

Revista Eletrônica Multidisciplinar Pindorama

Edição v.13, n. 02



Revista  
**PINDORAMA**



INSTITUTO  
FEDERAL  
Bahia

Campus  
Eunápolis

Jul./Dez. 2022



Revista **PINDORAMA**

v. 13, n. 2, Jul. /Dez. 2022

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. Fabíolo 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:





## 2022 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. 13, n. 2 (2022). - Eunápolis : IFBA -  
Eunápolis. 2010-

Semestral, 2010

Publicação da Diretoria Acadêmica IFBA - Eunápolis

Modo de acesso [http://www.publicacoes.ifba.edu.br/](http://www.publicacoes.ifba.edu.br/index.php/Pindorama)

[index.php/Pindorama](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/](http://www.publicacoes.ifba.edu.br/index.php/Pindorama)  
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. 13, n. 2, Jul./Dez. 2022

## Sumário

*Table of Contents*

### ARTIGOS • ARTICLES

- 6 A UNIVERSIDADE É PARA “TODOS”? UMA ANÁLISE SOBRE DISCURSO E SOCIEDADE NA FALA DO EX-MINISTRO DA ECONOMIA PAULO GUEDES**  
IS UNIVERSITY FOR EVERYONE? AN ANALYSIS ABOUT DISCOURSE AND SOCIETY IN PAULO GUEDES' WORDS THE FORMER MINISTER OF THE DEPARTMENT OF THE TREASURY OF BRAZIL  
Ualace Lima Nascimento.
- 17 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM CANAVIEIRAS: Da Colônia à República Velha**  
HISTORY OF EDUCATION IN CANAVIEIRAS: From the Colony to the Old Republic  
Ronaldo Lima da Cruz.
- 41 O BRASIL REPUBLICANO E A POLÍTICA INDIGENISTA**  
REPUBLICAN BRAZIL AND INDIGENISTIC POLICY  
Ramon Rafaello C. de Souza.
- 57 UTILIZAÇÃO DO SOFTWARE GEOGEBRA NO ESTUDO ANALÍTICO DA RETA: Contribuições ancoradas nos Registros de Representações Semióticas**  
USE OF GEOGEBRA SOFTWARE IN THE ANALYTICAL STUDY OF STRAIGHT: Contributions anchored in Records of Semiotic Representations  
Eric Oliveira Santos; Celso Eduardo Brito.
- ### RELATOS DE EXPERIÊNCIAS • EXPERIENCE REPORTS
- 79 IFMIX, A RÁDIO EM REDE EM TEMPOS DE PANDEMIA**  
IFMIX, NETWORK RADIO IN TIMES OF PANDEMIC  
Eliana Costa Sausmick; Clebiane Santos da Silva e Silva; Aldo José Conceição da Silva; Igor Vinicius Baião Santos.
- 93 TECNOLOGIAS E MÍDIAS NA APRENDIZAGEM ESCOLAR: Relatando uma experiência exitosa no processo de Alfabetização e Letramento**  
TECHNOLOGIES AND MEDIA IN SCHOOL LEARNING: Reporting a successful experience in the Alphabetization and Literacy process  
Ivaneide Gonçalves de Brito.

A green watercolor splash is located on the right side of the page, extending from the top to the bottom. It has a soft, textured appearance with varying shades of green and some darker spots.

# Artigos

## **A UNIVERSIDADE É PARA “TODOS”? UMA ANÁLISE SOBRE DISCURSO E SOCIEDADE NA FALA DO EX-MINISTRO DA ECONOMIA PAULO GUEDES**

IS UNIVERSITY FOR EVERYONE? AN ANALYSIS ABOUT DISCOURSE AND SOCIETY IN PAULO GUEDES' WORDS THE FORMER MINISTER OF THE DEPARTMENT OF THE TREASURY OF BRAZIL

**Ualace Lima Nascimento**<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-6171-630X>

### **RESUMO**

Paulo Guedes o Ministro da Economia do Brasil no dia 27 de abril de 2021, junto ao Ministério da Saúde fez um discurso e criticou o Financiamento Estudantil- FIES, em sua fala, ele afirmou que o programa bancou os estudos até do “filho do porteiro” que “zerou vestibular”. Na totalidade de seu discurso ele afirma que o ministério da educação foi de um extremo ao outro e que deram bolsa a quem não tinha nenhuma capacidade de ocupar um lugar na Universidade. Diante dessa exposição, propõem-se a análise de sua fala embasada nos conceitos de linguagem e discurso. A linguagem que se ordena como um conjunto de símbolos que permite a comunicação e constituem os sujeitos culturalmente, sendo na utilização da linguagem como prática social que se expressa a organização de ideias que chamamos de discurso.

