiadores trabalham com fontes. (...) apropriam delas por meio de abordagens específicas, métodos diferentes, técnicas variadas. ( PINSKY,2008, p.07)

Essa operação historiográfica, maneira de investigar, ocorre num lugar e com instrumentos selecionados, e com lentes que situam os problemas e as narrativas que, a partir daí, inscrevem-se que há uma historicidade da história que implica no movimento que liga uma prática interpretativa a uma práxis social. (CERTEAU, 1970, p.484).

O hermenêutico, interpretativo tem sua temporalidade própria, como o pássaro de Shankofa, olha pra trás e pra adiante, conduz sementes. A memória está em perigo, os mortos não estão em paz e nossas enxadas, precisam revolver o entulho, cavar fundo, revirar lápides, ouvir os mortos. Não deixar a memória entregue ao conformismo e esquecimento. Lembrar e esquecer nos habitam, e implicam no fazer as narrativas.

No Semiárido da Bahia, Canudos, por exemplo, ainda está em disputa, enfrentou os canhões, a matadeira, a degola, o fogo e as águas. Ela sempre ressurgue e assombra, seus fantasmas também. Um lampejo que cintila, traz aquecimento e esperança. Os mortos nos contam histórias de luta e resistência, de coragem e apego a um projeto de sociedade de um povo sem medo, que foi interrompido. O

ensino de História passa por esses afetos e perspectivas, ora produz esquecimento ora produz novos sentidos sobre os vestígios e as sombras.

Vozes nos dizem que temos um destino, outras que não há destinos, vaticinam que somos seres errantes, sem telos (sem finalidade ou sentidos), feitos barcos à deriva. Walter Benjamin nos diz que os soldados que viveram os horrores da guerra, voltaram perplexos e em silêncio, emudecidos, sem condições de narrar o que se passou. Vivemos tempos semelhantes, carentes de narrativas e sentidos e postos no vazio.

O professor e professora da Educação do Campo Contextualizada, têm, diante de si, o desafio de reunir essas memórias para ajudar os/as estudantes a se situarem nos diferentes tempos e espaços. Os tempos em História se dão de duas maneiras. O breve e o de longa duração. O acontecimento imediato, o conjuntural e o estrutural. O primeiro é marcado nos instantes, na brevidade, que logo se dissipam. O segundo, diz de um momento mais estendido e reúne em si elementos próprios, uma recessão econômica ou uma crise política. O terceiro, este trata das estruturas fundadoras das sociedades e que perduram por muitos anos, centenas de anos, a exemplo temos a sociedade escravista ou as crenças religiosas.

Um povo sem memória fica mais vulnerável e com pouca abertura a fazer seu projeto de caminhada. Cada geração tem luzes e sombras, acertos e erros. Elaboram sempre um conjunto de valores e sentidos para sua existência que são partilhados e disputados. O conflito de interesses constrói relações desiguais e de dominação.

As dinâmicas de classes sociais, étnicas, de gênero, sexualidade e os seus sistemas simbólicos experimentam variações e arranjos diversos. Os modos de existir e as formas de viver individualmente e coletivamente são urdidas e tecidas no tempo. Somos tempo, natureza auto mediada pelo desejo, pelo trabalho e pela linguagem. As populações trilham seus caminhos entre limites e ambivalências e buscam nelas, quase sempre, traçarem jeitos mais adequados de se implicarem com os mundos que inventaram, nem sempre, os mais justos.

### Contextualizando nossas memórias, lutas e resistências

Em busca da terra prometida, do não lugar, de um mundo melhor para todos. A consciência histórica, aprender a pensar historicamente, contextualizando os sujeitos no tempo. De onde viemos, por que estamos, o que esperamos? Essas questões abrem diversas chaves de leituras. Imaginem contarmos a história das comunidades a partir das mulheres, das relações que as formam e as definem, do

seu protagonismo e resistência, das suas lutas e alegrias. Ou, por que não escutar a sabedoria dos antigos povos tradicionais, seus mistérios e modos de ocupar e inventar espaços e sociabilidades? Das suas dores e saudades, dos silêncios e das celebrações. Os vestígios nos diferentes suportes da memória: oralidade; artefatos; escrita; ícones, registros diferentes e potentes, que nos ajudam a reconstruir mundos com suas instituições e atores entregues aos esquecimentos e invisibilidades. O historiador é como um detetive que busca pistas e ouve os mortos. As narrativas brotam da imaginação entrelaçadas nos vestígios e pintadas com os pincéis da ciência histórica. Circunstanciar, analisar, problematizar. A dimensão crítica que expõe o que se encoberta que se silencia e se dissimula.

### Construindo nossas histórias contextualizadas

Noutros tempos, nos davam uma história pronta e acabada para decorar. Heróis e seus feitos para justificar um projeto de sociedade que não incluíam todos e todas. A tarefa que faremos nos exercícios de produção social da memória é ouvir e dar visibilidade às pessoas comuns. Elaborar uma história vista de baixo, que intenta outro lugar pra se fazer e viver. Revisitar essas memórias e com elas abrimos um diálogo abre-nos uma clareira no meio do mato fechado e cheio de espinhos que sufoca nossos sonhos de liberdade e justiça.

Os/as estudantes aprendem juntos, quando o que aprendem é significativo e quando eles e elas são protagonistas dessas descobertas e reelaborações. Nunca dizemos tudo de novo do mesmo jeito. As histórias sempre serão reescritas. Outros tempos e lugares chegam a nós pelas perguntas que nosso presente coloca, pelos desafios e impasses que experimentamos coletivamente. É o aqui, o agora e o a gente, que inscreve nossos desejos, nosso esforço, nossas expressões, nossas formas de viver e afirmar nossas existências. Somos narradores e narrativas, personagens de imaginações confeccionadas na tessitura dos mundos e das tramas que inventamos e sustentamos.

A história local e regional, as territorialidades, as ruralidades com suas peculiaridades devem ser exploradas. O semiárido baiano, a convivência do homem com a seca, a luta pela terra, os modos de produzirem e reproduzirem sua existência, as relações de trabalho, a vida social, a diversidade cultural e seus signos, os conflitos e disputa de diferentes territórios e projetos de sociedade, as diversas vozes e agentes de mudança social, as agências produtoras de sentidos e a circulação de mercadorias, discurso e símbolos. As relações de classe, etnia, gênero e diversidade sexual moldadas no interior de jogos de poder, negociação e conflito.

São grandes as chances de perguntarmos com os estudantes os segredos sobre de onde viemos, por que estamos assim e o que esperamos.

Entrevistas, visitas de campo, museus, mapeamento da memória, registros fotográficos e audiovisual, mediados pela metodologia do CAT. Conhecer a memória das comunidades, interpretá-las a partir dos registros e das categorias históricas de análises (a perspectiva materialista, por exemplo) e a abertura de uma agenda de preservação da memória e patrimônio local é o jeito apropriado de desenvolver esse ensino.

