

Revista Eletrônica Multidisciplinar Pindorama

Edição v.12, n. 02



Revista

**PINDORAMA**



INSTITUTO  
FEDERAL  
Bahia

Campus  
Eunápolis

Jul./Dez. 2021



Revista **PINDORAMA**

v. 12, n. 2, Jul. /Dez. 2021

ISSN 2179-2984

**Reitora • President**

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Luzia Matos Mota

**Pró-Reitor de Ensino • Provost for Undergraduate Studies**

Prof. Dr. Philippe Murillo Santana de Carvalho

**Pró-Reitora de Extensão • Provost for Extension**

Prof<sup>ª</sup>. Ma. Nivea de Santana Cerqueira

**Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação •**

**Provost for Research, Graduate Studies and Innovation**

Prof. Dr. Jancarlos Menezes Lapa

**Diretor Geral do IFBA/Eunápolis • General Director for IFBA/Eunápolis**

Prof. Dr. Fábio Moraes Amaral

**Diretora Acadêmica do IFBA/Eunápolis • Academic**

**Director for IFBA/Eunápolis**

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Mariana Fernandes dos Santos



A *Revista Pindorama* é uma publicação que objetiva publicar artigos científicos, ensaios, debates, entrevistas, resenhas, estudos de casos, ou textos, isto é, textos inéditos redigidos em português, espanhol e inglês, que contribuam para a expansão do conhecimento multidisciplinar educacional, tecnológico, científico e cultural. Os artigos publicados nesta revista são de inteira responsabilidade dos autores.

**Editor-Chefe • Editor in chief**

Prof<sup>º</sup>. Dr. Josaphat Ricardo Ribeiro Gouveia Júnior

**Conselho Editorial • Editorial Board**

Prof<sup>º</sup>. Dr. Guillermo Van Erven Cabala, IFBA/Eunápolis

Prof<sup>º</sup>. Dr. Haroldo José dos Santos, IFBA/Eunápolis

Prof<sup>º</sup>. Dr. Ivanildo Antônio dos Santos, IFBA/Eunápolis

Prof<sup>º</sup>. Dr. Josaphat Ricardo Ribeiro Gouveia Júnior, IFBA/Eunápolis

Prof<sup>ª</sup>. Ma. Laís Santana Santos Pereira Lira, IFBA/Eunápolis

Prof<sup>º</sup>. Me. Lincoln Nascimento Cunha Júnior, IFBA/Eunápolis

Prof<sup>ª</sup>. Ma. Maria Emília dos Santos Gonçalves, IFBA/Eunápolis

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Mariana Fernandes dos Santos, IFBA/Eunápolis

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Vânia Lima Souza, IFBA/Eunápolis

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Vânia Lima Souza, IFBA/Eunápolis

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Vitória de Souza Oliveira, IFBA/Eunápolis

**Conselho Consultivo • Consultive Board**

Prof<sup>º</sup>. Dr. Alexandre de Oliveira Fernandes, IFBA/Porto Seguro

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Ana Carla Percontini, UEFS

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Bruna Carmo Rehem, IFBA/Ilhéus

Prof<sup>ª</sup>. Ma. Celina Rosa dos Santos, IFBA/Ilhéus

Prof. Dr. Cleilton Vasconcelos Moreira, UNEB/Campus XXII

Prof. Me. Hervickton Israel de Oliveira Nascimento, UNEB/Campus XVIII

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maraci Gonçalves Aubele, University of Kansas

Prof. Dra. Poliane Sá Argolo, University of Florida

Prof. Dr. Rodrigo Galloti Lima, IFS

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Rosane Maria Souza e Silva, IFBA/Eunápolis

**Capa • Cover**

Ualace Lima Nascimento

**Editora • Publishing company**

Editora do IFBA – EDIFBA

**Suporte Técnico • Technical support**

Diretoria Geral de Tecnologia da Informação – Instituto Federal da Bahia

**Indexada em • Indexed in**

**Portal de Periódicos**

Base de Dados:



Diretórios/Repositórios:



Portais:





2021 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA)

Os autores são responsáveis pela apresentação dos fatos contidos e opiniões expressas nesta obra.

Revista Eletrônica Multidisciplinar Pindorama /  
Diretoria Acadêmica IFBA-Eunápolis. - v. 12, n. 2 (2021). -  
Eunápolis : IFBA - Eunápolis. 2010-

Semestral, 2010

Publicação da Diretoria Acadêmica IFBA - Eunápolis

Modo de acesso <http://www.publicacoes.ifba.edu.br/index.php/Pindorama>

ISSN 2179-2984

1. Educação. 2. Saberes. 3. Sociedade. I. Gouveia Júnior, Josaphat R. R., ed. II. Instituto Federal da Bahia Campus Eunápolis.

CDD 370

Nilcéia Aparecida Conceição Santos Campos  
CRB 5/1378

**Endereço para correspondência • mailing address**

Revista Eletrônica Multidisciplinar Pindorama  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da  
Bahia – IFBA  
Av. David Jonas Fadini, s/n, Bairro Juca Rosa  
Eunápolis, Bahia, Brasil  
CEP: 45823-431  
Telefone: +55 (73)3281-2266 • +55 (73)3281-2267

**Site:**

<http://www.publicacoes.ifba.edu.br/index.php/Pindorama>

**E-mail:**

[revistapindorama@ifba.edu.br](mailto:revistapindorama@ifba.edu.br) ou  
[pindoramarevista@gmail.com](mailto:pindoramarevista@gmail.com)

Regras de submissão podem ser acessadas em <http://www.publicacoes.ifba.edu.br/index.php/Pindorama>

# Revista Pindorama

v. 12, n. 2, Jul./Dez. 2021

## Sumário

*Table of Contents*

### ARTIGOS • ARTICLES

- 7 A LITERATURA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**  
LITERATURE IN THE TEACHING AND LEARNING PROCESS  
Ana Cláudia Servilha Martins.
- 18 A TRILHA TAMANDARÉ E SUAS POSSIBILIDADES PARA UMA AULA DE CAMPO INTERDISCIPLINAR: Análise a partir da perspectiva da formação de professores**  
THE TAMANDARÉ TRACK AND ITS POSSIBILITIES FOR AN INTERDISCIPLINARY FIELD CLASS  
Analysis from the perspective of teacher training  
Renato Andreao Cora; Manuella Villar Amado.
- 32 FORMAÇÃO AUXILIAR PARA JORNALISTAS INTERESSADOS EM COBRIR A PAUTA POLÍTICA: O caso da Escola do Parlamento Dr. Osmar de Souza**  
AUXILIARY TRAINING FOR JOURNALISTS INTERESTED IN COVERING THE POLITICAL AGENDA: The case of School Parliament Dr. Osmar de Souza  
Marcelo Simões Damasceno; Rebeca Moreira Barbosa.
- 51 INVENTÁRIO DOS RELATÓRIOS DE INSPEÇÃO ESCOLAR DO GINÁSIO SAGRADO CORAÇÃO DE SENHOR DO BONFIM - BA (1944-1954)**  
INVENTORY OF SCHOOL INSPECTION REPORTS OF THE GINÁSIO SAGRADO CORAÇÃO OF SENHOR DO BONFIM - BA (1944-1954)  
Dulcineia Cândida Cardoso de Medeiros; Virgínia Pereira da Silva de Ávila.
- 66 MOTIVAÇÃO COMO FATOR DE PRODUTIVIDADE: Um estudo de caso em uma empresa de material de construção na cidade de Serra Talhada-PE**  
MOTIVATION AS A PRODUCTIVITY FACTOR: A case study in a construction company in the city of Serra Talhada-PE  
João Antonio Nogueira Neto; Leonardo Rodrigues Ferreira.
- 84 O USO DE POLEIROS NA ATRAÇÃO DE AVES PARA RECUPERAÇÃO DE ÁREA DEGRADADA POR PASTO**  
THE USE OF POLEERS IN THE ATTRACTION OF BIRDS FOR RECOVERY OF AREA DEGRADED

BY PASTURE

Maurício de Oliveira Silva; Ananda Santos Oliveira; Larisse Silva Abreu; Mariane Dias Soares.

## **ARTIGOS • ARTICLES**

### **100 DEFASAGENS NOS MÉTODOS SUGERIDOS DE LETRAMENTO CRÍTICO PARA O ENSINO DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE SÃO PAULO NA SEGUNDA DÉCADA DO SÉCULO XXI**

DEFASAGES IN SUGGESTED METHODS FOR CRITICAL LITERACY IN THE TEACHING OF STATE SCHOOLS IN SÃO PAULO IN THE SECOND DECADE OF THE 21ST CENTURY

Matheus Mattiello Silva; João Paulo Hergesel.

### **120 DESAFIOS DO ENSINO RELIGIOSO EM ESCOLAS PÚBLICAS**

CHALLENGES OF RELIGIOUS EDUCATION IN PUBLIC SCHOOLS

Renan Nunes Aguiar; Bruno Henrique Barbosa de Souza



# Artigos

## A LITERATURA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

### LITERATURE IN THE TEACHING AND LEARNING PROCESS

Ana Claudia Servilha Martins<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0003-2696-7511>

#### RESUMO

Este trabalho objetiva apresentar análises sobre o texto literário na sala de aula e sua influência no processo de construção e desenvolvimento intelectual do aluno. Para tanto, baseamo-nos na importância que se deva dar aos estudos e pesquisas do professor, este que deve atuar como o mediador nesse processo de formação de leitores, no processo de difusão e extensão da pesquisa e do conhecimento. Por meio da leitura orientada o aluno pode adentrar a um processo dialético, ampliando o conhecimento e o pensamento crítico. O texto literário proporciona interpretações que conduzem a uma pluralidade de pensamentos e reflexões. Nesse viés, infere-se que a literatura contribui para dialética dos diferentes ambientes linguísticos, culturais e sociais do sujeito. Mediante referido, propomos um estudo de que o educador, por intermédio de textos literários, pode construir um processo sólido de ensino/aprendizagem, possibilitando assim, a melhoria da educação contextual. Para a pesquisa realizou-se um levantamento bibliográfico partindo do viés propONENTE de Alfredo Bossi (2006), Antônio Candido (1985) (1995), Rildo Cosson (2006) e Paulo Freire (1989). Contudo, demais intervenções teóricas-críticas surgirão no decorrer das análises.

**Palavras-chave:** Educação. Literatura. Formação de leitores.

#### ABSTRACT

This work aims to present an analysis of the literary text in the classroom and its possible influence on the process of construction and intellectual development of the reader. Therefore, we are based on the importance that should be given to the studies and research of the teacher, who should act as the mediator in this process of training readers, in the process of diffusion and extension of research and knowledge. Through guided reading, the student can enter a dialectical process, expanding knowledge and critical thinking. The literary text provides the reader with interpretations that lead to a plurality of thoughts and reflections. In this way, it is inferred that the literature contributes to the dialectic of the different linguistic, cultural and social environments of the subject. Through this, we propose a study that the educator, through literary texts, can build a solid teaching/learning process, thus enabling the improvement of contextual education. For the research, a bibliographical survey was carried out, based on the proponent bias of Alfredo Bossi (2006), Antônio Candido (1985) (1995), Rildo Cosson (2006) and Paulo Freire (1989). However, other theoretical-critical interventions will emerge in the course of the highlighted analyzes.

---

<sup>1</sup> Graduada em Licenciatura Plena em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso. Doutora e Mestra em Estudos Literários pela Universidade do Estado de Mato Grosso. Pós-doutoranda (PDPG/Edital nº 16/2022/CAPES) pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGLetras/UNEMAT/Sinop). MT- Brasil, CEP: 78.300-000. E-mail: anaclaudiaservilha@gmail.com.



**Keywords:** Education. Literature. Training of readers.

## 1. INTRODUÇÃO

Nas palavras do sociólogo e crítico literário Antonio Candido (1985), a literatura é a “capacidade de confirmar a humanidade do homem”. O professor ao se envolver no processo de ensino e aquisição da leitura precisa construir um ambiente apropriado que possibilite ao discente o contato com uma diversidade de elementos portadores de textos, utilizando a leitura de forma ativa e crítica, explorando as funções que essa atividade pode proporcionar. Ao dar significado ao texto literário e estabelecer relações entre este e sua realidade, o leitor acaba por conhecer melhor o mundo e si mesmo, além de ampliar seu vocabulário para melhor poder expressar suas próprias percepções. A literatura permite lidarmos com estes conceitos inicialmente singulares, mas que terminam por desaguarem nas mesmas águas de maneira não excludente, mas confluyente das novas possibilidades e conjunturas socioculturais na contemporaneidade.

A capacidade de ler é de importância singular para a vida do educando, seja no contexto escolar, ou mesmo no universo cultural que o circunda. Sua experiência na aprendizagem da leitura frequentemente determina seu hábito ou não, pela prática da leitura, pois a experiência que o aluno vivencia na escola constitui uma preparação para essa tarefa e mesmo para a vida em sociedade. O ato de ler precisa ser significativo, pois como explicita Marisa Lajolo:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações e sim compreender o sentido de um texto. E, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer o tipo de leitura que o autor pretende e, dono da própria vontade, entregar-se a essa leitura ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO, 1982, p.59)

A escola é ambiente natural em que os alunos acessam o mundo das linguagens escritas. Torna-se o espaço onde os estudantes possuem contato com os diferentes textos de gêneros variados. Nessa perspectiva, é preciso refletir sobre as estratégias necessárias para que a escola amplie o contato do aluno com as

diversas manifestações culturais escritas de nossa sociedade.

De acordo com Antunes (2009), esse processo deve ocorrer:

Pelo estímulo a uma cultura do livro; pela fartura de um bom e diversificado material de leitura; pelo acesso fácil e bem orientado a esse material; pela diversidade de objetivos de leitura; pela frequência de atividades de ler e de analisar materiais escritos; pela formação do gosto estético na convivência com a literatura. (ANTUNES, 2009, p.39)

A leitura, nessa perspectiva, é um projeto social inadiável, uma conquista possível. É uma competência em permanente construção, uma porta de entrada para novos mundos. A leitura é, pois, um caminho para verdadeira inserção na sociedade, e o texto literário, um dos principais aliados nessa conquista. Nesse viés, inúmeras foram às personalidades literárias e de outras esferas (Ciências Humanas, Ciências Sociais, Ciências naturais, etc) que contribuíram para as discussões sobre o homem, a literatura e a sociedade. Muitos foram os escritores e teóricos que estimularam o senso crítico sobre o sentimento de pertencimento e de legitimação ao processo histórico de um sujeito e/ou país.

No âmbito da escola, as dificuldades são manifestadas por meio do não domínio de se saber escutar, escrever, raciocinar e interpretar, além de alunos que exibem dificuldades significativas no domínio social e em outras aptidões e habilidades adaptativas. As dificuldades podem ser definidas pela defasagem no desenvolvimento, reconhecimento e compreensão dos textos escritos.

Esse contexto se classifica como uma alteração relevante na vida cotidiana, sendo manifestado por meio de uma leitura distorcida da realidade. Para que os alunos possam vir a se tornar leitores efetivos, os métodos de ensino necessitam estar de acordo com o vocabulário utilizado pelo discente, despertando assim sua curiosidade natural, o gosto pelo saber e pela descoberta, passando a ser uma atividade de interesse intrínseco e comungada por todos.

Nesse sentido, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1987):

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus

alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1987 p. 15)

A aprendizagem e o acesso à leitura não devem ser apontados como tarefa imposta, alienada dos interesses por parte dos alunos, mas sim intrínseca à realidade escolar cotidiana, uma ponte que os ajude a reconhecer que por meio do ato da leitura, torna-se possível chegar a uma melhor compreensão do mundo e de si mesmos, ou seja:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas, etc. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997, p. 41)

O processo de leitura e interpretação necessita de abordagem que encare a obra literária como uma série de elementos estéticos e sociais que agem sobre a formação da mesma. O fator social não disponibiliza apenas as matérias, mas também atua na constituição do que há de essencial na obra enquanto obra de arte. Deve-se perceber a literatura como um todo indissociável, resultado de um tecido formado por características sociais distintas, porém complementares.

Apontar as dimensões sociais de um livro é tarefa de rotina, não bastando assim para definir um caráter sociológico de estudo. Deve-se partir de uma análise das relações sociais, para aí sim compreendê-las e estudá-las em um nível sociológico mais profundo, levando-se em conta a estrutura formada no livro. Não é a literatura por ela mesma, mas pelo social. Assim, pode-se sair de uma análise sociológica periférica e sem fundamentos, não se limitando a uma referência à

história sociologicamente orientada. Tudo faz parte de um “fermento orgânico” (CANDIDO, 1989, pág.17), onde a diversidade se torna coesa e possibilita um estudo mais aprofundado e estruturado em bases históricas, sociológicas e críticas. Segundo esta ótica, o ângulo sociológico adquire uma real validade científica.

Ivanda Maria Martins Silva em *Literatura em sala de aula: da teoria literária a prática escolar* (2003) enfatiza que a escola possui como finalidade formar leitores críticos e autônomos, contudo, na prática, o ambiente escolar tende a não oportunizar a valorização das interpretações dos alunos, considerando o viés intrínseco no texto.

## 2. CONCEPÇÕES DE LEITURA

A leitura permite construir processos de sociabilidades, é necessário valorizar o ensino da leitura no contexto pedagógico, valorizando a participação do aluno. Paulo Freire (1989) já alertava para o fato de que a leitura de mundo e a leitura da palavra estão intrinsecamente ligadas, “esta não pode prescindir daquela, ou seja, linguagem e realidade se prendem dinamicamente”. A literatura permite lidarmos com estes conceitos, permite a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre “o texto e o contexto” (FREIRE, 1989, p. 11).

Nessa pragmática, o ato de ler sempre pressupõe um autor/enunciador que ao falar/escrever, constrói seu discurso em função de um ouvinte/leitor. O ensino de língua também se relacionada aos liames da leitura, pois “a linguagem, o universo em que se situa, e disso decorrem as diferentes concepções de linguagem, de língua, de ensino (...) que foram produzidas ao longo da história” (AMOP, 2010, p. 140).

A escola possui papel importante na formação de leitores, considerando que as diretrizes e bases da educação asseguram esse procedimento nas escolas. Afinal, produzir novas possibilidades de sentidos requer um processo do saber. O Currículo Básico do Ensino Fundamental de Cascavel ressalta que:

Ler não significa apenas a aquisição de um “instrumento” para a futura obtenção de conhecimentos, mas uma forma de pensamento, um processo de produção do saber, um meio de interação social com o mundo (CASCAVEL, 2007, p. 144).

A interação social ocorre pelo processo de interação com o mundo. É importante que a leitura se constitua como uma prática social de diferentes funções, pelas quais os alunos possam perceber que precisam adquirir conhecimentos, ampliar suas relações com a sociedade. “O encontro dialógico de duas consciências nas ciências humanas. A molduragem do enunciado do outro pelo contexto dialógico” (BAKHTIN, 2003, p. 329).

O ato de ler é um processo de apropriação, essa ação implica nas reflexões das práticas educacionais, os seus fins e seus métodos. Desse modo, para Ziberman (1999, p.43) “a leitura, quando inserida no processo social, renuncia a qualquer tipo de neutralidade”.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – (BRASIL, 1998), o conceito de leitura é interacionista, considerando que “trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência” (BRASIL, 1998, p.69).

Portanto, a leitura é um instrumento de acesso à cultura e a aquisição de conhecimentos. Toda a sociedade deverá empenhar-se para incentivar a leitura e formar leitores críticos e autônomos, capazes de estabelecer novos sentidos com os universos do seu *locus*.

### **3. O PAPEL DA ESCOLA E DA FAMÍLIA NA FORMAÇÃO DE LEITORES**

A prática da leitura é importante para a formação do indivíduo e também para uma representação social, devendo fazer parte da vida de todos para que seja possível a interpretação de mundo, além do mais, deve ser realizada com prazer para despertar o interesse por ler cada vez mais. Percebe-se que a escola, depois da família, possui papel relevante como mediador entre o aluno e a leitura, devendo continuar, ampliar e sistematizar o processo iniciado no ambiente familiar na formação do leitor.

O professor possui papel importante nesse processo através do incentivo da leitura dentro e fora da sala de aula. Desse modo, tanto a família quanto a escola devem conscientizar que a leitura é um processo contínuo e indispensável a sua formação cidadã. Nessa pragmática, a escola é vista como um espaço social e cultural de extrema importância para a humanização das gerações mais jovens, em

que é preciso introduzi-las na herança de saberes discursivos e simbólicos, que são impostos pela sociedade, além de capacitá-los a reproduzir e transformar essa herança quando necessário.

Segundo Rocco (2013, p. 41):

A escola, sem dúvida, trabalha com muitas das interfaces. Há o ler que prioritariamente se detém na busca de informação. Há o ler cuja natureza é puramente funcional. E há o ler do produto ficcional- que deveria ser fonte de grande prazer para os estudantes, mas que, ao contrário, acaba por se constituir em desagradável exercício de coerção, momento em que melhor se evidenciam o autoritarismo e a extemporaneidade que vêm marcando boa parte de nosso sistema escolar. E é nesse mesmo momento que se anulam as possibilidades de fruição da leitura (ROCCO, 2013, p. 41).

A leitura quando não é estimulada no ambiente familiar, acaba sendo vista, muitas vezes, como algo que não é de interesse do indivíduo, já que acontece apenas em lugares rígidos e de forma obrigatória. No entanto, se o estímulo à leitura acontecer no ambiente informal, principalmente no lar, é mais provável que o leitor tenha facilidade na compreensão de textos.

Para Silva (1997):

O abismo que separa a criança brasileira do livro fica ainda melhor delineado quando enfocamos o fator 'escola'. (...) a escola é um organismo de máxima importância para a formação do leitor, principalmente porque trabalha com o registro verbal escrito da cultura. Entretanto, devido às circunstâncias concretas para a efetivação do ensino, a educação escolarizada fracassa em sua responsabilidade de formar leitores. Além do próprio desprestígio social do saber, patenteados mais visivelmente pelos constantes cortes de verbas para a educação e pelo desrespeito ao trabalho dos educadores, a leitura escolar na maioria das vezes é encaminhada de forma acrítica e ilegítima. A começar pela inexistência de bibliotecas e bibliotecários escolares, ainda enfrentamos problemas relacionados com o preparo profissional dos professores para o ensino e orientação da leitura. Nesses termos, o planejamento da leitura, quando é pensado pelos educadores, segue a linha do casuísmo, da não-sequência, da não-integração – resulta que no ambiente da escola o valor do estímulo sócio-cultural do 'livro' perde em qualidade, transformando-se em algo aversivo, 'chato', ou 'que não leva a nada' (SILVA, 1997, p. 95).

O viés proposto acima, por Silva (1997), problematiza que devido às

circunstâncias concretas para a efetivação do ensino, a educação escolarizada fracassa em sua responsabilidade de formar leitores. A família engendrada em uma sociedade capitalista, por vezes, não prioriza a educação em um cenário de instabilidades e crises. Mas os liames existentes entre escola e família são eixos fundamentais para o êxito do aluno.

Segundo Vieira (2004, p. 06):

O leitor formado na família tem um perfil um pouco diferenciado daquele outro que teve o contato com a leitura apenas ao chegar à escola. O leitor que se inicia no âmbito familiar demonstra mais facilidade em lidar com os signos, compreende melhor o mundo no qual está inserido, além de desenvolver um senso crítico mais cedo, o que é realmente importa na sociedade. A escola exerce um papel importante na formação de leitores, sendo assim, cabe a ela formar leitores por toda a vida e dessa maneira, torna-se essencial fornecer boas condições de trabalho para o desenvolvimento da leitura, além da atuação do professor nesse processo (VIEIRA, 2004 p. 06).

Considerando os apontamentos de Vieira (2004), além da importância significativa que o professor tem no incentivo para a formação do leitor, já que este é o principal mediador entre aluno e leitura no ambiente escolar, é necessário considerar, também, as relações familiares nesse processo, bem como, questões de infra-estrutura e materiais que a unidade escolar fornece para o trabalho com a leitura.

De acordo com Souza (2008, p.108 e 109), para a formação de leitores, é preciso levar em consideração boas condições de trabalho sendo, “bibliotecas com acervos atualizados, materiais escolares nas escolas, infra-estrutura tecnológica com informações confiável e nítida, além da motivação dos profissionais responsáveis pela transmissão do conhecimento já que os conteúdos ganham vida ou não dependendo da maneira a serem transmitidos.”

Considerando a importância da escola e da família na formação e manutenção de leitores frente às crises existentes, iniciativas voltadas às políticas públicas são essenciais. O direito à educação, à literatura e as artes é fundamental para todo o indivíduo. Afinal, as realidades transcendentais de papel e letras impressas, permitem que cada leitor possa compreender a inauguração de mundos onde a arte pede para a vida continuar.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou apresentar, de forma breve, alguns processos que envolvem a leitura e a formação de leitores pelo intermédio de textos literários. A aprendizagem e o acesso à leitura não devem ser apontados como tarefa imposta, alicerçada dos interesses por parte dos alunos, mas sim intrínseca à realidade escolar cotidiana, uma ponte que os ajude a reconhecer que por meio do ato da leitura, torna-se possível chegar a uma melhor compreensão do mundo e de si mesmos:

“O leitor empírico é todo mundo, nós todos, você e eu quando lemos um texto. Pode-se ler de mil maneiras, lei alguma impõe uma maneira de se ler e, frequentemente, utiliza-se o texto como receptáculo de suas próprias paixões, que provêm do exterior do texto ou do que o texto suscita fortuitamente nele.” (ECO, 2000, p.17)

Nessa pragmática, a presente pesquisa adentra as seguintes hipóteses: Quais relações com a leitura o texto literário pode oportunizar?, O que significa leitura para os alunos do ensino fundamental?, Qual é a importância da leitura na formação social do aluno? Quais práticas pedagógicas podem mediar à inserção da literatura no cotidiano dos alunos?

Essas e demais hipóteses permeiam o cotidiano de alunos e professores no processo de ensino-aprendizagem. A leitura, nessa perspectiva, é um projeto social inadiável, uma conquista possível. É uma competência em permanente construção, uma porta de entrada para novos mundos. A leitura é, pois, um caminho para verdadeira inserção na sociedade, e o texto literário, um dos principais aliados nessa conquista.

#### REFERÊNCIAS

AMOP, Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. **Currículo básico para a escola pública municipal: educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais)**. Cascavel, Paraná: Assoeste, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **O problema do texto na Linguística, na Filologia e em outras ciências humanas**. In.: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo



Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BOSI, Alfredo. **História Concisa da Literatura Brasileira.** 43 ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e a vida social.** In: Literatura e Sociedade. 7º ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1985.

CANDIDO, A. **O direito a literatura.** (1988) In: CANDIDO, A. **Vários escritos.** São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CASCAVEL. Secretaria Municipal de Educação. Currículo para rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel: **ensino fundamental - anos iniciais.** Cascavel, PR: SEMED, 2007.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2006.

ECO, Umberto. **Os limites da interpretação.** São Paulo: Perspectiva, 2000.

FREIRE, P. **A Importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 23ª ed. São Paulo: Cortez, 1989.

LAJOLO, Marisa. **Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo.** São Paulo: Ática, 1992.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. **A importância da leitura na sociedade contemporânea e o papel da escola nesse contexto.** Disponível em [http://www.demandanet.com/portal/publicacoes/2011/editais/a\\_import%C3%A2ncia\\_da\\_leitura\\_na\\_sociedade\\_contemporanea.pdf](http://www.demandanet.com/portal/publicacoes/2011/editais/a_import%C3%A2ncia_da_leitura_na_sociedade_contemporanea.pdf) Acesso em 03 de Abril de 2020.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em sala de aula: da teoria literária a prática escolar.** Anais do Evento PG Letras. 30 Anos, vol. I (1), 2003: 514-527. Disponível em: <http://www.pgletras.com.br/Anais-30>. Acesso em 08 de setembro de 2020.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura e realidade brasileira.** 5ª Ed. Porto Alegre: mercado Aberto, 1997.

VIEIRA, L. A. **Formação do leitor: a família em questão.** In: SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR, III, 2004, Belo Horizonte. III Seminário Biblioteca Escolar: espaço de ação pedagógica, Belo Horizonte: Escola de Ciência da Informação da UFMG, 2004. Disponível em: . Acesso em: 10 abr. 2020.

ZILBERMAN, Regina. **Sociedade e Democratização da Leitura.** IN BARZOTTO, Valdir Heitor (Org.). Estado de Leitura. Campinas: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil, 1999.

## **A TRILHA TAMANDARÉ E SUAS POSSIBILIDADES PARA UMA AULA DE CAMPO INTERDISCIPLINAR: Análise a partir da perspectiva da formação de professores**

THE TAMANDARÉ TRACK AND ITS POSSIBILITIES FOR AN INTERDISCIPLINARY FIELD CLASS: Analysis from the perspective of teacher training

**Renato Andreao Cora<sup>1</sup>**  
**Manuella Villar Amado<sup>2</sup>**

### **RESUMO**

Esta pesquisa procura discutir as possibilidades para o desenvolvimento de uma aula de campo de caráter interdisciplinar na trilha do Tamandaré, em Itaúnas (ES), a partir de uma visita guiada com professores-pesquisadores. De abordagem qualitativa, enseja contribuir para identificar o potencial de um espaço não formal de educação na perspectiva de intercalar diferentes saberes numa hipotética aula de campo. O resultado coletado por meio de questionário aplicado a um grupo de alunos de programas de Pós-Graduação aferiu que o potencial da trilha deve ser trabalhado para potencializar os conteúdos ensinados em sala de aula e que a junção entre teoria e prática de uma aula de campo no local contribuiria para possibilitar o processo de aprendizagem e formação cidadã dos alunos de Ensino Fundamental II. Os participantes da pesquisa concluíram que a integração de disciplinas de ciências da natureza, humanas e exatas, que são, quase sempre, ensinadas separadamente na escola, podem ser exploradas no local numa hipotética aula de campo de viés interdisciplinar.

**Palavras-chave:** Interdisciplinaridade. Campo. Saberes. Espaço não-formal. Formação continuada.

### **ABSTRACT**

This research aims to discuss hypotheses for the development of an interdisciplinary field class on the Tamandaré trail, in Itaúnas district, Espírito Santo state (Brazil), from a guided tour with teacher-researchers. From a qualitative perspective, this current research aims an important contribution to identifying the potential of a non-formal education space in the interim perspective of a hypothetical experience in a field class. The collected result through applied questionnaire checked that potential of the trail could be worked on to enhance the contents taught in the classroom and that the combination of theory and practice of a field lesson at local would contribute for the process of learning and Citizen training of Elementary School

---

<sup>1</sup> Graduado em Licenciatura em História pela Faculdade Estácio de Sá. Mestre em Educação em Ciências e Matemática pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). E-mail: renatoacora@gmail.com.

<sup>2</sup> Graduada em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Espírito Santo. Mestre em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Espírito Santo e doutora em Biotecnologia pela Universidade Federal do Amazonas. E-mail: manuellaamado@gmail.com.

students II. The research participants concluded that the integration of natural and human sciences disciplines, which are almost always taught in school, can be explored on the local in a hypothetical interdisciplinary field class.

**Keywords:** Interdisciplinarity. Field. Knowledge. Non-formal space. Continuing education.

## 1. INTRODUÇÃO

### 1.1 O CONTEXTO DA TRILHA DO TAMANDARÉ

O distrito de Itaúnas, em Conceição da Barra, litoral norte do Espírito Santo, é uma vila de forte apelo turístico e cultural que possui uma gama considerável de elementos para a realização de uma aula de campo. Entre as potencialidades do Parque Estadual da região, que é patrimônio da Humanidade por fazer parte da Reserva da Biosfera da Mata Atlântica (IEMA, 2018), está a trilha do Tamandaré (IBGE, 2018). O acesso à trilha acontece após a ponte do rio Itaúnas, percorrem-se 700 metros até a antiga residência do “Seu Tamandaré”, única da antiga vila que não foi soterrada, e mais 400 metros até à praia. O trajeto é marcado por restinga arbórea, alagado e dunas. O tradicional caminho mantém os últimos resquícios de moradias da antiga vila soterrada, das atividades econômicas, além de espécies exóticas, relações ecológicas, leito do rio, entre outras características (ITAUNAS, 2018).

Uma abordagem envolvendo a interdisciplinaridade e a contextualização devem assegurar a transversalidade e a articulação do conhecimento de diferentes componentes curriculares, propiciando a interlocução entre os saberes das diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2013). Somente assim, segundo Morin (2005), é possível captar as conexões de solidariedade que unem os conhecimentos, agregando uma responsabilidade maior em relação a tudo o que é exterior ao domínio especializado.