**Palavras-chave:** Discurso. Paulo Guedes. Universidade. Política.

### **ABSTRACT**

Paulo Guedes, the Minister of Economy of Brazil, on April 27, 2021, alongside the Ministry of Health, delivered a speech criticizing the Student Financing Program (FIES). In his speech, he stated that the program funded the studies even of the "janitor's son" who "aced the entrance exam." Throughout his speech, he asserted that the Ministry of Education swung from one extreme to the other, granting scholarships to those who lacked any capability to occupy a place at the university. In light of this exposition, it is proposed to analyze his speech based on the concepts of language and discourse. Language is structured as a set of symbols enabling communication and shaping individuals culturally, being through the use of language as a social practice that the organization of ideas, known as discourse, is expressed.

**Keywords:** Discourse. Paulo Guedes. University. Politics.

---

<sup>1</sup> Mestrando no Programa de Pós-graduação Strictu Senso em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT IFBA campus Salvador, licenciado em História pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB campus Eunápolis, especialista em Educação Cultural e Linguagens – IFBA campus Eunápolis. E-mail: ualace.lima@hotmail.com.

## **1. INTRODUÇÃO**

Para Pecheux o discurso é um ato político, tendo o marco a análise automatizada do discurso em 1969, que ocorreu na primeira fase da Análise do Discurso francesa. Dentro dos questionamentos acerca da ciência da linguagem tinha o propósito de ser a ciência da expressão e dos meios dela. Assim, entendiam que o estudo da língua consistia em analisar todos os textos e seus conteúdos. Ocorre então, no século XIX a homogeneidade entre as práticas e as teorias da linguagem, posteriormente, no século XX, tem-se a divisão entre língua e fala, na qual, esta ramificação permite a renascença do conceito filosófico do sujeito como causa e origem de si.

Dentro dessa fase o discurso se compõe na ideologia, sabe-se que o sujeito não é empírico, existe uma exterioridade intrínseca, que é um efeito de sentido entre os interlocutores, no qual se analisa o sujeito, mais o sujeito assujeitado, mais o sujeito porta voz do discurso, que é igual ao sujeito do discurso. Na primeira fase o sujeito estrutura é a língua, assim, se introduz a AD a partir desta condição que é deslocada do marxismo.

A primeira condição de produção é a do discurso, e para estabelecê-la usa-se duas categorias, formação ideológica e formação imaginária, que se mantem relacionado ao aparelho ideológico do Estado, no qual, a formação discursiva determina o lugar que A e B se conferi, em relação que se faz de si do outro, a construção imagética que fazem do seu lugar e do lugar do outro e que o outro faz dele.

Neste trabalho buscamos evidenciar e analisar o discurso do vice-presidente Paulo Guedes, através das leituras e debates ocorridos no curso de Pós-graduação do IFBA campus Eunápolis. Ponderando sobre a importância do estudo de iconografias, discurso e política para o estabelecimento de reflexões acerca do cenário social e político do país.

## **2. A ANÁLISE DO DISCURSO: ESTABELECEndo RELAÇÕES ENTRE DISCURSO E LINGUAGEM**



Observando-se por algum tempo qualquer tipo de realidade social, pode-se observar que as interações dos indivíduos nela inseridos estão pautadas em atos de comunicação com uma intencionalidade argumentativa - consciente ou inconsciente, às formas como essas ações comunicativas acontecem é chamada de linguagem. Mussalim e Bentes (2011, p. 104) apontam que, para Althusser, a linguagem é o meio pelo qual a ideologia se materializa.

Ainda segundo Orlandi (2008), há diferentes maneiras de se abordar a linguagem, entre elas, a autora cita como exemplo a maneira que concebe a língua como um sistema de signos e\ ou a maneira que entende a linguagem como um sistema de regras formais. Para a análise do discurso (AD) a linguagem é a mediação necessária entre o sujeito e a realidade social que se dá na forma do discurso.

A linguagem, conseqüentemente o discurso, e o meio social estão dialeticamente relacionados, sendo a primeira influenciada e influenciadora das práticas sociais pois, com base no discurso, são formadas as convenções sociais, são construídas as identidades e são construídas as relações entre pessoas e instituições. Dessa maneira, o discurso é fortemente marcado pelas relações de força (poder) nas quais estamos inseridos, já que construção de sentido se dá a partir do lugar no qual a fala do sujeito é constituída (ORLANDI, 2008).

A escola francesa de AD ocupa-se, principalmente, das reflexões em torno da escrita e está localizada entre os domínios da Linguística, Marxismo e Psicanálise. Esse campo de estudo suprime os sentidos dos textos para desvelar o que o texto quer dizer, pois considera que a linguagem não é transparente, e tem como objetivo a compreensão da produção social de sentidos desempenhada por sujeitos históricos através da materialidade das linguagens (BERNARDES et al, 2014).

## **2.1. Acontecimento discursivo e memória**

Ao fazer um estudo sobre a linguagem, Michel Pêcheux leva em consideração a estrutura e o acontecimento (PÊCHEUX, 2008, p.16), dessa forma, analisa o enunciado “On a gagné” [“ganhamos”] enquanto acontecimento discursivo, dentro das suas condições de produção, dispõe a análise do

enunciado em relação a eleição à presidência que ocorre na França em um momento preciso. Temos então, a análise de um acontecimento histórico, nesse caso a eleição presidencial, que engendra o acontecimento discursivo. Pêcheux (2008, p. 17) percebe como as diversas formulações desenvolvidas em referência a esse enunciado, observando o acontecimento dentro do seu contexto atual de atualidade e do seu espaço de memória.