### Algumas considerações

Um Ensino de História Contextualizado é uma proposta de aproximar os estudantes da memória social de suas comunidades e de outras populações, de outros tempos e lugares, por meio dos diferentes suportes da memória, que os possibilite problematizar e analisar historicamente os homens e mulheres nas diversas temporalidades onde se inscreveram e organizaram e produziram suas existências e modos de vida coletiva. Os desafios do presente abrem as questões sobre o passado que será reelaborado num círculo enorme de novas fontes, novos sujeitos, abordagens e perspectivas historiográficas.

O impulso de uma aprendizagem significativa se dá, muitas vezes, no protagonismo dos estudantes. Um ensino ativo e em constante diálogo com o mundo ao seu redor, aberto a possibilidades e transformações.

### REFERÊNCIAS

BARCA, I.; SCHMIDT, M. A. (Org.). *Aprender história: perspectivas da educação histórica*. Ijuí: Editora Unijuí, 2009.

BITTENCOURT, C. (org.). 2005. *O saber histórico na sala de aula*. 10ª ed., São Paulo, Contexto, 175 p.

\_\_\_\_\_. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 2ª ed., São Paulo, Cortez, 408 p.

BRAUDEL, Fernand. *História e Ciências Sociais: a longa duração*. In: \_\_\_\_\_. *Escritos sobre a História*. Tradução de J. Guinsburg e Tereza Cristina Silveira da Mota. 2.ed. 4. reimp. S. Paulo: Perspectiva, 2011, p. 41-78.

BURKE, P. 1991. *A escola dos Annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia*. 3ª ed., São Paulo, Editora da UNESP, 153 p.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 11.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005

\_\_\_\_\_. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

DEL PRIORE, M. *História das mulheres, as vozes do silêncio*. In: FREITAS, M. C. (Org.) *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2001.

KOSSELLECK, Reinhart- *O Futuro do passado*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006;

POLLAK, Michel. *Memória, Esquecimento, Silêncio*. Tradução de Dora Rocha. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v.2, n.3, p.03-15, 1989.

PINSKY, Carla Bassanezi (Org.)-*Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2008;

RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

SCHMIDT, M. A. *A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

# A PRÁTICA DE LEITURA, PRODUÇÃO DE TEXTOS E ANÁLISE LINGUÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA DO PROGRAMA CAT

Nelmira Moreira da Silva<sup>12</sup>

Conhecer, Analisar e Transformar a realidade do Campo para o Desenvolvimento Sustentável (CAT) é um Programa de Extensão da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) que atua em parceria com o Movimento de Organização Comunitária (MOC), prefeituras dos municípios conveniados, movimentos sociais e sindicais do campo, no sentido da formação continuada de coordenadoras/es e professores das escolas do campo do semiárido baiano, numa perspectiva de Educação Contextualizada para os povos do campo.

Temos consciência de que vivemos tempos difíceis e que a educação básica, como toda a sociedade e, logo, a escola, enfrentam grandes desafios. É necessário o engajamento de todos os envolvidos no processo educacional a fim de encontrar uma saída para tal situação caótica. Compreendemos aqui a sala de aula como qualquer espaço físico onde haja a interação professor/a-educandos-educandas, isto é, onde quer que aconteça a educação escolar.

Percebemos, algumas vezes, estudantes desmotivados/as, mal preparados/as, com um enorme déficit idade/série. Situação que se agrava com a proposição de fechamento das escolas, tanto do campo como nos espaços urbanos. Desse modo,

---

<sup>12</sup> Mestre em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e professora de Língua Latina da Universidade Estadual de Feira de Santana – Bahia.

crianças e adolescentes das classes populares ficam mais distantes do acesso à educação, aumentando ainda mais os problemas sociais, como analfabetismo, desemprego e violência.

Por outro lado, os professores e professoras vêm sendo sistematicamente desrespeitados em seus direitos, com péssimas condições de trabalho, salários indignos, forçando-os a uma vida subalternizada. São desrespeitados também em suas salas de aula, por toda sorte de situações, o que provoca certo grau de saturação nos professores, nos educandos e educandas assim como na própria escola. O/a professor/a que ainda se dispõe a lutar contra todas essas intempéries, fazendo um trabalho sério e de qualidade, acaba adoecendo, como se tem evidenciado em muitas pesquisas sobre doenças ocupacionais. Estas situações são vivenciadas principalmente nas escolas do campo do Semiárido.

Diante deste triste quadro, é preciso fazer da escola um ambiente de confiança mútua, respeito e alegria. Contudo, sem deixarmos de pensar a escola como, primordialmente, um espaço de circulação do conhecimento socialmente produzido e de aprendizagens, de modo a garantir o uso desse conhecimento para a plena inserção social. Como a firma Freire:

Não pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria prescindia da formação científica séria e clareza política os educadores e educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança... (FREIRE, 1996, p.61)

Nessa perspectiva, à escola cabe criar um contexto de aprendizagem que promova o desenvolvimento integral do educando e educanda - cognitivo, social e afetivo- e que possibilite uma formação para a atuação cidadã, compreendendo de forma crítica o contexto em que vive.

É nesse cenário de angústia, diante do que se costuma chamar de “fracasso das crianças na escola”, principalmente no que se refere ao domínio da língua portuguesa, que propomo-nos a discutir as práticas de leitura, produção textual e análise linguística na sala de aula, como condição para assegurar a construção de conhecimentos fundamentais para as práticas sociais de linguagem.

Essas três atividades linguísticas estão intrinsecamente ligadas, pois o ato de escrever depende da experiência de leitor e ambas implicam, por sua vez, no conhecimento e usos diversos da língua. Assim, para que educandos e educandas se tornem competentes no uso da língua é preciso que eles leiam e escrevam com

diferentes propósitos, em diferentes situações. Assim, para aprender português é necessário lidar com a Língua Portuguesa, interagir com outros falantes, interagir com textos orais e escritos, atribuindo a eles significados.

É, pois, através do trabalho cuidadoso e sistemático com leitura, compreensão e produção de textos orais e escritos e com a reflexão sobre o ler e o escrever que a competência textual é desenvolvida e o domínio da língua e de suas variações (norma culta e coloquial) são ampliadas. Pretendemos, assim, com este texto, auxiliar a atividade de planejamento dos professores e professoras do CAT que ainda se veem inseguros diante da metodologia proposta pelo Programa.

Sem o intuito de apresentar fórmulas prontas, porque cada educando e cada educanda, a escola e a turma são únicas e, portanto, cada professor/a deve encontrar o caminho para sua prática cotidiana, nos propomos a sugerir uma prática pedagógica no tratamento com a oralidade, a escrita, a leitura e a gramática, na perspectiva de um ensino de língua mais significativo e eficiente, para que a escola cumpra seu papel social de preparação para o exercício pleno da cidadania.