A possibilidade de desenvolver uma abordagem interdisciplinar por meio de uma aula de campo com turmas de ensino fundamental II nessa trilha é o prisma da presente pesquisa, que tem como eixo condutor professores-alunos de duas turmas de programas de pós-graduação. Nessa pesquisa de caráter qualitativa buscou-se refletir e identificar quais as possibilidades para uma abordagem interdisciplinar durante o percurso da trilha do Tamandaré; as contribuições socioambientais que

esse espaço não formal oferece para uma hipotética aula de campo com turmas de ensino fundamental II.

Todavia, esta pesquisa se inclinou para discutir o uso deste espaço educativo não formal para a realização de aulas de campo com viés interdisciplinar para turmas de ensino fundamental II, partindo da perspectiva da formação de professores. A posterior análise dos dados foi feita sob as luzes de Bardin (2009). A pesquisa teve o objetivo de contribuir para identificar o potencial de um espaço não formal de educação na perspectiva de intercalar diferentes saberes numa hipotética aula de campo.

## 1.2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A antiga vila de Itaúnas em Conceição da Barra/ES se desenvolveu entre o mar e a região alagada pelo rio homônimo, sendo gradativamente coberta pelas areias finas até desaparecer em meados do século passado. Aos poucos, ao longo da outra faixa do rio, a vila foi sendo reconstruída, mantendo as tradições folclórico-religiosas e a culinária típica (ITAUNAS, 2018). Porém, a anterioridade é constatada, segundo Perota (2018), por registros arqueológicos que apontam que Itaúnas já foi povoada em séculos anteriores por quatro sociedades distintas: caçadores-coletores, pescadores de tradição Itaipu, ceramistas agricultores tupis e ceramistas agricultores pós-coloniais.

Uma região marcada por elementos culturais e naturais que pode ser cenário para aulas de campo com abordagem interdisciplinar para um público de ensino fundamental II. Conforme Compiani e Carneiro (1993), as aulas de campo podem assumir cinco papéis didáticos em sua operacionalização, investigações, ilustrativas, indutivas, motivadoras, treinadoras e geradoras. Despertando atitudes e valores e provocando o entusiasmo pela descoberta, sua principal feição é despertar o compromisso ético com o ambiente e favorecer a socialização. No caso, a aula de campo se desenvolve em um espaço não formal e não institucionalizado, os papéis didáticos assumidos foram motivados pelas potencialidades que a Trilha do Tamandaré proporciona.

Nesse sentido, o presente artigo utilizou como base conceitual que a aula de campo é capaz de proporcionar aos participantes uma interação com o ambiente *extra*

*murus* escolar, sendo uma metodologia pedagógica que ultrapassa os espaços formais, possibilitando sensações, emoções, dúvidas, reflexões e desenvolvendo uma investigação criativa (SENICIATO; CAVASSAN, 2008). Principalmente a trilha do Tamandaré e suas múltiplas possibilidades de diálogo interdisciplinar (MORIN, 2005). Para Lobino (2013), a proposta de uma educação ambiental crítica necessita de uma inquietação da prática pedagógica que leva o docente a buscar uma alternativa para além dos muros da escola e do livro didático, que muitas vezes tem escassa horizontalidade com o aluno. Essa desconexão da realidade social é prejudicial e pode ser mudada pelo professor que tenha atitude interdisciplinar desenvolvida que inspire seus alunos (LORIERI, 2010).

Por essa razão, se deve conceder autonomia, no sentido de dar voz ao estudante, para o mesmo criar caminhos junto com o professor para que o conhecimento seja construído, sobretudo, de maneira testemunhal e vivida (FREIRE, 2015). Além disso, a interdisciplinaridade em uma aula de campo significa reciprocidade entre as disciplinas para que operem simultaneamente, pois é impossível compreender o campo com uma ótica isolada. Os saberes envolvidos precisam se ligar, tencionando relações de saberes e gerando maior criticidade (FALEIRO; SANTOS; FARIAS, 2017).

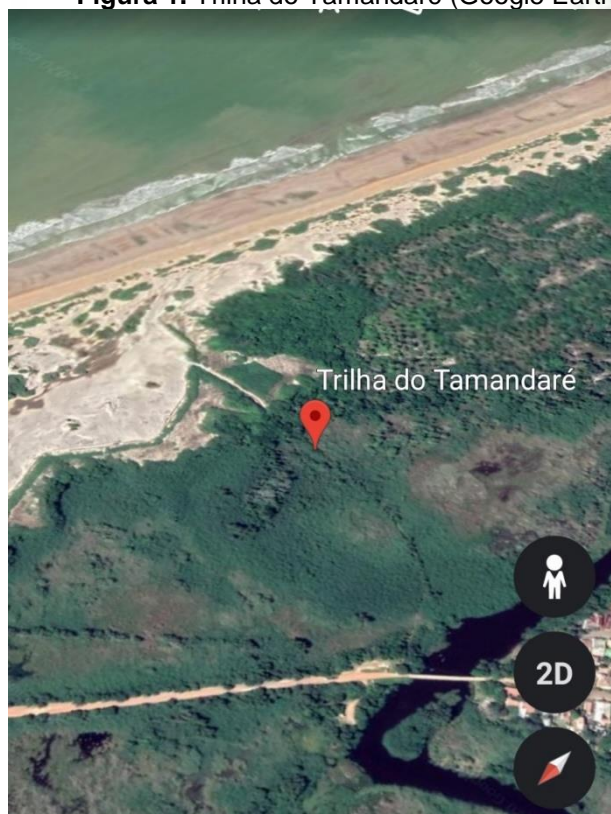
A observação do mundo, associando a teoria com a prática, pode conduzir os alunos a uma reflexão crítica dos conteúdos apresentados em sala de aula e, dessa maneira, facilitar-lhes agir corretamente no mundo onde eles estão inseridos, o que seria fundamental para o processo de ensino-aprendizagem nas diversas áreas do conhecimento, principalmente em prol da construção do exercício da cidadania. (FILHO, 2015, p.29)

Para uma abordagem na trilha do Tamandaré sob o prisma da interdisciplinaridade, os professores-alunos envolvidos precisam ter consciência do papel social das ciências, que deve estar diretamente atrelado aos problemas e circunstâncias do presente (CARVALHO, 2011). Além do aspecto dialógico com o conteúdo tradicional ensinado em sala de aula, que é naturalmente reforçado pela experiência no campo (PAZ, 2014).

## 2. METODOLOGIA

Foi realizada uma visita à trilha do Tamandaré, no distrito de Itaúnas, em Conceição da Barra, norte do Espírito Santo (Figura 1). Participaram oito alunos das turmas da disciplina de Debates Conceituais em Ciências do Mestrado em Educação em Ciências e Matemática (EDUCIMAT), e seis estudantes da turma de Especialização em Educação e Divulgação em Ciências (EDIV) – totalizando 14 discentes, ambas do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Juntamente com os professores de seus respectivos programas de pós-graduação, o percurso na trilha durou cerca de trinta e cinco (35) minutos - desenvolveu-se um formulário para ser preenchido pelos mesmos, conforme Gatti (2005). A diversidade na formação dos professores permitiu momentos ricos de trocas e experiências. Todos atuam na Educação Básica da rede pública municipal e estadual e apresentavam uma média de cinco anos de experiência na Educação Básica. A média de idade dos professores participantes da aula de campo variava entre 23 a 37 anos.

**Figura 1.** Trilha do Tamandaré (Google Earth).



**Fonte:** Elaborado pelo autor.

A análise dos dados coletados por meio de um diário de bordo na prática pedagógica realizada com os professores-alunos foi organizada a partir de categorias lançadas por Bardin (2009), como entrevistas individuais semiestruturadas e observação direta. Entre os aspectos metodológicos, os alunos tiveram de pautar sobre a potencialidade da trilha para hipotéticas aulas para turmas de ensino fundamental II (PAZ, 2014), quais áreas do conhecimento poderiam ser trabalhadas ao longo do percurso, as principais contribuições de uma aula de campo no local para alunos de ensino básico e para a formação profissional deles próprios (LORIERI, 2010).

Durante o processo, os professores-alunos tiveram que lançar olhares interdisciplinares; observando, dialogando e interagindo com os monitores sobre aspectos biológicos, matemáticos, geográficos e históricos (FILHO, 2015). Além de considerar de forma testemunhal e vivida (FREIRE, 2015) as características da fauna e da flora que são trabalhados em sala de aula – espécies invasoras e exóticas, técnicas de controle de espécies, espécies de aninga (*Montrichardia linifera*) e relações ecológicas. Tudo registrado em diário de bordo (BARDIN, 2009).

No percurso na trilha do Tamandaré os professores-alunos observaram técnicas de controle de espécies, sobretudo, por meio de cortes anelados em algumas acácias, pois a mesma se espalha rápido. Além de espécies invasoras e exóticas como a aninga (*Montrichardia linifera*). Tudo em consonância com os problemas atuais, sem a redução da ciência a mera transmissão de conteúdos conceituais do “mundo dos livros”, como alerta Carvalho (2011). Os parâmetros analisados ao longo da trilha estão catalogados no Quadro 1 a seguir:

**Quadro 1.** Parâmetros analisados ao longo da trilha do Tamandaré.

<b>Possibilidade de abordagens interdisciplinares com turmas de ensino fundamental II no local</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• SIM</li><li>• NÃO</li></ul>
<b>Áreas do conhecimento que podem ser trabalhadas no local</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ciências naturais</li><li>• Ciências exatas</li><li>• Ciências humanas</li><li>• Códigos e linguagens</li></ul>



<p><b>Principais contribuições de uma aula de campo no local</b></p>	<p>Desenvolvimento de consciência ecológica;</p> <p>Propriedades físico-químicas da água e das plantas da trilha;</p> <p>Aprendizado de espécies invasoras e exóticas e a importância de controlá-las;</p> <p>Mudanças e permanências históricas da paisagem e as marcas deixadas por antigos moradores;</p> <p>Cálculo e medida da trilha e/ou medida de quadrantes para caracterização biótica/abiótica.</p>
<p><b>A visita à essa trilha contribuiu para a sua formação profissional?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SIM</li> <li>• NÃO</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O trajeto pela trilha permitiu identificar uma série de características para uma aula de campo com cunho interdisciplinar. Principalmente no que tange os campos das ciências biológicas e humanas. Existe história ao longo do percurso da trilha, que é um retrato das permanências e rupturas socioeconômicas marcadas pelo tempo nas últimas décadas. Além de ensejar a um universo variado de abordagens sobre aspectos relacionados aos seres vivos e a dinâmica dos alagados e restinga arbórea, todos cruciais para a compreensão da vida local e essenciais para relevar a temática interdisciplinar ao primeiro plano de uma aula de campo com turmas de ensino fundamental II. No início da trilha foram iniciadas as discussões teóricas, conforme figura 2.

**Figura 2.** O início da Trilha Tamandaré.



**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Tudo isso se fez necessário para efetivar a interdisciplinaridade proporcionando uma educação transformadora e humana, capaz de conciliar teoria e prática (FALEIRO, SANTOS & FARIAS, 2017). Ao final, cada professor-aluno respondeu a um formulário nos moldes de um questionário para a coleta de resultados (BARDIN, 2009) que são decisivos para se aferir a perspectiva dos envolvidos sobre o potencial da trilha do Tamandaré para aulas de campo com viés interdisciplinar para turmas de ensino fundamental II.

Em campo, na trilha, identificou-se que, embora os líquens mais comuns sejam verdes e acinzentados, se localizou líquens amarelados, que também servem como indicadores da qualidade do ar, como pode ser observado na Figura 3.

Mais adiante, entre os registros nos diários de bordos (BARDIN, 2009) foi possível identificar também aspectos históricos relacionados com a economia local. Há uma prensa de mandioca feita a partir do tronco de Pequi e que servia para produzir mandioca e seus derivados como o biju, a pamonha e a tapioca (Figura 4). O equipamento pertenceu a antigos moradores da vila e ao próprio Tamandaré, antigo morador que dá nome a trilha (ITAUNAS, 2018). É uma fonte material que permite compreender o passado da região, contribui para entender conceitos de

permanências e rupturas na história, além das transformações sociais e econômicas sofridas na localidade.

**Figura 3.** Liquens de colorações diferentes.



**Fonte:** Elaborado pelo autor.

**Figura 4:** Prensa de mandioca usada no passado.



**Fonte:** Elaborado pelo autor.

A presença das aningas ao longo da trilha revela a possibilidade de trabalhar ciência e geografia em conjunto. A planta, que contém substâncias biologicamente ativas, está distribuída na América do Sul tropical e no Brasil é possível identificá-la numa área territorial que vai do Acre ao Rio de Janeiro, sendo uma planta herbácea que se desenvolve na água, em solos cobertos por água ou em solos saturados com água (FERREIRA, 1986), conforme documentado na Figura 5.

**Figura 5.** Aninga.



**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Pensando na relação do campo com a parte teórica trabalhada em sala de aula, a semiestrutura das questões no formulário foi direcionada para a interdisciplinaridade (MORIN, 2005), com temas que o professor-aluno esteja trabalhando em sala de aula (FILHO, 2015), pois seria dada a oportunidade de associar a teoria com a realidade (CARVALHO, 2011; FALEIRO, SANTOS & FARIAS, 2017), pois assim:

[...] demonstra a insatisfação com o saber fragmentado que está posto. Para tal, a interdisciplinaridade propõe um avanço em relação ao ensino tradicional, com base na reflexão crítica sobre a própria estrutura do conhecimento com o intuito de superar o isolamento entre as disciplinas e repensar o próprio papel dos educadores na formação dos alunos para o contexto atual em que estamos inseridos (MORENO, 2014, p.190)

Assim, dentro do questionário aplicado aos 14 professores-alunos, verificou-se o que a totalidade pensa ser possível em uma hipotética abordagem interdisciplinar com turmas do ensino fundamental II na trilha do Tamandaré. “Isto porque a análise de conteúdo se faz pela prática” (BARDIN, 2009, p.51). Os dados coletados dos envolvidos em campo se mostram no Quadro 2, conforme ilustrado a

seguir:

**Quadro 2.** Análise do questionário sobre a Trilha Tamandaré aplicado aos professores-alunos.

<b>Possibilidade de abordagens interdisciplinares com turmas de ensino fundamental II no local</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SIM 100%</li> <li>• NÃO 0%</li> </ul>
<b>Áreas do conhecimento que podem ser trabalhadas no local</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciências naturais 100%</li> <li>• Ciências exatas 93%</li> <li>• Ciências humanas 100%</li> <li>• Códigos e linguagens 100%</li> </ul>
<b>Principais contribuições de uma aula de campo no local</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento de consciência ecológica: 100%</li> <li>• Propriedades físico-químicas da água e das plantas da trilha: 22%</li> <li>• Aprendizado de espécies invasoras e exóticas e a importância de controlá-las: 93%</li> <li>• Mudanças e permanências históricas da paisagem e as marcas deixadas por antigos moradores: 100%</li> <li>• Cálculo e medida da trilha e/ou medida de quadrantes para caracterização biótica/abiótica: 100%</li> </ul>
<b>A visita à essa trilha contribuiu para a sua formação profissional?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SIM 100%</li> <li>• NÃO 0%</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Por meio das respostas nos questionários (BARDIN, 2009), se verifica que a trilha Tamandaré é um espaço de educação não formal capaz de contribuir para aulas de campo (FILHO, 2015; PAZ; LIBERTI; FRICK, 2018; SENICIATO; CAVASSAN, 2008), com abordagem interdisciplinar para turmas de ensino

fundamental II (MORIN, 2005; LORIERI, 2010; MORENO, 2014; FALEIRO; SANTOS; FARIAS, 2017), sendo capaz de potencializar o processo de consciência ecológica e formação cidadã dos mesmos (LOBINO, 2013; FREIRE, 2015). Em suma, o potencial está no local e pode ser desenvolvido com os instrumentos articulados em franco diálogo interdisciplinar (BRASIL, 2013).

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Foram identificadas várias situações onde é possível desenvolver aprendizado intercalando várias disciplinas como ciências, geografia, história, matemática, química e artes. A experiência no campo maximiza o ensino formal oriundo da sala de aula e contribui para o processo de desenvolvimento da consciência ecológica, da preservação da vida e da prática cidadã.

Ao final, em uma roda de conversa, a maioria dos professores-alunos compartilharam que a visita ao espaço natural proporcionou o desenvolvimento de conhecimentos interdisciplinares e a construção de conceitos de ciências em um ambiente não formal e não institucionalizado. Nessa perspectiva, os professores-alunos puderam aprender em conjunto vários conteúdos escolares. Assim como perceberam a integração de disciplinas de ciências da natureza, humanas e exatas, que são, quase sempre, ensinadas separadamente na escola.

É nesse contexto que o educador se coloca na posição de educando e aprende a realizar a junção da teoria com a prática, numa dimensão de reflexão sobre o seu papel motivado, descortinando um novo cenário de processos ensino-aprendizagem por meio da aula de campo. Os professores-alunos participantes tiveram a oportunidade de se colocar no lugar de seus alunos e experimentar situações que se tornam possíveis somente quando ocorrem em espaços não formais de educação.

Outro fato enriquecedor foi a mediação nas explicações e orientação na intervenção pedagógica, momento em que houve o diálogo do conhecimento acadêmico e o conhecimento popular. O grupo validou a trilha como potencial para atividades escolares em ambiente não formal, sobretudo, para o desenvolvimento de aula de campo, visto que o local está conservado, bem como o parque Itaúnas, que também apresenta boa infraestrutura para os participantes, como banheiros, restaurantes e estrada de fácil acesso.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; LDA, 2009.

BRASIL/Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica/Diretoria de currículos e Educação Integral (2013). Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação. Brasília: MEC/SEB/Dicei.

COMPIANI, M.; CARNEIRO, C. D. R. Os papéis didáticos das excursões geológicas. **Enseñanza de las Ciencias de la Tierra**, Madrid, v. 1, n. 2, p. 90-98, 1993.

**IBGE**: Histórico. 1. 2018. Disponível em:  
<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/espirtosanto/conceicaoodabarra.pdf>.  
Acesso em: 13 jun. 2018.

FALEIRO, W. SANTOS, W.B. FARIAS, M.N. Atividades interdisciplinares na formação de professores de ciências da natureza no Estado de Goiás. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIPF)**, 2017. v.2. n.4 p. 7-20.

FERREIRA, A. B. H. Novo Dicionário da Língua Portuguesa. Segunda edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. p.124.

FILHO, J.J.C. **Aula de Campo: Como planejar, conduzir e avaliar?** Editora Vozes, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Editora: Paz e Terra, 2015.

IEMA. Disponível em: <https://iema.es.gov.br/parque-de-itaunas-e-escolhido-pelo-ministerio>. Acesso em: 16. Jun. 2018.

ITAÚNAS. Disponível em: <http://www.mapadavilaitaunas.com.br/index.html>. Acesso em: 16 Jun. 2018.

LOBINO, M.G.F. **A práxis ambiental educativa: diálogo entre diferentes saberes**. 2. ed. Vitória: Edufes, 2013.

LORIERI, M.A. Complexidade, Interdisciplinaridade, Transdisciplinaridade e Formação de Professores. **Revista Notandum** 23, 2010.

MORENO, G. de S. **Ensino de Ciências da Natureza, interdisciplinaridade e Educação do Campo**. In.: Brasil, Ministério Do Desenvolvimento Agrário (MDA).

(2014). Licenciaturas em Educação do Campo e o ensino de Ciências Naturais: desafios à promoção do trabalho docente interdisciplinar– Brasília: MDA.

MORIN, E. **O Método 6: Ética**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

PAZ, Otacílio Lopes de Souza da; LIBERTI, Eduardo; FRICK, Elaine de Cacia de Lima. Aulas de campo em unidades de conservação (parques estaduais) no Paraná: experiências do projeto expedições geográficas da UFPR. In: **ENCONTRO DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA DA REGIÃO SUL**, 2., 2014, Florianópolis. Anais eletrônicos... Florianópolis: UFSC, 2014. Acesso em: 10 jun. 2018. Disponível em: <http://anaisenpegsul.paginas.ufsc.br>.

PEROTA, C. **Os vários grupos de índios**. 2018. Disponível em: <http://www.morrodomoreno.com.br/materias/os-varios-grupos-de-indios-por-celso-perota.html>. Acesso em: 19 jun. 2018.


SENICIATO, T.; CAVASSAN, O. Afetividade, motivação e construção de conhecimento científico nas aulas desenvolvidas em ambientes naturais. **Ciências e Cognição**, João Pessoa, v. 13, n. 3, p. 120-136, 2008.



## **FORMAÇÃO AUXILIAR PARA JORNALISTAS INTERESSADOS EM COBRIR A PAUTA POLÍTICA: O caso da Escola do Parlamento Dr. Osmar de Souza**

AUXILIARY TRAINING FOR JOURNALISTS INTERESTED IN COVERING THE POLITICAL AGENDA: The case of School Parliament Dr. Osmar de Souza

**Marcelo Simões Damasceno**<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-9844-5216>

**Rebeca Moreira Barbosa**<sup>2</sup>

### **RESUMO**

Este artigo discute a formação complementar do jornalista político brasileiro, tendo como objeto de estudo o Curso e Prêmio Ricardo Boechat de Jornalismo Político, promovido pela Escola do Parlamento Dr. Osmar de Souza. A metodologia adotada foi a revisão bibliográfica e a análise de dados, tendo como foco a matriz curricular e a carga horária destinada ao conhecimento político ministrado nas universidades da Região Metropolitana de São Paulo, e os resultados da primeira edição do curso. A hipótese central é que, apesar de o curso de graduação em jornalismo oferecer disciplinas na ciência política, o estudante busca uma formação complementar para atuar no jornalismo político.

**Palavras-chave:** Jornalismo Político. Escola do Parlamento. Itapevi. Democracia. Ciência Política.

### **ABSTRACT**

This paper discusses the complementary formation of Brazilian politics journalists, addressing as the object of study the Course and Prize Ricardo Boechat of Politics Journalism, promoted by the School of Parliament Dr. Osmar de Souza. As methodology was adopted bibliographic revision and data analysis, focusing on the main timetable and credit hours designated to the applied political knowledge in universities from the metropolitan region of Sao Paulo, and results of the course's first edition. The main hypothesis is that despite the journalism graduation course offering subjects in the field of political science, the student seeks a complementary formation to perform politics journalism.

**Keywords:** Political Journalism. Parliament School. Itapevi. Democracy. Political science.

## **1. INTRODUÇÃO**

---

<sup>1</sup> Doutorando e Mestre em Comunicação Social pela Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), Especialista em Ciência Política Contemporânea pela FESPSP, Graduado em Jornalismo, São Paulo – SP, Brasil. E-mail: mdamasceno82@hotmail.com.

<sup>2</sup> Especialista em Ciência Política Contemporânea pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (FESPSP) e Graduada em Publicidade e Propaganda pela FDC-OC, São Paulo – Brasil. E-mail: beex1993@gmail.com.

O jornalismo no Brasil e em diversos países é um dos pilares da democracia. Sua missão é expor fatos, ouvir os dois lados, além de questionar, fiscalizar e reconhecer seus erros, para que a sociedade forme a sua opinião após ter acesso a informações precisas e atualizadas. Esta é uma máxima aplicada em todas as correntes do jornalismo, principalmente no político, que nos últimos anos passou por mudanças e vem sofrendo ataques no Brasil, como aponta o relatório de 2019 da Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ).

Os ataques sofridos pela imprensa nacional mostram que a tarefa do jornalista político de produzir conteúdo informativo não é fácil, esteja ele na imprensa tradicional ou em mídias alternativas, cobrindo o poder público nas esferas municipal, estadual e federal. O jornalista trafega pelos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário para apurar o cotidiano político. Órgãos que são responsáveis pela organização da vida do cidadão em sociedade, e através dos quais as decisões públicas são formuladas e efetivadas (RIBEIRO, 2010). Um cenário onde o jornalismo profissional tem como tarefa revelar a complexidade e o paradoxo da vida pública, além de desmascarar as transgressões para fortalecer as raízes da democracia por meio de notícias confiáveis (D' ANACONA, 2018).

Escolhemos como objeto do presente artigo o Curso e Prêmio Ricardo Boechat de Jornalismo Político, ação de apoio à formação do jornalista político organizada pela Escola do Parlamento Dr. Osmar de Souza. A iniciativa foi escolhida por ser destinada a temáticas ligadas à ciência política e à prática jornalística na cobertura da pauta política. E busca estabelecer uma relação entre a formação acadêmica e a importância da formação complementar dos futuros jornalistas políticos para manutenção da democracia.

Para pontuar o artigo, estruturamos o texto em três partes. Na primeira, trataremos do jornalismo político e dos dados da FENAJ. Em seguida, analisaremos a grade curricular da graduação do curso de jornalismo em 24 universidades e faculdades da Região Metropolitana de São Paulo. Posteriormente, trataremos da contribuição do Curso e Prêmio Ricardo Boechat de Jornalismo Político, assim como dos números da ação em 2019.

## **2. JORNALISMO POLÍTICO NO BRASIL**

A relação entre jornalismo e política está marcada por transformações desde a adoção do modelo anglo-americano pela imprensa nacional, fazendo com que os periódicos brasileiros assumissem um caráter mais informativo que opinativo. Apesar da mudança de modelo apontada por teóricos, a assimilação não foi total.

A adaptação ao modelo anglo-americano de jornalismo, na década de 50, trouxe para as redações brasileiras as noções de profissionalismo defendidas por nossos vizinhos do norte, o que inclui a classificação da notícia como relatos isentos de opinião. Porém, se nos EUA os jornais se colocam como mediadores entre o governo e o público, e reivindicam para si o papel de promotores das informações de modo objetivo e imparcial, no Brasil houve uma leitura muito particular da retórica americana do Quarto Poder (MAGALHÃES, 2015, p. 98).

Mesmo com a prática americana, os jornais brasileiros seguiram como diários que atendiam correntes políticas, estampando na capa a preferência eleitoral e trazendo mais opinião que informação. Como relata Ribeiro (2003), a maioria dos diários era essencialmente instrumento político. Partidarismo também destacado por Martins:

É verdade que nos maiores órgãos de imprensa, o tom faccioso diluía-se em épocas de calmaria, vindo à superfície de forma mais nítida apenas nos momentos de confronto político agudo, enquanto nos periódicos menores o comportamento apaixonado e o clima de campanha não arrefeciam em instante algum. Mas o fato é que, de uma forma ou de outra, naquela época, os grandes jornais da imprensa brasileira pulavam a cerca entre informação e opinião com a maior sem-cerimônia (MARTINS, 2005, 18).

Apenas algumas décadas depois os jornais começaram a separar a informação da opinião na cobertura política, durante ou fora do período eleitoral. Mesmo quando apoiavam um candidato de forma direta ou implícita, a demonstração de alinhamento ocorria apenas no espaço destinado ao editorial do periódico. Capa e editorias tornaram-se espaços, no mínimo, igualitários: “os jornais tentam manter uma postura equilibrada, dando espaço semelhante para os principais contentores, evitando demonstrar preferência por sicrano ou beltrano” (MARTINS, 2005, p. 19).

A troca da opinião pela informação nas redações deu outro significado ao jornalismo político brasileiro, principalmente com a mudança do perfil do leitor, que

passou a ser mais plural e ter acesso a outros meios de informação: rádio, televisão, revistas e sites de notícias, além dos jornais impressos. O fator financeiro também trouxe consequências, uma vez que o custo de apuração e produção de notícia mudou.

Nesse período, jornais, revistas, rádios, TVs etc. passaram por um intenso processo de modernização, profissionalização e concentração. Os custos de apuração, produção e disseminação da informação cresceram extraordinariamente. Os efetivos envolvidos nos diversos departamentos da empresa jornalística – redação, comercial, industrial (engenharia, nas TVs) – também se multiplicaram várias vezes. Além disso, as exigências de investimento em equipamentos, máquinas e tecnologia tornaram-se cada vez mais pesadas. Resultado: muitos jornais, por falta de capital ou capacidade de renovação, não conseguiram resistir aos novos tempos e quebraram (MARTINS, 2005, p. 18).

No final dos anos 1990 e início dos anos 2000, o jornalismo passou por um novo momento com a expansão da internet. Os primeiros sites jornalísticos criados no país foram Jornal do Brasil, O Estado de S. Paulo, O Globo, Folha de S. Paulo, UOL, Terra, revista Veja, entre outros. As tecnologias da informação e comunicação (TICs) contribuíram para uma nova reformulação no jeito de cobrir pautas e noticiar. A informação ficou mais rápida e de mais fácil acesso.

O jornalismo na internet vive a terceira fase, na qual existem projetos editoriais e midiáticos pensados para a Internet, dentro de um padrão hipermídia e associado a banco de dados e consumo individualizado de conteúdo (SOUSA, 2008, p. 6).

O jornalismo digital chegou oferecendo amplos recursos técnicos e suporte para as mais diversas atividades jornalísticas: acesso mais rápido às fontes, banco de dados, pesquisa, publicação de conteúdo em tempo real, transmissão ao vivo, videoconferência, interação com o leitor e compartilhamento de conteúdo. Um ambiente que “possui características dos meios de comunicação tradicionais: televisão, rádio, cinema, jornal e revista” (Pinho, 2003, p. 55).

A internet com a velocidade informacional, além dos sites de notícias, contribuiu para o compartilhamento do conteúdo disponibilizado pelo jornalismo digital - as redes sociais - o que a pesquisadora e jornalista Pollyana Ferrari (2014 p. 45) chama de “a

revolução da web”. Redes sociais como Twitter, Instagram, Facebook, entre outras, passaram a fazer parte das redações, inicialmente como meios para distribuir conteúdo e atrair leitores para os sites. Porém, com o avanço da tecnologia e o acesso remoto à internet via plataformas móveis, os jornalistas perceberam o potencial comunicacional em um “duplo papel informativo: como fontes, como filtros ou como espaços de reverberação das informações” (RECUERO, 2010, p. 11).

Entretanto, apesar do lado positivo da revolução da web, ela também possibilitou uma ação de deslegitimação do trabalho jornalístico, ainda mais do jornalismo político, no qual os jornalistas passaram a ser perseguidos por publicarem conteúdo contrário aos interesses de grupos políticos. Segundo dados do relatório anual sobre Violações à Liberdade de Expressão<sup>3</sup>, a mídia profissional sofreu em 2019, por meio das redes sociais digitais, 11 mil ataques por dia, uma média de sete agressões por hora.

Os dados coincidem com os do relatório Violência contra Jornalistas e Liberdade de Imprensa no Brasil, divulgado em 2019 pela FENAJ<sup>4</sup>. Os números apontam que os casos de violência contra veículos de comunicação e jornalistas subiram 54,07% de 2018 (135) para 2019 (208). Entre os 208 registros, 114 foram de “descredibilização” da imprensa e 94 de agressões diretas a profissionais.

O documento ainda destaca que os políticos foram os principais autores dos ataques à imprensa, com 144 ocorrências (69,23% do total) em 2019. A maioria foi tentativa de “descredibilização” da imprensa (114). Também houve 30 casos de agressões diretas.

Ataques semelhantes também ocorrem nos Estados Unidos o que, segundo Rabin-Havt (2017)<sup>5</sup>, “são parte de um ataque coordenado e estratégico, planejado para esconder a verdade, confundir o público e criar controvérsia onde nenhuma antes existia.”

### 3. FORMAÇÃO DO JORNALISTA BRASILEIRO

---

<sup>3</sup> Disponível em:<

<https://www.abert.org.br/web/images/Biblioteca/Liberdade/liberdadeexpressao2019.pdf>>. Acessado em 20 de abr. de 2020.

<sup>4</sup> Disponível:< [https://fenaj.org.br/wp-content/uploads/2020/01/relatorio\\_fenaj\\_2019.pdf](https://fenaj.org.br/wp-content/uploads/2020/01/relatorio_fenaj_2019.pdf)>. Acessado em 20 abr. de 2020.

<sup>5</sup> Disponível em:< <https://bdm.unb.br/handle/10483/23280>>. Acessado em 20 abr. de 2020.

A primeira escola dedicada à profissionalização do jornalismo brasileiro – também a primeira da América Latina – foi a Escola de Jornalismo, atual Faculdade Cásper Líbero (SP), fundada em 16 de maio de 1947. A segunda foi implantada em 1966, criada pelo governador paulista Laudo Natel, por meio do decreto estadual 46.429, que criou a Escola de Comunicação e Arte da Universidade de São Paulo – ECA/USP. Estas ações ajudaram a impulsionar a regulamentação da profissão e a exigência do diploma para o seu exercício, conforme o decreto-lei 972/1969.