Dessa forma, existem possibilidades de dizeres que se modificam no instante da enunciação, sendo efeito de esquecimento que equivale a um processo de deslocamento da memória com virtualidade e significações. Assim Pêcheux demonstra a maneira que as diferentes formulações elaboradas sobre o mesmo acontecimento, fundamentado nesse enunciado, que retratam o mesmo episódio, porém não produzem as mesmas significações, isto é, um mesmo discurso pode se transformar em outros, e adquirir significados diferentes, uma vez que o efeito de sentido depende das condições de produção, e o lugar onde o sujeito se encontra, que constitui em parte sua materialidade e historicidade.

Pêcheux apresenta então a primeira exigência, a descrição das materialidades discursivas, em uma ideia de descrever supõe o reconhecimento do real singular, onde se instaura, o real da língua. Salienta que o objeto da linguística se mostra atravessado por um afastamento discursivo entre dois espaços, o da manipulação das significações estabilizadas e o da transformação do sentido, levando em conta a dificuldade de demarcação da fronteira entre os dois espaços por causa dos processos discursivos que variam em torno dela. Nesses espaços intermediários não funcionam as propriedades lógicas. Tendo como consequência que toda descrição está ligada ao equivoco da língua,

Todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro (a não ser que a proibição da interpretação própria ao logicamente estável se exerça sobre ele explicitamente) (PÊCHEUX, 2008, p. 53).

No que se refere as disciplinas de interpretação, “as filiações históricas podem se organizar em memória, e as relações sócias em rede de significantes” (PÊCHEUX, 2008, p. 53). Destarte, as coisas a saber se constituem em rede de memórias, possibilitando que haja perspectiva para filiações identificadoras, a

complicação nesse sentido, é instaurar uma definição sobre as práticas de análise do discurso, bem como o momento de interpretação, no tocante da descrição.

No que tange discursividade como estrutura ou como acontecimento, Pêcheux afirma que “o gesto de inscrever em um discurso, dado em alguma série, e incorporado a um ‘corpus’” (PÊCHEUX, 2008, 57), existe a possibilidade de o acontecimento desse discurso ser absorvido pelo na estrutura da série. Tendo a noção Foucaultiana movida para a análise do discurso, se pensou a ideia de uma máquina discursiva de assujeitamento, focalizada na repetição, a ideia estrutural da discursividade poderia resultar no apagamento do acontecimento, por meio da interpretação antecipadora.

O autor referido, ratifica que por conta da sua existência, qualquer discurso marca a possibilidade de uma “desestruturação – reestruturação dessas redes e trajetos”, esse trabalho supõe apenas, que por meio de descrições regulares de montagens discursivas, seja possível verificar esses momentos de interpretações, surgidos como tomada de posição. Sendo para ele uma questão ética e política.

De acordo com os postulados pêcheutianos o acontecimento discursivo colocado como rompimento da memória é eternizado por meio do interdiscurso. Dessa maneira, é por consequência do encontro da atualidade com a memória que não gera uma repetição, mas uma atribuição de um novo significado. Sendo assim, “[...] a memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os “implícitos”(quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.)” (PÊCHEUX, 2008, p. 52).

A memória funciona de modo a acondicionar uma regularização das séries enunciativas, isto é, um enunciado no limiar de um outro, determinando as verossímeis práticas, ocasionando uma derrocada ao deparar-se com um acontecimento discursivo.

Depreende-se, portanto, que o acontecimento discursivo acarreta em uma outra contingência para que o enunciado possa produzir novos significados, todavia, não provoca o apagamento dos significados decorridos. Sendo assim, a relação com a memória é complicada por conta da necessidade de adequação na ordem de repetibilidade, e com o novo discurso que tem de ser ressignificado.

### 3. ICONOGRAFIA E DISCURSO

A imagem analisada neste trabalho (Figura 1 - Imagem analisada) traz o recorte de uma fala do atual ministro da economia do país Paulo Guedes e foi veiculada numa rede social da União Nacional dos Estudantes (UNE). Antes de analisarmos a fala, é importante colocar que Paulo Guedes é formado em economia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e possui mestrado e doutorado pela Universidade de Chicago, os posicionamentos políticos e ideológicos tomados pelo atual ministro defendem as privatizações e um modelo econômico liberal.

**Figura 1.** Discurso de Paulo Guedes.



**Fonte:** Acervo pessoal.

Na imagem, a frase central foi baseada em uma fala que o ministro proferiu ao criticar a quantidade de bolsas cedidas pelo governo federal para os programas de financiamento estudantil.