Para uma prática dessa natureza, são necessários objetivos claros e bem definidos e uma fundamentação teórica consistente. Isto significa que o professor de português deve estar em constante atividade de pesquisa sobre as teorias linguísticas que fundamentam as concepções de língua/linguagem e dos usos interativo e funcional das línguas que norteiam sua prática pedagógica. A proposta, como já foi dito, baseia-se no tripé: Leitura, produção oral e escrita de textos e análises linguísticas (estudo da gramática).

### A leitura

O texto como função social da escrita, deve ser o ponto de partida para o trabalho de estudo da língua, um momento de observação e tomada de consciência do funcionamento linguístico.

Nesta direção, a leitura é um meio de se compreender melhor o mundo, a realidade em que se vive e ser capaz de interferir nessa realidade. Portanto, é papel da escola possibilitar leituras diversas, incentivar o gosto e o prazer pela leitura e, conseqüentemente, o prazer de conhecer, de ver além das palavras escritas, aliando leitura, aprendizado e prazer. O professor e professora precisam garantir condições para isso. Assim, além de propor leituras de diversos tipos de textos, apresentar atividades que levem à reflexão e discussão sobre a língua. Isto significa dizer que

(...) é pela leitura que se apreende o vocabulário específico de certos gêneros de textos ou de certas áreas do conhecimento e da experiência. É pela leitura, ainda, que apreendemos os padrões gramaticais (morfológicos e sintáticos) peculiares à escrita, que apreendemos as formas de organização sequencial (como começam, continuam e acabam certos textos) e de apresentação (que formas assumem) dos diversos gêneros de textos escritos. (ANTUNES, 2003, p. 75)

A seguir, apresentamos uma sugestão de atividade, segundo a proposta metodológica do CAT. Para a atividade de leitura, deve-se, antes de apresentar o texto, provocar uma conversa ou atividade motivacional relacionada ao tema. Aqui, estamos propondo uma atividade com o tema IDENTIDADE, tema importante e caro para a Educação do Campo nos territórios do Semiárido baiano.

Assim, é necessário provocar o educando e educanda para que desamarrem os olhares sobre si mesmo, no sentido de reconhecerem-se como um cidadão e uma cidadã do campo, do semiárido baiano, que devem conquistar sua própria felicidade e, assim, aprofundar a descoberta sobre si, enquanto ser que tem uma “cara”, uma história, uma vida, uma identidade, um ser que é alguém no mundo, para que, reconhecendo-se do jeito que é, sabendo o que faz ou quer fazer no mundo, tenha a convicção de que também é responsável pela construção desse mundo.

Vão, aqui, algumas ideias para você, professor e professora, criar um “clima” que favoreça o desenvolvimento das atividades de leitura, produção escrita e análise linguística, sempre contextualizado com a vida de educandos e educandas que vivem no campo.

### 1ª) Atividade: Olhos no espelho.

- Distribuir uma folha de papel em branco:
  - Faça de conta que este papel é um espelho. Olhe-se nele vagarosamente, detalhadamente.
  - Você reconhece a imagem que você vê refletida no espelho?
  - Escreva ou desenhe, no espelho, o que você vê.
  - Cada um pode falar de sua experiência e todos discutem, opinam, conversam.
  
- Fazer a leitura do texto (primeiro, silenciosamente, depois, alguns leem oralmente)

## RETRATO

Cecília Meireles

Eu não tinha este rosto de hoje,  
Assim calmo, assim triste, assim magro,  
Nem estes olhos tão vazios,  
Nem o lábio amargo.

Eu não tinha estas mãos sem força,  
Tão paradas e frias e mortas;  
Eu não tinha este coração  
Que nem se mostra.

Eu não dei por esta mudança,  
Tão simples, tão certa, tão fácil:  
- Em que espelho ficou perdida  
A minha face?

- Conversa sobre o texto:

Sugestões de atividade de compreensão de texto. É importante que o professor adeque as questões à sua turma.

- 1- Que verso(s) ou estrofe desse poema você gostaria de ler em voz alta?
- 2- Que sentimentos e sensações o poema de Cecília despertou em você?
- 3- A autora começa o poema assim: "Eu não tinha este rosto de hoje".
  - a. Como é este rosto de hoje?
  - b. E os olhos, e o lábio?
  - c. E as mãos, como são?
  - d. E o coração?

4- Quando a autora nos diz que não tinha este rosto, olhos, lábios, mãos, coração de hoje, ela nos permite pensar que antes ela tinha características diferentes das de agora. Podemos imaginar que antes era diferente do que é hoje. Vamos ver como seria, preenchendo os espaços:

Outrora, eu tinha um rosto \_\_\_\_\_  
Olhos \_\_\_\_\_  
Lábio \_\_\_\_\_  
Tinha mãos \_\_\_\_\_  
e um coração \_\_\_\_\_

5- Na última estrofe a autora diz: “Eu não dei por esta mudança”.

- a. Que mudança é essa que a autora diz ser tão simples, tão certa, tão fácil?
- b. Você também considera que essa mudança é simples, certa, fácil?

6- A autora termina o poema com uma frase interrogativa. A que face ela se refere? À de agora ou à de antes?

7- Você faria a você mesmo ou você mesma esta pergunta?

### Sugestões para o docente:

O texto RETRATO é um belo poema de 12 verso distribuídos em 3 estrofes. A autora nos permite refletir sobre a passagem inevitável do tempo que deixa em nós as suas marcas que sinalizam as mudanças: hoje, não somos mais as mesmas pessoas de anos atrás.

Aparece no poema a primeira pessoa (eu), verbos no passado (tinha, dei ficou), adjetivos (calmo, triste, magro, vazios...) a indicação do tempo marcada por hoje contrastando com antes, (antes eu era assim, hoje, sou diferente) e a sentença interrogativa que encerra o texto, deixando para cada leitor, a possibilidade de também questionar-se.

**OBS:** Veja que, conversando, discutindo com seus alunos, você estará trabalhando importantes questões linguísticas (poema, verso, estrofe/ adjetivos/ tempos verbais- passado e presente, antônimos- ontem-hoje/ alegre-triste) tudo isso os auxilia a construir sentido para o texto.

### A produção escrita

A escrita é uma atividade interativa, dialógica e dinâmica, visto que implica a “inter-ação” entre dois sujeitos. Pressupõe um eu que expressa verbalmente suas ideias, informações, intenções, crenças e sentimentos a um outro alguém, a um tu que lê e que precisa ser levado em consideração, pois é essa pessoa que vai atribuir sentido ao que está sendo enunciado. Para todo texto, há, portanto, um destinatário, conseqüentemente, nunca dizemos nada, oralmente ou por escrito, que não tenha conseqüências” (só a escola parece não ver isto) (ANTUNES, 2003, p. 48).