Acontecimentos como estes contribuíram, segundo Ribeiro (1998), para a expansão do número de universidades e faculdades com vagas para formação jornalística, que passou de sete instituições na década de 1960 para 443 em 2003. Mesmo com a queda da obrigatoriedade do diploma para o exercício da profissão em 2009<sup>6</sup>, imposta pelo Supremo Tribunal Federal (STF), o número de instituições com cursos segue relativamente alto. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) de 2018, o país conta com 279 cursos de graduação em jornalismo, sendo 59 em instituições públicas e 220 em privadas<sup>7</sup>.

Com todas essas mudanças, nas últimas décadas pesquisadores<sup>8</sup> vêm debatendo a formação acadêmica do jornalista, relatando os avanços, deficiências e exceções na sua qualidade, no Brasil. Segundo os apontamentos de Schuch (2002), a grade do curso de jornalismo ainda não atende de forma ampla à formação na área:

Este propósito, no entanto, não se fez suficiente para assegurar a exclusividade do exercício profissional do jornalismo via ensino universitário. Ocorre que o raciocínio exposto deve ser invertido. O ensino de jornalismo deve ter uma sólida formação universitária. E novamente é preciso observar os formatos curriculares dos outros cursos (SCHUCH, 2002, P. 97).

Em outra linha, Rocha e Sousa (2008, p. 9) defendem que “as academias também respiram estas transformações e buscam mecanismos de transpô-las para o

---

<sup>6</sup>Disponível em UOL: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/2009/06/17/ult5772u4370.jhtm>.

<sup>7</sup> Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acessado em 22 de jul. 2020.

<sup>8</sup>Paula Melani Rocha – Faculdades COC, Jorge Pedro Sousa – Universidade Fernando Pessoa, Doutor em Ciências pela USP (concentração em Jornalismo e Editoração), professor do Curso de Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina.

currículo escolar”. Para eles, as mudanças ocorrem quando se julgam necessárias ao propósito de formar um profissional ideal para atuar na sociedade.

O interessante é que se elas são cobradas é porque são consideradas importantes na formação do profissional. A tendência, no Brasil, é ampliar cada vez mais o leque de oferta de disciplinas específicas em jornalismo, justificada pela diversidade do mercado de trabalho, ou pelas várias vertentes das áreas de atuação que estão se abrindo. Pode se pensar, também, na diversidade de técnicas de investigação, ou mesmo na necessidade de conteúdo teórico para fundamentar a crítica midiática (ROCHA e SOUSA, 2008, p. 9).

Essa formação debatida pelos autores tem como foco a matriz curricular das universidades. Uma grade que segue as diretrizes do Ministério da Educação (MEC), conforme a Resolução nº 1, de 27 de setembro de 2013<sup>9</sup>, que determina que a organização curricular deve valorizar o equilíbrio e a integração, além de ter uma carga horária suficiente para distribuição estratégica e equilibrada dos eixos curriculares e demais atividades previstas.

Art. 10. A carga horária total do curso deve ser de, no mínimo, 3.000 (três mil) horas, sendo que, de acordo com a Resolução CNE/CES nº 2/2007, o estágio curricular supervisionado e as atividades complementares não poderão exceder a 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso. Parágrafo único. A carga horária mínima destinada ao estágio curricular supervisionado deve ser de 200 (duzentas) horas (Brasil, 2013<sup>10</sup>).

Desta forma, as universidades oferecem disciplinas que estão conectadas com diferentes correntes das ciências humanas, trazendo uma grade curricular que contribua com a formação profissional dos graduandos e possibilite uma visão crítica sobre os acontecimentos do cotidiano. Entre as disciplinas propostas pelas instituições de ensino estão as de conhecimento político, objeto deste estudo, que podem auxiliar na formação dos alunos interessados em atuar no jornalismo político e promover o necessário debate do cotidiano das pessoas.

Para identificar a carga horária destinada ao saber político, analisamos a matriz curricular das 24 instituições de ensino universitário com cursos presenciais de

---

<sup>9</sup> Resolução MEC. Disponível em: [portal.mec.gov.br](http://portal.mec.gov.br) >. Acessado em 6 mai. de 2020.

<sup>10</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32254>>. Acessado em 5 mai. de 2020

graduação em jornalismo na Região Metropolitana de São Paulo (RMSP), estado de São Paulo.

**Tabela 1.** Instituições de ensino na RMSP.

<b>Instituição</b>	<b>Disciplinas</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Cidade</b>	<b>Ano</b>
Universidade Anhanguera <sup>11</sup>	Políticas Públicas	60h	São Paulo	2019
Universidade Anhembi Morumbi <sup>12</sup>	Gestão da Informação: Política e Economia	66h	São Paulo	2019
Faculdade das Américas <sup>13</sup>	Jornalismo Político e Econômico, Meio Ambiente, Sociedade e Cidadania	160h	São Paulo	2019
Universidade Cruzeiro do Sul <sup>14</sup>	Política Pública em Comunidade Filosofia	100h	São Paulo	2019
Universidade Mogi das Cruzes <sup>15</sup>	Responsabilidade Social, Inclusão e Cidadania, Ciências Sociais, Jornalismo Econômico e Política	120h	Mogi das Cruzes	2019
Faculdade Rio Branco <sup>16</sup>		0h	São Paulo	2019
Faculdade Paulus de Tecnologia e Comunicação <sup>17</sup>	Introdução à Filosofia, Política e Democracia, Sociologia, Jornalismo Político e Econômico	170h	São Paulo	2019
Universidade São Judas <sup>18</sup>		0h	São Paulo	2019
Universidade Municipal de São Caetano do Sul <sup>19</sup>	Política e Cidadania, Sociologia e Cidadania, Jornalismo Político	120h	São Caetano do Sul	2019
Universidade Brasil <sup>20</sup>		0h	São Paulo	2019
Universidade de Guarulhos <sup>21</sup>	Ética e Cidadania, Sociologia e Realidade Sócio Econômica e Política Brasileira	160h	Guarulhos	2019

<sup>11</sup> Disponível em: <[www.anhanguera.com](http://www.anhanguera.com)>. Acessado em 19 de dez. de 2019.

<sup>12</sup> Disponível em: <[portal.anhembi.br](http://portal.anhembi.br)>. Acessado em 19 de dez. de 2019.

<sup>13</sup> Disponível em: <[vemprafam.com.br](http://vemprafam.com.br)>. Acessado em 19 dez. de 2019.

<sup>14</sup> Disponível em: <[www.cruzeirodosul.edu.br](http://www.cruzeirodosul.edu.br)>. Acessado em 19 dez de 2019.

<sup>15</sup> Disponível em: <<http://www.umc.br>>. Acessado em 19 dez. de 2019.

<sup>16</sup> Encerrou o curso de graduação em jornalismo em 2019.

<sup>17</sup> Disponível em: <[www.fapcom.edu.br](http://www.fapcom.edu.br)>. Acessado em 19 de dez. de 2019.

<sup>18</sup> Disponível em: <<https://cdn.usjt.br>>. Acessado em 19 dez. de 2019.

<sup>19</sup> Disponível em: <[www.uscs.edu.br](http://www.uscs.edu.br)>. Acessado em 19 dez. de 2019.

<sup>20</sup> Disponível em: <[www.universidadebrasil.edu.br](http://www.universidadebrasil.edu.br)>. Acessado em 19 dez. de 2019.

<sup>21</sup> Disponível em: <[vestibular.ung.br](http://vestibular.ung.br)>. Acessado em 19 de dez. de 2019.



Universidade Paulista <sup>22</sup>	Ciências Sociais Estado, Poder e Cidadania, Jornalismo Político e Econômico	150h	Barueri	2019
Universidade Metodista de São Paulo <sup>23</sup>	Sociedade, Realidade Urbana e Formação da Esfera Pública	80h	São Bernardo do Campo	2019
Universidade Santo Amaro <sup>24</sup>		0h	São Paulo	2019
Centro Universitário Adventista de São Paulo	Ciência Política e Econômica, Pensadores e Ideias do Ocidente, Geopolítica Internacional, Jornalismo Político, Mídia e Democracia	198h	São Paulo	2019
Centro Universitário Belas Artes <sup>25</sup>	Filosofia, Sociologia, Jornalismo Político	120h	São Paulo	2019
Faculdade Cásper Líbero <sup>26</sup>	Jornalismo Político e Econômico, Filosofia, Sociologia, Ciência Política, Realidade Socioeconômica Brasileira	480h	São Paulo	2019
Universidade Nove de Julho <sup>27</sup>	Teoria da Política, Jornalismo e Geopolítica Internacional	80h	São Paulo	2019
Faculdade Armando Álvares Penteado <sup>28</sup>	Filosofia, História Política do Brasil, Política Cultural e Mídia, Geopolítica	144h	São Paulo	2019
Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas <sup>29</sup>	Jornalismo Político e Econômico, História contemporânea, até a Nova Ordem Mundial	0h <sup>30</sup>	São Paulo	2019
Universidade de São Paulo <sup>31</sup>	Filosofia, História do Pensamento Político	120h	São Paulo	2019
Escola Superior de Propaganda e Marketing <sup>32</sup>	Filosofia, Ciência Política	68h	São Paulo	2019

<sup>22</sup> Disponível em: < [www.unip.br](http://www.unip.br)>. Acessado em 19 dez. de 2019.

<sup>23</sup> Disponível em: <[metodista.br](http://metodista.br)>. Acessado em 19 dez. 2019.

<sup>24</sup> Disponível em: <[www.unisa.br](http://www.unisa.br)>. Acessado em 19 dez. de 2019.

<sup>25</sup> Disponível em: <[belasartes.br](http://belasartes.br)>. Acessado em 19 de dez. de 2019.

<sup>26</sup> Disponível em: <[casperlibero.edu.br](http://casperlibero.edu.br)>. Acessado em 19 de dez. de 2019.

<sup>27</sup> Disponível em: <[www.uninove.br](http://www.uninove.br)>. Acessado em 19 dez. de 2019.

<sup>28</sup> Disponível em 2019: <[vestibular.fiap.br](http://vestibular.fiap.br)>. 19 de dez. de 2019.

<sup>29</sup> Disponível em: <[portal.fiamfaam.br](http://portal.fiamfaam.br)>. Acessado em 19 dez. de 2019.

<sup>30</sup> O site do Centro Universitário FMU-FIAM-FAAM não disponibiliza a carga horária.

<sup>31</sup> Disponível em: <[uspdigital.usp.br](http://uspdigital.usp.br)>. Acessado em 19 dez. de 2019.

<sup>32</sup> Disponível em: <[www.espm.br](http://www.espm.br)>. Acessado em 19 dez. de 2019.

Universidade Presbiteriana Mackenzie <sup>33</sup>	Política, Jornalismo Político	60h	São Paulo	2019
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Fundamentos da Teoria Política, Fundamentos da Economia Política, Introdução ao Jornalismo Político e Sociedade	119h	São Paulo	2019

**Fonte:** Autores, a partir dos sites das instituições de ensino.

Entre as instituições, a Faculdade Cásper Líbero é a que apresenta a maior carga horária – 480 horas – e temas relacionados à política. Já as universidades Anhanguera e Mackenzie apresentam em suas grades o menor tempo/aula destinado ao saber político.

As universidades Santo Amaro e São Judas não disponibilizam a grade completa em seus sítios, e o Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU-FIAM-FAAM) não disponibiliza a carga horária das disciplinas. No site da Faculdade Rio Branco, a grade foi removida no final de 2019, devido ao encerramento do curso na instituição.

O levantamento demonstra que o aluno tem acesso ao saber político, mesmo que mínimo. Um saber necessário, segundo Martins, aos graduandos que têm interesse em cobrir pautas políticas:

O repórter que cobre a área tem de conhecer as regras do jogo. Não é obrigado a ser um especialista em regimento interno da Câmara e do Senado, nem um constitucionalista de mão cheia, mas precisa dominar os fundamentos do funcionamento do Congresso e ter uma noção básica da Constituição (MARTINS, 2005, p. 80).

Os dados mostram que as instituições dedicam um tempo considerável de hora/aula ao saber político, complementado por outras disciplinas que somam na formação e no entendimento crítico das ações políticas das instituições governamentais. Contudo, se mostra importante uma complementação na formação específica na área política.

#### 4. CURSO E PRÊMIO RICARDO BOECHAT DE JORNALISMO POLÍTICO

<sup>33</sup> Disponível em: < mackenzie.br >. Acessado em 19 dez. de 2019.

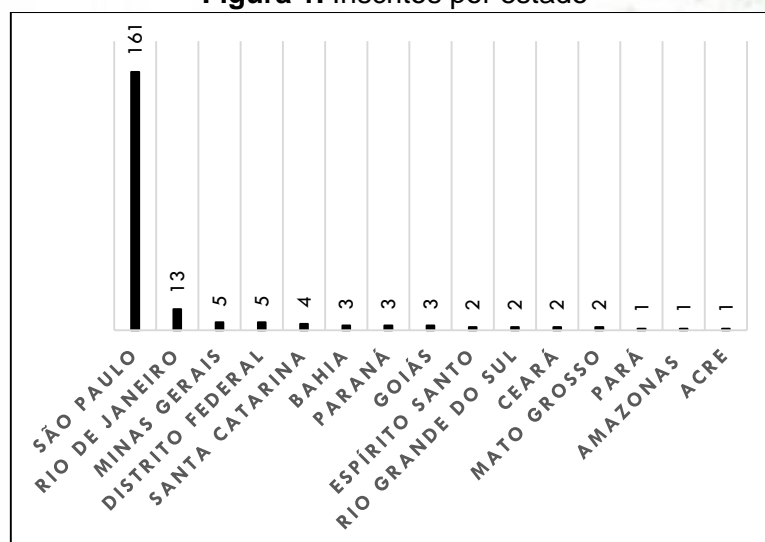
O Curso e Prêmio Ricardo Boechat de Jornalismo Político é uma iniciativa da Escola do Parlamento Dr. Osmar de Souza, da Câmara Municipal de Itapevi, localizada na RMSP, a 38 km da capital paulista. A ação foi implantada por meio da Resolução nº 4/2019, que tem como objetivo complementar a formação de estudantes de jornalismo e de jornalistas recém-formados na cobertura da pauta política.

A instituição destaca em seu site que o jornalismo ocupa um papel essencial na sociedade, uma vez que sua atuação social reforça os debates em defesa da garantia dos direitos e das lutas por igualdade, além de ter uma narrativa que reforça a democracia. O que, segundo Montipó (2018), aproxima cotidianamente os cidadãos dos seus direitos.

Lançado em agosto de 2019, o curso presencial contava com 60 vagas previstas em regulamento. Porém, o número de inscritos foi de 208, com inscrições vindas de 14 estados e do Distrito Federal.

A figura 1 aponta que a procura pelo curso foi além da RMSP, região que a organização visava atender. A repercussão nacional fez com que a escola registrasse no último dia de inscrição a média de 3,5 inscritos por vaga disponível.

**Figura 1.** Inscritos por estado

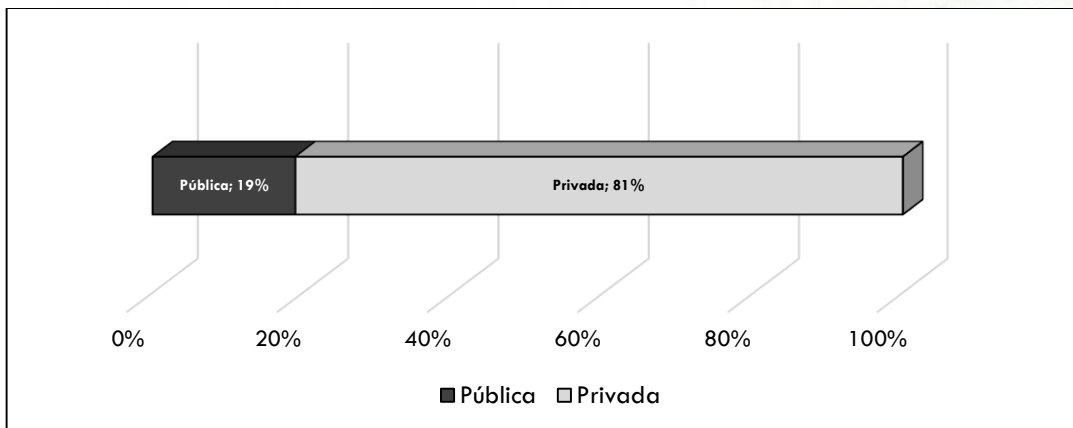


**Fonte:** Autores, a partir de dados da Escola do Parlamento Dr. Osmar de Souza.

Entre os inscritos, 81% declararam estar cursando ou ter concluído o curso em instituições privadas de ensino superior, enquanto 19% em instituições públicas.

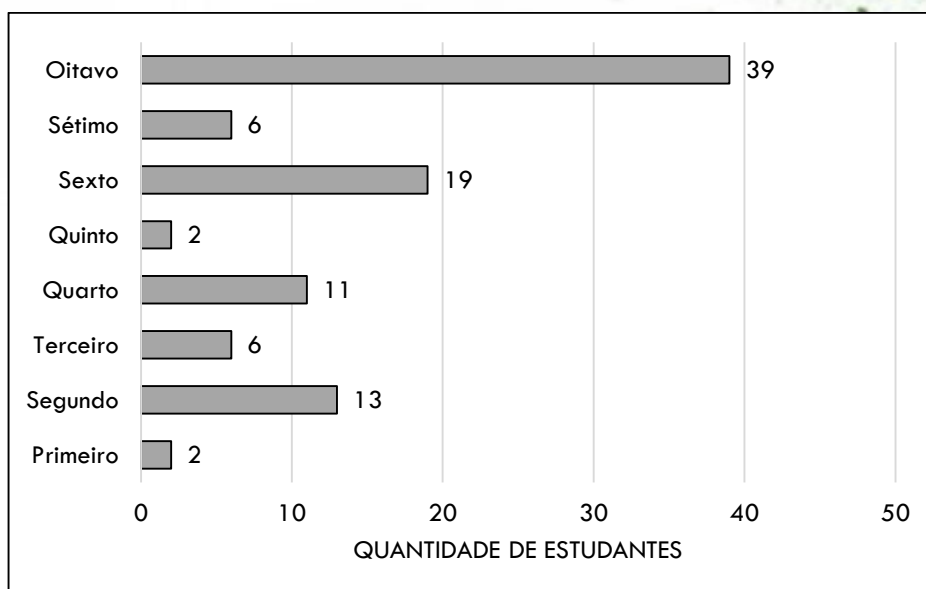
Entre eles, 110 eram recém-formados e 88, estudantes. O dado revela o interesse de graduandos e recém-formados em complementar o saber na área política.

**Figura 2.** Instituições de ensino declaradas pelos inscritos.

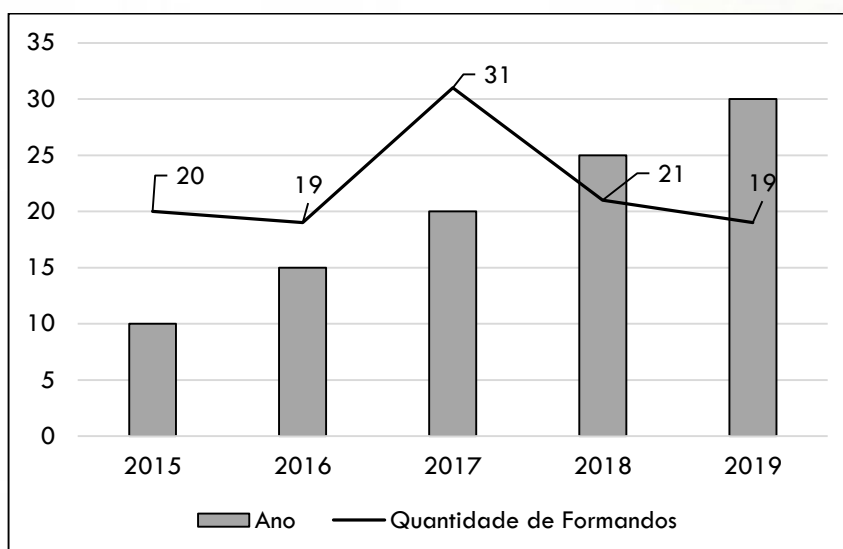


**Fonte:** Autores, a partir de dados da Escola do Parlamento Dr. Osmar de Souza.

**Figura 3.** Alunos por semestre.



**Fonte:** Autores, a partir de dados da Escola do Parlamento Dr. Osmar de Souza

**Figura 4.** Formandos por ano

**Fonte:** Autores, a partir de dados da Escola do Parlamento Dr. Osmar de Souza.

Essa procura de estudantes e jornalistas recém-formados, de instituições públicas e privadas de diferentes estados, fez com que a organização ampliasse o número de vagas para 95 no presencial, além de fazer uma versão a distância, com aulas transmitidas ao vivo e com interação para 72 alunos. Esse interesse pela atividade demonstra que a escola atingiu um dos seus objetivos: complementar a formação dos alunos na área política (ITAPEVI, 2019). Algo que também reforça a importância de conhecer como as instituições funcionam, como se elegem os representantes, o que fazem e como nascem as leis (MARTINS, 2005).”

Alguém pode ser um bom repórter esportivo no Brasil se não souber o que é um impedimento ou um tiro livre indireto, ou se não estiver familiarizado com o regulamento do próximo Brasileirão? Claro que não. O mesmo raciocínio vale para a política (MARTINS, 2005, p. 80).

Apesar do sucesso de inscritos, a escola reforçou que a intenção não era contrapor o que é lecionado nas universidades. Segundo Roberto Eduardo Lamari<sup>34</sup>, diretor geral da Escola do Parlamento, “a ideia sempre foi complementar a formação e oferecer aos alunos temas do cotidiano político em diferentes áreas, como campanha política, processo legislativo, partidos, entre outros”. Ele também explicou

<sup>34</sup>Disponível em: <https://www.camaraitapevi.sp.gov.br/curso-e-premio-ricardo-boechat-de-jornalismo-politico-comecam-hoje/>

que, para aproximar o conteúdo ao das universidades, a coordenação ficou a cargo de uma jornalista e professora: doutora Cilene Victor<sup>35</sup>. O que pode ter alinhado a ação do órgão público com o debate promovido pela academia.

A ação foi estruturada em três módulos: 1) conteúdo histórico, teórico e conceitual da política, 2) estudo da prática jornalística na cobertura política, linguagens, narrativas, formatos e recursos das plataformas multimídias e processo, 3) prática profissional, escolha da pauta, pesquisa e produção da reportagem e entrega da reportagem multimídia.

A parte teórica do curso ocorreu de 14 de setembro a 14 de dezembro de 2019, com um total de 56 horas/aula. A parte prática, com duração de 25 horas, foi realizada nos dias 8 de fevereiro, 7 e 14 de março de 2020.

**Tabela 2.** Grade do curso.

Módulo	Data	Aula	Professor (a)
I	14/09/2019	Aula Magna	Prof. Dr. Luiz Alberto de Farias
I	14/09/2019	Mídia e Política: Esfera pública e opinião pública, Fake News e Pós Fato	Prof. Dr. Kleber Carrilho
I	21/09/2019	Patrimonialismo, Coronelismo e Clientelismo	Prof. Dr. Felipe Megane
I	21/09/2019	Personalismo e Populismo	Profa. Dra. Gisele Bischoff Gallacic
I	05/10/2019	Estado, Regimes e Partidos Políticos	Prof. Dr. Bruno Souza
I	05/10/2019	Processo Legislativo e Tramitação de Leis	Profa. Esp. Maria Claudia Costa Maia
I	05/10/2019	Instituições Políticas e Sistemas Federativo, Representativo e Eleitoral no Brasil	Prof. Dr. Humberto Dantas
I	19/10/2019	Reforma Política, Financiamento da Atividade Política dos Partidos e Campanhas Eleitorais. Comunicação Política, Opinião Pública e Comportamento Político	Profa. Dra. Lara Mesquita Profa. Dra. Tathiana Chicarino

<sup>35</sup>Pós-doutorado Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Gestão do Território, área de concentração Gestão de Riscos Ambientais e Urbanos, da Universidade Federal do ABC - UFABC. É doutora em Saúde Pública pela Universidade de São Paulo, com tese na área de Comunicação de Riscos Ambientais e Tecnológicos, mestre em Comunicação Científica e Tecnológica, especialista em Comunicação Aplicada à Saúde e bacharel em Jornalismo. Disponível em: <<https://metodista.br/stricto-sensu/comunicacao-social/docentes/cilene-victor>>. Acessado em 20 abr. de 2019.

I	19/10/2019	Política e Mobilização Social, Democracia Direta, Políticas Públicas e Judicialização	Profa. Ma. Esther Solano
II	26/10/2019	Definição de Pautas, Apuração e Produção das Notícias	Jornalista Eduardo Scolese – Folha de S. Paulo Jornalista Fabio Zanini – Folha de S. Paulo
II	26/10/2019	Definição de pautas, apuração e produção das notícias e a relação com as assessorias de comunicação	Flavio Mesquita – Assessor de Imprensa Liliana Lavoratte – DCI Marcelo Damasceno - Assessor de Comunicação
II	19/11/2019	Governos abertos e Lei de Acesso à Informação	Carlos Turdera - Jornalista
II	19/11/2019	Jornalismo Investigativo e Dados	Allan de Abreu – Revista Piauí Eduardo Reina – Jornalista
II	23/11/2019	Novas Plataformas, Linguagens e Novos Formatos de Produção e Distribuição de Conteúdo. A Reportagem Multimídia em Profundidade. Linguagem, Narrativas e Força do Audiovisual	Profa. Ma. Alexandra Gonsalez Profa. Dra. Krishma Carreira Maria Teresa Cruz – Ponte Jornalismo
II	23/11/2019	Fotojornalismo Político	Prof. Me. Wagner Ribeiro Daniel Arroyo – Fotógrafo
II	07/12/2019	Ética e Legislação Jornalística	Prof. Dr. Silvio Henrique Vieira Barbosa
II	07/12/2019	Leitura Crítica de Dados Estatísticos Pesquisa de Opinião	Jefferson Mariano – IBGE Patrícia Pavanelli – Ibope
II	07/12/2019	Mídia e Representação Social	Prof. Dr. Antonio Roberto Chiachiri Filho
III	08/02/2020 07/03/2020 14/03/2020	Escolha da Pauta, Pesquisa e Apuração das Informações, Produção da Reportagem e Finalização da Reportagem Multimídia	Profa. Ma. Filomena Saleme Prof. Me. Jairo Camilo Prof. Me. Wagner Ribeiro Profa. Esp. Rebeca Moreira Barbosa

**Fonte:** Autores, a partir de informações da Escola do Parlamento Dr. Osmar de Souza.<sup>36</sup>

<sup>36</sup> Disponível em: <[www.camaraitapevi.sp.gov.br/escola/wp-content/uploads/2019/12/Jornalismo-Poli%CC%81tico-Cronograma-FINAL.pdf](http://www.camaraitapevi.sp.gov.br/escola/wp-content/uploads/2019/12/Jornalismo-Poli%CC%81tico-Cronograma-FINAL.pdf)>. Acessado em 6 mai. de 2020.

Nota-se que a grade possui temas bem definidos e conectados ao exercício do jornalismo na área política, como tipos de sistemas, reforma política, financiamento dos partidos, campanhas eleitorais, processo legislativo, entre outros conhecimentos que ajudam na compreensão da cobertura da pauta política, além de possibilitar um ambiente prático para a produção de uma reportagem multimídia. Regras que o repórter que cobre a área política tem que conhecer (MARTINS, 2009).

Por exemplo, qual a diferença entre a maioria simples, a maioria absoluta e a maioria de três quintos? Como se dá a tramitação de um projeto de lei ordinário e de emenda constitucional? O que é uma medida provisória e qual seu rito de aprovação? Em que casos há o voto secreto na Câmara e no Senado? O que é veto presidencial e como é possível derrubá-lo? O que é preciso para instalar uma Comissão Parlamentar de Inquérito? Quais as principais comissões técnicas de cada uma das casas? Quais as prerrogativas de um líder de bancada? O que são leis ordinárias e complementares? (MARTINS, 2005, p. 81).

Analisando a grade e as perguntas de Martins (2005) presentes no livro *Jornalismo Político*, é possível notar que os alunos tiveram esses questionamentos respondidos nas aulas ministradas por professores especialistas, mestres e doutores em ciência política, comunicação, semiótica, sociologia, história, economia e direito. Diferentes formações que convergem com o cotidiano do jornalista que cobre política.

A estrutura do curso também contou com a participação de jornalistas que atuam em redações (jornais, revistas e sites) e em assessoria de imprensa, que relataram o dia a dia do jornalismo político: definição da pauta, apuração, pedido de dados por meio da Lei de Acesso à Informação, uso de dados estatísticos, contato com as fontes, investigação e produção das notícias.

A iniciativa da Escola do Parlamento e Câmara Municipal de Itapevi pode parecer um contrassenso – uma vez que o relatório da FENAJ aponta os políticos como os principais autores dos ataques à imprensa –, mas não é, pois esse é poder público que representa o cidadão, e entre as suas atribuições está a abertura para o saber político da sociedade.

O curso, que auxilia na formação de graduandos em jornalismo e jornalistas recém-formados por meio de uma ação educativa, reforça o entendimento de que o



jornalismo ocupa um papel essencial para que a sociedade saiba os seus direitos e deveres na democracia. E que também oferece os instrumentos necessários para o debate democrático (CUNHA, 2017).

Contudo, o Curso e Prêmio Ricardo Boechat de Jornalismo Político não é uma iniciativa inovadora destinada ao saber da ciência política para jornalistas e estudantes. A Câmara Municipal de São Paulo realiza há mais de dez anos o Projeto Repórter do Futuro. Porém, possui igual importância na valorização e profissionalização do jornalismo político, e complementa o que é ensinado nas universidades.

Com a união da instituição pública municipal e da experiência acadêmica na formação de jornalistas, a ação conseguiu colher resultados ao chegar ao final com 65 alunos formados na modalidade presencial – entre eles três estrangeiros em situação de refúgio no Brasil – e 77 na modalidade a distância.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da análise da matriz curricular das instituições situadas na RMSP, entendemos claramente que todas as disciplinas, divididas na carga horária determinada pela resolução do MEC, são importantes para a formação do jornalista. Um conjunto de conhecimentos que, somado ao adquirido pelo aluno no período pré-universidade, contribui desde os primeiros momentos do curso, pois auxilia os futuros profissionais na elaboração dos primeiros textos, na absorção de novos conteúdos e, principalmente, no constante questionamento (uma excelente maneira de descobrir o que não se sabe).

Algo que, segundo Martins (2005, pág. 89), reforça o aprendizado: “quem tem informação prévia reunida e cultura acumulada é mais capaz de juntar fatos fragmentados, estabelecer relações com outras situações.”

Para além das especificidades da variedade de disciplinas do curso de graduação de jornalismo, as quais edificam a base para formar um profissional com visão crítica sobre os acontecimentos do cotidiano, há uma variável em relação à carga horária e às disciplinas destinadas ao conhecimento político.

É compreensível que cada instituição determine a sua distribuição da carga horária, porém a diferença de temas e tempo é notável entre elas, o que pode ser um dos fatores que leva o estudante a buscar uma formação complementar sobre política.

A busca dos estudantes e jornalistas recém-formados de 14 estados e do Distrito Federal evidencia a necessidade de se ampliar o debate sobre o tema no âmbito acadêmico, além de demonstrar o quanto as escolas de governo podem desenvolver ações para contribuir na formação dos estudantes de jornalismo, como ocorreu no Curso e Prêmio Ricardo Boechat de Jornalismo Político, em que os inscritos tiveram disciplinas teóricas focadas em temas da ciência política.

Assim, é corroborada a hipótese de que estudantes e jornalistas recém-formados buscam uma formação complementar para atuar no jornalismo político. Tal constatação evidencia a necessidade de mais cursos específicos em temas relacionados ao jornalismo, além de indicar que a Escola do Parlamento, por meio da sua iniciativa, conseguiu atingir o objetivo de contribuir para o aprimoramento da cobertura da pauta política, e de valorizar e intensificar a experiência de mercado mais relacionada à atividade no jornalismo político.

Este trabalho espera ter contribuído para que órgãos públicos e privados, como escolas de governo e universidades, possam atuar de forma conjunta para reforçar a formação do jornalista político no Brasil.

## REFERÊNCIAS

CUNHA, João Paulo. Muito além dos dois lados. In: SOUZA, Robson Sávio Reis; PENZIM, Adriana Maria Brandão; ALVES, Claudemir Francisco. **Democracia em crise: o Brasil contemporâneo**. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2017.

D'ANCONA, Matthew. **Pós-Verdade: a nova guerra contra os fatos em tempos de Fake News**. São Paulo: Faro Editorial, 2018.