O porteiro do meu prédio, uma vez, virou para mim e falou assim: 'Seu Paulo, eu estou muito preocupado'. O que houve? 'Meu filho passou na universidade privada'. Ué, mas está triste por quê? 'Ele tirou zero na prova. Tirou zero em todas as provas e eu recebi um negócio dizendo: parabéns, seu filho tirou...' Aí tinha um espaço para

---

preencher, colocava 'zero'. Seu filho tirou zero. E acaba de se endereçar a nossa escola, estamos muito felizes. (UOL, 2021)

Observe que, na imagem, Paulo Guedes fala em um microfone o que passa a ideia de que ele fala para uma grande quantidade de pessoas, esse fato é comprovado quando observamos a posição e importância do cargo político exercido por ele, já que, enquanto ministro da economia, Guedes representa o pensamento econômico do governo.

Ainda na iconografia acima, observa-se que a frase foi posicionada numa faixa que se parece como uma folha de papel rasgada que pode ser entendida como algo que está sendo revelado, no caso da imagem analisada o que é revelado é o pensamento do ministro sobre o FIES e sobre as capacidades dos alunos advindos de classe sociais mais baixas.

Para que esse posicionamento fique bem demarcado o autor de foto grifa com uma cor chamativa o termo “filho de porteiro”, esse termo precedido da palavra “até” transmite uma ideia de inclusão, não por mérito, mas por assistencialismo, isto é, o “filho do porteiro” não teria capacidade intelectual de entrar numa universidade privada, mas o governo deu tantas bolsas que até que não tem capacidade pode entrar na universidade”, além disso a palavra até coloca a mensagem de que o local do “filho do porteiro” não é a Universidade. O contraponto da ideia de Paulo Guedes é representado na última frase da imagem “A Universidade é para todos!”, esse trecho funciona como uma resposta do autor da imagem ao ministro.

Na perspectiva linguística a linguagem perpassa a relação dos sujeitos na forma verbal e se materializa nos discursos, que se constituem na relação dos indivíduos com o mundo através da oralidade. No discurso o sujeito expressa sua visão de mundo, seus anseios e objetivos, pois cada um se insere em um contexto social que o constitui cultural e ideologicamente, em relações de poder. Assim a análise discursiva trata-se de, [...] compreender o enunciado na estreiteza e singularidade de sua situação; de determinar as condições de sua existência, de fixar seus limites da forma mais justa, de estabelecer suas correlações com os outros enunciados[...] (FOUCAULT, 2008, p. 31).

Para o autor os enunciados se organizam em regras pré-estabelecidas e interligadas historicamente, sendo assim, os discursos se materializam nas relações de poder forjadas a priori e enraizadas socialmente. “Michel Pêcheux

apropria-se da noção de formação discursiva e a ressignifica no campo da análise de discurso e afirma que, para a análise de discurso o sujeito é o resultado da relação existente entre história e ideologia” (PÊCHEUX, 2011 p. 174).

Nessa perspectiva teórica e diante do discurso retrógrado de Paulo Guedes é necessário refletir sobre educação no Brasil e salientar pontos importantes a elencar com o contexto educacional em que se inseriu em 2021.

Sabe-se que os descaminhos da educação no Brasil foram árduos e lentos. O processo colonizador não tinha em seus objetivos a escolarização da sociedade, assim, a criação de escolas básicas, faculdades e universidades aconteceram de forma lenta e direcionada a elite. Vale ressaltar que, até o século XIX a economia brasileira era sustentada pela mão de obra escravizada e foi o último país nas Américas a abolir a escravização, deixando a margem social em todas as suas esferas as pessoas que fizeram parte desse processo.

A implantação das universidades no Brasil se deu tardiamente. As primeiras escolas superiores foram inseridas a partir do início do século XIX, que eram mantenedoras da capacitação do sujeito para demandas do Estado, cujo “título acadêmico condicionava o sujeito ao prestígio social e ao poder político”. (ROMANELLI, 1984, p.37). Sendo frequentada exclusivamente pela elite social brasileira, o “povo” não fazia parte do processo acadêmico.

Apenas em 1934 foi criada a Universidade de São Paulo- USP, onde se inaugura um novo cenário na educação superior com uma faculdade de ciências, letras e filosofia, mas que, ainda possuía um perfil elitista e excludente. Para (SANTOS, 2008, p.66), a universidade não só participou da exclusão social das raças e etnias ditas inferiores, como “teorizou” a sua inferioridade que estendeu aos conhecimentos produzidos pelos grupos excluídos em nome da prioridade epistemológica concedida a ciência, ou seja, a exclusão se estendia também aos que estavam dentro do espaço acadêmico.

A falta de investimento do Estado, o perfil precário de muitas escolas de educação básica, também contribuíram para continuidade da marginalização e exclusão social de grande parte da sociedade brasileira, principalmente pretos e pardos, como apontam dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas IBGE, censo 2010.