Nesses termos, o ato de escrever não requer apenas papel e lápis, é necessário ter em mente o que se quer dizer e planejar como dizê-lo de forma clara e objetiva. Para isto, é preciso que quem escreve reveja e analise o que escreveu, verificar o que permanece, o que sai e o que precisa ser mudado em seu texto. Só assim os

educandos e educandas conquistarão a capacidade de escrever textos significativos.

A escola privilegia, no entanto, apenas o “como” está dito, a correção gramatical, ou seja, a forma do texto. Conforme afirma Irandé Antunes:

O grande equívoco em torno do ensino da língua tem sido o de não acreditar que, ensinando análise sintática, ensinando nomenclatura gramatical, conseguimos deixar os alunos suficientemente competentes para ler e escrever textos, conforme as diversificadas situações sociais. (ANTUNES, 2003, p. 46)

Caro professor/a, oriente seus educandos e educandas no que for necessário no tocante à ortografia, à organização do texto no papel, no traçado das letras, na separação de sílabas, na pontuação, enfim, no que seu aluno solicitar. É importante que as produções sejam divulgadas nas rodas de conversa, no mural da sala, ou publicadas em livros em conjunto com outras produções. Aproveite o momento do TRANSFORMAR, para fazer lançamento de materiais produzidos por todos os envolvidos nas práticas pedagógicas.

- Apresentar o segundo texto com a mesma temática, motivando para a produção escrita.

- Agora, nós vamos ler um texto em versos que traz à tona, também, a imagem do espelho. Crie uma estratégia bem interessante para que seus educandos e educandas se envolvam prazerosamente na leitura, fazendo com que levantem hipóteses sobre o texto como fizemos em outros momentos.

Espera-se que eles tenham sido “cutucados” para escrever sobre si mesmos, de forma solta, livre, descobrindo que podemos escrever o que está em nós mesmos. A escrita é um trabalho que exige pensar, refletir, fazer e refazer. Por isso, é importante que o/a professor/a deve alertar que o texto será recolhido, analisado e devolvido, com as observações, para que seja feita a reflexão.

## RECEITA DE SE OLHAR NO ESPELHO

para a Júlia

se olhe de frente

de lado

de costas

de cabeça para baixo

pinte o espelho

de azul dourado vermelho

faça caretas ria sorria  
feche os olhos abra os olhos  
e se veja sempre surpresa  
quem é você?

(Roseana Murray)

· Conversa sobre o texto

1) Leu? Que tal?

2) Notou que a autora também termina o texto com uma pergunta?

3) Releia o texto pensando na pergunta.

4) Volta ao espelho (ou seja, o papel em branco que recebeu). Reveja o que você escreveu ou desenhou no espelho. Veja se você acrescenta alguma coisa agora.

**Momento da produção escrita pelos educandos e educandas:** Agora o espaço é todo seu. Quem é você? Escreva!

Apresento abaixo um exemplo de texto produzido por uma aluna com o intuito de explicitar que as atividades de análise linguística devem ser elaboradas a partir da produção escrita dos educandos e educandas.

Era uma vez uma moça chamada Ana. Ela vivia numa cidadezinha do interior da Bahia.

Um dia Ana casou e teve filhos, muitos filhos.

Os filhos de Ana cresceram e se casaram.

Uma das filhas de Ana se casou com um moço alto, moreno, devoto de uma santa: Santa Rita. Na cidade de Feira de Santana, a filha de Ana, com seu marido, veio morar.

O tempo passou, e, num 1º de janeiro, a primeira filha do casal chegou.

Por causa da avó de Ana, e da santa de devoção do seu pai – Rita – a menina que nasceu no primeiro dia do ano, chamou-se ANA RITA.

### A análise linguística

Temos a liberdade de falar e escrever o que quisermos, mas sempre o fazemos segundo as regras gramaticais da língua portuguesa, isto é, organizamos as palavras para compor nossos enunciados, obedecendo a determinadas leis que regem combinações, sejam elas de ordem fonológica, morfológicas, sintáticas ou discursivas que fazem tais enunciados terem significados e serem interpretados.

Assim, o trabalho de análise linguística só tem sentido se partir do texto produzido

pelos educandos e educandas, isto é, a sistematização dos conhecimentos linguísticos deve acontecer a partir de contextos reais de usos da língua.

É a partir dessas produções que o/a docente detecta, seleciona e organiza os problemas que devem ser trabalhados para a superação das dificuldades apresentadas, possibilitando aos educandos e educandas o domínio de usos mais formais da língua.

Como a proposta é de sempre partir das produções dos educandos e educandas, as sugestões de atividades aqui apresentadas são apenas algumas ideias de como formular as questões. O professor e professora, com sua criatividade e competência, as adequará à situação de cada texto que for trabalhar, a cada ano com o qual trabalha, enfim, à cada contexto escolar. Assim, o modelo dessas atividades pode ser aplicada em qualquer ano do Ensino Fundamental I, fazendo-se os ajustes necessários.

### Sugestões de atividades de análise gramatical da língua.

1) Quando ouvimos ou falamos um nome, temos um jeito muito nosso de sentir a palavra. Por isso, há nomes que podem nos parecer estranhos, engraçados, diferentes, divertidos...

- a. Escreva, bem rapidamente, dez nomes de pessoas que aparecem na sua cabeça.
- b. Coloque-os em ordem alfabética.
- c. Escreva nomes de pessoas que você acha:
  - Estranhos \_\_\_\_\_
  - Engraçados \_\_\_\_\_
  - Bonitos \_\_\_\_\_

2) Observe este poema:

TANTAS PALAVRAS  
ANA RITA  
Ri, ria  
Nita, Ani, nata  
Ata, na, anta  
Ar, Ari, ara.  
Tantas palavras em ANA RITA!

a. Observou? Viu quantas palavras estavam escondidas no nome Ana Rita? Faça o

mesmo com o seu nome. Descubra palavras escondidas no seu nome e escreva o seu poema.

3) Que palavras parecem para você:

- Delicadas \_\_\_\_\_

- Sonoras \_\_\_\_\_

- Luminosas \_\_\_\_\_

4) Vamos ver se você consegue formar novas palavras acrescentando somente uma consoante após o C?

cama \_\_\_\_\_

cima \_\_\_\_\_

toca \_\_\_\_\_

cata \_\_\_\_\_

5) Reescreva o trecho abaixo, fazendo as modificações necessárias, conforme o solicitado.

“Foi por causa dessa correria toda que Ana conseguiu pegar a bola e enfiá-la debaixo do blusão, bem escondidinha. Assim, ninguém ia ver que ela estava levando a bola do último gol do seu time, a bola da vitória!”

a) Reescreva como se fossem Ana e Cecília os personagens.

b) Reescreva imaginando que havia duas bolas e Ana pegou uma e Cecília a outra.

6) Pinte com lápis de cor as palavras que foram modificadas. Observe bem e diga:

a) Todas as palavras se transformam?

b) De que forma se transformam?