FREITAS, Ananias José de. **UDR: Ascensão e queda de uma organização dos proprietários rurais brasileiros**. In: Cadernos de Ciências Sociais. Belo Horizonte: PUC, 1994.

LAFER, Celso. **Apresentação**. In: MILL, John Stuart. Sobre a liberdade. Tradução e prefácio de Alberto da Rocha Barros. 2ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1991.

MARTINS, Franklin. **Jornalismo Político**. Contexto, São Paulo, 2005.

MAGALHÃES, Eleonora. **Jornalismo Político no Brasil: Polarização Estéril ou Arena De Debates?** 2015. Disponível em: <http://pesquisadores.uff.br/academic-production/jornalismo-pol%C3%ADtico-no-brasil-polariza%C3%A7%C3%A3o-est%C3%A9ril-ou-arena-de-debates>. Acessado em 20 de abr. de 2020.

MONTIPÓ, Criselli. **Jornalismo e democracia: tensionamentos não democráticos**, 2018. Disponível em: <http://portalintercom.org.br/anais/nacional2018/resumos/R13-0721-1.pdf>. Acessado em 20 de abr. de 2020.

PINHO, José Benedito. **Jornalismo na Internet, planejamento e produção da informação on-line**. São Paulo: Summus Editorial, 2009.

RECUERO, Raquel. **A rede é a mensagem: feitos da difusão de informações nos Sites de rede social**, 2010. Disponível em: <http://www.raquelrecuero.com/arquivos/redemensagem.pdf>. Acessado em 20 de abr. de 2020.

RIBEIRO, João Ubaldo. **Política: quem manda, por que manda, como manda**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

RIBEIRO, J. H. **Jornalistas 1937 a 1997: história da imprensa de São Paulo vista pelos que batalham laudas (terminais) câmeras e microfones**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1998.


SOUSA, Jorge Pedro (Org). **Jornalismo, História, Teoria e Metodologia: perspectivas lusobrasileiras**. Porto: Universidade Fernando Pessoa, 2008.

SOUSA, E.C. M., 2008. **Jornalismo Digital: uma análise do portal globo.com**. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-1335-1.pdf>. Acessado em 6 mai. de 2020.


## **INVENTÁRIO DOS RELATÓRIOS DE INSPEÇÃO ESCOLAR DO GINÁSIO SAGRADO CORAÇÃO DE SENHOR DO BONFIM - BA (1944-1954)**

INVENTORY OF SCHOOL INSPECTION REPORTS OF THE GINÁSIO SAGRADO CORAÇÃO OF SENHOR DO BONFIM - BA (1944-1954)

**Dulcineia Cândida Cardoso de Medeiros<sup>1</sup>**

 <http://orcid.org/0000-0003-0650-2274>

**Virgínia Pereira da Silva de Ávila<sup>2</sup>**

 <http://orcid.org/0000-0002-2634-1474>

### **RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo apresentar o levantamento, higienização, digitalização e catalogação dos relatórios de inspeção escolar do Ginásio Sagrado Coração, situado no município de Senhor do Bonfim, no estado da Bahia, Brasil. A delimitação temporal compreende o período entre os anos de 1944 e 1954, fase de implantação e consolidação da instituição na região. A pesquisa se insere no campo da história e da historiografia da educação, com ênfase na cultura material escolar. A metodologia consistiu no levantamento, revisão de literatura, procedimentos de higienização, digitalização e catalogação. Considerando as lacunas presentes em âmbito local e regional no que se refere à preservação dos arquivos escolares, a proposta de inventariar os relatórios de inspetores escolares do Ginásio Sagrado Coração, no município de Senhor do Bonfim, imprime uma importância fundamental para o estudo da cultura material escolar. Em sua materialidade expressam-se práticas didático-pedagógicas e administrativas, saberes e valores que representam as construções/contradições históricas e as memórias educacionais de um período. O trabalho dialoga com os estudos sobre cultura material escolar, patrimônio histórico-educativo e arquivística.

**Palavras-chave:** História da Educação. Fontes de pesquisa. Arquivos escolares.

### **ABSTRACT**

This work aims to present the survey, hygiene, digitization and cataloguing of school inspection reports of the Ginásio Sagrado Coração, located in the municipality of Senhor do Bonfim, in the state of Bahia, Brasil. The temporal delimitation relates the period between 1944 and 1954, the phase of implementation and consolidation of the institution in the region. The research is part of the field of history and historiography of education, with emphasis on school material culture. The methodology consisted of survey, literature review, hygiene procedures, digitization, and cataloging. Considering the gaps

---

<sup>1</sup> Mestra em Educação pela Universidade de Pernambuco – UPE, Brasil. Professora da Rede Básica de Senhor do Bonfim, Bahia, Brasil. E-mail: [dccmedeiros@gmail.com](mailto:dccmedeiros@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista – UNESP. Professora e Pesquisadora na Universidade de Pernambuco - UPE, Brasil. E-mail: [virginia.avila@upe.br](mailto:virginia.avila@upe.br)

present at the local and regional level with regard to the preservation of school archives, the proposal to inventory the reports of school inspectors of the Ginásio Sagrado Coração, in the municipality of Senhor do Bonfim, impresses a fundamental importance for the study of school material culture. In its materiality, didactic-pedagogical and administrative practices, knowledge and values that represent the historical constructions/contradictions and educational memories of a period are expressed. The work dialogues with studies on school material culture, historical-educational and archival heritage.

**Keywords:** History of Education. Search sources. School files.

## 1. INTRODUÇÃO

O Ginásio Sagrado Coração foi fundado em 1944, pela Ordem dos Irmãos Maristas. Localizado na cidade de Senhor do Bonfim, Bahia, a cerca de 375 quilômetros da capital, era uma instituição particular e apresentava estrutura imponente. O seu funcionamento foi em regime de internato e semi-internato, seus alunos eram somente do sexo masculino e os professores, exceto o de Educação Física, eram padres. Funcionou até o ano de 1970, quando foi vendido ao Estado da Bahia. Estadualizado, a instituição passou a apresentar a nomenclatura de Colégio Estadual Senhor do Bonfim.

A conservação dos arquivos escolares, é de fundamental importância para a História da Educação. Em sua materialidade expressam-se práticas didático-pedagógicas e administrativas, saberes e valores que representam as construções/contradições históricas e as memórias educacionais de um período. Bonato (2005), destaca o caráter histórico-cultural presente nos arquivos escolares e a sua importância no processo de ensino-aprendizagem nas escolas. Entretanto essa autora salienta que os documentos que poderiam ser utilizados para estudo e pesquisas estão “em processo de deterioração, em condições de guarda que dificulta seu manuseio e acesso tanto para o pesquisador externo quanto para a própria administração das escolas” (BONATO, 2005, p.214).

Nesse contexto, inventariar, conservar os relatórios de inspeções escolares constitui-se tarefa fundamental nas instituições para a preservação da memória educacional, constitui-se como legado histórico a ser transmitido. Felgueiras (2011) enfatiza que o trabalho de conservação dos arquivos representa uma atitude de cidadania, a qual cria uma memória coletiva. Destaca

ainda que “conservar e tornar acessível as fontes são indispensáveis à verificação dos trabalhos e interpretações efetuadas, à continuidade de outras análises assim como à manutenção do registro desses testemunhos, como alicerces da memória” (FELGUEIRAS, 2011, p. 76).

Os desafios surgidos a partir da atividade de inventariar imprimem uma importância fundamental para o estudo da cultura material escolar. Nosela (2010) salienta que a partir de 1985, ocorreu uma intensificação nas pesquisas que privilegiam livros didáticos, currículo, práticas escolares, formação de professores, cultura escolar, dentre outros, constituindo-se assim domínios de pesquisas relativamente novos.

Assim posto, considerando as lacunas presentes em âmbito local e nacional, no que se refere a preservação dos arquivos escolares, o resultado desta pesquisa, pela centralidade na ação de inventariar é inicial trabalho historiográfico a ser aprofundado por pesquisas futuras sobre diversos aspectos da vida escolar.

A pesquisa poderá ser utilizada por professores do município em suas práticas pedagógicas, em aulas de diversos componentes curriculares partindo do conhecimento histórico, bem como em projetos interdisciplinares, articulando assim ensino-pesquisa-extensão. Além disso, possibilitará acesso a banco de dados organizado de fontes disponíveis e acessíveis, para conhecimento, estudo e pesquisas em várias áreas e poderá fomentar o desenvolvimento de políticas públicas educacionais, voltadas para a conservação do acervo das instituições educacionais do município.

O arcabouço teórico para compreensão e organização da pesquisa é composto pelos seguintes autores: Medeiros (2003), Bonato (2005), Magalhães, (2010), Mogarro (2005), Felgueiras (2005), Junior (2005) e outros. Para análise das fontes, lançamos mão da legislação educacional vigente em âmbito nacional, bem como de autores do período delimitado ao estudo.

O texto está organizado em três seções: a primeira apresenta os aspectos teóricos-metodológicos, a segunda exhibe os resultados parciais da pesquisa, com ênfase nos relatórios de Othoniel Almeida Moura e a terceira apresenta breves considerações.

## 2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa se insere no campo da história e da historiografia da educação. Trata-se de um estudo de cunho histórico e documental, com ênfase na cultura material escolar. Segundo Júnior (2005) esse campo é complexo, de natureza interdisciplinar por requerer do pesquisador conhecimento em várias áreas, tais como arquivística, sociologia, pedagogia, antropologia.

A metodologia consistiu na análise documental em consonância com os objetivos propostos, sendo fonte principal os relatórios de inspeção do Ginásio Sagrado Coração. Os documentos escolares são fontes tradicionalmente consagradas que permitem análise dos vários discursos produzidos pelos “actores educativos”, são portadores de informações, que nos trazem do passado até o presente vários aspectos da vida da escola, considerados patrimônio educativo de cada instituição, ocupando lugar de destaque na reconstrução do itinerário da instituição escolar (MOGARRO, 2005).

Felgueiras referindo-se a cultura material escolar, destaca a sua importância material e imaterial e de preservação desses patrimônios, enfatiza que:

através da atenção aos pequenos factos e ao vivido material, que constituem a vida quotidiana, reintroduzem-se os actores sociais, não na sua singularidade, mas naquilo que lhes é comum, enquanto sujeitos vivendo em sociedade, onde a individuação toma lugar (FELGUEIRAS, 2005, p. 92).

O trabalho organizou-se em torno de cinco etapas: a) levantamento do material, b) revisão de literatura, c) procedimentos de higienização, d) digitalização, e) catalogação.

Além dos relatórios, encontra-se no Colégio Estadual Senhor do Bonfim vasta e diversa documentação do antigo Ginásio Sagrado Coração. Cumpre assinalar que, a conservação dessa documentação só foi possível devido aos cuidados da professora Sônia Magaly de Sá Guimarães, que atuou no ginásio no período de 1964 a 1967. O levantamento das fontes de pesquisa se deu após autorização da direção do Colégio Estadual Senhor do Bonfim, e contou apoio e

disponibilidade da guardiã dessa documentação, que retornou à instituição no cargo de secretária, na década de 70, quando o ginásio foi estadualizado, sendo peça fundamental na conservação da história e memória do Ginásio.

Concomitante ao levantamento de material, seleção e leitura dos relatórios de inspeções escolares realizou-se a revisão de literatura e o processo de higienização do material. Importante destacar a parceria com o Grupo de Estudos e Pesquisa em História e Educação no Sertão do São Francisco – GEPHESF, da Universidade de Pernambuco, Campus Petrolina, através do qual em atividades cooperativas o processo de higienização dos relatórios ocorreu com mais celeridade.

Para classificação e descrição dos relatórios utilizamos como referência o ISAD (G): Norma geral internacional de descrição arquivística (2002). Esse documento destaca que dentre as várias regras para descrições arquivística, apenas alguns elementos são considerados essenciais para o intercâmbio internacional de informação. Sendo assim, para a descrição das fontes estamos seguindo os padrões ilustrativos nesse documento os quais compreendem o código de referência, título, produtor, data (s), dimensão da unidade de descrição e nível de descrição. Salienta-se que a dimensão da unidade de descrição nesse momento não será considerada, visto que o fundo da instituição ainda não está organizado. O processo de digitalização encontra-se em curso.

Atualmente se encontra em andamento a organização dos documentos em formato digital. A devolutiva à instituição pesquisada, além do acervo digital será a organização dos relatórios originais, bem como o seu acondicionamento para fins de preservação.

### **3. O QUE REVELAM OS RELATÓRIOS DE INSPEÇÃO ESCOLAR DO INSPETOR OTHONIEL ALMEIDA MOURA?**

Os relatórios de inspeção escolar do Ginásio Sagrado Coração apresentam riqueza inestimável de informações sobre as práticas cotidianas, do período analisado (1944-1954). Medeiros (2003) destaca que os documentos escolares, aqueles classificados como permanentes têm valor probatório, informativo e histórico-cultural. São meios de prova de direito de pessoas ou da



administração, podendo partindo de suas informações auxiliarem no planejamento para oferecimento e melhoria dos serviços públicos e apresentam em sua exploração finalidades científicas, didáticas, culturais, artísticas, políticas, biográficas, sendo assim de importância fundamental a sua preservação.

Entretanto, muitos documentos são descartados indistintamente, comprometendo o estudo da história da educação. Bonato (2005) destaca que apesar de ocorrerem iniciativas de conservação dos arquivos escolares, “o descarte documental acontece de forma aleatória, assistemática, para desocupar espaço, sendo uma ação dos profissionais das escolas e, geralmente, sem uma orientação técnica, seja ela qual for” (BONATO, 2005, p. 212). Segundo informações da guardiã, tal prática ocorreu também com parte da documentação do Ginásio. Relatou que durante sua história na instituição, uma vez retirou documentos que seriam queimados em uma dorna e os guardou em sua residência.

Os relatórios de inspeção escolar do Ginásio Sagrado Coração, produzidos pelo inspetor Othoniel Almeida Moura, apresentam-se como registros da memória educacional do Ginásio. São nove relatórios, sendo que um deles foi compilado em forma de livro e os demais tiveram suas folhas grampeadas, totalizando 362 páginas.

Segue abaixo, ver quadro 1, resumo dos oito relatórios organizados em folhas grampeadas, destacando-se que todos apresentam como código de referência BR BA CESB por fazerem parte do acervo do Colégio Estadual Senhor do Bonfim-Bahia, Brasil, tem como produtor o inspetor Othoniel Almeida Moura, estão organizados originalmente em forma de relatórios por ano, entretanto no quadro abaixo, para fins de classificação quantitativa, especificou-se de maneira conjunta documentos semelhantes.

**Quadro 1.** Relatórios grampeados: tipologia, data e quantidade de documentos.

TÍTULO	DATA	QUANTIDADE DE DOCUMENTOS
Boletins gerais de exames de admissão (1ª e 2ª épocas)	1947/1948	3
Boletins gerais (1ª época e 2ª épocas)	1947	6
Boletins anuais por matérias	1947	29
Estatística de aproveitamento	1947	1
Horários	s/d	4
Corpo docente em exercício	1948	1
Quadro de matrículas	1948	1
Boletins dos exames de 2ª época	1948	15
Boletins de médias de exercícios	1948	11
Boletim de médias de prova parcial	1948	4
Boletim anual de frequência	1948	4
Boletim geral da 2ª prova parcial	1948	1
Boletim de médias de provas parciais	1948	3
Relação dos pontos da 2ª prova parcial	1948	35
Quadro das sessões de Educação Física	1950/1953	4
Horário das sessões de Educação Física	1953	1
Relação dos professores da Educação Física	1953	1
Indicação do médico de Educação Física	1953	1
Instalações e material para as sessões de Educação Física	1953	1
Boletim de frequência mensal	1950/1953/ 1955	35 (25 deles com partes deterioradas)
Alunos submetidos a exercícios físicos com restrições	1950/1953	5 (com partes deterioradas)
Relação dos alunos acidentados nas sessões de Educação Física	1951/1953	3 (com partes deterioradas)
Realização dos exames médicos -biométricos	1950/1953	2 (com partes deterioradas)

Relação de alunos impedidos de realizar prova final por falta de frequência	1950/1953	2 (com partes deterioradas)
Relatório de atividades serviço-médico-biométricas	1953	1 (com partes deterioradas)

**Fonte:** Elaborada pelas autoras com base nos relatórios de 1947, 1948, 1950, 1951, 1953 e 1955, de Othoniel Almeida Moura.

Todos os relatórios do inspetor Othoniel Almeida Moura são muito detalhados. A inspeção federal dos estabelecimentos de ensino secundário estava prevista na Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, destacando-se que em seu Art. 75, parágrafo 1º a Lei declarava que: “A inspeção far-se-á não somente sob o ponto de vista administrativo, mas ainda com o caráter de orientação pedagógica” e no segundo parágrafo complementava que: “A inspeção limitar-se-á ao mínimo imprescindível a assegurar a ordem e a eficiência escolares”. O inspetor Othoniel Almeida Moura atentou fielmente as orientações da referida Lei, em todos os seus relatórios, entretanto neste artigo daremos ênfase no Relatório de verificação das novas instalações do Ginásio Sagrado Coração, compilado em livro, datado de 1951, o qual apresenta dados minuciosos sobre a instituição.

Endereçado a D. Lúcia Magalhães, Diretora do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Saúde, o relatório possui cento e dez páginas, as quais abordam o histórico do estabelecimento, apresenta divisões que destacam inúmeros aspectos da estrutura física, possui uma sessão dedicada a Educação Física e seus sessenta anexos expõem a capacidade das salas, o corpo docente em exercício, relação de livros da biblioteca, materiais didáticos, relação de materiais de Educação Física. Além disso, realiza avaliação das instalações do Ginásio atribuindo notas e enriquece o relatório com 26 fotografias, das quais somente 24 encontram-se afixadas nas páginas do relatório. Além de fotografias, encontra-se afixado na página 18 do relatório o livreto “Estatutos do Ginásio Sagrado Coração”.

O livreto “Estatutos do Ginásio Sagrado Coração”, atendia a exigência apresentada na Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, no Art. 85, “Cada estabelecimento de ensino secundário terá um regimento destinado a definir de modo especial a sua organização e a sua vida escolar, e bem assim o seu regime disciplinar”. O Estatuto do Ginásio era composto por 30 artigos.

Sendo o Ginásio de propriedade dos Irmãos Maristas, logo na capa a influência da igreja é percebida, constando a aprovação eclesiástica, datada de 30 de novembro de 1944. Nos três primeiros artigos destacam aspectos da fundação “sob o alto patrocínio de S. Excia. Revma. o Bispo Diocesano”; a conformidade da educação religiosa, moral e cívica, com os princípios da Religião Católica e as determinações expedidas pelo Ministério da Educação e Saúde e o Departamento Nacional de Ensino; e explanação que o estabelecimento “procura, outrossim, facilitar o ingresso no sacerdócio ou vida religiosa”.

No que se refere a estrutura física o inspetor Othoniel Almeida Moura enaltece a instituição e externaliza importantes observações em seu relatório:

A orientação do prédio apresenta ótimas condições de insolação, iluminação e ventilação;  
(...) Apresenta aspecto agradável, sendo bastante amplo e vem a constituir um dos grandes melhoramentos para a cidade. A fachada é em estilo romano. A pintura é recente e o piso todo de mosaico;  
(...) Impressiona favoravelmente o acabamento do prédio; o bom gosto prima em todos os pormenores: na pintura, nas dimensões, na disposição, na extensão das varandas banhadas de luz (MOURA, 1951, p.6).

Em conformidade com os fragmentos acima, os elogios externalizados pelo inspetor à estrutura física do Ginásio renderam-lhe muitas notas 10 no relatório, no que se refere aos Elementos da Ficha de Classificação Básica: localização, edifício, instalações, salas de aula e salas especiais. Dos 40 itens avaliados nesta classificação somente 12 não obtiveram nota 10, e um não foi atribuída nota pois referia-se ao auditório que ainda estava em construção. Os itens que não obtiveram nota máxima e sua respectiva nota foram: extintores de incêndio, quatro, número de salas de aula, nove, disposição das janelas das salas de aula, oito, carteiras, cinco, móveis diversos, sete, biblioteca, sete, sala de Geografia, oito e meio, sala de línguas vivas, um, sala de ciências, sete, sala de desenho, nove, sala de trabalhos manuais, cinco, sala dos professores, oito. No decorrer do relatório apresentam-se algumas justificativas para as notas atribuídas, a exemplo das sala de línguas vivas e sala de trabalhos manuais que ainda não se encontravam construídas, dispondo apenas dos materiais. Justifica-se também a nota atribuída às carteiras que se apresentavam duplas e

individuais, relatando o inspetor que “Pretende o ginásio, renovar, em futuro próximo, o mobiliário atual, afim de uniformiza-lo com carteiras individuais” (Moura, 1951, p. 8).

Com relação aos espaços educativos e sua arquitetura, Escolano (2001) assinala que esses transmitem estímulos, conteúdos e valores. Seus elementos simbólicos e decoração são um constructo cultural, podendo ser considerados elementos do currículo invisível. Na sua materialidade expressam determinados discursos. A esse respeito afirma:

A arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos (ESCOLANO, 2001, p.26)

No relatório, além dessa classificação básica são realizadas avaliações das instalações do semi-internato, internato e instalações diversas. Dos 32 itens avaliados 17 tiveram classificação 10. Os demais itens tiveram sua classificação acima de sete, com exceção dos lavatórios que obtiveram nota cinco e water closet que obteve nota quatro, os quais segundo os cálculos do inspetor eram insuficientes para os 110 alunos que no período encontravam-se no internato. Nesse ano o total de alunos eram de 180 alunos.

O relatório possui uma sessão dedicada a Educação Física, na qual destaca que o Ginásio apresenta uma área livre de oito mil e quatrocentos metros quadrados, as instalações são completas e os materiais suficientes. O inspetor salienta que o Ginásio Sagrado Coração oferece o curso ginásial e aponta de forma discreta que os alunos que lá estudam estão fora da faixa etária. Na sequência enumera os itens constantes no Gabinete médico e biométrico, faz elogios ao vestiário, registra o número de chuveiros (22) e realiza algumas observações sobre aspectos gerais da instituição: a instituição possuía um apiário com 42 colmeias, com produção anual que ultrapassava 850 litros de mel, cultivava grande quantidade de hortaliça, produzia anualmente safra de milho, feijão, aipim, batata inglesa, etc. O terreno da instituição era bem arborizado e cultivado.

Consta no anexo dois do relatório a relação do corpo docente em exercício, especificando em tabela a série e matéria que o docente lecionava, bem como o número do registro ou ofício que autorizava a atividade de docência. No decorrer do relatório são tecidos elogios referentes a pontualidade e assiduidade dos professores, justificando-se no fato de residirem na instituição.

Em seus anexos 9 (nove), 10 e 10a, embora conste indicação que as plantas da instituição deveriam, tais como o Estatuto, estar coladas as páginas do relatório, nenhuma das três plantas citadas (plantas, plantas do andar térreo, plantas do 1º andar) se encontram afixadas.

É importante registrar que as 24 fotografias, afixadas nas folhas de anexo do Relatório de verificação das novas instalações do Ginásio Sagrado Coração, referem-se aos itens avaliados, atribuindo assim maior visibilidade e riqueza de detalhes para análise, comprovação e comparação com as notas atribuídas pelo inspetor aos diferentes itens avaliados.

A atividade de inventariar os relatórios de inspeção escolar do Ginásio Sagrado Coração proporciona uma experiência singular, impulsiona ao aprofundarmos nas questões históricas com vistas a desvendar a complexidade presente nessa atividade. Como refere Magalhães (2010, p. 100):

Visitar arquivos, mergulhar na sua atmosfera, manusear fontes de várias épocas e natureza, reconhecer instituições e paisagens urbanizadas ou rurais são algumas das condições fundamentais para perscrutar o sentido da história e reconstruir o clima, a vida, a ferramenta intelectual e técnica de cada época.

A organização e identificação dos documentos contidos no Relatório de verificação das novas instalações do Ginásio Sagrado Coração, compilados em livro, com código de referência BR BA CESB, foram produzidos pelo inspetor Othoniel e todos datados do ano de 1951, conforme quadro resumo abaixo.

**Quadro 2:** Relatório de verificação das novas instalações do Ginásio Sagrado Coração: tipologia e número de documentos.

TÍTULO	QUANTIDADE DE DOCUMENTOS
Encaminhamento ao Ministério da Educação e Saúde.	1
Histórico do estabelecimento.	1
Divisão de I a VII : localização, edifício, instalações, salas de aula, salas especiais e materiais didáticos, instalações para semi-internato, instalações para internatos.	7
Educação Física: área livre, instalações, material, material desportivo, gabinete médico-biométrico, vestiário, chuveiros.	1
Anexo 1 - Capacidade de alunos por sala.	1
Anexo 2 - Relação do corpo docente.	1
Anexo 3 - Regulamento Interno.	1 (livreto)
Ficha do estabelecimento.	1
Anexo 4 – Elementos da ficha de classificação básica.	1
Anexos 5, 6, 7 e 8 – Quadro com elementos numéricos referentes a salas de aula e dormitórios.	2
Anexos 9, 10 e 10 <sup>a</sup> - Plantas (não se encontram afixadas no relatório).	3
Anexos 11 e 12 - “Croquis” de uma sala de aula.	2
Anexos 13 e 13a – Cálculo de área coberta para recreio e abrigo.	2
Anexos 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 26, 28, 32, 34, 36, 39, 40, 42, 44, 46, 48a, 49a, 52, 57,58, 59, 60.	26 fotografias: anexos 59 e 60 não estão no relatório)
Anexo 17, 21a e 21b, 23, 25, 27, 29, 29a, 29b, 30 e 31 - Cálculo para nota de: área livre, caixa de água, bebedouros, lavatórios, gabinetes sanitários, número de salas, salas de aula, área de iluminação das salas de aula e área de iluminação da sala 5.	11
Anexo 33 e 37 – Relação dos volumes da Biblioteca e Coleções de livros em Francês	2
Anexo 35 – Cálculo de notas para salas especiais	1
Anexo 38, 41, 41a, 43, 43a - Materiais da sala de Ciências, Desenho, Trabalhos manuais.	3

Anexo 45, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55 e 56 – Cálculo para classificação área do refeitório, refeitório, lavatórios, cozinha, despensa, dormitórios e chuveiros.	10
--	----

**Fonte:** Elaborada pelas autoras com base no Relatório de verificação das novas instalações do Ginásio Sagrado Coração, produzido por Othoniel Almeida Moura.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da história da educação contribui para a formação, preservação e (re) construção da identidade individual e coletiva. Nesse processo, a comunicação histórica entre passado e presente tem se utilizado de diversos documentos conservados nos arquivos escolares. Conservar e tornar acessível essas fontes são indispensáveis para alicerçar a memória educacional.

A atividade de inventariar, realizar a leitura dos relatórios de inspeção escolar do Ginásio Sagrado Coração, desvendar aspectos da história da instituição, de suas atividades administrativas, pedagógicas, pesquisar e relatar sua história pode contribuir para preservar a memória educacional da instituição. Através da leitura para classificação das fontes, a história da instituição vai emergindo e as práticas educacionais e administrativas elucidadas.

Os relatórios de inspeção escolar do inspetor Othoniel Almeida Moura, registram, não somente a história da instituição, mas também, apresentam as marcas e significação do momento histórico e político vivenciado na sociedade brasileira. Seus relatórios caracterizam a ação esperada de um agente do Estado o qual, compatível com uma ação estatal controladora, apresenta de forma técnica e minuciosa seus relatórios. Os resquícios do Estado Novo, controlador e fiscalizador materializam-se nos relatórios de inspeção.

Os relatórios de inspeção escolar do inspetor Othoniel Almeida Moura imprimem uma importância singular para percepção dos condicionantes sociais, mas, suas narrativas, em especial no Relatório de verificação das novas instalações do Ginásio Sagrado Coração, apresentam riqueza de traços de autoria. Os relatórios são fontes riquíssimas para outras pesquisas e para depreender várias questões educacionais.

Desse modo, espera-se que o trabalho possa contribuir com o conjunto de estudos da área História da Educação brasileira e da História da Educação do Estado da Bahia.



## REFERÊNCIAS

BONATO, N. M. C. Os arquivos escolares como fonte para a história da educação. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, nº 10, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38652/20183>. Acesso em: 01/07/2021.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942**. Lei Orgânica do Ensino Secundário. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 19 de fev. 2020.

ESCOLANO BENITO, A. Prefácio. In: Vera Lucia Gaspar da Silva & Marília Gabriela Petry (Orgs.). **Objetos da Escola: Espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar** (Santa Catarina – Séculos XIX e XX). Florianópolis: Editora Insular. 2012, p.1-18.

ESCOLANO BENITO, A. A arquitetura como programa. In A. Frago, A. Escolano, **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FELGUEIRAS, M. Materialidade da cultura escolar: a importância da museologia na conservação/comunicação da herança educativa. **Pro-Posições**, v. 16, n.1 (46), jan./abr. 2005. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643756/1271>. Acesso em: 03 de maio de 2021.

FELGUEIRAS, M. L. Herança educativa e museus: reflexões em torno das práticas de investigação, prevenção e divulgação histórica. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, SP: Editora Autores Associados; Sociedade Brasileira de História da Educação, v. 11, n. 1 (25), p. 67-92, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38507/20038>. Acesso em: 01 jul. 2021.

ISAD (G): **Norma geral internacional de descrição arquivística: 2ª ed.** Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2000. 119 p. ISBN: 85-7009-032-3.

JUNIOR, L. M. A. Apontamentos para uma metodologia em cultura escolar. In: **Pro-Posições**, v.16, n. 1(46), p. 145-164, jan./abr. 2005. Disponível em: [https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2297/46-dossie-abreujuniorlm\\_.pdf](https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2297/46-dossie-abreujuniorlm_.pdf). Acesso em: 01 de jul. 2021.

MAGALHÃES, J. **Da cadeira ao banco. Escola e Modernização** (séculos XVIII-XX). Lisboa: Educa. ISBN: 978-989-8272-10-2. 2010.

MEDEIROS, R. H. A. Arquivos escolares: breve introdução a seu conhecimento. In: **III COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO**, 2003, Vitória da Conquista, BA. Disponível em: [https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4750/art8\\_14.pdf](https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4750/art8_14.pdf). Acesso em: 01/07/2021.

MOGARRO, M. J. Arquivos e educação a construção da memória educativa. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 10, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38647/20178>. Acesso em: 01 de jul. 2021.

MOURA, O. A. **Relatório de verificação das novas instalações do Ginásio Sagrado Coração**. Senhor do Bonfim, Bahia, 1951.

NOSELLA, P. A pesquisa em educação: um balanço da produção dos programas de pós-graduação. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 15, n. 43, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/6bpF7DLD49KGjW436KMfjqM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01/07/2021.

## **MOTIVAÇÃO COMO FATOR DE PRODUTIVIDADE: Um estudo de caso em uma empresa de material de construção na cidade de Serra Talhada-PE**

MOTIVATION AS A PRODUCTIVITY FACTOR: A case study in a construction company in the city of Serra Talhada-PE

**João Antonio Nogueira Neto<sup>1</sup>**  
**Leonardo Rodrigues Ferreira<sup>2</sup>**

### **RESUMO**

Este artigo foi realizado com o objetivo de analisar como a motivação no ambiente de trabalho pode mudar o cenário de uma empresa. A pesquisa foi realizada com os colaboradores de uma empresa no ramo de material de construção de Serra Talhada-PE, a fim de ressaltar a importância que a motivação proporciona no ambiente organizacional e quais mudanças impactam em seu cenário. Mostrando as mudanças em várias esferas que a motivação ou a falta dela traz para o ambiente de trabalho, tanto as melhorias que podem acontecer como também os problemas que a organização pode enfrentar na ausência da motivação da parte de seus colaboradores. Além disso, este artigo ainda traz os fatores que influenciam para que os colaboradores se sintam motivados em exercerem suas funções, como também os fatores contrários, que contribuem para que os mesmos se sintam desmotivados. A partir de tais observações, foi possível constatar que é necessário que haja incentivos motivacionais e que proporcionem maior satisfação para que os colaboradores venham a se sentirem motivados e por consequência venham a produzir mais e melhor. A metodologia deste trabalho foi a pesquisa de campo de natureza qualitativa.