---

A segunda metade do século XX é palco de muitas discussões sobre o lugar social das universidades, trazendo um discurso político e social sobre a democratização do acesso à educação e lutas políticas de grupos sociais organizados em busca de respeito e igualdade e ressarcimento de tudo que lhes fora negado em quase quinhentos anos.

O século XXI se inicia com a reformulação da Constituição Federal, que graças aos movimentos sociais recebeu o nome de “cidadã”, pois, em suas prioridades, assegura que todos são cidadãos brasileiros e dentre alguns direitos explícitos nesse documento, está o de exercer a democracia e o direito à educação como prioridade, este permite a ampliação de discussões sobre a democratização do acesso ao sistema educacional.

Em 2001 na III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata (ou Conferência de Durban), ocorrida em Durban, África do Sul, foi citado na proposta brasileira de inclusão social o termo “Cotas”, sendo esse ano um marco para as políticas públicas de ações afirmativas vigentes e programas do governo angariado por lutas de grupos sociais organizados e das políticas de governos de esquerda. Assim, inicia-se o processo de democratização do acesso ao ensino superior no Brasil como políticas compensatórias aos grupos excluídos e marginalizados ao longo da história.

O Exame Nacional do Ensino Médio- ENEM a partir de 2009 passou a ser avaliação para o ingresso ao ensino superior, utilizado em quase todas as universidades públicas e privadas do país usado como mecanismo de avaliação. Outros programas foram criados e se uniram ao ENEM como o Programa Universidade para Todos- PROUNI e o Financiamento Estudantil - FIES com o objetivo de permitir o ingresso nas Universidades dos sujeitos advindos principalmente das escolas públicas.

Sabe-se que até início do século XXI a grande parte dos ingressos aos cursos universitários eram advindos das instituições de educação privadas. Assim, as políticas públicas de ações afirmativas como as cotas e os programas supracitados possibilitaram um novo caminho, trilhado a passos pequenos, mas que já incomoda a elite brasileira por permitir a população antes excluída a ocupar o seu devido lugar nas universidades.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante disso, o enunciado do Ministro Paulo Guedes, “o programa bancou os estudos até de filho do porteiro” nos mostra a propagação mantenedora das relações sociais excludentes. Percebe-se que “desconhece” ou se omite do conhecimento sobre sistema organizacional do Exame Nacional do Ensino Médio- ENEM, do FIES e PROUNI, que em seus requisitos preliminares não seleciona participantes com notas zero, assim não há a possibilidade de concorrer a nenhum Programa do governo de acesso as universidades.

Além de desmerecer os candidatos, que pelo acesso aos programas do governo ocuparam uma vaga na universidade, afirmando que esses só estão no espaço da universidade por falha do Sistema, desfavorece intencionalmente as políticas compensatórias para a democratização do acesso as universidades.

Analisar esse discurso, é perpassar o tempo presente do enunciado e possibilitar uma reflexão, pois as amarras históricas muitas vezes silenciam os questionamentos e justificam o injustificável. Para Foucault (2008), “a análise do discurso não se limita a si mesma, precisa ser justificada”, se organiza como ritual em que o sujeito preestabelece e organiza sua fala para legitimar as relações de poder explícitas. O objetivo dessa fala carregada de preconceito do então ministro da economia, é salientar o que já está posto há séculos pelo governo e elite brasileira: a colonialidade, que reverbera a desigualdade, a exclusão e a contínua tentativa de desvalorização da maioria da população brasileira.

#### **FINANCIAMENTO**

O Financiamento da bolsa do autor, estudante do Programa de Pós-graduação *Strictu Senso* em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT em rede, ocorreu através de fomento propiciado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, no que diz respeito às atividades de bolsista de mestrado.

#### **REFERÊNCIAS**



ACHARD, Pierre. **O papel da memória**. Campinas, Pontes, 1999.

ARAÚJO, Washington Luis Andrade de. As frases do presidente Lula. **Monografia apresentada ao curso de Comunicação Social**, Centro Universitário de Brasília (Uniceub), 2004. Disponível em: <file:///D:/Desktop/lula%20biografia.pdf>. Acesso em: 15 de maio 2018.

MATTOS, André Luís Lopes Borges de. Darcy Ribeiro: uma trajetória (1944-1982). **Tese de Doutorado em Ciências Sociais**, Campinas, 2007. Disponível em: <[http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/280360/1/Mattos\\_AndreLuisLopesBorgesde\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/280360/1/Mattos_AndreLuisLopesBorgesde_D.pdf)>. Acesso em: 19 de maio 2018.

ORLANDI, ENI P. A análise de discurso e seus entre-meios: notas a sua história no Brasil. **Cad. Est. Ling.**, Campinas, v. 42, p. 21-40, Jan./Jun. 2002. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8637139/4861>>. Acesso em: 20 de maio 2018.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso princípios & procedimentos**. 6. ed. Campinas: pontes, 2005.

ORLANDI, Eni Puccinelli; LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy. **Introdução às ciências da linguagem: discurso e textualidade**. Campinas, SP: Pontes editores, 2006.