7) Escreva de formas variadas as palavras abaixo:

Foi \_\_\_\_\_

Blusa \_\_\_\_\_

Último \_\_\_\_\_

Escondidinha \_\_\_\_\_

Conseguiu \_\_\_\_\_

Debaixo \_\_\_\_\_

**Jogo de STOP:** (Serve para trabalhar qualquer assunto). Pode-se solicitar que os próprios estudantes façam a tabela ou o professor ou professora entrega a tabela pronta, sugere-se também fazer com elementos da região do Semiárido Brasileiro:

	X	CH	Ç	SS	S
CIDADES					
ESTADOS					
PAÍSES					
ANIMAIS					

Orientações:

- A um sinal do professor, os educandos e educandas começam a preencher os quadrados de acordo com os pedidos da 1ª linha e da 1ª coluna.
- Quem terminar de preencher a tabela grita “STOP” e todas as outras param imediatamente de escrever.
- Se for feito em grupo, um grupo corrige a atividade do outro de forma cooperativa e não competitiva.
- Cada palavra escrita correta deve receber incentivo, valendo 10 pontos, mas não com dimensão de competição.
- Se a palavra for repetida, vale 05 pontos

### AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES

Quanto ao processo de avaliação do processo de trabalho com Língua Portuguesa, é importante valorizar, a princípio, mais aspectos quantitativos do que qualitativos. Isto é, observar quantas leituras o aluno foi capaz de fazer, sem se preocupar em cobrar preenchimento de fichas, roteiros e outros procedimentos formais. Importante é desenvolver o hábito e o prazer pela leitura.

Caso o/a professor/a perceba que educanda/o não está lendo, procurar conversar com ele/ela, propor outros livros ou outros títulos, para que ele faça suas escolhas, de acordo com seus interesses e motivações. Todo resultado da leitura e da escrita deve ser socializado, dando oportunidade para críticas construtivas, avaliação, sugestões, pelo próprio estudante, pelo professor e pelos colegas.

Quanto à escrita, a avaliação se baseia, então, no processo percorrido pelo estudante, observando-se o progresso e a aprendizagem construída na comparação entre os primeiros textos produzidos e os últimos, observando-se o nível da argumentação apresentada na discussão dos temas propostos, a estruturação e organização do texto.

Por fim, a avaliação dos conteúdos gramaticais não deve se restringir apenas ao reconhecimento da nomenclatura gramatical, mas deve-se observar a adequação

no uso de estruturas da língua em contextos sociais específicos de interações verbais, como por exemplo a forma utilizada para escrever uma carta ao juiz da cidade ou aquela utilizada para escrever um bilhete a um amigo ou a uma amiga. Assim, a avaliação deve considerar as regras gramaticais aplicadas em relação aos usos sociais da língua de forma contextualizada.

### Considerações finais

Essa prática proposta, implementada no cotidiano da escola pública, faz da leitura e da escrita uma prática dialógica, discursiva, significativa, que possibilita que as crianças, tendo consciência de que sabem, que podem falar o que pensam e como pensam, assumam sua própria voz e os seus modos de dizer, seja oralmente ou por escrito.

Evidencia-se, também, a necessidade de o professor/a conhecer a pluralidade cultural do Brasil, o Semiárido, o campo e a cidade e a diversidade linguística na sociedade e na sala de aula. Para além disso, deixa nítida a noção de língua como instrumento de poder, visto que ela possibilita ao estudante o domínio de estruturas mais formais da língua e assim, via competência comunicativa, acessar vários domínios sociais e melhor convivência.

Com a dimensão de que a leitura é uma maneira de melhor se compreender o mundo, a realidade em que se vive e ser capaz de posicionar-se e interferir nessa realidade, é papel da escola possibilitar leituras diversas, incentivar o gosto e o prazer pela leitura e, conseqüentemente, o prazer de conhecer, de ver além das palavras escritas, aliando leitura, aprendizado e prazer. Nessa dimensão, o Projeto Baú de Leitura e outros projetos de leituras contextualizadas podem contribuir mais.

Nos tempos atuais, há que se lutar para que a professora e o professor possam fazer com que aprendam a pensar, a refletir e que adquiram a estrutura e os conceitos básicos que lhes são ensinados, no presente caso, as noções de Língua Portuguesa, em todos os seus aspectos, enfim, a leitura e a escrita enquanto instrumento de desenvolvimento das pessoas e do seu lugar.

### REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo. Parábola Editorial, 2003.

FREIRE, Paulo. *A ordem do discurso*. São Paulo. Edições Loyola, 1996.

NEVES, Ana Rita de Almeida et al (Org.). *Ser. Conhecer. Conviver. Conversando com o professor*. Universidade Estadual de Feira de Santana, 2000.

# Parte II

## SUGESTÃO DE LEITURA ARTIGO SOBRE VIVÊNCIAS COM A EDUCAÇÃO DO CAMPO

(Artigo construído por Fredson Rodrigues de Araujo -  
coordenador da Educação do Campo no município de Serrolândia -  
Bahia, a partir da experiência com o Projeto CAT - sugestões de leitura -  
fredsonterra@hotmail.com)

# MEMÓRIAS DAS TRAJETÓRIAS DE UMA PROFESSORA COM A EDUCAÇÃO DO CAMPO EM SERROLÂNDIA-BAHIA

Fredson Rodrigues de Araujo<sup>13</sup> (UNEB) fredsonterra@hotmail.com  
Dr.ª Carmélia Aparecida Silva Miranda (UNEB) carmelia15@hotmail.com  
Universidade do Estado da Bahia – Departamento de Ciências Humanas – Campus IV  
Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade - PPED  
Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED  
Grupo de Pesquisa Diversidade, Formação, Educação Básica e  
Discursos – DIFEBA

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal apresentar uma memória narrativa da(s) trajetória(s) profissional e de vida de uma professora/educadora da rede pública de ensino comprometida e envolvida com processos de educação do campo, na qual a professora atua em uma escola do campo em Serrolândia no ensino fundamental I, em salas multisseriadas. Essa profissional é devidamente identificada no corpo do trabalho. A metodologia adotada é de cunho qualitativo e o método empregado é a pesquisa-ação, utilizando as entrevistas narrativas da trajetória de vida e profissional como principal instrumento de pesquisa. Destaca-se com este trabalho que a professora pesquisada não consegue dissociar suas trajetórias profissionais com suas trajetórias de vida, ambas se entrelaçam em vários momentos e constroem a identidade da educadora que se encontram com a educação contextualizada, do campo, e transformam suas experiências em conhecimentos e aprendizagens que refletem o cotidiano dos estudantes e comunidades onde atua.

**Palavras-chaves:** Educação do Campo. Memória. Narrativas. Profissão docente.

## 1. INTRODUÇÃO

As memórias narrativas da trajetória profissional e de vida se configuram como instrumentos que oportunizam os profissionais a refletirem sobre suas práticas e experiências de vida, possibilitando um repensar do seu caminhar e a se projetar de uma forma transformadora no seu ambiente de trabalho e nas suas comunidades de atuação.