**Palavras-chave:** Motivação. Satisfação no trabalho. Produtividade.

### **ABSTRACT**

This article was carried out with the aim of analyzing how motivation in the workplace can change the scenario of a company. The research was carried out with the employees of a company in the construction material sector of Serra Talhada-PE, in order to highlight the importance that motivation provides in the organizational environment and what changes impact its scenario. Showing the changes in various spheres that motivation or lack of it brings to the work environment, both the improvements that can happen as well as the problems that the organization can face in the absence of motivation on the part of its employees. In addition, this article also presents the factors that influence employees to feel motivated to exercise their functions, as well as the opposite factors, which contribute to them feeling unmotivated. From these comments, it was possible to verify that it is necessary that there are motivational incentives and that provide greater satisfaction so that employees will feel motivated and

<sup>1</sup> Graduado em Administração – UAST/UFRPE, Serra Talhada/PE – Brasil. E-mail: nogueiranetox@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutorando em Ciência Política – UFPE, Professor Adjunto – UAST/UFRPE, Serra Talhada – Brasil. E-mail: lferreira.adm@gmail.com.

consequently will produce more and better. The methodology of this work was field research of qualitative nature.

**Keywords:** Motivation. Job satisfaction. Productivity.

## 1. INTRODUÇÃO

Ao fazermos uma apreciação do papel do Departamento Pessoal (DP) e/ou Recursos Humanos (RH), nas diversas organizações, o destacamos como o setor responsável por várias atividades: desde a seleção e recrutamento dos colaboradores, até a Segurança do Trabalho, atração e desenvolvimento de talentos, saúde ocupacional, entre outras. Esse último, Saúde Ocupacional, está relativamente ligado ao tema deste artigo. Uma vez que a saúde dos colaboradores é essencial para uma maior motivação e por consequência maior rendimento e produtividade de seus esforços na organização.

Atualmente muitas empresas investem bastante em planejamento estratégico, treinamento e recursos que visem o crescimento da organização, porém não é o mesmo que acontece nos investimentos em recursos que estimulem a motivação do colaborador. Sendo que qualquer investimento em sistema, equipamento ou material dependem de colaboradores, além de capacitados, que estejam motivados e determinados a cumprirem com eficiência e eficácia as suas atividades, ou seja, é importante investir no capital humano para que os mesmos se sintam aptos o suficiente para exercerem suas atividades com maior produtividade possível, mesmo que seja no manuseio de máquinas e sistemas.

Mas o que é a motivação e como ela acontece no ambiente de trabalho? Segundo Pinder (1998 apud CUNHA et al., 2006, p. 123), “a motivação no trabalho é um conjunto de forças energéticas que têm origem quer no indivíduo, quer fora dele, e que moldam o comportamento de trabalho, determinando a sua força, direção, intensidade e duração”.

Ou seja, a motivação é necessária e determinante na ação do indivíduo para assim melhorar e tornar menos árduo a execução de suas tarefas dentro do ambiente de trabalho, tornando assim, prazerosa e com maior eficácia e eficiência. Uma vez que a motivação contribui constantemente na força e na inspiração do colaborador melhorando suas habilidades e aumentando seu rendimento profissional.

O presente artigo baseia-se na seguinte problemática: como a motivação no ambiente de trabalho pode gerar uma maior produtividade para a organização? Tendo como objetivo geral: analisar a motivação no ambiente de trabalho como agente de mudança no cenário de uma empresa. E objetivos específicos: Identificar quais fatores contribuem para um ambiente organizacional motivador; Verificar como os fatores motivacionais influenciam no ambiente organizacional; e Investigar o nível de satisfação dos colaboradores da referida empresa.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 Conceitos de motivação**

Segundo Aurélio (1999, p. 327) motivação “é o ato de motivar; exposição de motivos ou causas; conjunto de fatores psicológicos, conscientes ou não, de ordem fisiológica, intelectual ou afetiva, que determinam um certo tipo de conduta em alguém.” Nesse caso, é importante observarmos a motivação, como também, sendo uma consequência de motivos e causas que impulsionam o indivíduo a determinada ação. Em outras palavras, é a ação inspiradora que determina a intensidade em realizar tais objetivos.

“A motivação é encarada como uma espécie de força interna que emerge, regula e sustenta todas as nossas ações mais importantes. Contudo, é evidente que motivação é uma experiência interna que não pode ser estudada diretamente” (Vernon, 1973, p.11). Tal como um estudo abstrato do ser humano, no qual, condizem especificidades que variam de indivíduo para indivíduo.

Ferguson (1976, p. 3) também diz que:

Motivação, como muitos outros conceitos na psicologia, não é facilmente delimitado. Inferimos que 'uma pessoa está motivada' com base em comportamentos específicos que a pessoa manifesta ou com base em eventos específicos que observamos estarem ocorrendo.

Ferguson, assim como Vernon, também enxerga a motivação como aspectos que são relativos, que variam tanto de cada ser, como de eventos que impulsionam a realização de seus objetivos. Outro aspecto comum entre a definição de cada um é

a complexidade no estudo e análise psicológica e comportamental da motivação em cada ser.

“A motivação é o processo responsável pela intensidade, direção e persistência dos esforços de uma pessoa para o alcance de uma determinada meta” (ROBBINS, 2005, p. 132). O autor supracitado aponta esses três fatores (intensidade, direção e persistência) como os principais pilares formadores da motivação. Intensidade como o nível de força ou desejo despertado pelo indivíduo em busca de seu objetivo; a direção a ser seguida, ou seja, o caminho a percorrer, pois a motivação sempre surge com o porquê; e a persistência. Duração necessária para o alcance dos objetivos previstos.

Segundo Chiavenato (1994): “a motivação é o desejo de exercer altos níveis de esforço em direção a determinados objetivos organizacionais, condicionados pela capacidade de satisfazer objetivos individuais”.

Steers e Porter (2003, p. 4) afirmam que a motivação “é uma cadeia de eventos baseados no desejo de reduzir um estado interno de desequilíbrio tendo como base a crença de que certas ações deveriam servir a esse propósito”.

Ou seja, de forma geral, podemos observar que a motivação se resume em torno de impulsionar o indivíduo de acordo com motivos específicos. Como tal, pressupomos a importância da motivação para o nosso dia a dia e de como dependemos dela, desde a realização de pequenas tarefas até ao planejamento e a execução de grandes metas. Desta forma, diariamente, a motivação deve estar presente também no ambiente de trabalho, sendo como impulso para a realização de tarefas corriqueiras.

## **2.2 Motivação intrínseca e extrínseca**

De acordo com Deci, Ryan (1985, p.66), “a teleologia da motivação intrínseca envolve fazer uma atividade por si mesma, isto é, por seu interesse inerente e pelos afetos e cognições espontâneos que a acompanham”. Estar intrinsecamente motivado é ter inspiração interna para exercer determinada tarefa. É fazer por simplesmente gostar e sentir prazer, como por exemplo, um colaborador que se sente motivado em trabalhar no setor de tintas em um depósito, simplesmente por gostar de tintas.

Segundo Deci, Ryan (1985, p.32),

A motivação intrínseca é baseada nas necessidades naturais do organismo para competência e autodeterminação. Ela energiza uma grande variedade de comportamentos e processos psicológicos para os quais as recompensas primárias são experiências de eficiência e autonomia. As necessidades intrínsecas para competência e autodeterminação motivam um processo progressivo de buscar a conquista de desafios ótimos.

O IBC Coaching (Instituto Brasileiro de Coaching), define a Motivação Intrínseca da seguinte forma:

Também conhecida como Motivação Interna, esse conceito está relacionado à força interior que é capaz de se manter ativa mesmo diante de adversidades. Este tipo de combustível se relaciona aos interesses individuais e que podem ser alterados apenas por escolha da pessoa. Geralmente, a motivação interna está associada a metas, objetivos e projetos pessoais que estimulam o indivíduo a acordar todos os dias, enfrentar o trânsito e se dedicar a horas intensas de trabalho. Este é um tipo de sentimento que está presente na maioria das pessoas, pois é o que gera força para estar em movimento.

A Motivação Intrínseca, além de estar associada à energia interior que nos leva a realização de nossos objetivos, também está fortemente ligada ao desejo e prazer por exercer as funções no ambiente de trabalho. Fazendo assim com que a empresa atinja uma maior produtividade.

A motivação extrínseca, de acordo com Deci e Ryan (2000) que afirmam que ela diz respeito à execução de determinada tarefa, não pelo desejo em si pela tarefa, mas sim, por fatores externos que as rodeiam. Ou seja, visando os resultados externos. Quando o indivíduo não age por inspiração própria ou internamente, mas depende de fatores ou participação de terceiros o mesmo está atuante em uma situação, motivação extrínseca.

O IBC Coaching (Instituto Brasileiro de Coaching) vai dizer que:

Também conhecida como Motivação Externa, o termo está conectado ao ambiente, às situações e aos fatores externos. As premiações de campanhas para a equipe comercial ou o bônus oferecido para vendedores que alcançarem determinado valor de faturamento, são bons exemplos. No ambiente corporativo, o clima organizacional, as atividades diversificadas, os treinamentos de aprimoramento e outros benefícios se destacam

como formas eficientes de estímulo externo. Elas contribuem para manter o quadro de funcionários comprometido e produtivo. Este tipo de incentivo é uma maneira de ajudar as pessoas a se manterem engajadas e ainda serve como um fator complementar.

Ou seja, ao contrário da Motivação Intrínseca, a Motivação Extrínseca se refere aos fatores externos que fazem com que o indivíduo se sinta motivado a exercer tal tarefa. Um colaborador que exerce sua função com anímo pensando na premiação por meta atinjada é um exemplo da Motivação Extrínseca.

### 2.3 Fatores que contribuem para a motivação no ambiente de trabalho

Conforme Spector (2005), “as teorias de motivação no trabalho normalmente se preocupam mais com as razões do que com as habilidades que levam certos indivíduos a realizarem suas tarefas melhor do que outros”. Uma vez que sabendo os motivos que levam os colaboradores a exercerem tais funções, pode ser mais relevante do que as próprias habilidades. Através da identificação desses sinais é possível que haja uma maior eficácia na direção do colaborador a à sua função mais adequada.

Da mesma forma que para Gil (2007), “diversas teorias sobre motivação partem do pressuposto de que, mediante oportunidades e estímulos adequados, os colaboradores passam a trabalhar com maior motivação e entusiasmo, logo, espera-se dos gerentes que saibam quais são esses estímulos”.

De responsabilidade organizacional existem algumas medidas que podem e devem ser adotadas de maneira que contribua para que o colaborador se sinta motivado.

Bárbara (2017) aponta algumas medidas importantes que estimulam o colaborador:

- **Liderança:** o papel do líder passa a incluir novos desafios, como o de repassar aos funcionários a visão empresarial, direcionar a informação, estimular a criatividade e a iniciativa, ou seja, ser um facilitador das ações. O perfil desejado para um líder coerente com os valores de cooperação enfatizados pelo endomarketing é aquele que trabalha com o grupo e para o



grupo, que toma decisões democráticas, que divide responsabilidades, delega poderes, dialoga e ouve;

- **Segurança e estabilidade no trabalho:** segundo uma pesquisa realizada pela Quartz, a insegurança no trabalho aumenta em 50% as chances de um colaborador adoecer. A pesquisa ainda aponta que o medo de perder o emprego está no topo da lista de fatores mais estressantes para os colaboradores;
- **Comunicação:** a troca de informações permite alinhar objetivos, valores e ações a serem tomadas estrategicamente por uma empresa. Comunicar com transparência possibilita mostrar ao colaborador o real significado de seu papel e o impacto que seus esforços trazem para a empresa, dois fatores chave para alcançar o engajamento. Além disso, uma das principais práticas para motivar as pessoas no ambiente de trabalho é a realização do feedback;
- **Expectativas de crescimento:** este fator é caracterizado pela vontade que um indivíduo tem de atingir seu potencial, de crescer e se desenvolver tanto pessoalmente quanto profissionalmente. Não ter espaço para esse tipo de crescimento, faz com que muitos colaboradores deixem de enxergar motivos para permanecer em uma empresa. É necessário estimular o colaborador a desenvolver cada vez mais suas habilidades e competências a fim de alcançar a satisfação profissional;
- **Metas:** as metas podem alavancar a motivação dos colaboradores desde que sejam trabalhadas e orientadas a um destino que faça sentido. Por outro lado, metas inatingíveis desmotivam e tiram a credibilidade daqueles que a definem por apontar um objetivo que não é alcançável com os recursos disponíveis. Por isso, traçar metas, dando espaço para sugestões e se atentando às necessidades, contribui com o sucesso do projeto e alcance de resultados;
- **Reconhecimento:** o reconhecimento pode vir tanto pelo feedback da liderança, quanto por ações internas ou promoções. O reconhecimento é essencial para que o colaborador saiba que seu trabalho é importante para a organização. Fazendo assim com que o mesmo se sinta motivado a continuar exercendo suas tarefas da melhor forma possível. É importante que todos os gestores e líderes tenham empatia e consigam se colocar no lugar dos seus

subordinados, elogie os bons comportamentos e o trabalho que foi realizado até ali. Principalmente se houve cumprimento de metas;

- **Relacionamento Interpessoal:** ter uma boa relação com as pessoas no trabalho possibilita a criação de laços de amizade e garantem a melhora do convívio no ambiente de trabalho. Um ambiente sem harmonia e com constantes conflitos interpessoais cria diversas barreiras e se torna um dos fatores de maior estresse no dia a dia, acabando com a motivação de qualquer profissional.

Todas essas medidas são essenciais para que se construa um ambiente motivado. É importante que os líderes e gestores estejam em constante estudo do comportamento, como também desses fatores em relação aos seus colaboradores. Para que assim venham a tomar sempre as decisões mais acertivas quanto à implementação de melhorias para seus colaboradores.

## 2.4 Desmotivação no ambiente de trabalho

Gil (2007) destaca que os fatores da desmotivação variam de pessoa para pessoa. O site Gympass (2020) disponibilizou alguns fatores responsáveis pela causa da desmotivação no ambiente de trabalho.

- **Falta de suporte:** crises são desafiantes e mexem com a estrutura interna das empresas. Mesmo que o momento ruim não atinja diretamente o seu departamento, o corte de orçamento ou do capital humano muitas vezes contribui para que o clima fique 'pesado'. É normal que os funcionários de uma empresa se sintam desamparados nessas ocasiões. Por isso, a falta de suporte é apontada como uma das maiores causas de falta de motivação no trabalho;
- **Salários baixos:** a palavra crise muitas vezes se traduz em corte de orçamento e congelamento de salários. Isso, aliado à impossibilidade de crescimento, configura-se em duas das maiores causas de insatisfação por parte dos colaboradores e, por sua vez, responsável pela falta de motivação no trabalho;

- **Impossibilidade de crescimento:** a impossibilidade de crescimento também é um dos agentes desestimulantes de uma equipe — e muitas vezes não é possível promover um colaborador em curto prazo. Descobrir o que faz um indivíduo levantar da cama e trabalhar com afinco é primordial para ajudá-lo a encontrar sentido no seu trabalho. Se a pessoa sente-se desvalorizada, os líderes podem iniciar uma política de feedback constante e de reconhecimento semanal;
- **Benefícios nada atrativos:** algumas vezes, os benefícios oferecidos pela empresa não são muito atrativos para os colaboradores. Assim, em vez de incentivá-los, ocorre o efeito contrário. Dessa forma, como dissemos no item anterior, ao identificar a natureza da motivação pessoal, é fácil traçar quais serão os melhores benefícios para eles. Ao acertar no plano de benefícios, as empresas conseguem reter talentos e manter o cotidiano da equipe mais leve;

Uma equipe desmotivada pode gerar vários impactos negativos para uma organização. Os problemas podem variar desde o mau atendimento ao cliente até o rendimento na produtividade e logística de mercadorias. É importante que as empresas estejam atentas aos fatores que desmotivam seus colaboradores a fim de evitarem.

## 2.5 Motivação como fator de produtividade

“A motivação pode ser entendida como o principal combustível para a produtividade da empresa” (GIL, 2007, p. 201). Um colaborador com recursos necessários para proporcionar um ambiente de trabalho agradável e confortável serve como meio para que o mesmo esteja apto a dar seu melhor na organização. Devemos entender que os colaboradores são seres humanos e que os mesmos dependem de vários aspectos que os levem a exercerem suas funções com maior empenho.

Chiavenato (2002, p. 49) diz que "a grande maioria das empresas ainda trata as pessoas como meros recursos produtivos e operacionais, dentro da mesma categoria das máquinas, equipamentos, instalações e materiais". Ou seja, é

importante que as organizações estejam sempre buscando evoluírem, principalmente no que diz respeito aos recursos que ajudam a proporcionar um ambiente agradável aos seus colaboradores, pois muitas empresas direcionam seus investimentos para o marketing, tecnologia e equipamentos e acabam esquecendo de que o maior investimento é no capital humano.

Os colaboradores precisam antes de tudo serem tratados e vistos como pessoas de sentimentos e emoções, pois cada colaborador possui suas especificidades e dependem diariamente de estímulos para a realização de suas tarefas.

### **3. METODOLOGIA**

Para construção do presente artigo foi realizada uma pesquisa exploratória descritiva de caráter qualitativo “preocupando-se em analisar e interpretar os aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornecendo análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento”. (LAKATOS; MARCONI, 2004, p. 269). Para embasamento teórico, foi realizado inicialmente, revisão bibliográfica a respeito do tema abordado, como materiais principais sendo livros e artigos científicos buscados na internet. Com objetivo de "proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm por objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descobertas de intuições" (GIL, 2009, p. 41).

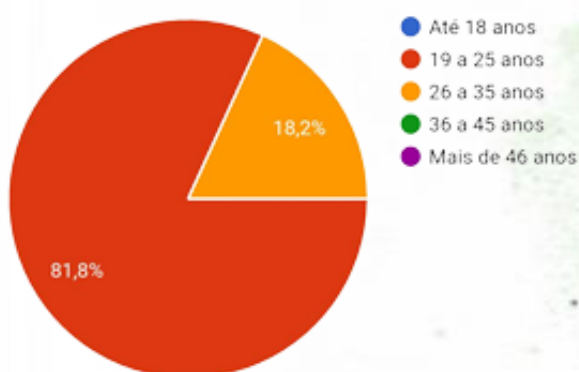
Os participantes envolvidos na pesquisa de campo, realizada no mês de Outubro de 2020, foram os colaboradores do nível operacional (auxiliares de logística e auxiliares administrativo) de uma empresa no segmento de material de construção de Serra Talhada-PE. O local de trabalho conta com um total de 20 colaboradores, todos do sexo masculino, dos quais 11 participaram da pesquisa realizada. O principal método utilizado para a coleta de dados foi o uso de um questionário virtual (Google Forms) aplicado via plataforma digital.

#### 4. RESULTADOS

O objetivo principal desta pesquisa foi analisar os fatores motivacionais e os determinantes do aumento da produtividade do setor de logística de uma empresa de material de construção de Serra Talhada-PE. Para tanto foi identificado e analisado o perfil e o nível de satisfação dos profissionais do setor, bem como, avaliado as práticas implantadas no ambiente de trabalho, envolvendo sentimento de realização, de crescimento e de reconhecimento profissional.

Os resultados da pesquisa serão apresentados a seguir:

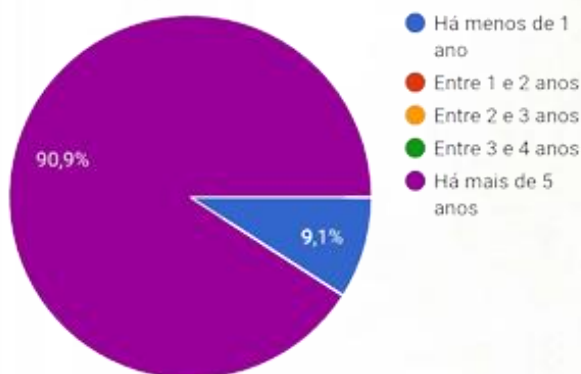
**Figura 1.** Faixa etária dos colaboradores.



**Fonte:** Elaborado pelos autores.

De acordo com os dados da Figura 1, a maioria dos colaboradores têm entre 19 e 25 anos, representando 81,8% dos colaboradores. E apenas 18,2% têm entre 26 e 35 anos. Portanto, a faixa etária que predomina é entre 19 e 25, essa razão expressa uma política da empresa para a contratação de funcionários, dessa forma, a grande maioria dos trabalhadores dessa organização iniciam o primeiro emprego, o que traduz perfeitamente as informações da figura 1, entretanto, um outro ponto de observação conforme a representação gráfica é que os colaboradores não ultrapassam os 35 anos de idade trabalhando na empresa, essencialmente pela remuneração que não acompanha o mercado, bem como, a falta de uma progressão funcional.

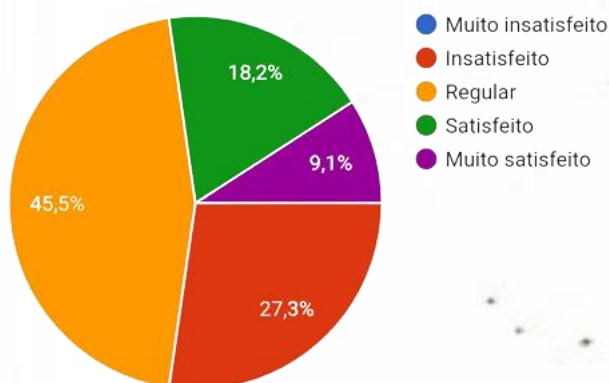
**Figura 2.** Tempo de trabalho na empresa.



**Fonte:** Elaborado pelos autores.

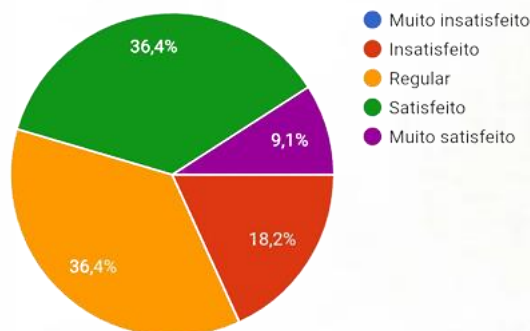
A Figura 2 revela que 90,9% dos colaboradores trabalham há mais de 5 anos na empresa, enquanto 9,1% estão há menos de 1 ano. Essa situação demonstra que grande parte desses trabalhadores estão empregados a mais de cinco anos, corroborando, com o entendimento do gráfico anterior na qual traduz uma força de trabalho de jovens, que iniciaram o primeiro emprego, além de demonstrar que a remuneração para essa classe está adequada conforme a retenção funcional.

**Figura 3.** Grau de satisfação em trabalhar na empresa.



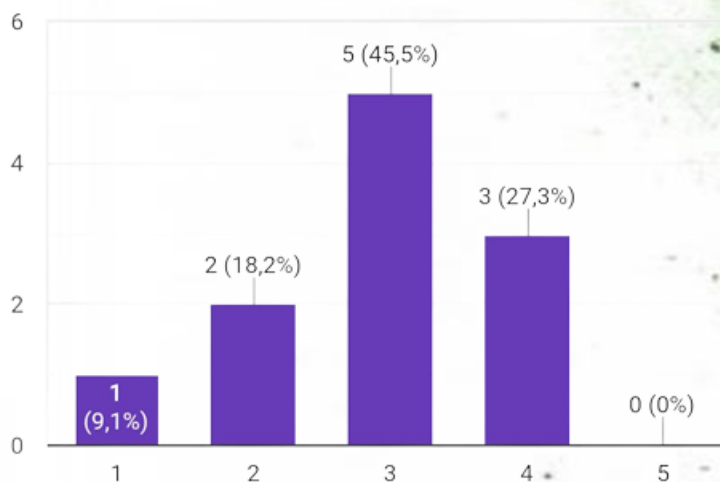
**Fonte:** Elaborado pelos autores.

Quanto ao grau de satisfação em trabalhar na empresa, a Figura 3 mostra que 45,5% dos colaboradores acham regular. 27,3% estão insatisfeitos, 18,2% estão satisfeitos e somente 9,1% afirmam estarem muito satisfeitos.

**Figura 4.** Grau de satisfação em exercer a função.

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

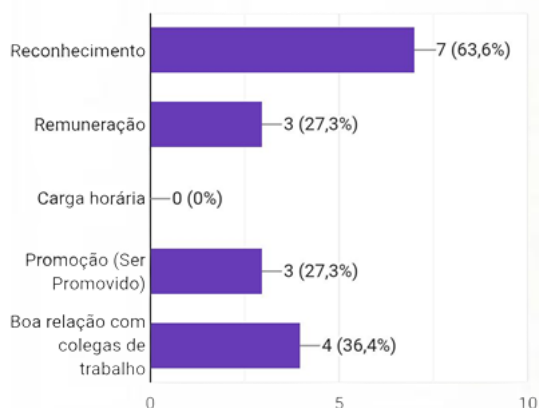
Já a Figura 4 se refere ao grau de satisfação dos colaboradores em exercerem a sua função. 36,4% afirmam estarem satisfeitos em sua função, e a mesma porcentagem diz achar regular. 18,2% dizem estarem insatisfeitos e apenas 9,1% afirmam estarem muito satisfeitos.

**Figura 5.** Nível de Motivação.

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

Dado uma escala de 1 a 5, os colaboradores teriam que pontuar em seu nível de motivação no ambiente de trabalho, ver figura 5. Onde 1 seria para “não motivado” e 5 para “muito motivado”. A maioria dos colaboradores atribuiu nível 3. O equivalente a 45,5%. 27,3% atribuíram nível 4; 18,2% atribuíram 2 e somente 9,1% atribuíram 1. Ou seja, 9,1 (equivalente a 1 colaborador) afirma não se sentir motivado, e 0,0% (nenhum colaborador) se sente muito motivado.

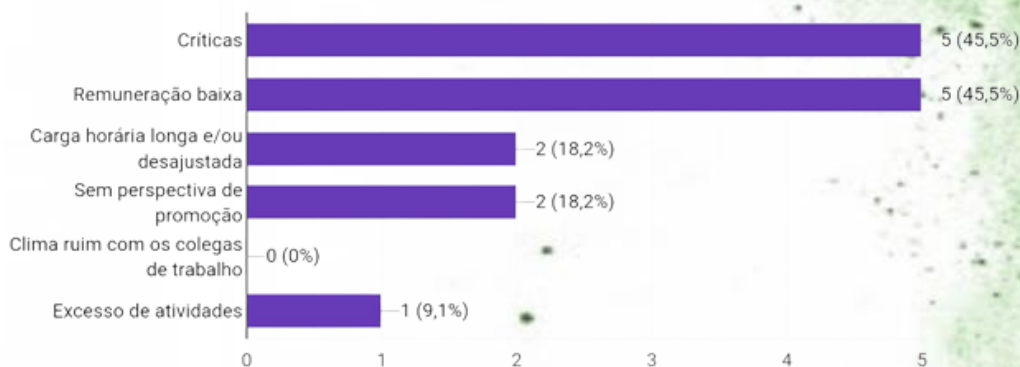
**Figura 6.** Fatores motivacionais.



**Fonte:** Elaborado pelos autores.

A figura 6, sendo que os colaboradores poderiam marcar mais de uma opção, mostra que 63,6% enxergam o reconhecimento como o fator que mais influencia para que os mesmos se sintam motivados. Em 2ª lugar, a boa relação com os colegas de trabalho e depois remuneração e promoção, ambos com 27,3%.

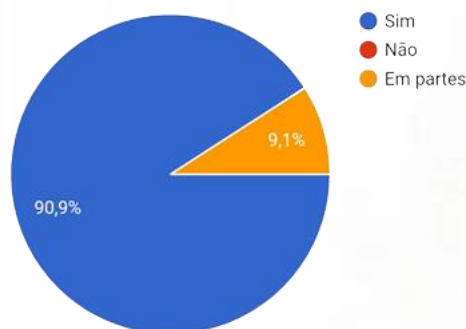
**Figura 7.** Fatores desmotivacionais.



**Fonte:** Elaborado pelos autores

A figura 7 mostra os fatores que mais desmotivam os colaboradores e a maior porcentagem foram em críticas e baixa remuneração, com 45,5% ambos. Carga horária longa e/ou desajustada e a não perspectiva de promoção tiveram 18,2% ambos. E por último, com apenas 9,1%, foi o excesso de atividades.



**Figura 8.** Motivação como fator de rendimento.

**Fonte:** Elaborado pelos autores

E por último, a figura 8 indica a percepção dos colaboradores associarem a motivação como fator de maior rendimento e produtividade no ambiente de trabalho. Com isso, 90,9% dos colaboradores afirmaram que sim, acreditam que estarem motivados apresentarão um maior rendimento. Apenas 9,1% dizem que em partes.

Analisando os dados obtidos, tivemos os seguintes resultados:

O maior percentual dos colaboradores (45,5%) acha regular o nível de satisfação em trabalhar na empresa, sendo que o segundo maior percentual (27,3) se manifestaram insatisfeito. Já em relação a exercer a função, 36,6% dos colaboradores acham regular o nível de satisfação, mesmo percentual que se consideram satisfeito e somente 18,2% que se consideram insatisfeito. Em síntese, embora uma grande parte não se sinta satisfeito em trabalhar na empresa, ainda assim, gostam da função que exercem.

Em níveis de motivação, numa escala de 1 a 5, a maioria atribuiu nota 3, somando 45,5% dos colaboradores. E nenhum atribuiu nota 5, que indicaria o nível máximo de motivação. Os mesmos ainda citaram que os fatores que mais contribuem para que eles se sintam motivados são o reconhecimento (63,3%) e a boa relação com os colegas no ambiente de trabalho (36,4%). Em contrapartida, os fatores mais citados por eles que contribuem para que se sintam desmotivados são as críticas e baixa remuneração, ambos com 45,5%.

E por fim, a maioria dos colaboradores (90,9%), afirmam que seu rendimento e produtividade aumentam quando se sentem motivados no ambiente de trabalho.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observando os aspectos mencionados nesse presente artigo, podemos entender a importância da motivação no ambiente de trabalho. Como o cenário organizacional pode mudar em virtude de um colaborador motivado, aumentando seu rendimento no trabalho e proporcionando uma maior produtividade.

Tivemos a oportunidade também de enxergar os vários fatores que contribuem para que o colaborador se sinta motivado, como também os fatores contrários, que diminuem a motivação do colaborador e por consequência resulta em uma menor eficiência no ambiente organizacional. Na ocasião, concluímos que o reconhecimento e a boa relação com os colegas de trabalho são os dois fatores essenciais que mais contribuem para que os colaboradores da empresa em questão se sintam motivados, e assim, se sintam mais impulsionados a exercerem suas atividades com maior eficiência. Onde os mesmos julgam serem mais produtivos quando se sentem motivados.

Dado o exposto, ainda foi possível entender que as críticas e a baixa remuneração são os dois fatores que mais deixam os colaboradores desmotivados. Por todos esses aspectos, de forma geral, entendemos que a motivação no ambiente de trabalho pode mudar o cenário de uma organização, tais como a observação e o estudo dos fatores motivacionais são de suma importância para a melhoria organizacional. Entender cada indivíduo em seus anseios e desejos dentro da organização é necessário para que se possa implementar recursos suficientes para que a jornada de trabalho de cada colaborador não seja um fardo, mas seja um ambiente agradável e prazeroso.

Por fim, equilibrar a satisfação em fazer parte de uma organização com a satisfação em exercer as atividades atribuídas, agregando aos fatores motivacionais como um todo, é um dos pilares mais importantes para a ascensão de uma empresa, através da força inspiradora motivacional que impulsionam para a realização das atividades, da parte dos colaboradores, atingindo assim resultados com maior rendimento e produtividade.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Luisa Helena Silva. **A motivação e o comprometimento com a organização**. 2009. Universidade Candido Mendes Instituto, Uberaba-MG, 2009.
- BARBARA. Prodig: **7 Fatores para Motivar as Pessoas no Ambiente de Trabalho**. Disponível em: <https://endomarketing.tv/motivar-as-pessoas/>. Acesso em: 30 Set. 2020.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Gerenciando com as Pessoas: Transformando o executivo em um excelente gestor de pessoas**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Gerenciando pessoas**. 3 ed. São Paulo: Makron Books, 1994.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Gerenciando pessoas: como transformar os gerentes em gestores de pessoas**. 4. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.
- COACHING, IBC. **A diferença entre motivação intrínseca e extrínseca**. Disponível em: <https://www.ibccoaching.com.br/portal/lideranca-e-motivacao/a-diferenca-entre-motivacao-intrinseca-e-extrinseca/>. Acesso em: 14 Out. 2020.
- COSTA, Paula Cristina. **Motivação no Trabalho**. Disponível em: <https://www.rhportal.com.br/artigos-rh/motivao-no-trabalho-2/>. Acesso em: 08 Ago. 2020.
- DECI, E. L. & RYAN, R. M. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Plenum Press, 1985.
- FERGUSON, E. D. **Motivation: an experimental approach**. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1976.
- FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário Aurélio**. 3. ed., revista e ampliada. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1999.
- GIL, Antonio Carlos. **Gestão de Pessoas: Enfoque nos Papéis Profissionais**. São Paulo: Atlas, 2007.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GYMPASS. **Falta de motivação no trabalho: um retrato do mercado brasileiro.** Disponível em: <https://blog.gympass.com/falta-de-motivacao-no-trabalho-mercado-brasileiro/>. Acesso em: 14 Out. 2020.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

ROBBINS, Stephen P. **Comportamento Organizacional.** 11. ed. Rio de Janeiro: Prentice Hall, 2005.