PÊCHEUX, Michel. Papel da memória. Tradução: José Horta Nunes. Campinas, SP: Pontes, 19 RASSI, Amanda Pontes. Do acontecimento histórico ao acontecimento discursivo: uma análise da “Marcha das vadias”. **Rev. Hist. UEG**, Goiânia, v.1, n.1, p.43-63, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.revista.ueg.br/index.php/revistahistoria/article/viewFile/599/343>>. Acesso em: 20 maio 2018.

\_\_\_\_\_. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi et al. 4. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2009.

\_\_\_\_\_. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi. 5. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2008.

## HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM CANAVIEIRAS: Da Colônia à República Velha

HISTORY OF EDUCATION IN CANAVIEIRAS: From the Colony to the Old Republic

Ronaldo Lima da Cruz <sup>1</sup>

### RESUMO

O artigo apresenta um quadro sintético da educação pública na vila e, posteriormente, cidade de Canavieiras, no período que abrange o início do período republicano até a administração de Anísio Teixeira como Inspetor Geral de Ensino na Bahia, evidenciando as transformações ocorridas nesse percurso. O método utilizado inspira-se na proposta da Escola dos Annales, a partir da perspectiva da História Social de resgate do rés do chão, procuramos assim evidenciar a ativa participação dos docentes a partir do contexto educacional da época. Utilizamos diversas fontes históricas para o desenvolvimento dessa pesquisa, tais como, Jornal Oficial do Município de Canavieiras, Jornal Monitor, Livros de Portaria, Almanques da época, relatos de viajantes, dentre outros, que após o cruzamento das informações, contribuiu para suprir as lacunas temporais. Verificou-se uma ampliação do acesso a educação primária, mas poucos foram os avanços para a promoção das outras etapas de ensino, assim como, a presença das professoras leigas paulatinamente foi dando lugar às professoras alunas-mestras. O artigo percorre um período de muitas propostas e mudanças na educação, podendo mesmo perceber que diante das dificuldades político-administrativas locais, ocorreram avanços significativos que contribuiriam para a universalização do ensino público primário na região cacauaieira.

**Palavras-chave:** Educação. Canavieiras. Escola Pública.

### ABSTRACT

The article presents a synthetic picture of public education in the village and, later, in the city of Canavieiras, in the period that covers the beginning of the republican period until the administration of Anísio Teixeira as General Inspector of Education in Bahia, highlighting the transformations that occurred along this path. The method used is inspired by the proposal of Escola dos Annales, from the perspective of Social History of rescuing the ground floor, thus seeking to highlight the active participation of teachers from the educational context of the time. We used several historical sources for the development of this research, such as the Official Journal of the Municipality of Canavieiras, Monitor Journal, Portaria Books, Almanacs of the time, traveler reports, among others, which after crossing the information, contributed to fill the gaps temporal. There was an expansion of access to primary education, but little progress was made to promote the other stages of education, as well as the presence of lay teachers gradually giving way to the master-students teachers. The article covers a period of many

---

<sup>1</sup> Especialista em História do Brasil pela Faculdade do Sul. Especialista em Ensino de História pela Universidade Cândido Mendes (CAM). Licenciado em História pela Universidade Estadual de Santa Cruz. Mestre em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professor na Educação Básica – Secretaria de Educação do Estado da Bahia. E-mail: ronaldolc1984@gmail.com.

proposals and changes in education, and it can even be perceived that, given the local political and administrative difficulties, significant advances have taken place that would contribute to the universalization of public primary education in the cocoa region.

**KEYWORDS:** Education. Canavieiras. Public School.

## 1. INTRODUÇÃO

Um texto precisa apresentar a metodologia da pesquisa e as fontes (documentos) que possibilitaram ao pesquisador chegar às elaboradas conclusões, falaremos de modo genérico sobre os dois pré-requisitos acima explicitados.

Essa pesquisa foi produzida seguindo as premissas propostas pela Escola dos Annales na perspectiva da História Social, portanto, procura dá voz aos excluídos, como professoras e professores leigos ou formados que estiveram atuando profissionalmente durante o período de estruturação da educação pública em Canavieiras. A historiografia regional ainda é incipiente quanto à análise da história educação na região cacauera, com isso, não procuramos criar uma síntese da história da educação local, propomos o início de um debate onde deixaremos falar os atores dessa ação, os docentes.

A Escola dos Annales é um divisor de águas na historiografia, estabelece um leque de fontes que podem ser consultadas, esmiúça com olhar atento as classes/categorias sociais menos favorecidas ao longo da trajetória humana, e dá voz a muitos (as) desses personagens, além disso, munda a concepção de tempo, o tempo não precisa ser linear para narrar os fatos. São teóricos consagrados geracionalmente, Marc Bloch, Jacques Le Goff, Georges Duby, Michel de Certeau, estes entre outros, nos servem de inspiração.