É objetivo deste trabalho apresentar as narrativas das trajetórias profissionais e

---

<sup>13</sup> Fredson Rodrigues de Araujo, Mestrando em Educação e Diversidade pela UNEB. Especialista em Desenvolvimento Sustentável no Semiárido pelo IFBAIANO. Licenciado em Geografia pela UNEB e Técnico em Agropecuária pela EFAV.

de vida de uma educadora da rede pública de educação de um município do semiárido baiano, Serrolândia, Bahia. Como objetivos específicos destacam-se: apresentar uma caracterização da professora pesquisada, destacar os conceitos das narrativas e de educação do campo contextualizada no semiárido e estimular o diálogo com os profissionais da educação sobre suas práticas e o seu processo formativo.

A metodologia adotada é de cunho qualitativo, na qual são evidenciadas as falas dos sujeitos, suas vivências e experiências, a partir de suas memórias, que modificam e constroem relações humanas em seus espaços de atuação. O método adotado é a Pesquisa-ação. Este tipo de pesquisa, segundo Gil (2010, p.42), vem emergindo como uma metodologia de intervenção, desenvolvimento e mudanças no âmbito dos grupos, organizações e comunidades. A pesquisa-ação tem utilizado, como principal instrumento, as entrevistas narrativas com questões abertas de ordem geral sobre a trajetória de profissional e de vida. Por outro lado, Thiollent (1985, p.14) nos afirma que na pesquisa-ação todos os participantes estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. Nesse sentido, a pesquisa se torna um trabalho que possui uma relevância social ampla, buscando a transformação de um determinado grupo, na busca de soluções para problemas comuns.

## 2. REVELANDO PROCESSOS DE EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA DO CAMPO

Na realização deste trabalho de pesquisa, buscou-se uma profissional envolvida com processos de educação do campo contextualizada de forma direta ou através da sua prática profissional no ambiente escolar. Entende-se como Educação contextualizada aquela que considera o contexto vivenciado pelos sujeitos e os conhecimentos adquiridos ao longo de sua trajetória de vida e que alia esses saberes a partir dos conhecimentos acadêmicos desenvolvidos pela escola, de modo que o conhecimento seja atrativo e que tenha significado concreto na vida das pessoas. Nesta perspectiva, convém citar Damiani, 2001, p. 161:

É preciso incorporar ao espaço a crítica da vida cotidiana, põe o acento na reprodução das relações sociais. O cotidiano se torna um nível de análise do real importante quando a reprodução social atinge inteiramente a reprodução da vida. Diante do capitalismo como modo de produção cabal, isto é, quando o processo produtivo imediato não responde mais, sozinho, pela reprodução ampliada”.

Nota-se, então, na citação acima, a conexão necessária entre o ensino e o contexto vital das comunidades humanas, portanto torna-se indispensável sua abordagem. Diante disso, é oportuno afirmar que a proposta da educação

contextualizada está embasada nos fundamentos da educação popular, norteadas pelos princípios que estabelecem relação direta com o contexto social dos educandos e sua vivência a partir das especificidades do local, numa perspectiva emancipatória.

Quando se pensa em educação contextualizada, é importante ter presente que uma das primeiras preocupações do (a) professor (a) na sala de aula é conhecer os (a) estudantes, as suas experiências e seus entendimentos sobre o mundo e as coisas do mundo. Seja qual for a classe à qual pertencem ou o ambiente em que vivem, todos (as) chegam à escola trazendo um mundo de informações que não pode ser desconsiderado na construção do processo de ensino/aprendizagem. Cabe ao (à) professor (a) construir momentos na sua prática pedagógica que favoreçam a expressão desse saber prévio e partir dele organizando situações que proporcionem um ambiente democrático onde todos ensinem e aprendam. Esses já seriam os primeiros passos da contextualização.

A contextualização do ensino favorece a consolidação de aprendizagens significativas, porque é um processo facilitador da compreensão do sentido das coisas, dos fenômenos e da vida. Desse modo, conclui-se que contextualizar é problematizar o objeto em estudo a partir dos conteúdos dos componentes curriculares, fazendo a vinculação com a realidade, situando-os no contexto e retornando com um novo olhar. A contextualização da educação escolar é, assim, um processo dialético, conforme cita Morin:

“O conhecimento das informações ou dos dados isolados em seu contexto é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados no seu contexto para adquirirem sentido. Para ter sentido a palavra necessita do texto, que é o próprio contexto, e o texto necessita do contexto no qual se anuncia.” (2000, p.36).

Isso significa que o (a) professor (a) deve estar atento (a) e sempre pesquisando, buscando informações que complementem o assunto a ser trabalhado em sala de aula. Isso ocorre cotidianamente na prática docente comprometida com a qualidade do ensino, ainda que nem todos os docentes tenham domínio do conhecimento teórico acumulado sobre esse assunto e, certamente, por essa razão, nem sempre o façam com tanta eficiência. Antes de se tomar os fenômenos do

---

<sup>13</sup> A teoria da Aprendizagem significativa foi formulada inicialmente pelo psicólogo norte americano David Paul Ausubel. As ideias de Ausubel, cujas formulações iniciais são dos anos 60, se encontram entre as primeiras propostas psicoeducativas em sua obra "Psicologia Educacional", recebendo colaborações em 1980 de Joseph Donald Novak e Helen Hanesian, acerca de fatores sociais, cognitivos e afetivos na aprendizagem. A ideia central de aprendizagem significativa é uma reorganização clara da estrutura cognitiva, isto é, um processo pelo qual uma nova informação se relaciona com um aspecto relevante na estrutura do conhecimento do estudante. A aprendizagem significativa é uma tentativa de fornecer sentido ou estabelecer relações de modo não arbitrário e substancial (não ao pé da letra) entre os novos conhecimentos e os conceitos que existem no estudante. (PIVATTO, 2013)

contexto como objeto do ensino, procedimentos prévios são fundamentais para que se possa assegurar que os (as) estudantes tenham, efetivamente, condições de apreender a realidade, situando-se nela como “sujeitos da transformação política da sociedade” (FREIRE, 1993, p.93) ou, dito de outra forma, com capacidade de intervir.

É oportuno afirmarmos que a proposta da educação contextualizada está embasada nos princípios da educação popular, que estabelecem uma relação direta com o contexto social dos educandos e sua vivência, a partir das especificidades do local numa perspectiva emancipatória.