RYAN, R.M.; DECI, E.L. **Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions.** Contemporary Educational Psychology, New York, v.25, n.1, p.54-67, 2000.


SPECTOR, Paul E. **Psicologia nas organizações.** 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.  
STEERS, R.; PORTER, L. W.; RICHARD, M. **Motivação.** Nova York: McGrawHill, 2003.

VERNON, M. D. **Motivação humana.** Tradução de L. C. Lucchetti. Petrópolis: Vozes, 1973.


## O USO DE POLEIROS NA ATRAÇÃO DE AVES PARA RECUPERAÇÃO DE ÁREA DEGRADADA POR PASTO

THE USE OF POLEERS IN THE ATTRACTION OF BIRDS FOR RECOVERY OF AREA DEGRADED BY PASTURE


**Mauricio de Oliveira Silva**<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-6158-0836>


**Ananda Santos Oliveira**<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-7975-1696>

**Larisse Silva Abreu**<sup>3</sup>

 <https://orcid.org/0009-0002-5773-8084>

**Mariane Dias Soares**<sup>4</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-8705-8392>

### RESUMO

As atividades humanas desencadearam muitos eventos de degradação de diversos habitats e ecossistemas. Neste contexto, o objetivo deste trabalho foi verificar o potencial de uso de técnicas nucleadoras, sendo os poleiros artificiais a estratégia escolhida, em uma área degradada por pastagem dentro da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, BA. Para o estudo, utilizou-se um desenho experimental de 6 poleiros. As observações e visitas foram realizadas entre os meses de fevereiro a maio. Ao fim das visitas, foram coletadas amostras do solo e de plântulas que germinaram no entorno. Após três meses da montagem as sementes foram classificadas em três famílias distintas, sendo elas Poaceae, Asteraceae e Fabaceae e 10 espécimes de plântulas das famílias Euphorbiaceae, Solanaceae, Malvaceae, Bignoniaceae e Poaceae. Não foi identificada nenhuma semente zoocórica no período do experimento, pode ser devido a sazonalidade e a falta de frutos. Apesar do experimento não ter identificado plântulas ou sementes zoocóricas, os poleiros mostraram-se atraentes ao pouso de aves, como *Sicalis flaveola* e *Tangara cayana* avistadas nos poleiros durante as visitas, o que pode indicar uma melhoria na qualidade do ambiente e justificar um estudo mais aprofundado nas técnicas de nucleação por ser economicamente viável e de fácil confecção.

**Palavras-chave:** *Brachiaria decumbens*. Sucessão ecológica. Zoocoria.

### ABSTRACT

<sup>1</sup> Doutorando em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial (UNIVASF), mestre em Ciências Ambientais (UESB), Especialista em Ecoturismo (Faculdade Serra Geral), graduado em Biologia (UESB). m.osilva@hotmail.com

<sup>2</sup> Especialista em Meio Ambiente e Sustentabilidade (Faculdade Santo Agostinho), graduada em Biologia (UESB), graduanda em Letras – Inglês (Estácio de Sá). ananda\_soliveira@hotmail.com

<sup>3</sup> Graduada em Biologia (UESB), graduada em Pedagogia (FAEL). larisse.abreussilva@gmail.com

<sup>4</sup> Doutoranda em Zoologia (UESC), mestra em Zoologia (UESC), graduada em Biologia (UESB). bio.msouares@gmail.com

Human activities have triggered many degradation events of diverse habitats and ecosystems. In this context, this study aimed to verify the potential of nucleation techniques use, artificial perches being the chosen strategy, in degraded areas by pasture at Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, BA. For the study, an experimental design of 6 perches was used. Observations and visits were carried out between February and May. At the end of the visits, samples of the soil and seedlings that germinated in the surroundings were collected. After three months of mounting, the seeds were classified into three different families, Poaceae, Asteraceae and Fabaceae and 10 seedling specimens from the Euphorbiaceae, Solanaceae, Malvaceae, Bignoniaceae and Poaceae families. No zoochorous seed was identified at the time of the experiment, it may be due to seasonality and lack of fruit. Although the experiment did not identify zoochoric seedlings or seeds, the perches were attractive for landing birds, such as *Sicalis flaveola* and *Tangara cayana* seen on perches during visits, which may indicate an improvement in the quality of the environment and justify further study of nucleation techniques as it is economically viable and easy to make.

**Keywords:** *Brachiaria decumbens*. Ecological succession. Zoochory.

## 1. INTRODUÇÃO

As atividades humanas desencadearam muitos eventos de degradação de diversos habitats e ecossistemas. A degradação de um ecossistema apresenta considerável redução na diversidade, produção, bem como das condições de sobrevivência das espécies locais. (GÁLVEZ, 2002; PEREIRA-JUNIOR; PEREIRA, 2017).

No tocante, Bechara (2006), infere que todo esse desgaste ambiental é causado pela retirada de solo, aplicação irracional do fogo, destruição da vegetação, invasão biológica, caça e extrativismo ou isolamento devido à fragmentação. Considerando esse contexto, restaurar esses ambientes é refazer ecossistemas de forma artificial, se constituindo, assim, um desafio no início do processo de sucessão, sendo o mais semelhantemente possível com os processos naturais (REIS et al., 2003).

De acordo com Oliveira e Engel (2011), ao longo das últimas décadas, o Desenvolvimento de práticas de recuperação e restauração foram desenvolvidas a fim de atenuar os prejuízos causados aos ecossistemas. A formação de núcleos (nucleação) de diversidade por meio do uso de técnicas que promovam um aumento no ritmo da sucessão tem sido utilizada como uma forma de facilitar o início do processo sucessional em áreas degradadas (REIS et al., 2003).

A nucleação é entendida como a capacidade de uma espécie em propiciar uma significativa melhoria nas qualidades ambientais, que tem como efeito de ser

mais facilmente notado em ecossistemas de vegetação aberta, onde há menor densidade de plantas e maior entrada de luz, resultando num clímax edáfico (YARRANTON; MORRISON, 1974; BECHARA, 2006).

Inspirados na teoria de nucleação, Reis et al. (2003) simularam a dinâmica espacial da natureza instituindo as técnicas nucleadoras, que Bechara (2003) cita: a) formação de coberturas de solo através de semeadura direta de espécies herbáceo-arbustivas; b) formação de abrigos artificiais; c) transposição mensal de chuva de sementes; d) transposição de solo para restituição do banco de sementes e biota do solo; e) poleiros artificiais para atração de avifauna e quiropterofauna; e f) plantio de mudas de espécies arbóreas.

Uma das técnicas utilizadas como nucleação para a restauração é a utilização de poleiros artificiais. É tido como um método de baixo custo que atrai a avifauna e incrementa a chuva de sementes (GUEDES et al., 1997; MELO, 1997; TRÊS, 2006). Os pressupostos que fundamentam essa técnica são: a) grande proporção de plantas é dispersa por animais, 75% das árvores em florestas tropicais produzem frutos zoocóricos (HOWE; SMALLWOOD, 1982); b) a falta de dispersores é uma das barreiras para a regeneração natural (ZIMMERMAN et al., 2000); c) as aves defecam empoleiradas e são considerados agentes efetivos na dispersão de sementes (SNOW, 1981); d) muitas espécies de aves possuem comportamento preferencial por árvores mortas e altas para o pouso (GUEVARA; LABORDE, 1993).

Dentro dos diversos tipos de poleiros artificiais destacam-se o poleiro seco que imita galhos secos de árvores criando locais de pouso para aves, este, pode ser feito de diferentes materiais como restos de madeira e bambu (GRANI, 2017). E os chamados poleiros vivos, que imitam árvores vivas, com atrativos alimentícios e/ou abrigo para os dispersores que não utilizam os poleiros secos, como os morcegos e aves frugívoras. Podem ser de diversas formas, a depender do grupo que se quer atrair e do seu objetivo (ESPÍNDOLA et al., 2014).

Um poleiro vivo pode ser feito com o cultivo de uma espécie de liana de crescimento rápido na base de um poleiro seco (GRANI, 2017), em pouco tempo este começa a apresentar um aspecto verde com folhagem, conforme cresce, a liana cria um ambiente protegido propício para o abrigo de morcegos e aves. Para torná-lo mais atrativo, pode-se usar uma liana frutífera (REIS et al., 1999 apud GRANI, 2017).

Machado et al. (2006) constataram que, em todo o mundo, entre 45 e 90% das

espécies de árvores produzem frutos adaptados para o consumo e dispersão das sementes por aves e mamíferos. Geralmente, em uma comunidade florestal, a dispersão da maioria das espécies arbustivas e arbóreas ocorre por zoocoria e anemocoria (MACHADO et al., 2006). Dentre os animais, as aves são responsáveis pela movimentação de propágulos de boa parte de muitas plantas que realmente interessam para a conservação de habitats (ARGEL-DE-OLIVEIRA, 1998), estes propágulos podem germinar ou ficarem depositados no banco de sementes.

Em face à observação feita, pode-se considerar que um solo com um banco de sementes rico é mais fácil aplicar um plano de restauração, afinal quanto mais sementes viáveis no solo mais fácil um plano de ação para uma boa restauração, bastando muitas vezes uma boa adubação e irrigação durante alguns meses até a vegetação pioneira restabelecer-se e favorecer a sucessão ecológica.

Técnicas como esta podem contribuir na redução de custos e também no planejamento de ações de restauração florestal na escala da paisagem (DIAS; et al., 2014). Este trabalho justifica-se pela necessidade de testar o método de poleiro artificial para a restauração e recuperação de áreas degradadas.

Em razão desses fatos, o objetivo deste trabalho foi identificar a entrada de sementes pós-implementação de poleiros, analisar a diversidade de sementes presentes no banco de sementes do solo e plântulas em desenvolvimento na área de estudo e, por fim, identificar as aves visitantes e possível ornitocoria.

## 2. METODOLOGIA

### **Área de estudo**

Esse experimento foi desenvolvido em uma área degradada por pastagem selecionada, de aproximadamente 30 m<sup>2</sup> com poucas árvores presentes, dentro da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), coordenadas -14°52'53.4"S, -40°47'49.5"W, Vitória da Conquista, BA. O clima da área é subtropical de altitude (Köppen-Geiger) com média de 923 m, localizado na região semiárido baiano e temperaturas que variam entre a máxima de 22,5° em fevereiro e 17,6° em agosto, mês mais quente e mais frio, respectivamente (DCA, 2014).

Segundo NOVAES et al. (2008), o Planalto de Conquista apresenta uma vegetação típica denominada Floresta Estacional Semidecidual Montana, também



conhecida como “Mata de Cipó” a qual se estende por toda a região.

### Método

Para o estudo, utilizou-se um desenho experimental de 6 poleiros em uma área degradada com pastagem na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. Para confecção dos poleiros, foram utilizados os ramos de *Pterogyne nitens* Tul. (amendoim-bravo ou madeira-nova) com alturas variando de 1,70 a 2,10 metros encontrados na área, devidamente podados com uma tesoura de poda (Figura 1). A área ao redor de cada poleiro foi limpa com enxada e removeu-se as plântulas e a superfície do solo até 5 centímetros de profundidade.

**Figura 1:** Figura de poleiro montado em *P. nitens*, a área ao redor foi limpa e removeu-se a superfície de 5 cm do solo.



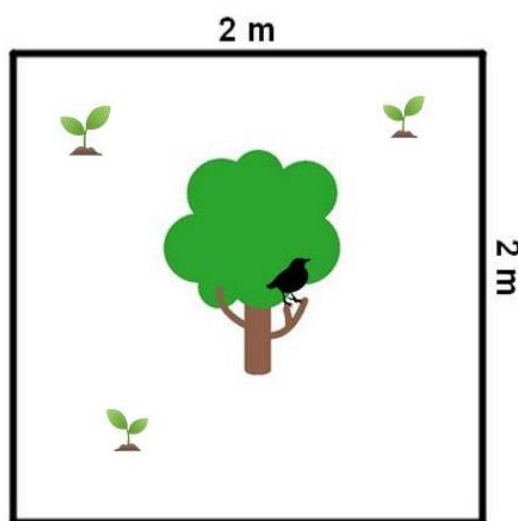
**Fonte:** Dados da pesquisa, 2016.

A quantidade de ramos presentes nos arbustos foi variada, de 25 a 30 para cada árvore. As observações e visitas foram realizadas entre os meses de fevereiro a maio, fim do verão a entrada do outono, ao fim das visitas, foram coletadas amostras do solo e de plântulas que germinaram no entorno dos poleiros.

A partir das amostras coletadas identificou-se sementes e plântulas por meio da morfologia, consultou-se bibliografia especializada e comparação com espécimes depositadas no Herbário HUESBVC, a lista de espécies seguiu o sistema de classificação APG IV (2016), estas coletas foram feitas em um raio 2 m<sup>2</sup> do poleiro e 5 cm de profundidade como ilustrado na figura 2. As sementes foram classificadas como danificadas ou não danificadas por visualização da sua integridade física (se estavam perfuradas, mofadas, herbivoradas, etc.).

A fim de identificar a avifauna dispersora de sementes, durante as oito visitas quinzenais foram observadas, fotografadas e identificadas as espécies avistados ou ouvidas, com consulta aos seus hábitos alimentares. Para tal, utilizou-se caderno de anotações de campo e uma câmera KODAK Pixpro AZ501.

**Figura 2:** Esquema de coleta de plântulas (nas laterais) e área de coleta de solo em metros quadrados.



**Fonte:** Dados da pesquisa, 2016.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após três meses da montagem dos poleiros foram coletadas 6 amostras de solo, que foram levadas ao laboratório para a separação e identificação das sementes e plântulas, desta forma, foi possível separar as sementes e classificá-las até o táxon possível. As sementes foram classificadas em três famílias distintas, sendo elas Poaceae, Asteraceae e Fabaceae e 10 espécimes de plântulas das

famílias Euphorbiaceae, Solanaceae, Malvaceae, Bignoniaceae e Poaceae (Tabela 1). As sementes e plântulas identificadas são de estágio primário na sucessão ecológica.

A diversidade de sementes (Tabela 2), em termos quantitativos, foi de 595 sementes, sendo que 243 estavam com a integridade física não deteriorada e 352 deterioradas, para esta análise foram avaliados o estado de conservação da semente, se estavam perfuradas, mofadas, herbivoradas ou danificadas fisicamente. Para plântulas teve-se uma riqueza de 10 espécimes em estágio de desenvolvimento.

Em estudo realizado por Ceccon et al. (2007), ao longo de 17 meses, foram coletadas 30.078 sementes zoocóricas, sendo destas, 298.781 (96%) correspondentes aos coletores com poleiros instalados. Enquanto que Tomazi, Zimmerman e Laps (2010), coletaram durante dois anos de estudo 21.864 sementes, acarretando uma chuva de 2.590,52 sementes/m<sup>2</sup> /ano. Deste total, quando considerada apenas a zoocoria, a chuva de sementes remete a um valor de 438,74 sementes/m<sup>2</sup> /ano.

**Tabela 1.** Lista de espécies e famílias de sementes e plântulas encontradas em cada ponto após 3 meses de implantação de poleiros, por meio de morfologia.

Poleiro	Espécie	Família	Estágio de desenvolvimento
	<i>Paspalum sp.</i>	Poaceae	Semente
	<i>Brachiaria decumbens</i>	Poaceae	Semente
1	<i>Pterogyne nitens</i>	Fabaceae	Semente
	<i>Brachiaria decumbens</i>	Poaceae	Semente
	<i>Sida sp.</i>	Malvaceae	Plântula
	<i>Waltheria indica</i>	Malvaceae	Plântula
2	<i>Croton campestris</i>	Euphorbiaceae	Plântula
	<i>Brachiaria decumbens</i>	Poaceae	Plântula
	<i>Paspalum sp.</i>	Poaceae	Plântula
	<i>Solanum paliculatum</i>	Solanaceae	Plântula
3	<i>Sida sp.</i>	Malvaceae	Plântula
	<i>Brachiaria decumbens</i>	Poaceae	Semente
4	<i>Emilia sonchifolia</i>	Poaceae	Semente
	<i>Brachiaria decumbens</i>	Poaceae	Semente
	<i>Sida sp.</i>	Malvaceae	Plântula
5	<i>Sida sp. 1</i>	Malvaceae	Plântula
6	<i>Brachiaria decumbens</i>	Poaceae	Semente

<i>Sida sp.</i>	Malvaceae	Plântula
<i>Pyrostegia venusta</i>	Bignoniaceae	Plântula
<i>Brachiaria decumbens</i>	Poaceae	Plântula

**Fonte:** Dados da pesquisa, 2016.

**Tabela 2.** Sementes com boa integridade física por poleiro.

Poleiro	Família	Espécie	Quantidade	Porcentagem
1	Poaceae	<i>Paspalum sp.</i>	53	21,81
	Poaceae	<i>Brachiaria decumbens</i>	25	10,29
	Fabaceae	<i>Pterogyne nitens</i>	7	2,88
2	Poaceae	<i>Brachiaria decumbens</i>	31	12,76
4	Poaceae	<i>Brachiaria decumbens</i>	22	9,05
	Asteraceae	<i>Emilia sonchifolia</i>	33	13,58
5	Poaceae	<i>Brachiaria decumbens</i>	43	17,70
6	Poaceae	<i>Brachiaria decumbens</i>	29	11,93
Total			243	100,00

**Fonte:** Dados da pesquisa, 2016.

As espécies mais abundantes com sementes com boa integridade física foram *Brachiaria decumbens* (150) e *Paspalum sp.* (53), seguidos de *Emilia sonchifolia* (33) e *Pterogyne nitens* (7). Para *B. decumbens* e *Paspalum sp.*, as duas são *Poaceae*, sendo que *B. decumbens* apresentou maior riqueza por ser uma área de pasto abandonada e suas sementes ainda estarem muito presentes no banco de semente do solo. Outro fator importante é que a espécie é exótica invasora, elas não apenas sobrevivem e se adaptam ao novo meio, mas também passam a exercer processos de dominância sobre a biodiversidade nativa, incorrendo em quebra na resiliência do ecossistema invadido (RODRIGUES; MONTEIRO, 2010).

A espécie é considerada alelopática para muitas outras espécies e um dos maiores problemas na recuperação de áreas degradadas (RODRIGUES; MONTEIRO, 2010). Diferentemente de *B. decumbens*, o gênero *Paspalum* aparece como indicado à recuperação de áreas degradadas, com 36 espécies apontadas aos diversos ecossistemas brasileiros (BARBOSA et al., 2015), apesar de ser da mesma família, não apresenta os problemas da braquiária.

A espécie *Emilia sonchifolia* é apontada como importante na recuperação de áreas degradadas, estas plantas herbáceas são necessárias e ao aparecerem espontaneamente produzem flores, com isso ofertam recursos aos insetos, sendo

uma espécie regenerante (FRAGOSO; VARANDA, 2014).

Já para *P. nitens*, um estudo realizado por Rolim, Jesus e Nascimento (2007), mostrou que a espécie conseguiu se estabelecer com dois anos após semeadura direta, mesmo com dormência tegumentar, na ausência de plantio, suas sementes anemocóricas auxiliam em sua distribuição nos ecossistemas.

A espécie *P. nitens* é recomendada para recuperação por apresentar um crescimento relativamente rápido, é também recomendada na reposição de mata ciliar e revegetação em sítios arenosos e degradados (LORENZI, 1992), sendo uma Fabaceae apresenta potencial de simbiose com bactérias, fornecendo nitrogênio e enriquecendo solo, favorecendo um aumento na população de fungos micorrízicos nativos do solo (RODRIGUES; MONTEIRO, 2010). Esses microrganismos associam-se às raízes das plantas, aumentando a sua capacidade de absorção de água e nutrientes (SILVEIRA, 1992).

Para as plântulas, as de maior ocorrência foram as espécies de *Brachiaria decumbens* e *Croton campestris*, ambas com dois espécimes coletados, para as demais apenas um espécime foi coletado (Tabela 3), pertencentes as famílias Euphorbiaceae (*Croton campestris*), Fabaceae (*Pterogyne nitens*), Bignoniaceae (*Pyrostegia venusa*), Malvaceae (*Sida sp.*, *Sida sp. 1*, *Waltheria indica*) e Solanaceae (*Solanum paliculatum*) são espécies pioneiras importantes na recolonização e no início da restauração florestal.

As espécies das famílias Euphorbiaceae, Bignoniaceae, Malvaceae e Solanaceae identificadas fornecem recursos aos animais visitantes como, folhas as lagartas, pólen as abelhas, néctar as borboletas, etc. sendo que os animais polinizadores (abelhas, borboletas, beija-flor, morcegos) são fundamentais tanto para a reprodução das espécies inseridas no sítio e a perpetuação da área, quanto para a reprodução de espécies em cultivos agrícolas e ambientes nativos (FRAGOSO; VARANDA, 2014).

**Tabela 3:** Lista de Espécies identificadas. Em negrito as espécies mais abundantes e expressivas na área.

Espécie	Família	Sementes		Plântulas
		Não deterioradas	Deterioradas	
<b><i>Brachiaria decumbens</i></b>	<b>Poaceae</b>	<b>150</b>	<b>223</b>	<b>2</b>
<i>Croton campestris</i>	Euphorbiaceae	0	0	2
<i>Emilia sonchifolia</i>	Asteraceae	33	0	0
<b><i>Paspalum sp.</i></b>	<b>Poaceae</b>	<b>53</b>	<b>127</b>	<b>1</b>
<i>Pterogyne nitens</i>	Fabaceae	7	2	0
<i>Pyrostegia venusta</i>	Bignoniaceae	0	0	1
<i>Sida sp.</i>	Malvaceae	0	0	1
<i>Sida sp. 1</i>	Malvaceae	0	0	1
<i>Solanum paliculatum</i>	Solanaceae	0	0	1
<i>Waltheria indica</i>	Malvaceae	0	0	1
Total	7	243	352	10

**Fonte:** Dados da pesquisa, 2016.

O levantamento da avifauna possibilitou a identificação de 30 aves durante a execução do projeto (Tabela 4), dentre elas estão aves granívoras (*Columbina picui*, *Columbina talpacoti*, *Estrilda astrild*, *Paroaria dominicana*, *Sicalis flaveola*, *Sporophila albogularis*, *Sporophila caerulescens* e *Sporophila nigricollis*), onívoras (*Eupetomena macroura*, *Vanellus chilensis*, *Caracara plancus*, *Milvago chimachima*, *Agelaioides fringilarius*, *Coereba flaveola*, *Furnarius rufus*, *Furnarius leucopus*, *Gnorimopsar chopi*, *Icterus jamacaii*, *Lanio pileatus*, *Machetornis rixosa*, *Megarynchus pitangua*, *Mimus saturninus*, *Molothrus bonariensis*, *Passer domesticus*, *Pitangus sulphuratus*, *Tangara cayana*, *Tangara sayaca*, *Taraba major*, *Troglodytes musculus*, *Turdus rufiventris*, *Tyrannus melancholicus* e *Zonotrichia capensis*) e frugívoras (*Tyrannus savana*, *Eupsittula cactorum* e *Forpus xanthopterygius*).

As espécies com maior frequência foram *Furnarius rufus* com seis avistamentos, *Sicalis flaveola*, *Paroaria dominicana* e *Estrilda astrild* com cinco avistamentos, *Tangara sayaca* e *Tyrannus melancholicus* com dois avistamentos, todas as demais espécies foram avistadas apenas uma vez.

As aves frugívoras são importantes componentes na sucessão natural das fisionomias vegetais em ambientes tropicais (MACHADO et al., 2006). Porém, não foi identificada nenhuma semente zoocórica no período do experimento, pode ser devido a sazonalidade e a falta de frutos. Machado et al. (2006) aponta que quanto

mais próxima uma área a ser recuperada estiver de uma área com vegetação nativa, mais rápida e intensa será a chegada de sementes trazidas pelos agentes dispersores.

Em estudo realizado por Bocchese et al. (2008) foi constatado que o não estabelecimento imediato das espécies providas no aporte da chuva de sementes pelas aves dispersoras sobre as parcelas pode indicar a incorporação dessas ao banco de sementes do solo, fator importante para os futuros processos de sucessão e recuperação. Os autores apontam ainda que aves insetívoras podem incluir frutos em suas dietas, sendo assim, a utilização dos poleiros por diferentes espécies de aves mostra a importância das estruturas em áreas de pastagens, pois podem atrair um maior número de espécies dispersoras de sementes (BOCCHESE et al., 2008) Com uma maior diversidade de aves transitando nessas regiões e provavelmente um maior aporte de sementes.

**Tabela 4:** Aves identificadas, classificadas quanto ao hábito alimentar.

Ordem	Família	Espécie	Nome Popular	Hábito Alimentar
Apodiformes	Trochilidae	<i>Eupetomena macroura</i>	Beija-flor-tesoura	Onívoro
Cathartiformes	Cathartidae	<i>Cathartes aura</i>	Urubu-de-cabeça-vermelha	Saprófago
	Cathartidae	<i>Cathartes burrovianus</i>	Urubu-de-cabeça-amarela	Saprófago
	Cathartidae	<i>Coragyps atratus</i>	Urubu-de-cabeça-preta	Saprófago
Charadriiformes	Charadriidae	<i>Vanellus chilensis</i>	Quero-quero	Onívoro
Columbiformes	Columbidae	<i>Columbina picui</i>	Rolinha-branca	Granívoro
	Columbidae	<i>Columbina talpacoti</i>	Rolinha roxa	Granívoro
Cuculiformes	Cuculidae	<i>Crotophaga ani</i>	Anu-preto	Carnívoro
	Cuculidae	<i>Guira guira</i>	Anu-branco	Carnívoro
	Cuculidae	<i>Piaya cayana</i>	Alma-de-gato	Insetívoro
Falconiformes	Falconidae	<i>Caracara plancus</i>	Carará	Onívoro
	Falconidae	<i>Milvago chimachima</i>	Gavião-carapateiro	Onívoro
Passeriformes	Icteridae	<i>Agelaioides fringilarius</i>	Casaca-de-couro	Onívoro
	Thraupidae	<i>Coereba flaveola</i>	Cambacica	Onívoro
	Estrildidae	<i>Estrilda astrild</i>	Bico-de-lacre	Granívoro
	Tyrannidae	<i>Fluvicola nengeta</i>	Noivinha	Insetívoro
	Furnariidae	<i>Furnarius rufus</i>	João-de-barro	Onívoro
	Furnariidae	<i>Furnarius leucopus</i>	Maria-de-barro	Onívoro
	Icteridae	<i>Gnorimopsar chopi</i>	Passaro-preto	Onívoro
	Icteridae	<i>Icterus jamacaii</i>	Sofrê	Onívoro
	Thraupidae	<i>Lanio pileatus</i>	Tico-tico-rei-cinza	Onívoro

## O USO DE POLEIROS NA ATRAÇÃO DE AVES PARA RECUPERAÇÃO DE ÁREA DEGRADADA POR PASTO

	Dendrocolaptidae	<i>Lepidocolaptes angustirostris</i>	Pica-pau-marrom	Insetívoro
	Tyrannidae	<i>Machetornis rixosa</i>	Suiriri-cavaleiro	Onívoro
	Tyrannidae	<i>Megarynchus pitangua</i>	Neinei	Onívoro
	Mimidae	<i>Mimus saturninus</i>	Sabia-do-campo	Onívoro
	Icteridae	<i>Molothrus bonariensis</i>	Azulão	Onívoro
	Thraupidae	<i>Paroaria dominicana</i>	Cardeal	Granívoro
	Passeridae	<i>Passer domesticus</i>	Pardal	Onívoro
	Furnariidae	<i>Phacellodomus rufifrons</i>	Carrega-madeira	Insetívoro
	Tyrannidae	<i>Pitangus sulphuratus</i>	Bem-te-vi-verdadeiro	Onívoro
	Poliopliidae	<i>Polioptila plumbea</i>	Balança-rabo-de-chapéu-preto	Insetívoro
	Hirundinidae	<i>Progne tapera</i>	Andorinha-do-campo	Insetívoro
	Hirundinidae	<i>Pygochelidon cyanoleuca</i>	Andorinha-pequena-de-casa	Insetívoro
	Thamnophilinae	<i>Sakesphorus cristatus</i>	Choca-do-nordeste	Insetívoro
	Thraupidae	<i>Sicalis flaveola</i>	Canário-da-terra	Granívoro
	Thraupidae	<i>Sporophila albogularis</i>	Patativa	Granívoro
	Thraupidae	<i>Sporophila caerulescens</i>	Coleirinho	Granívoro
	Thraupidae	<i>Sporophila nigricollis</i>	Papa-capim	Granívoro
	Thraupidae	<i>Tangara cayana</i>	Saíra-amarela	Onívoro
	Thraupidae	<i>Tangara sayaca</i>	Sanhaçu-cinzento	Onívoro
	Thamnophilinae	<i>Taraba major</i>	Choró-boi	Onívoro
	Thamnophilinae	<i>Thamnophilus doliatus</i>	Choca-barrada	Insetívoro
	Troglodytidae	<i>Troglodytes musculus</i>	Rouxinol	Onívoro
	Turdidae	<i>Turdus rufiventris</i>	Sabiá-laranjeira	Onívoro
	Tyrannidae	<i>Tyrannus melancholicus</i>	Suiriri	Onívoro
	Tyrannidae	<i>Tyrannus savanna</i>	Tesourinha	Frugívoro
	Tyrannidae	<i>Xolmis irupero</i>	Viuvinha	Insetívoro
	Passerellidae	<i>Zonotrichia capensis</i>	Tico-tico	Onívoro
Piciformes	Picidae	<i>Colaptes campestris</i>	Pica-pau-do-campo	Insetívoro
	Picidae	<i>Colaptes melanochloros</i>	Pica-pau-carijó	Insetívoro
Psittaciformes	Psittacidae	<i>Eupsittula cactorum</i>	Periquito-da-caatinga	Frugívoro
	Psittacidae	<i>Forpus xanthopterygius</i>	Tuim	Frugívoro
Strigiformes	Strigidae	<i>Athene cunicularia</i>	Coruja-buraqueira	Carnívoro-insetívoro

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

## 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As plantas pioneiras são importantes na restauração e recuperação florestal, ao utilizar de poleiros aumentam-se as chances de entrada de sementes de espécies frutíferas pelo pouso de aves dispersoras por meio de suas fezes e regurgitos.



Apesar do experimento não ter identificado plântulas ou sementes zoocóricas, os poleiros mostraram-se atraentes ao pouso de aves, como *Sicalis flaveola* e *Tangara cayana* avistadas nos poleiros durante as visitas, o que pode indicar uma melhoria na qualidade do ambiente e justificar um estudo mais aprofundado nas técnicas de nucleação por ser economicamente viável e de fácil confecção.

As sementes e plântulas anemocóricas coletadas e em desenvolvimento podem se tornar mais um atrativo para a avifauna, ao produzirem folhas, flores e frutos atrairão herbívoros, como insetos, com chances de atrair seus predadores naturais, as aves, e atuarem como recrutadores de sementes.

## REFERÊNCIAS

APG IV. An update of the Angiosperm Phylogeny Group classification for the orders and families of flowering plants: APG IV. **Botanical Journal of the Linnean Society**, v.181, p.1-20, 2016.

ARGEL-DE-OLIVEIRA, M. M. Aves que plantam: frugivoria e dispersão de sementes por aves. **Boletim CEO**, São Paulo, n.3, p.9-21, 1998.

BARBOSA, L. M.; SHIRASUNA, R. T.; LIMA, F. C.; ORTIZ, P. R. T. **Lista de espécies indicadas para restauração ecológica para diversas regiões do estado de São Paulo**. Instituto de Botânica. São Paulo. 2015. Disponível em: [http://botanica.sp.gov.br/files/2016/01/Lista\\_de\\_especies\\_de\\_SP\\_CERAD-IBT-SMA\\_2015.pdf](http://botanica.sp.gov.br/files/2016/01/Lista_de_especies_de_SP_CERAD-IBT-SMA_2015.pdf) Acesso em 25 ago. 2018.