As fontes que embasam esse texto e que foram consultadas vão desde relatos de viajantes do século XIX, perpassando por Livros de Portaria, Livros de registros de ofícios, Jornal Oficial do Município, esses documentos estão custodiados no Arquivo Municipal Evandro Alcântara no município de Canavieiras. As demais fontes são o jornal Monitor do Sul depositado na Biblioteca Central do Estado da Bahia, os outros jornais e almanaques consultados localizam-se na Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional. Esse conjunto de documentos foi catalogado e, posteriormente, tiveram

suas informações cruzadas para que pudéssemos construir a narrativa que embasa a escrita.

## 2. ANTECEDENTES HISTÓRICOS E ANTECEDENTES EDUCACIONAIS

Canavieiras foi colonizada no início do século XVIII (CAMPOS, 2006, p.227) e como o restante do país teve a contribuição de indígenas, afro-brasileiros, africanos e europeus no âmago de sua formação. Em 1718, colonos vindos de Ilhéus buscavam terras férteis, minerais e mesmo a extração de recursos da flora (madeiras e piaçava), se instalaram em uma povoação denominada Poxim, mas esse avanço da fronteira resultou em conflitos com os grupos indígenas (Pataxó, Camacã<sup>2</sup>, Botocudo e/ou aimorés/guerens) que habitavam a região. Esses primeiros colonos posteriormente migraram para onde hoje está o sítio atual, próximo à foz do rio Patipe, devido a abundância de água doce e localização estratégica que lhes garantisse maior segurança contra ataques dos nativos e propiciasse melhor comunicação e relações comerciais com outras localidades da província.

**Figura 1.** Mapa século XVIII: Freguesia do Poxim.



Fonte: (DIAS, 2007.p.419).

A cidade e seu povo foram durante o século XIX caracterizados por alguns naturalistas que visitaram o sul da Bahia, a exemplo de, Spix e Martius, Robert Avé-Lallemant e o príncipe Maximiliano da Áustria. O Príncipe Maximiliano de Wied-Neuwied foi enfático quanto a miscigenação da população ao descrever a pacata freguesia de Canavieiras, assim como todos os demais viajantes europeus, fez um

<sup>2</sup> Aires do Casal (viajante naturalista do século XIX) cita os Camacã e faz uma breve análise sociológica desse grupo, do qual vale a citação: Os mongoiós, reduzidos a paz em mil oitocentos e seis, acharam-se repartidos em seis ou sete aldeias, pouco populosas, nas vizinhanças, e ao norte do rio Patipe (...). (SALES, 1981.p.59-60.)

balanço sobre Canavieiras entre os idos de 1815 a 1817, conforme transcrevemos resumo abaixo:

Canavieiras é uma 'vila' ou 'aldeia', com casas bastante espaçadas e uma igreja; produz principalmente mandioca e arroz. Os habitantes são, na maioria, brancos e 'pardos', isto é descendentes de homens de diferentes tonalidades de cor, produzidas pela mistura com os negros; esses pardos constituem o fundo da população do litoral. Como não existe no lugar nem juiz nem qualquer outro governante, não há também polícia, e Canavieiras é conhecida em toda a região pela liberdade e pelo estado mesmo um tanto selvagem de seus habitantes. (WIED-NEUWIED, 1989. p.316.)

A única autoridade constituída era o juiz de paz que pouco podia fazer para o cumprimento da justiça devido à exiguidade de força policial, não existia sede própria para o quartel e nem cadeia. Situação que levou Pedro Victorino da Veiga Ferraz a fazer a seguinte reflexão: [...] não há temor, respeito, nem se pode executar a lei, pacificar barulhos, prender embriagados, amotinadores, que não se pode recrutar e são apreendidos, mas onde em que prisão que nem um tronco há [...].<sup>3</sup> Por essa época, foi criado um batalhão de guardas nacionais que visava garantir segurança aos habitantes da localidade. A medicina popular socorria todos os enfermos, sendo o primeiro médico da povoação o cirurgião francês Luís Francisco Petit que se estabeleceu nas proximidades do Poxim.

A população mais abastada passou a contar a partir de 1820<sup>4</sup> com uma escola onde se ensinava as primeiras letras, a regência dessa escola deveria ser provida por concurso ou como era mais comum na época, por quem fosse de melhor conduta e saber, foi seu primeiro mestre nomeado pelo governo Pedro Victorino da Veiga Ferraz, na solicitação feita a população justificou a necessidade de uma escola primária devido:

[...] o aumento da povoação que tem tido a Freguesia de S. Boaventura de Canavieiras da Comarca dos Ilhéus, e Capitania da Bahia, e a dificuldade que têm os pais de família que nela residem, de fazerem instruir seus filhos mandando-os á Villa dos Ilhéos, que dela dista mais de 22 léguas por caminhos árduos e perigosos pelas passagens de barras dos rios que cortam aquela comarca [...]. (Coleção de Leis do Império do Brasil, 1820. p. 90.)

---

<sup>3</sup> APB, Seção Colonial e Provincial, Série Judiciário - Maço 2318.