Entendemos a educação popular como uma das vertentes da Educação que defende o amplo acesso e a popularização dos conhecimentos e que representa uma importante conquista dos movimentos sociais pela educação. Gadotti (2012, p.14) afirma que “[...] um dos princípios originários da educação popular tem sido a criação de uma nova epistemologia, baseada no profundo respeito pelo senso comum que trazem os setores populares em sua prática cotidiana, problematizando-o [...]”. Sobre os movimentos sociais pela educação, Gohn (2011) ressalta que eles abrangem questões tanto de escolas como de gênero, etnia, nacionalidade, religiões, portadores de necessidades especiais, meio ambiente, qualidade de vida, paz, direitos humanos, direitos culturais etc. Os movimentos sociais são fontes e agências de produção de saber. O contexto escolar, nesse contexto, é um importante espaço para participação na educação. A participação na escola gera aprendizado político para a participação na sociedade em geral.

Observa-se que o presente trabalho evidencia as memórias de uma agente social que atua em uma unidade escolar, que tem como marca a identidade camponesa. Conforme afirma Le Goff (2003, p. 437), a memória é uma representação do passado, sendo histórica e social. A memória é um tema considerado muito importante, pois algumas classes, grupos dominantes e indivíduos tem o desejo de ser seus senhores.

Podemos observar que as memórias trazidas pela professora revelam uma conexão efetiva da educação contextualizada com a transformação social, considerando as demandas das pessoas, em suas mais variadas manifestações humanas, sendo capaz de possibilitar novos e significativos conhecimentos no sistema público de educação.

### 3. REVELANDO E (RE)SIGNIFICANDO TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS E DE VIDA DE UMA DOCENTE COM A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Nesta seção, apresentamos as memórias narrativas da professora pesquisada

que é profissional efetiva da rede municipal de educação de Serrolândia. Esta professora tem como foco o envolvimento com a educação do campo contextualizada, que marcam e constroem a sua identidade na família, no trabalho e na comunidade.

Iniciamos contando as memórias narrativas da Professora Girassol (nome fictício), que leciona na rede pública municipal de Serrolândia há 32 anos, atuando sempre em escolas do campo. Iniciamos a entrevista narrativa estabelecendo uma questão aberta norteadora, solicitando que a professora narrasse, à sua maneira, sua trajetória profissional e de vida.

Iniciamos contando as memórias narrativas da Professora Girassol (nome fictício), que leciona na rede pública municipal de Serrolândia há 32 anos, atuando sempre em escolas do campo. Iniciamos a entrevista narrativa estabelecendo uma questão aberta norteadora, solicitando que a professora narrasse, à sua maneira, sua trajetória profissional e de vida.

Ela inicia sua fala destacando sua atuação em turmas multisseriadas. Tais salas são muito comuns nas escolas do campo, geralmente do ensino fundamental I, onde até três turmas estudam em uma única sala com apenas um professor. Assim, ela destaca:

[...] sempre trabalhei na escola do campo, e sempre ensinei em escola multisseriada, a escola do campo é multisseriada, nunca ensinei em uma única turma, sempre com multisseriadas que pra mim é uma desafio né, ensinar essa clientela porque além de ser multisseriada e ser no campo não é fácil lidar com essa turma com essa realidade, mas além de passar por problemas pra mim é prazeroso, por que, as vezes, no início (do ano), sinto dificuldades, mas vejo o resultado no final de tudo que foi feito [...]. (PROFESSORA ENTREVISTADA GIRASSOL, 2018).

Ela destaca que, mesmo tendo as dificuldades, trabalhando com mais de uma turma, consegue perceber resultados satisfatórios no aprendizado dos alunos ao final de cada ano letivo. Neste caso, percebe-se um caráter de um ensino contextualizado nessa forma de ensino, pois ao transitar de uma turma para outra ou para outra disciplina, a professora assim o faz de forma contextualizada com a temática trabalhada, possibilitando maior aprendizagem para o estudante.

É necessário destacarmos a forma como a professora entrou no magistério. Ela afirma que não fez a opção, ela iniciou seu trabalho em sala de aula a partir de uma oportunidade de substituir, em 1985, uma professora que precisava se ausentar para tratamento de saúde, conforme ela fala:

[...]eu gosto de ensinar, sempre gostei. A princípio eu não gostava, eu não comecei trabalhando por opção na sala de aula, foi assim através de alguém que me colocou lá. Eu fui assumir uma professora, ela viajou e aí me deixou no lugar dela, aí, a princípio, eu não gostava bem, mas depois tomei gosto pela educação e pela aprendizagem e estou até hoje trabalhando em sala de aula [...] (PROFESSORA ENTREVISTADA GIRASSOL, 2018)

Nesta fala, ela demonstra uma forma comum de entrada na profissão docente. Por uma necessidade de trabalho, assume-se uma sala de aula, com o correr do tempo o professor vai tomando gosto pela educação e vai criando sua identidade profissional. Neste caso, enquanto professor com identidade rural.

Sobre a identidade rural, Vasconcelos (1977, p.78) afirma que existe no homem rural um sentimento de vinculação ao solo muito maior, que no homem urbano. Este último, só de maneira indireta, percebe a sua dependência em relação à terra. Já o homem rural, ao contrário, se sente, a cada instante, os inúmeros liames que o prendem ao seu torrão. O alimento que põe diariamente a mesa é a terra que produz. Revela-se nessa narrativa uma relação de pertencimento a partir da vivência dos sujeitos do campo com os elementos que o envolve: a terra, a natureza, a água, entre outros.

O professor da escola do campo vai estabelecendo uma relação de ensino-aprendizagem de modo a possibilitar uma aproximação com uma identidade voltada para a cultura do campo. Nesta perspectiva, Rios (2011, p. 47), quando trata em seu livro sobre a identidade dos estudantes da roça, estabelece que o caminho para pensar as identidades dos estudantes da roça, ocorre através de suas histórias, a partir de seus percursos como sujeitos de linguagem, produtores de discursos, na perspectiva de refletir sobre a subjetividade produzida nos significados que eles e elas atribuem às experiências vivenciadas. Assim, pelas expressões socioculturais, reforça-se o elo entre o sujeito e o lugar.

A professora entrevistada fala com orgulho da sua formação que foi sendo construída ao longo da sua vida profissional e familiar, permeada de sentidos e identidades que foram forjadas na ação prática do cotidiano. Assim ela destaca que:

[...]eu comecei como professora leiga, e aí depois fui me especializando. Eu fiz o segundo grau, depois fiz o magistério, depois fiz pedagogia, mas antes eu não tinha nenhuma formação, entrei como professora leiga mesmo, e ainda nem 18 anos completos eu tinha época. Completei 18 já na sala de aula e iniciei/comecei a me especializar depois que eu já era casada, já tinha filhos e foi daí pra cá que eu comecei a me especializar, depois que eu estava em sala de aula, mas não é porque eu era leiga que eu

não aprendi, aprendi junto com o meu trabalho, com a minha turma, aprendi muita coisa que eu não sabia, por que a gente ensina mas também aprende. Foi a partir daí que eu comecei a me especializar, no início da minha formação. (PROFESSORA ENTREVISTADA GIRASSOL, 2018).