BECHARA, F. C. Unidades Demonstrativas de Restauração Ecológica através de Técnicas Nucleadoras: Floresta Estacional Semidecidual, Cerrado e Restinga. **Tese** (Doutorado em Recursos Florestais - Conservação de Ecossistemas Florestais) Piracicaba, Universidade de São Paulo/Esalq. 2006. 248p. Disponível em: <http://www.ipef.br/servicos/teses/arquivos/bechara,fc-d.pdf>. Acesso em: 03 set. 2018.

BOCCHESI, R. A.; OLIVEIRA, A. K. M.; FAVERO, S.; GARNÉS, S. J. S.; LAURA, V. A. Chuva de sementes e estabelecimento de plântulas a partir da utilização de árvores isoladas e poleiros artificiais por aves dispersoras de sementes, em área de Cerrado, Mato Grosso do Sul, Brasil. **Revista Brasileira de Ornitologia**. v.16, n.3, p.207-213, 2008.

CECCON, M. F.; SILVA, J. V.; MIKICH, S. B.; MARQUES, M. C. M. **Chuva de sementes sob poleiros artificiais**: efeitos da subformação florestal e do uso do

solo. In: Congresso de Ecologia do Brasil, Caxambu. Ecologia no tempo de mudanças globais: programa e anais Sociedade de Ecologia do Brasil, 2007.

DCA. Departamento de Ciências Atmosféricas (1911-1990). **Temperatura Compensada Mensal e Anual da Bahia**. Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2014. Disponível em: <http://www.dca.ufcg.edu.br/clima/tmedba.htm> Acesso em: 02 dez. 2020.

DIAS, C. R., UMETSU, F.; BREIER, T. B. Contribuição dos poleiros artificiais na dispersão de sementes e sua aplicação na restauração florestal. **Ciênc. Florest.** v.24, p. 501–507. 2014.

ESPÍNDOLA, M. B.; VIEIRA, N. K.; REIS, A.; HMELJEVSKI, K. V. **Poleiros artificiais: formas e funções**. 2014.

FRAGOSO, F. P.; VARANDA, E. M. Restabelecimento das interações entre plantas e visitantes florais em áreas restauradas de Floresta Estacional Semidecidual. **Tese** (doutorado em Entomologia). Ribeirão Preto, São Paulo. 2014.

GÁLVEZ, J. **La Restauración Ecológica: Conceptos y aplicaciones**. Instituto de Agricultura, Recursos Naturales y Ambiente. IARNA-URL. 2002.

GRANI, R. **A restauração ecológica e as ações nucleadoras nos projetos de recuperação de áreas degradadas – PRAD**. In: XIX Congresso Brasileiro de Engenharia de Avaliações e Perícias (COBREAP), Foz do Iguaçu, PR, Brasil, 2017.

GUEDES, M. C.; MEIO, V. A.; GRIFFITH, J. J. Uso de poleiros artificiais e ilhas de vegetação por aves dispersoras de sementes. **Ararajuba**, v.5, n.2, p.229-232, 1997.

GUEVARA, S.; LABORDE, J. Monitoring seed dispersal at isolated standing trees in tropical pastures: consequences for local species availability. **Vegetatio**, v.107, n.108, p.319-338. 1993.

HOWE, H. F.; SMALLWOOD, J. Ecology of seed dispersal. **Annual Reviews Ecology and Systematics**, v.13, p.201-228.,1982.

LORENZI, H. **Árvores brasileiras: manual de identificação e cultivo de plantas arbóreas nativas do Brasil**. Nova Odessa: Ed. Plantarum, 1992.

MACHADO, E. L. M.; GONZAGA, A. P. D.; MACEDO, R. L. G.; VENTURIN, N.; GOMES, J. E. Importância da avifauna em programas de recuperação de áreas

degradadas. **Revista Científica Eletrônica de Engenharia Florestal**, a.4, n.7, 2006.

MELO, V. A. Poleiros artificiais e dispersão de sementes por aves em uma área de reflorestamento, no Estado de Minas Gerais. **Dissertação** (Ciência Florestal), Universidade Federal de Viçosa, Brasil, 1997.

NOVAES, A. B.; LONGUINHOS, M. A. A.; RODRIGUES, J.; SANTOS, I. F.; SILVA, J. C. G. Caracterização e demanda florestal da Região Sudoeste da Bahia. In: SANTOS, A. F.; NOVAES, A. B.; SANTOS, I. F.; LONGUINHOS, M. A. A. Memórias do II Simpósio sobre Reflorestamento na Região Sudoeste da Bahia. 1ª ed. Colombo: **Embrapa Florestas**, v.1, p.2543, 2008.

OLIVEIRA, R. E.; ENGEL, V. L. A restauração ecológica em destaque: um retrato dos últimos vinte e oito anos de publicações na área. **Oecologia Australis**, v.15, n.2, p.303–315, 2011.

PEREIRA-JÚNIOR, A.; PEREIRA, E. R. Degradação ambiental e a diversidade biológica/ biodiversidade: uma revisão integrativa. **Enciclopédia Biosfera**, Centro Científico Conhecer, Goiânia – GO, v.14, n.26, p. 922-937, 2017.

REIS, A.; BECHARA, F. C. ; ESPÍNDOLA, M. B.; VIEIRA, N. K. ; SOUZA, L. L. Restauração de áreas degradadas: a nucleação como base para incrementar os processos sucessionais. **Natureza e Conservação**, v.1, n.1, p. 28-36, 2003.

RODRIGUES, E. R.; MONTEIRO, R. Controle biológico de *Brachiaria decumbens* Stapf em Área de Reserva Legal em processo de recuperação, na região do Pontal do Paranapanema, São Paulo, Brasil. **Tese** (Doutorado em Ciências Biológicas: Biologia Vegetal) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita". Rio Claro, São Paulo. 2010.

ROLIM, S. G.; JESUS, R. M.; NASCIMENTO, H. E. M. **Restauração experimental de uma pastagem na mata atlântica através de semeadura direta**. In: MENEZES, L. F. T.; PIRES, F. R.; PEREIRA, O. J. Ecossistemas Costeiros do Espírito Santo, EDUFES, p.269-290, 2007.

RONCHI, D. L.; IZA, O. B. Indução da regeneração natural de uma área degradada através de técnicas nucleadoras. **Revista Científica da Faculdade de Educação e Meio Ambiente**. v.4, n.1, p. 1-17, 2017.

SILVEIRA, A.P. D. **Micorrizas**. In: CARDOSO, E.J.B.N et. al. (eds). Microbiologia do Solo. Campinas: SBCS, p.257-282. 1992.

SNOW, D. W. Tropical frugivorous birds and their food plants: a world survey. **Biotropica**, v.13, p.1-14. 1981.

TOMAZI, A. L.; ZIMMERMANN, C. E.; LAPS, R. R. Poleiros artificiais como modelo de nucleação para restauração de ambientes ciliares: caracterização da chuva de semente e regeneração natural. **Biotemas**, n.23, v.3, p.125-135, 2010.

TRÊS, D. R. Tendências da restauração ecológica baseada na nucleação. In: Mariath, J. E. A.; Santos, R. P. (Eds). **Os avanços da botânica no início do século XXI: morfologia, fisiologia, taxonomia, ecologia e genética: conferências plenárias e Simpósios do 57º Congresso Nacional de Botânica**. Sociedade Botânica do Brasil, Porto Alegre, Brasil, p.404-408, 2006.

YARRANTON, G.A.; MORRISON, R.G. Spatial dynamics of a primary succession: nucleation. **Journal of Ecology**, Oxford, v.62, n.2, p.417-428, 1974.

ZIMMERMAN, J. K.; PASCARELLA, J. B.; AIDE, T. M. Barriers to forest regeneration in an abandoned pasture in Puerto Rico. **Ecological Restoration**, v.8, n.4, p.350-360, 2000.




**Artigos  
de  
Revisão**


## DEFASAGENS NOS MÉTODOS SUGERIDOS DE LETRAMENTO CRÍTICO PARA O ENSINO DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE SÃO PAULO NA SEGUNDA DÉCADA DO SÉCULO XXI

Defasages in suggested methods for critical literacy in the teaching of state schools in São Paulo in the second decade of the 21st century

**Matheus Mattiello Silva**<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-5350-1421>

**João Paulo Hergesel**<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-1145-0467>

### RESUMO

O objetivo geral desta pesquisa é discutir como o não respaldo das esferas políticas refletem no ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa nas escolas estaduais de São Paulo e reafirma as defasagens que prejudicam o letramento crítico dos alunos. A presente pesquisa foi elaborada pelo método científico da revisão bibliográfica. Compõem o corpo teórico: Chartier (2011), sobre a importância da leitura no aprendizado; Pinheiro (2013), sobre as práticas colaborativas e seus recursos via Internet no auxílio da produção textual; Cunha (2012), sobre as perspectivas de políticas públicas para educação; Azevedo e Damaceno (2017) e Lastória e Souza (2019), sobre as formas de abordagem e análises.

**Palavras-chave:** Ensino de Língua Materna. Ensino Fundamental. Ensino Médio. BNCC. Currículo Paulista.

### ABSTRACT

The main objective of this research is to discuss how the lack of support from the political spheres reflects in the teaching and learning of the Portuguese language in the state schools of São Paulo and reaffirms the gaps that hinder students' critical literacy. This research was carried out using the scientific method of bibliographic review. The theoretical body comprises: Chartier (2011), on the importance of reading in learning; Pinheiro (2013), on collaborative practices and their resources via the Internet to aid textual production; Cunha (2012), on the perspectives of public policies for education; Azevedo and Damaceno (2017) and Lastória e Souza (2019), on the ways of approach and analysis.

---

<sup>1</sup> Licenciado em Letras: Português/Inglês pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Docente da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), Campinas/SP, Brasil. E-mail: matheusmattiello@gmail.com.

<sup>2</sup> Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Linguagens, Mídia e Arte da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Doutor em Comunicação (UAM), com pós-doutorado em Comunicação e Cultura (Uniso). Membro do grupo de pesquisa Entre(dis)curso: sujeito e língua(gens). E-mail: joao.hergesel@puc-campinas.edu.br.

**Keywords:** Portuguese Language Teaching. Elementary School. High school. BNCC. Currículo Paulista.

## 1. INTRODUÇÃO

Os trabalhos realizados nas escolas são desafiadores por diversas razões, seja para o professor educador, que deve desenvolver suas aulas a partir de metodologias e normas específicas; seja para o aluno, que deverá conciliar sua vida a toda rotina escolar; seja para o Estado, que deve garantir o acesso à educação de qualidade a todos os alunos brasileiros.

Segundo Chartier (2011), Amaral (2009) e Pinheiro (2013), há uma visão do ensino brasileiro como massificado, antiquado e ineficiente para seu tempo. A estrutura física, as normas, a organização dos alunos e todo esse desenho demonstra uma linha de produção alienante.

Recentes medidas apontam um novo rumo para as interpretações e práticas de ensino. Por décadas, a educação pública estadual sofreu com retrocessos e projetos não providos de uma continuidade lógica para o sistema escolar.

Analisando sobre essas questões e ponderando as necessidades coletivas dos professores nesse tempo, pretendemos refletir acerca das defasagens nos métodos sugeridos de letramento crítico no ensino de escolas estaduais de São Paulo na segunda década do século XXI.

O objetivo desta pesquisa é discutir como o não respaldo das esferas políticas refletem no ensino e aprendizagem de língua portuguesa nas escolas estaduais de São Paulo e reafirma as defasagens que prejudicam o letramento crítico dos alunos.

Para isso, utilizou-se a revisão bibliográfica: a partir do processo de definição do tema e dos objetivos gerais, foi realizado um levantamento preliminar, o qual buscou encontrar obras já publicadas sobre esse assunto. Após a leitura das pesquisas encontradas, foi definido o corpo teórico e, assim, realizado as leituras aprofundadas dos materiais selecionados.

## 2. CONTEXTO GERAL SOBRE O ENSINO NO BRASIL

Diversos documentos foram criados ao decorrer da história a fim de organizar o ensino e aprendizagem no país. Com o passar dos séculos, diversas teorias de ensino e aprendizagem foram criadas, extintas e modificadas ao redor do mundo, conforme destaca Chartier (2011, p. 154).

As modificações educacionais ocorreram de diferentes formas e épocas. Chartier (2011, p. 159) destaca que, ao decorrer dos períodos, houve muito enfoque nas práticas orais, enquanto em outras eras ocorreram as tentativas de domínio do monopólio de impressos, e todos esses contextos modificaram historicamente a escola e suas práticas, ou seja, claramente os acontecimentos que permeiam esse meio interfere e transforma o meio escolar.

Ainda que pareçam distantes, esses acontecimentos globais influenciaram a visão educacional brasileira. Essa percepção também reforça, neste trabalho, que os contextos diversos afetam diretamente nossas práticas metodológicas.

Conforme apontou Saviani (2013, p. 746), a primeira medida do Estado brasileiro visando promover o acesso à educação no Brasil foram os “Regimentos” de D. João III, uma vez que movimentos educacionais já estavam ocorrendo e se consolidando em diversas outras nações.

No Brasil, os primeiros professores foram os padres jesuítas e, ainda que o contexto inicial partisse de ordens portuguesas, o sistema educacional não era efetivamente cuidado pela Coroa, e sim pelo trabalho desses padres, uma vez que não havia verbas direcionadas para implementação da estrutura de ensino.

Dado as diversas arrecadações da Coroa, Saviani (2013) aponta também que, em 1564, houve então o envio de verbas, agora direcionadas a manutenção das estruturas jesuítas; porém, nesse contexto arcaico, o acesso à educação não era aberto a todos brasileiros – negros, mulheres, órfãos eram excluídos.

O pesquisador apontou, ainda, que, ao decorrer da história brasileira de independência da Coroa e desenvolvimento da nação, a educação foi desenvolvendo sua responsabilidade de forma fragmentada e dividida para as províncias e estados realizarem as manutenções. Foi a Constituição Republicana de 1934 que tratou melhor a questão educacional, revelando pontos como: universalidade, gratuidade, obrigatoriedade do ensino primário; liberdade de ensino; seleção pelo mérito; estabilidade dos professores; remuneração condigna do corpo docente; liberdade cátedra; e outros pontos.



Sabe-se que diversas outras constituições foram lançadas e que modificaram significativamente as leis que orientam a prática educacional. Por exemplo, na Constituição Federal de 1988, a educação é proclamada como um direito, um marco real para novas políticas e para a implementação de elementos e programas, trazendo para o Estado essa responsabilidade de garantir esse acesso.

Com o tempo, diversos programas foram criados para suprir e garantir que a educação alcançasse todos os brasileiros. Diversas Leis complementares e projetos foram desenvolvidos a fim de repassar verbas e garantir a implementação de estruturas tanto federais, como estaduais e municipais; porém ressalta-se aqui um raciocínio de Saviani (2013, p. 754): “[...] vê-se, pois, que o direito à educação segue sendo proclamado, mas o dever de garantir esse direito continua sendo protelado”.

Refletindo sobre todo contexto histórico, torna-se importante compreender que a responsabilidade de implementar as estruturas não são somente do docente, mesmo dado sua grande importância nesse processo. O professor depende do movimento público como sanções, leis e diversas aplicações executivas de diferentes instâncias para que ocorra efetiva alteração nas escolas. Essas medidas são tomadas a partir de uma ampliação do conceito participar da educação, como aponta Cunha (2012, p. 16).

Vemos que há diversos contextos que chocam e refletem nas escolas públicas. Destacamos dois principais: a responsabilidade histórico-política e como se dão as inovações metodológicas como questões prioritárias. Ao decorrer de toda história a educação tem sido transformada, mas preocupação com a real garantia do direito à educação começou a ser implementado pela constituição de 1988, pelo Plano Nacional de Educação (PNE), pelas leis de fundos educacionais, bem como pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), com a finalidade de fomentar os trabalhos que estavam sendo desenvolvidos nos Estados.

A LDB passa a ser um marco por ampliar o conceito de direito educacional que ainda não estava incorporada por elementos fundamentais como a liberdade e tolerância, diversidade ético-racial, padrão de qualidade de ensino. Esses conceitos poderiam estar em discussão dentro do núcleo educacional; porém, pelo movimento político no país, não havia nenhum posicionamento direto sobre essas questões.

Em 2017, o Governo Federal brasileiro lançou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja versão completa foi publicada em 2018, que tem modificado

significativamente as políticas educacionais. No âmbito da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, foi desenvolvido o Currículo Paulista – também objeto de estudo desta pesquisa – a fim de padronizar as aprendizagens no Estado.

### **3. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**

Conforme aponta Saviani (2013), no processo histórico da consolidação do sistema educacional, os poderes governamentais dividiram suas funções a fim de garantir a equidade e qualidade do ensino a todos os brasileiros, sendo a Federação responsável por estabelecer regulamentação do sistema educacional, os estados federativos responsáveis pela garantia e prestação do ensino fundamental e médio de qualidade, e os municípios responsáveis pela acolhida e desenvolvimento dos estudantes nos níveis iniciais do ensino.

Assim como diversas ações políticas marcaram a educação ao decorrer dos anos, diversos documentos buscaram nortear os trabalhos que deveriam ser desenvolvidos. A Lei de Diretrizes e Bases e os Parâmetros Curriculares Nacionais foram importantes documentos que até hoje tem peso e valor na educação, norteados os princípios educacionais.

A fim de reunir em um documento esses conceitos, bem como equiparar possíveis lacunas ao redor de toda território brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento regulamentador do Ministério da Educação (MEC) que abrange diversas perspectivas importantes que circundam o ensino e a aprendizagem, define as aprendizagens básicas que os alunos devem desenvolver no ensino regular em toda extensão nacional.

A Base é organizada em três etapas da educação básica brasileira, sendo Educação Infantil, Educação Fundamental e Ensino Médio. A fim de reunir os principais aspectos e princípios a direcionarem as abordagens, a BNCC definiu dez competências gerais e, resumidamente, busca, por meio delas, alinhar a perspectiva pedagógica com os direitos e práticas de ensino. Tratamos aqui, especificamente, do componente Língua Portuguesa.

### **3.1. O ensino de Língua Portuguesa segundo a BNCC para os anos finais do Ensino Fundamental**

Para a competência de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, a BNCC reconhece as multissemeioses presentes na atualidade, além de incentivar diferentes integrações tecnológicas e midiáticas ao ensino de português. Os componentes curriculares requerem a aplicação contextualizada em campos de atuação, a saber: campo jornalístico-midiático; campo de atuação na vida pública; campo das práticas de estudo e pesquisa; e campo artístico-literário.

São elencados, também, as habilidades e os objetos de conhecimento a serem exercitados pelos alunos, esses elementos tão importantes são definidos de acordo com as etapas escolares e estimulados através dos planejamentos de aula prévios realizados pelos professores.

Além de reconhecer os contextos e novas possibilidades de ferramentas existentes atualmente, como as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), a BNCC traz como proposta a implementação dos ambientes escolares com esses novos recursos a fim de preparar o aluno para esse novo futuro, o qual precisará desses recursos (BRASIL, 2018, p. 70).

O documento destaca que os adolescentes e jovens que integram os anos finais do Ensino Fundamental participam de diferentes e profundas situações comunicativas dentro e fora do contexto escolar. Por essa razão, torna-se um desafio, devido à necessidade de integrar múltiplos conhecimentos e desenvolver habilidades de leitura e produção de textos.

Busca-se, então, reconhecer essa perspectiva e, então, contrapor nas situações comunicativas na sala de aula. Expor elementos cotidianos e importantes para os estudantes e gerar, utilizando os campos de atuação, posicionamento e aprendizagem, conforme aponta a Base (BRASIL, 2018, p. 139).

### **3.2. O ensino de Língua Portuguesa segundo a BNCC para o Ensino Médio**

Diferentemente da etapa de Ensino Fundamental, que busca vincular as diferentes linguagens e ampliar o conhecimento e a prática dos alunos, a etapa de Ensino Médio visa ao protagonismo, à percepção de mundo e à produção criativa.

O componente de Língua Portuguesa subentende que, por alcançar essa etapa final de ensino, o aluno está significativamente capaz de participar das práticas sociais da língua. Por essa razão, destaca práticas que ampliem as “[...] possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos” (BRASIL, 2018, p. 498).

Como a área de Linguagens define, o componente de Língua Portuguesa deve também buscar – dentro do campo de atuação social, do campo da vida pessoal, do campo das práticas de estudo e pesquisa, do campo artístico, da atuação na vida pública e do campo do jornalístico-midiático – proporcionar a complexificação das habilidades desenvolvidas no Ensino Fundamental, por meio das diferentes experimentações, gerar enriquecimento cultural bem como gerar acesso ao mundo digital de forma crítica e consolidar as práticas de produção e oralidade.

#### **4. O CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO**

O Currículo do Estado de São Paulo não se constituiu diferente das demais normas e leis educacionais no país. Segundo Lastória e Souza (2019), desde a década de 1980, mudanças significativas aconteceram na história da educação e, seguindo esse movimento, o Estado havia lançado, por meio da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), uma nova proposta de currículo estadual, o qual buscava propor uma reforma que se centrasse na participação popular nas decisões escolares, visando a uma democratização do ensino e a proposta de uma escola acessível a toda a população.

Segundo as autoras, os movimentos políticos foram se alterando no Estado em meados da década de 1990, o que causou alterações nas propostas e no posicionamento político-pedagógico trazido pela vertente da nova gestão. Em concomitância com esses acontecimentos, foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), primeiro documento de referência nacional sobre os padrões de ensino.

O Estado Paulista passou, então, a elaborar métodos, medidas e avaliações para aferir e, assim, supostamente incentivar o desenvolvimento da qualidade do

ensino no estado de São Paulo. Para isso, foram criadas políticas de bonificações, currículo atualizado com material próprio para aluno e professor, programas de recuperação da aprendizagem.

Conforme aponta Boim (2010 *apud* LASTÓRIA; SOUZA, 2019), muitos críticos viram que a proposta de melhoria da qualidade da educação estadual estaria ligada, ao decorrer das gestões tucanas, com a intenção de progresso nos índices de avaliações externas, o que corresponderia a boas posições econômicas para o estado. Houve, então, uma tentativa de construção curricular colaborativa, mas ainda aponta Boim (2010 *apud* LASTÓRIA; SOUZA, 2019), “[...] faltaram informações sobre quantos relatos foram colhidos e como esses relatos foram organizados”.

Sucedeu-se a consolidação dessas propostas e a definição do modelo de currículo e material, porém com destaque para a incoerência das propostas curriculares e da prática do material, disponibilizado no início da segunda década do século XXI, conforme destacou Lastória e Souza (2019, p. 861).

A partir desses acontecimentos se deu, nas últimas décadas, a construção curricular e os parâmetros norteadores para a educação no Estado de São Paulo. Recentemente, em agosto de 2019, foi homologada uma nova versão do Currículo Paulista, buscando, mais uma vez, uma construção alegadamente plural, democrática e aberta com todos os municípios paulistas.

Para as escolas públicas estaduais, além das definições curriculares, são aplicados materiais didáticos desenvolvidos pelo São Paulo Faz Escola. É importante ainda notar as constantes ações do Estado Paulista em renovar os programas curriculares, mas manter a estrutura de materiais incoerentes e bonificações pautadas no desempenho avaliativo dos alunos. O que demonstra uma limitação do currículo anterior, e que possivelmente não foi excluído do atual, a fim de atingir as metas políticas inadequadas, bem como desestimular o professor em sala de aula.

O destaque dessa nova versão do Currículo Paulista é a contemplação dos principais aspectos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como as competências gerais, além de elencar as habilidades a serem desenvolvidas. Dessa maneira o estado se alinha com a política nacional de educação.

O documento aponta ainda que, durante algumas etapas dos seminários regionais, outros textos e ajustes foram sugeridos para exclusão e criação de novas habilidades para o Ensino Fundamental e Infantil. Ao todo, foram criadas três versões do documento até submeter a revisão da Comissão do Conselho Estadual, a qual recomendou aos redatores novos ajustes, reforçando a correlação dos componentes curriculares com as habilidades socioemocionais e cognitivas.

O Currículo Paulista traz diversos aspectos da BNCC, como o estímulo e o apoio ao projeto de vida, reconhecimento do estudante como um produtor e consumidor de tecnologias digitais e, teoricamente, define alguns aspectos da avaliação. Muitos elementos, porém, são reproduções dos trabalhos que já vinham sendo desenvolvidos ao longo dos anos no estado, mas o destaque está na ênfase e na responsabilidade designada para o docente em sala de aula.

Nota-se, então, que a generalização advinda do documento nacional se reproduz no Currículo Paulista em não responder como o professor poderá ter o olhar atento ou quais ferramentas ele pode desenvolver no âmbito educacional a fim de gerar essa equidade no aprendizado já que os materiais adotados são únicos e fechados e ainda recomendam que todo processo avaliativo seja pautado em avaliações externas.

Outro ponto importante desse documento é a definição de alfabetização:

[...] entendida como aprendizagem da leitura, ou seja, o desenvolvimento da capacidade de compreender e analisar criticamente diferentes gêneros que circulam em diferentes esferas da atividade humana em diversas linguagens, bem como a aquisição da escrita alfabética. (SÃO PAULO, 2019, p. 36).

Ou seja, o documento mescla as definições de alfabetização e letramento, além de ampliar a compreensão do termo, uma vez que ele determina que os alunos deverão ser alfabetizados em todas as áreas de conhecimento, determinando que além da compreensão dos signos, alfabetizar também seria a apropriação do sistema de linguagem para práticas de multiletramentos, como destacou que se designa como um conjunto de saberes específicos e fundamentais.

#### **4.1. Currículo Paulista para os anos finais do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**

Visto utilizar como fundamento a Base Nacional Comum Curricular, o Currículo Paulista apresenta uma mesma introdução para explicar a compreensão em torno da adolescência bem como as necessidades que devem ser abordadas nessa etapa do ensino, além de apresentar os elementos a serem desenvolvidos, como “[...] fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação” (SÃO PAULO, 2019, p. 89).

Outros elementos que são apresentados na seção do Ensino Fundamental são os desafios pertinentes às escolas junto a essa nova geração. O documento destaca que cabe às instituições de ensino proporcionar ambiente de reflexões e análises que auxiliem o aluno em seu desenvolvimento bem como posicionamento e atitude crítica em relação às diferentes demandas digitais, caberia também a escola agregar em suas práticas novas linguagens gerando também educação democrática no uso das diferentes tecnologias, auxiliando-os na compreensão de serem mais consciente nas culturas digitais.

Segundo o Currículo Paulista (2019), é pertinente à área de Linguagens o uso de diferentes semioses e multimeios para as práticas sociais de linguagem compreendendo que essas relações fazem parte da constituição humana e revela seu caráter histórico, social e cultural. Como definiu a BNCC, os componentes curriculares que pertencem a essa área são: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. O documento ainda define que todos os cinco componentes devem envolver diálogos com senso crítico, estético e ético nos diferentes meios comunicativos.

Ainda que o documento apresente uma formatação diferente, os elementos são semelhantes aos apresentados pela BNCC e são denominados Campo de Atuação (vida cotidiana, vida pública, práticas de estudo e pesquisa e artístico-literário), práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade, análise linguística e produção de texto), escolaridade, habilidades e os objetos de conhecimento.

A proposta é que, nos anos finais, haja a continuidade dos trabalhos já desenvolvidos, buscando o aprofundamento através das práticas e habilidades

propostas. Conforme destaca a BNCC, o Currículo Paulista segue o mesmo critério de gerar alunos que consigam reconhecer e se posicionar criticamente em relação aos gêneros jornalísticos e midiáticos.

## **4.2. Currículo Paulista para o Ensino Médio – Linguagens e Códigos: Língua Portuguesa**

Além da BNCC, a etapa do Ensino Médio é regulamentada pelas Diretrizes Nacionais do Ensino Médio, lançadas em 2011, que dá certa liberdade ao Estado na elaboração de propostas para o currículo do Ensino Médio e, por essa razão, o Estado de São Paulo tem sua proposta curricular para essa etapa ainda em movimento de implantação.

A abordagem do Currículo Paulista, nessa etapa, é pautada pelas dez competências gerais que a BNCC define para o Ensino Médio, como destaca o Currículo: conhecimento; pensamento científico crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; tecnologia; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania.

Conforme documento de formação geral do Currículo Paulista para o Ensino Médio, estão propostos três anos de organização curricular para essa etapa, porém divide-se em 1.800 horas para formação básica geral e 1.350 horas para os itinerários formativos, os quais o estudante poderá escolher dentro das quatro áreas de conhecimento, buscando aprofundamento da formação básica ou escolher uma formação técnica profissional, além de poder escolher dentre as matérias eletivas, como Tecnologia e Inovação e Projeto de Vida.

Porém toda essa transição está programada para ocorrer de forma gradativa na rede estadual de São Paulo, tendo implementação total somente em 2023.

## **5. DESAFIOS E LACUNAS**

### **5.1 BNCC, letramento e desafios não sondados**



Conforme apontado com a bibliografia aqui destacada, bem como com os documentos oficiais, a BNCC determina as habilidades que devem ser intencionalmente abordadas nas salas de aula, mas pondera-se aqui se abordagem do documento se fez clara o suficiente para a real efetivação do direito à educação e se esses elementos por ela descritos podem ser garantidos nas escolas públicas estaduais de São Paulo.

De acordo com que Pereira (2018), a BNCC se contradiz por fragmentar os conhecimentos de Língua Portuguesa em eixos, uma vez que é embasada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a qual defende o ensino integralizado, e a não fragmentação dos conhecimentos.

Um ponto indiscutível do documento é que sua abrangência e seções e abordagem direcionam as políticas públicas para uma ampliação da efetivação do direito à educação, pois, como afirmam Azevedo e Damaceno (2017, p. 85), “[...] os documentos oficiais passam a ser percebidos como uma ação do Estado e tomados como um elemento que integra a política educacional”.

Por meio dessa complexa proposta se destaca outra questão que a Base Nacional Comum Curricular não desenvolve: conforme apontam Azevedo e Damaceno (2017, p. 87), o conceito de letramento foi ajustado nas edições do documento. Todas ainda se afunilam com a interdisciplinaridade, porém o documento não esclarece ou propõe como essas conexões podem ocorrer.

Conforme aponta Pereira (2018, p. 44), no caso do Ensino Médio, o professor não encontra respaldo suficiente para transdisciplinaridade proposta, a continuidade dos componentes curriculares do Ensino Fundamental para o Ensino Médio fica distante, necessitando recorrer aos documentos anteriores para melhor acoplamento.

Sobre as práticas diretas de letramento Soares (2003 *apud* PEREIRA, 2018) define:

Alfabetização corresponde ao processo de aquisição de uma tecnologia, a escrita alfabética e as habilidades de utilizá-las para ler e para escrever. Já letramento, relaciona-se ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita. (SOARES, 2003 *apud* PEREIRA, 2018, p. 44).

Nota-se, então, que, em comparação com o Currículo Paulista, a BNCC não define claramente os termos de maneira a auxiliar a compreensão do corpo docente sobre os termos, a fim de estabelecer estratégias que concretizem o que lhes é solicitado.

Novamente, o documento marca a separação de elementos indissociáveis, uma vez que para realizar a alfabetização bem como para o letramento de um estudante é necessário o estímulo e envolvimento do mesmo em diferentes eixos da linguagem ao mesmo tempo, ou seja, não se fragmenta esses elementos da sala de aula (PEREIRA, 2018, p. 45).

## **5.2 Currículo Paulista e desafios não sondados**

Os pontos pertinentes à Base já foram abordados no tópico anterior. Por essa razão, buscou-se, neste tópico, ressaltar os elementos que visam à perspectiva do professor em meio ao que lhe é solicitado nesse processo de ensino e aprendizagem dos alunos no estado de São Paulo, não só através do novo Currículo aplicado, mas o que foi construído até essa implementação ao longo dos anos de materiais e propostas curriculares.

Como exemplificado anteriormente, ao decorrer das modificações curriculares no estado de São Paulo, a educação estadual enfrentou um viés de pouca política educacional. Conforme destaca Pereira (2018), o material proposto pelo Estado tem o viés discursivo operacional e aplicacionista, o que basicamente circunscrita e restringe a autonomia de trabalho do docente em sala de aula tornando o refém do material proposto pelo Estado.

Lastória e Souza (2018) definem:

Do professor é esperada a análise, a reflexão, e a criticidade, fatores basilares na construção de práticas educativas escolares. Entretanto, isso não engendra a análise de que se pode responsabilizar os docentes das mazelas da educação, dos baixos resultados alcançados pelos estudantes em testes padronizados e da tão propagada baixa qualidade da escola pública. (LASTORIA; SOUZA, 2018, p. 865-866).

Como observado na construção da política educacional do Estado, há diversas políticas de bonificações para os corpos dirigente e docente a partir dos resultados nas avaliações externas dos alunos, bem como há uma constante reformulação de materiais e programas específicos de educação que não permitem a abertura, e sim a constante restrição e desmotivação das ações dos mestres – e isso não entra em consonância com as novas propostas curriculares trazidas para esse novo tempo.

É importante respaldar o docente de incentivos estruturais em seu ambiente de trabalho, como recursos e segurança. Também é necessário compreender que a liberdade de docência do professor está diretamente ligada à sua constituição como ser social. Conforme afirma Cunha (2012, p. 34), a constituição do professor se dá pelo seu próprio cotidiano, “[...] mas ele não é só fruto da vida na escola. Ele provém, também, de outros âmbitos e, muitas vezes, exclui de sua prática elementos que pertencem ao domínio escolar”.

Cabe, então, a esse indivíduo ser composto de saberes diversos, uma vez que esses recursos o diferenciam em sala de aula. Segundo Lastória e Souza (2019), o professor que efetivamente define os assuntos que serão tratados e de qual abordagem seria a mais adequada, analisando assim as prescrições teóricas, mas não sendo sujeito delas.

Primeiramente, há uma incoerência no discurso político de se manter a antiga estrutura de políticas educacionais com novas propostas que requerem investimentos diretos em infraestruturas gerais, laboratórios diversos, novos ambientes e salas para interações dos alunos.

Além disso, o alinhamento dos currículos precisa ser respaldado por materiais que norteiam o docente junto aos temas que foram propostos, como recomendam Azevedo e Damaceno (2017). Por essa razão também, a proposta de unificação de Chartier (2011) pode não caber no atual contexto, uma vez que despenderia de muitos recursos e tempo para estruturar um sistema que poderia abarcar todo o território nacional sem defasagens. Também solicitaria que um rigor maior fosse elencando na produção de materiais e orientações, já que há uma urgência em documentos que norteiam verdadeiramente as práticas pedagógicas conforme é requisitado.

### 5.3 Tecnologia e tecnologia digital

Observa-se que, por meio da BNCC, diversas novas práticas foram sugeridas como novos meios e novas linguagens, porém essas novidades não se tornam tão eficientes em atingir seus objetivos quando não se há um caminho pautado a ser seguido.

O documento sugere que os docentes desenvolvam e ampliem suas práticas com multissemiotes de leitura e produção textual. Como aponta a referida Base:

Para além dos gêneros, são consideradas práticas contemporâneas de curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizadas questões polêmicas envolvendo as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalística-midiática. A questão da confiabilidade da informação, da proliferação de *fake news*, da manipulação de fatos e opiniões tem destaque e muitas das habilidades se relacionam com a comparação e análise de notícias em diferentes fontes e mídias, com análise de sites e serviços checadores de notícias e com o exercício da curadoria, estando previsto o uso de ferramentas digitais de curadoria. (BRASIL, 2018, p. 136).

Diversas habilidades e orientações, tanto da BNCC quanto do Currículo Paulista, sugerem a implementação de tecnologias e tecnologias digitais no meio escolar sugerindo o uso de diferentes TDIC e recursos como *vlogs*, *podcasts*, games, etc. (BRASIL, 2017, p. 143). Também destaca que se deve gerar por meio deles a consciência crítica, bem como autonomia de uso e, ainda, promover multiletramentos, assim com aponta a etapa de linguagens do Ensino fundamental do Currículo Paulista (2019):

No manifesto, o GNL expande a concepção sobre a prática do letramento na escola para dar conta de uma multiplicidade de discursos existentes na sociedade moderna, mudando o foco para a diversidade cultural e linguística de uma sociedade que se faz sempre mais plural e globalizada, que tem acesso a uma gama cada vez maior de textos. O grupo argumenta que é necessário levar em conta novas práticas de letramento, uma vez que as tecnologias multimidiáticas possibilitam o acesso a um número cada vez maior de textos que circulam no ambiente digital, em decorrência das novas possibilidades de comunicação e da diversidade linguística e cultural. (SÃO PAULO, 2019, p. 104).

Abordar questões cotidianas do meio digital não torna a escola multissemiótica, muito menos inclusiva quando não se está apta o suficiente para realizar essas implementações. Como aponta Pinheiro (2013), dois desafios concernem à prática da implementação tecnológica: uma é como usá-la de forma efetiva a atender essas propostas oficiais; a outra é como acessá-las nas diversas realidades de escolas públicas. Ainda assim, não se distingue o valor e importância que as tecnologias digitais desenvolveram, como aponta Chartier (2011):

Ao mesmo tempo que modifica as possibilidades de acesso ao conhecimento, a revolução digital transforma profundamente as modalidades relativas às argumentações e aos critérios ou recursos que podem mobilizar o leitor a aceitá-las ou refutá-las. (CHARTIER, 2011, p. 161).

Torna-se importante medir o uso dessas tecnologias digitais, ainda que os novos contextos solicitem cada vez mais suas inclusões nos ambientes de aprendizagem, uma política de conscientização deve ser proposta, como aponta BNCC.

Também pondera que diversas defasagens presentes hoje estão dessa maneira por uma paralisia de cobranças, questionamentos e respostas, como destaca Cunha (2012, p. 14): “Vi, entretanto, que havia dois mundos na população. Aqueles que participavam efetivamente do processo pedagógico e os que assistiam a este processo passar”.

A fluidez das salas de aula é um fator inegável, ano após ano há modificações e novos desafios. Como apontou Cunha (2012, p. 32), “[...] cada sujeito é único com sua história própria que lhe permite dar significado e construir o cotidiano”, ou seja, a cada nova turma há histórias e contextos diferentes e, por essa razão, escola e docente necessitam questionar-se, reavaliar métodos, práticas e ferramentas; mas não se enxerga dentro do currículo que estaria sendo proposto tais aberturas ao docente.

A clareza que esses questionamentos trazem é evidente e norteiam os alunos na aprendizagem. Ainda como indicou Cunha (2012, p. 97), “[...] considero isto fundamental, pois se nem o professor consegue ver significado no que ensina, que restará para o aluno?”. A proposta que Saviani (2013) defende é pautada por uma observação histórica, como destaca o professor: “Vê-se, pois, que o direito à

educação segue sendo proclamado, mas o dever de garantir esse direito continua sendo protelado” (SAVIANI, 2013, p. 754).

Nota-se, portanto, que uma das grandes dificuldades postas para o estado de São Paulo que diz respeito à construção do Currículo Paulista é a constante reprodução do discurso político e a sua prática efetivada nas escolas. Implementar elementos da BNCC na sua nova proposta não se torna suficiente, uma vez que diversos problemas estruturais aqui não destacados continuam sem uma tratativa, bem como diversos apontados aqui realizados permanecem polidos para criação de uma nova perspectiva que já é antiga nas gestões governamentais: a preocupação com a melhoria nos índices avaliativos, mas o descuido da efetivação da autonomia e livre docência nas salas de aula.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se sugere aqui não seguir o que está proposto pela BNCC ou pelo novo Currículo Paulista; ao contrário, buscou-se ressaltar, neste trabalho, que independentemente dos novos documentos que contemplem importantes temas pedagógicos, como letramento e criticidade, é importante levantar recursos e elementos que efetivem de fato suas práticas nas escolas. As políticas públicas são dissociáveis de uma educação formal, conforme afirma Cunha (2012): “Descobri, então, que o caminho para a transformação social na área da educação é duplo: contempla o específico da escola e envolve a prática social mais ampla, que se dá na participação política, em qualquer instância” (CUNHA, 2012, p. 16).

É preciso fornecer condições aos dirigentes, docentes e alunos de estabelecer ambientes de diálogos e reflexões, estruturando-os e incentivando essas novas práticas. Conforme aponta Saviani (2013):

Isso porque o conhecimento implica a capacidade de compreender as conexões entre os fenômenos, captar o significado das coisas, do mundo em que vivemos. [...] Nesse contexto, a escola se torna ainda mais fundamental, porque a ela cabe justamente fornecer os elementos que permitam àquele que tem acesso à informação discriminar as informações falsas das verdadeiras, o que é consistente do inconsistente, o relevante do irrelevante. (SAVIANI, 2013, p. 745).

Como poderá a escola pública estadual ser ambiente de multiconexões, pluralidade e diversidade, se essas compreensões não são norteadas por materiais que firmemente direcionam e capacitam os docentes em suas práticas, equipando-os com os recursos necessários, seja de origem intelectual e/ou programas que melhorem as diversas defasagens tecnológicas? Uma das soluções é sugerida por Azevedo e Damaceno (2017, p. 89): “Uma alternativa poderia ser a criação de um glossário, ao final, do documento, que permitisse consultar e aprofundamento conceitual”.

Por essa razão as leituras dos teóricos junto dos documentos oficiais nos despertam a julgar criticamente os elementos sugeridos, bem como solicitar quais seriam os caminhos para suas efetivações. É o exercício do letramento crítico, refletir se todas as informações que nos são disponibilizadas são de fato realidade, bem como reivindicar que as promessas e os direitos sejam plenamente exercidos.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO; I. C. M.; DAMACENO, T. M. S. S. Desafios do BNCC em torno do ensino de língua portuguesa na educação básica. **Revista de Estudos de Cultura**, São Cristóvão, n. 7, p. 83-92, 2017.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Diário Oficial da União, 2018.

CHARTIER, R. Aprender a Ler, Ler para Aprender. Trad. Leonardo P. Almeida. **Leitura em Revista**, Rio de Janeiro, n. 2, p. 153-162, 2011.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 24. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

LASTÓRIA, A. C.; SOUZA, S. S. Programa São Paulo Faz Escola: apontamentos sobre o currículo e a ação docente. **Ensino em Re-Vista**, v. 26, n. 3, p. 853-870, 2019.

PEREIRA; J. A. Reflexões sobre a abordagem da língua materna na base nacional comum curricular (BNCC). *In*: RIBEIRO, Kelli da Rosa; NASCIMENTO, S. S. (org.).

**Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Língua Portuguesa (e)m debate.** Rio Grande: Ed. FURG, 2018. p. 42-52.

PINHEIRO, P. **Práticas colaborativas de escrita via internet: repensando a produção textual na escola.** Londrina: Eduel, 2013.

SÃO PAULO (Estado). **Currículo Paulista.** São Paulo: Secretaria da Educação do estado de São Paulo, 2019.

SÃO PAULO (Estado). **Formação geral currículo paulista ensino médio.** 2019. São Paulo: Secretaria da Educação do estado de São Paulo, 2019.

SAVIANI, D. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 743-760, 2013.



## DESAFIOS DO ENSINO RELIGIOSO EM ESCOLAS PÚBLICAS

### CHALLENGES OF RELIGIOUS EDUCATION IN PUBLIC SCHOOLS

**Renan Nunes Aguiar<sup>1</sup>**

<https://orcid.org/0000-0002-7886-949X>

**Bruno Henrique Barbosa de Souza<sup>2</sup>**

<https://orcid.org/0000-0001-8316-6249>

#### RESUMO

O ensino religioso é empregado nas escolas públicas com um modelo de exposição a todas as doutrinas, da história, das práticas e as dimensões sociais de todas as diferentes religiões, sem nenhuma tomada de partido por parte dos professores. Essa ciência visa à capacitação e formação, possuindo uma compreensão sistemática, ampla e principalmente crítica do Ensino Religioso, com diretrizes de uma perspectiva de uma educação para uma cultura de paz, realizando um diálogo entre as religiões, tendo a contribuição para que os estudantes possuam um discernimento e conhecimentos referentes aos fenômenos religiosos, estabelecendo interfaces com diversas áreas do conhecimento. O objetivo deste estudo é verificar como o ensino religioso esta sendo empregado nas escolas públicas. Trata-se de uma revisão de literatura, realizada no período de 2016 a 2020, com a busca de artigos científicos nos bancos de dados da Scielo, Lilacs e PubMed, com o uso intercalado dos descritores científicos “ensino religioso e escolas públicas”. Foram encontrados 35 artigos, sendo que 29 desses foram excluídos pelo fato de não abordar a ciência da religião. Portanto a quantidade de artigos utilizados nesta revisão literária foram seis. Pode-se concluir que o ensino religioso enfrenta diversas barreiras na sua implementação no ensino médio, podendo apresentar como um divisor de águas, pois leva o aluno a pensar em todas as religiões e respeitando todas mesmo se tal religião não for a sua.

**Palavras-chave:** Ciência da religião. Ensino religioso. Escola pública. Laicidade.

#### ABSTRACT

Religious education is used in public schools with a model of exposure to all doctrines, history, practices and the social dimensions of all different religions, without any side taking by the teachers. This science aims at qualification and training having a systematic, broad and mainly critical understanding of Religious Education, with guidelines from an education perspective for a culture of peace, carrying out a dialogue between religions, having the contribution for students to have a discernment and knowledge regarding religious phenomena, establishing interfaces with different areas of knowledge. The objective of this study is to verify how religious teaching is being used in public schools. This is a literature

<sup>1</sup> Doutorando em Promoção de Saúde pela Universidade de Franca (UNIFRAN), Mestre em Promoção de Saúde (UNIFRAN), Pedagogo (UNIFRAN) e licenciado em Sociologia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Professor de Sociologia na Escola Estadual Dr. Pedro Dias dos Reis, Ibiá, Minas Gerais, Brasil. E-mail: [renannunesaguiar15@hotmail.com](mailto:renannunesaguiar15@hotmail.com).

<sup>2</sup> Discente do curso de Licenciatura em Filosofia pela Universidade de Franca (UNIFRAN). E-mail: [bruhensbo@gmail.com](mailto:bruhensbo@gmail.com)

review, carried out in the period from 2016 to 2020, with the search for scientific articles in the databases of Scielo, Lilacs and PubMed, with the interchangeable use of the scientific descriptors "religious education and public schools". 35 articles were found, 29 of which were excluded because they did not address the science of religion. Therefore, the number of articles used in this literary review was six. It can be concluded that religious education faces several barriers in its implementation in high school, and can present it as a watershed, as it leads the student to think about all religions and respecting all even if such a religion is not yours.

**Keywords:** Lesbianity. Ethnic Marker. Religiosity.

## 1. INTRODUÇÃO

A ciência da religião é uma ciência das áreas das ciências sociais ou ciências humanas que também pode ser encontrada com as seguintes denominações: religiões comparadas, história das religiões, ciência das religiões e religiologia (CALVANI, 2019).

Essa ciência visa à capacitação e formação possuindo uma compreensão sistemática, ampla e principalmente crítica do Ensino Religioso, com diretrizes de uma perspectiva de uma educação para uma cultura de paz, realizando um diálogo entre as religiões, tendo a contribuição para que os estudantes possuam um discernimento e conhecimentos referentes aos fenômenos religiosos, estabelecendo interfaces com diversas áreas do conhecimento (MELLOS, 2018).

O objetivo dessa ciência é a realização de um inventário que abrange o mais possível dos fatos reais, como um entendimento histórico do desenvolvimento e do surgimento das religiões em particulares, da investigação das relações entre as áreas da vida e a identificação dos contatos mútuos. Partindo de um estudo que observa os fenômenos religiosos concretos, sendo exposto a uma análise que leva a um entendimento das diferenças entre as religiões visando proporcionar aos estudantes um respeito completo de todas as religiões. Esse reconhecimento de cada peculiaridade entre as diferentes religiões fornece definição de elementos que possam permear universalmente o fenômeno religioso permitindo um fenômeno humano universal (SIQUEIRA, 2017).

O ensino religioso é empregado nas escolas públicas como um modelo de exposição a todas as doutrinas, da história, das práticas e as dimensões sociais de todas as diferentes religiões, sem nenhuma tomada de partido por parte dos professores (SILVA, 2020).

Sendo assim, o objetivo deste estudo é verificar como o ensino religioso esta sendo empregado nas escolas públicas.

## **2. METODOLOGIA**

Trata-se de uma revisão de literatura, realizada no período de 2016 a 2020, no qual foi realizada a busca de artigos científicos nos bancos de dados da Bireme e Scielo, através das fontes Lilacs e Pubmed. A busca nos bancos de dados foi realizada utilizando as terminologias que permitem o uso comum em português, inglês e espanhol.

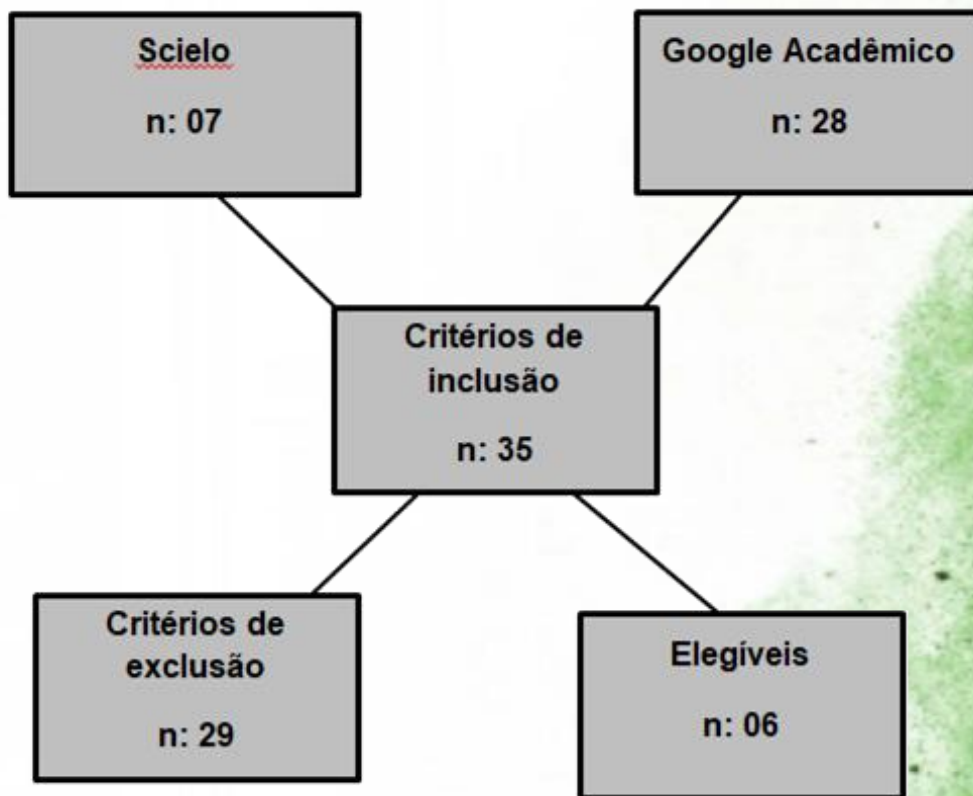
Os critérios de inclusão foram artigos, teses e livros que apresentassem temas abordando o ensino religioso nas escolas públicas, com publicações no período de 2016 a 2020 e nos idiomas inglês e português. Como critérios de exclusão: artigos, teses e livros que abordavam outras ciências e que estivessem com apenas acesso ao resumo.

## **3. RESULTADOS**

Foram encontrados 35 artigos, sendo que 29 desses foram excluídos pelo fato de não abordarem a ciência da religião. Portanto a quantidade de artigos utilizados nesta revisão literária foram seis.

Sendo possível observar na figura 1 o método de busca. Após essa seleção dos artigos elegíveis, os mesmos foram lidos com atenção buscando aspectos importantes que pudessem contribuir para o crescimento e divulgação do ensino religioso. No quadro 1 é possível observar os artigos elegíveis, com os seus determinados autores, data e título.

Figura 1. Método de busca.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 1. Artigos elegíveis

Ano	Autores	Título
2016	SANTOS, M. S.	Religião e demanda: o fenômeno religioso em escolas públicas
2016	ROCHA, M. P. F.	O ensino religioso na escola pública brasileira: relação entre o conhecimento religioso e a escola
2018	PIEPER, F.	Aspectos históricos e epistemológicos da Ciência da Religião no Brasil: Um estudo de caso
2018	ROCHA, R. R.	Laicidade estatal e ensino religioso nas escolas públicas
2019	SANTOS, R. O.	Ciência da Religião e Ciência da Religião Aplicada à educação: formação de professores e Ensino Religioso
2019	OLIVEIRA, F. R.	O ensino religioso na escola: uma indagação difícil

Fonte: Elaborado pelo autor.

Esses artigos abordam conceitos e explicações relevantes para o ensino religioso, com informações frente a formação de professores e até mesmo a abordagem perante ao estado.

#### 4. DISCUSSÃO

O autor Pieper (2018) aborda que os cursos de ciências da religião devem realizar uma nova estruturação dos seus cursos, pois diversas vezes são comparados aos cursos de teologias. O mesmo autor traz a seguinte reflexão:

Vale também registrar a inserção de disciplinas teórico-metodológicas da Ciência da Religião Ainda que não haja unanimidade entre o corpo docente sobre questões epistemológicas, é significativo o desenvolvimento de reflexões sobre esse tipo de temática com as demandas da graduação. Mais do que formar cientistas sociais da religião, filósofos da religião, teólogos, etc. essas disciplinas têm se revelado como espaço para se pensar o que significa ser cientista da religião inserido num contexto plural ou tendo em vista a atuação como professor de Ensino Religioso na escola pública laica (PIEPER, 2018, p. 267).

Como visto, a ciência da religião já se transformou de uma matéria a fim de exemplificar religião para uma disciplina que faz realizar um pensamento sadio e reflexivo sobre o contexto que o indivíduo esta inserido.

O Ensino Religioso é visto como um componente curricular que realiza a proibição do proselitismo, que é o ato de forçar a conversão de alguém para uma crença. Essa proibição vem para se impor respeito pela diversidade cultural e religiosa no Brasil. Essa ação contribui para que os estudantes mantenham sua opinião e o seu posicionamento sobre alguma determinada religião, fazendo com que esse “enfrentar de frente”, faça com que o jovem estudante obtenha posicionamentos referentes a outros assuntos durante a sua vida.

A oferta do ensino religioso é obrigatória em todo o território nacional. Observando o caso específico do estado de São Paulo, a obrigatoriedade é restringida ao ensino fundamental, mais especificamente o nono ano do ensino fundamental. No entanto para se normatizar o que esta prevista na legislação federal, a rede paulista de ensino estabeleceu a obrigatoriedade nas séries

iniciais do ensino fundamental, observando o fator facultativo que é estabelecido legalmente (SANTOS, 2016).

Santos (2016) aborda que o ensino religioso passa por quatro momentos empíricos sendo os seguintes: tratar um plano jurídico, cujo esse plano normatiza o ensino religioso nas escolas públicas; os diferentes modelos epistemológicos que enquadram nas transformações históricas do ensino religioso; um terceiro momento nos traz a refletir sobre os materiais suportes dirigidos aos professores; e por fim trazendo as questões de pesquisa para a realidade da vida social. Esse autor afirma que seu trabalho não teve a intenção de oferecer soluções para as questões dos campos não explorados, demonstrando sim, as experiências dos diversos estados brasileiros.

O autor Santos (2019, p. 101) afirma que:

Esses direitos previstos aos alunos só podem ser previamente assegurados mediante a formação inicial de seus professores nos seus respectivos componentes curriculares; logo, o profissional de ER não foge a essa regra. Nesse sentido, a CR cumpre esse papel (BRASIL, 2017a, 2018a, 2018b) e, embora não seja ofertada de forma regular em todos os Estados brasileiros, é adotada como ciência de referência para a formação inicial e aplicação no ER, dispondo de epistemologias, métodos e abordagens próprias, atendendo, nesse aspecto, ao estudo cientificamente sobre religiões nas escolas públicas e privadas também. Por sua vez, as religiões como objeto dessa disciplina acadêmica não são um dado estranho nem ausente na realidade como um todo; pelo contrário, ainda continuam ocupando espaços privilegiados em toda e qualquer elaboração humana. Dessa forma, compreender essa dinâmica criada pelas religiões, ou melhor, pelos humanos, é mais do que orientar como as coisas são ou como poderiam ser, é explicar por que as coisas continuam do jeito que estão (SANTOS, 2019, p. 101).

Os estados brasileiros oferecem o ensino religioso nas escolas públicas por intermédio da sua obrigatoriedade, mas o aluno é facultado de cursar. Isso causa um constrangimento naquele estudante que não pretende cursar ao mesmo tempo torna o estudante um alienado a respeito das religiões, mantendo sua propriedade advinda de seus familiares. O ensino religioso pode ser muito bem aproveitado no campo experimental e no campo de ensino, sobressaindo como uma ciência formadora de cidadão (SANTOS, 2019).

O autor Oliveira (2019) traz em suas considerações importantes e relevantes afirmações, cujo é possível observa-las através da seguinte citação:

O modelo de ensino religioso estabelecido na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 assumiu um caráter pluralista, não confessional, enfatizando os aspectos antropológicos das religiões e, portanto, teoricamente desvinculado da Igreja Católica. Contudo, percebemos que esse modelo de ensino religioso tem recebido críticas e que, passada uma década de sua criação, ainda não foi implantado em nível nacional, como demonstrou nossa pesquisa realizada numa escola pública do interior pernambucano, onde verificamos desde a falta de informação sobre o assunto até fortes resquícios de ensino catequético (OLIVEIRA, 2019, p. 50).

É importante observar que o autor acima, afirma que em Pernambuco ocorre uma discriminação com a disciplina de Ensino Religioso, faltando informações por meio inclusive de diretores e professores. Assim, considerando que muitas das vezes a pluralidade religiosa do aluno não esta sendo abrangida em sala de aula. Essa pluralidade de religiões deve ser considerada como um potencial formativo do cidadão, pois oferecendo esses explanamentos, o aluno pode realizar o poder de discernimento, que após será aplicado em sua vida. O autor ainda faz a seguinte afirmação:

As discussões em torno do ensino religioso na escola pública ainda estão em curso e são absolutamente necessárias. Algumas considerações foram apresentadas sobre essa temática e esperamos que este trabalho venha a contribuir para que ela não fique despercebida dentro da escola e possa suscitar novos estudos e pesquisas capazes de gerar as reflexões necessárias para a definição dessa problemática (OLIVEIRA, 2019, p. 50).

Através dessa afirmação é possível destacar a extrema importância que é a realização do debate religioso dentro da sala de aula e também é observado a necessidade de novas abordagens de discussões frente a disciplina de ensino religioso.

Pela ausência de licenciados em Ciências da Religião muitas escolas autorizam a ministração de aulas no ensino médio para professores licenciados em Sociologia e Filosofia e nos anos do ensino fundamental autorização se refere a licenciados em História. Em alguns estados também é realizado

autorização para licenciados que possuam pós-graduação em ciências da religião ou em ensino religioso, tentando assim oferecer a disciplina nas escolas sem ocorrer a sua suspensão.

O autor Rocha (2018, p. 64) aborda em seu trabalho a laicidade das escolas dialogando o seguinte:

[...] foi possível de se visualizar a construção da laicidade como um grande atributo do advento do Estado moderno. Sua importância se afirmou por esta ser o instrumento jurídico-político que possibilitou, fundamentalmente, a garantia do direito à liberdade religiosa, em um contexto decorrente de guerras e perseguições relacionadas à intolerância contra os indivíduos que professassem fés distintas. O que se viu foi que o Estado laicizou-se à medida que também foi atingido pelo processo secularizador que se propagava pela sociedade medieval ocidental (que até então funcionava ordenada por uma lógica fortemente confessional), que, na busca por uma maior autonomia do ser humano em face do poder religioso, inevitavelmente passou a questionar o espaço que era ocupado pela religião na sociedade e, por conseguinte, também a reposicioná-lo (ROCHA, 2018, p. 64)

A laicidade passou de uma fase que era um mecanismo estatal para a legitimidade pela soberania popular. Fato que foi possível observar a conquista das sociedades ocidentais, não podendo o Estado permitir alterações na liberdade de escolhas religiosas (IZMAYLOV; IMAMUTDINOVA; MEFODEVA, 2019).

Essa laicidade é imprescindível para a disciplina de Ensino Religioso, pois formando uma sala de indivíduos de somente uma religião não será possível alcançar os princípios norteadores da disciplina, necessitando de uma sala diversa tanto religiosamente, mas também possuindo uma pluralidade de crenças e de aspectos sociais.

O processo de laicidade correspondeu em um processo de separação que correspondem aos aspectos da fé e ao descentralismo do Estado, sendo um significado de dizer que a laicidade também se secularizou. Essa secularização se representa pelo forte poder que o Estado ainda impõe que a escola deve se manter laica (RIVERA-CASTRO, 2017).



As discussões referentes as implementações do Ensino Religioso no âmbito das escolas públicas merecem uma maior observação e maiores discussões, podendo assim realizar novas pesquisas e novos estudos afim de gerar novas reflexões que são necessárias para a implementação dessa disciplina indispensável para a construção do indivíduo.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino religioso enfrenta diversas barreiras na sua implementação no ensino médio, seja por desconhecimento dos diretores e/ou professores. O ensino religioso pode se apresentar como um divisor de águas, pois leva o aluno a pensar em todas as religiões e respeitando todas, mesmo se tal religião não for a sua.

De acordo com os resultados apresentados, pode-se concluir que o professor da disciplina de ensino religioso deve desempenhar diversas formas de transmitir o conhecimento sobre as religiões existentes, proporcionando aos alunos uma visão ampla sobre todos os dogmas que poderão desempenhar uma construção para um futuro promissor.

## REFERÊNCIAS

CALVANI, Carlos Eduardo. Bertolaso Stella na fronteira entre teologia e ciência da religião: um exercício de religiografia na pré-história da autonomia de duas áreas. **REVER-Revista de Estudos da Religião**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 47-64, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/1677-1222.2019vol19i2a4>. Acesso em: 05 nov. 2020.

IZMAYLOV, Rustam; IMAMUTDINOVA, Albina; MEFODEVA, Marina. Laicism in the Republic of Turkey in the 1920-1930s. **Humanities & Social Sciences Reviews**, Thane, v. 7, n. 5, p. 692-695, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.18510/hssr.2019.7584>. Acesso em: 05 nov. 2020.

MELLOS, Leandro Martins de. **Ensino religioso: história, perfil e formação dos/as professores/as no município de Serra/ES**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciências das Religiões) – Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2018. Disponível em: <http://bdtd.faculdadeunida.com.br:8080/jspui/handle/prefix/276>. Acesso em: 05 nov. 2020

OLIVEIRA, Fábio Roberto. O ensino religioso na escola: uma indagação difícil. **Revista Científica Semana Acadêmica**, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 01-13, 2019.

Disponível em:

[https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/ensino\\_religioso\\_3.pdf](https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/ensino_religioso_3.pdf). Acesso em: 05 nov. 2020.

PIEPER, Frederico. Aspectos históricos e epistemológicos da Ciência da Religião no Brasil. Um estudo de caso. **Numen**, Juiz de Fora, v. 21, n. 2, p. 232-291, 2018.

Disponível em: <https://doi.org/10.34019/22366296.2018.v21.22159>. Acesso em: 05 nov. 2020.

RIVERA-CASTRO, Faviola. Laicism. Laicism: Exclusive or Inclusive?. **Laicidad and religious diversity in Latin America**, Springer, v. 1, n. 6, p. 43-56, 2017. Disponível em: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-44745-2\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-319-44745-2_3). Acesso em: 04 nov. 2020.

ROCHA, Marcos Porto Freitas. O ensino religioso na escola pública brasileira-relação entre o conhecimento religioso e a escola. **Revista Valore**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 82-94, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.22408/rev1120161982-94>. Acesso em: 05 nov. 2020.

ROCHA, Renan Raffo da. **Laicidade estatal e ensino religioso nas escolas públicas**. 2018. Monografia (Graduação em Ciências Jurídicas e Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/189894>. Acesso em: 05 nov. 2020.

SANTOS, Milton Silva dos. **Religião e demanda: o fenômeno religioso em escolas públicas**. 2016. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade de Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/322533>. Acesso em: 05 nov. 2020.

SANTOS, Rodrigo Oliveira. Ciência da Religião e Ciência da Religião Aplicada à Educação. **Revista de Educação ANEC**, Brasília, v. 45, n. 158, p. 87-104, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22560/reanec.v45i158.205>. Acesso em: 05 nov. 2020.

SILVA, Wagner Oliveira. O ensino religioso nas escolas públicas brasileiras: sobre laicidade, hierarquização e intolerância religiosa. **Revista África e Africanidades**, São Paulo, v. 1, n. 34, p. 01-22, 2020. Disponível em: <https://africaeaficanidades.net/documentos/0020052020.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2020.

SIQUEIRA, Antônio Oliveira. Ciência e confessionalidade: condição possível para a construção da Ciência da Religião. **Sacrilegens**, Juiz de Fora, v. 14, n. 1, p. 51-69, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/22376151.2017.v14.26966>. Acesso em: 05 nov. 2020.



**Revista Pindorama**  
**revistapindorama@ifba.edu.br**  
**pindoramarevista@gmail.com**