Esta fala da professora entrevistada vai ao encontro de uma reflexão de Bauman (2005, p. 87) que nos alerta que, no contexto atual do capitalismo tardio, vivemos o que ele denomina de modernidade líquida, na qual, qualquer busca por uma identidade estável dentro de uma comunidade segura é impossível. Isso ocorre por conta da velocidade das transformações, dos excessos de deslocamentos, das fragilidades dos laços humanos, da descartabilidade das relações sociais e dos estilos de vida que são vendidos e consumidos vorazmente.

Percebe-se que a construção da identidade docente da entrevistada foi trazendo um sentido para sua vida, através do contato em sala de aula, com os desafios e também com as conquistas observadas através dos educandos. Tal observação pode ser analisada quando ela fala com prazer da sua profissão:

[...] é muito gostoso trabalhar na educação e pra vocês que estão na educação do campo que corram atrás de melhorias, porque já tem melhorias, já se melhorou bastante, vamos dizer que melhorou cinquenta por cento, mas muita coisa ainda precisa ser melhorada na área de educação do campo. (PROFESSORA ENTREVISTADA GIRASSOL, 2018).

A partir desta narrativa, percebe-se que a professora, em algum momento, “se encontrou” com a sua profissão e fez dela um sentido para a sua vida, pois ela não consegue separar totalmente a sua vida familiar da sua vida profissional, pois as duas caminham juntas com mais ou menos intensidade.

Durante as narrativas, a memória desempenha um papel essencial, na medida em que, como nos diz Florès, citado por Le Goff, permite transmitir a outrem “uma informação, na ausência do acontecimento ou de um objeto” (Le Goff, 2010, 421), através do uso da linguagem. Assim, nota-se que no decorrer das narrativas observa-se o afloramento das memórias de vida que se entrelaçam com a profissão.

A professora assume que as fragilidades e dificuldades que permeiam a constante contextualização, mesmo necessária, não constitui uma tarefa fácil. Os seus alunos demonstram cotidianamente, através das suas falas, dos seus atos, que a contextualização dos saberes contribui para que o aprendizado seja, de fato, consolidado. E não são raros os momentos em que eles, por conta própria, fazem as articulações necessárias entre os saberes, possibilitando a contextualização dos mesmos. Outra fragilidade constatada, que caracteriza o atual contexto escolar e

interfere diretamente no aprendizado dos alunos, é o distanciamento das famílias do cotidiano escolar. Nas escolas das séries iniciais do ensino fundamental, a presença dos pais na vida escolar dos alunos é mais ativa, e, na medida em que os alunos atingem as séries mais elevadas, a participação das famílias decresce significativamente e a comunicação entre as partes torna-se cada vez mais eventual.

Segundo Freire (1999), a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Nesse contexto, compreendemos, através das falas desse professor que a soma de esforços contribui para o sucesso da educação e, conseqüentemente, para o sucesso da produção e consolidação dos saberes produzidos pelos alunos, que são a principal razão das práticas escolares. As suas narrativas reforçam, de modo geral, o seu compromisso e responsabilidade para com a profissão em que atua, mesmo diante dos eventuais desafios.

Na perspectiva desse trabalho, o processo de trazer à tona as memórias de uma profissional que atua por um período considerável de tempo em um determinado sistema de ensino com características específicas revela identidades que se inter-relacionam e transformam as relações do sujeito com o meio vivenciado, trazendo novos sentidos para o processo educacional e para as pessoas que buscam soluções comuns para o seu cotidiano.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das reflexões aqui apresentadas, fica evidente que a memória revela a prática de ensino na perspectiva contextualizada e torna-se significativa na medida em que possibilita ao aluno uma nova vertente para a construção dos conhecimentos. Através das suas vivências, dos aspectos relacionados a sua realidade, o indivíduo é convidado a produzir novos conhecimentos, ou amadurecer os saberes já obtidos. A educação contextualizada torna o aprendizado significativo, na medida em que o aluno atribui um novo sentido aos conhecimentos produzidos, relacionando aos aspectos presentes no seu cotidiano.

Através das memórias narrativas dos professores, podemos refletir sobre importantes aspectos relacionados à sua formação pessoal e profissional. Dos relatos da professora emergem identidades, principalmente quando nos referimos às práticas de educação contextualizada, na perspectiva do campo. As suas experiências com esta prática em seus espaços escolares reforçam a significância das mesmas ao relacionarem a aprendizagem dos alunos com aspectos da sua realidade.

Além da discussão relacionada a educação contextualizada no campo, a professora traz em seus discursos os desafios e superações que permeiam as suas práticas cotidianas. Percebe-se que, mesmo se tratando de situações adversas, os profissionais buscam desenvolver seus trabalhos objetivando a superação dos eventuais problemas e sempre focados em tentar contribuir para o aprendizado de seus alunos da melhor forma possível. Nesse cenário em que o professor ensina e também aprende através de uma relação dialética, reconhecemos as significativas contribuições dadas por esses professores para a consolidação dos saberes de seus educandos. Suas narrativas, suas vivências nos revelam, na sua íntegra, importantes traços que demonstram claramente suas preocupações e responsabilidades com a sua formação e, sobretudo, com a função social da sua prática docente.

## REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

CARLOS, Ana Fani Alessandri, et. al. *Novos Caminhos da Geografia*. São Paulo: Editora Contexto, 2001.

GADOTTI, M. *Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum*. In: *Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária*. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/viewFile/3909/2386>. Acesso em 20 de nov. de 2011.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.

GOHN, Maria da Gloria. *Movimentos sociais na contemporaneidade*. Artigo acadêmico. Universidade Estadual de Campinas. *Revista Brasileira de Educação*. 2011

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução de Bernardo Leitão. 5º Ed. Campinas: Editora da UNICAMP. 2003.

\_\_\_\_\_. *Le Moyen Âge et l'Argent*. Paris: Perrin, 2010.

FREIRE, Paulo - "Educação e Mudança". Rio de Janeiro/ RJ: Paz e Terra, 1993.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Operacionais para a educação básica nas escolas do campo*. Brasília, 2002.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.

PRADO, G. V. T; SOLIGO, R. *Memorial de Formação: quando as memórias narram a história da formação*. Disponível em: [http://www.fe.unicamp.br/ensino/graduacao/downloads/proesf-memorial\\_GuilhermePrado\\_RosauraSoligo.pdf](http://www.fe.unicamp.br/ensino/graduacao/downloads/proesf-memorial_GuilhermePrado_RosauraSoligo.pdf). Acesso em: 05 jul. 2018.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. *Ser e não ser da Roça, eis a questão! Identidades e discursos na escola*. Salvador: EDUFBA, 2011. 212 p.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. São Paulo: Cortez, 1985.

VASCONCELOS, Edgar de. *Sociologia Rural*. Viçosa/MG: Imprensa Universitária, 1977.



Easter

Realização



Apoio



Parceiros



UNIVERSIDADE ESTADUAL  
DE FEIRA DE SANTANA