<sup>4</sup> Essa escola foi criada por ordem régia emitida por D. João VI em 17 de outubro de 1820.

Sendo elevada a condição de Villa Imperiallis em 13 de dezembro de 1832, informava o presidente da província da Bahia que a vila possuía quatrocentas e trinta e uma residências que abrigava duas mil e duzentas e dezesseis pessoas. A barra do Patipe era perigosa, o que causava muitos naufrágios, os habitantes se deslocavam por via terrestre à vila de Ilhéus num percurso que durava em média vinte oito dias andando a cavalo e o seu território, continuava sendo assolado por conflitos com os indígenas que atacavam roçados e transeuntes da pequena freguesia. Por essa época, havia dois professores lecionando, Antônio Marques Brandão, que exercia a função de vereador e acumulava essa função com o cargo de professor público de primeiras letras, além de, João Moreira Mello, que mantinha uma escola particular. (FILHO; SCHOMMER, 2011. p.84)

Assim, era Canavieiras quando ganhara foros de Vila Imperiallis, e pouco mudara quando por volta de 1858-59, esteve na localidade, o alemão Robert Áve-Lallemant descrevendo a geografia urbana da cidade de modo bastante peculiar, segundo o mesmo ao longo do rio enfileiravam-se algumas casas, por cima das quais balouçam-se os inevitáveis coqueiros. Uma mata mais adiante e uma vegetação de rizóforos resume tudo. Isto é realmente tudo; um pequeno e pobre tudo. (AVÉ-LALLEMANT, 1980.p.78). E logo depois acrescenta:

Canavieiras não tem nenhum começo, nenhum fim, nenhuma rua, nenhuma praça, nenhum mercado, quase não tem igreja; a que tem, só se reconhece pela grande cruz de madeira no vasto relvado diante dela. Notam-se algumas lojas, alguns artífices, dois sapateiros [...]. (AVÉ-LALLEMANT, 1980.p.78.).

Apesar dos cronistas locais e da historiografia regional apontar a localidade como pioneira na produção de cacau, Mary Ann Mahony aponta que por volta de 1869, o Presidente da Província relatava à Assembleia Legislativa que o cacau parecia constituir uma cultura muito promissora para a Bahia (MAHONY, 2001. p.107), mas o desenvolvimento propiciado pelos frutos de ouro ainda não era visível frente às necessidades socioeconômicas e educacionais da população.

Em 1872, existia em Canavieiras uma escola pública de primeiras letras do sexo masculino com 28 estudantes matriculados e frequentes, no ano seguinte a cadeira de professor estava vacante. Em 1874, era criada pelo Conselho Municipal com anuência da Diretoria de Instrução Pública uma cadeira feminina, e assim

permaneceu o quadro da educação primária pública inalterada até 1875, a Vila passou a ter, portanto, duas escolas sendo uma para meninas e outra para meninos. (Relatório dos Trabalhos do Conselho Interino de Governo (BA), 1823 a 1889.) O que apreende desse contexto educacional é uma tímida expansão da educação primária no perímetro urbano, ficando todo o vasto território da comuna com suas povoações esparsas ainda desassistidas pelas luzes da instrução.

**Figura 2.** Quantitativo de escolas públicas na comarca de Canavieiras.

**N. 6**

**MAPPA das escolas da Comarca de Canavieiras e dos alumnos que as frequentão**

COMARCA	LOCALIDADES	NUMERO DAS ESCOLAS	ESCOLAS		MATRICULA DAS ESCOLAS			OBSERVAÇÕES
			Sexos		Sexos		TOTAL	
			MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO		
Canavieiras.....	Canavieiras.....	2	1	1	30		30	Não é conhecida a frequencia da escola feminina. Iden.
	Barra de Una.....	1	1		29		29	
	Beimonte.....	3	2	1	41		41	
		6	4	2	100		100	

Conforme.—Directoria Geral da Instrução Publica 31 de Dezembro de 1874.  
Dr. Aprigio Amancio Gonsalves, Chefe do expediente.

**Fonte:** Acervo pessoal.

De acordo com o Recenseamento de 1872, a vila de Canavieiras possuía 548 pessoas que sabiam ler e escrever e 2.574 adultos analfabetos, incluso, os 189 escravizados. Dentre as crianças e adolescentes com idade entre 6 a 15 anos apenas 68 frequentavam a escola, destes 45 eram meninos e 23 eram meninas, nessa mesma faixa etária não tinham acesso à educação primária 387 pessoas com idade até 15 anos. (Recenseamento do Brazil em 1872. 1874. p.295.)

Passados quatro anos, a realidade educacional havia sido muito pouco alterada, a população escolar estimada era de 1.454 estudantes, existiam oito escolas públicas que atendiam apenas 253 estudantes, apesar do número crescente de escolas, verifica-se que a demanda por vagas não era suprida, ficando sem instrução um percentual de 1.201 crianças em idade escolar, ou seja, 83% dos estudantes aptos não estavam frequentando a escola. (Relatório dos Trabalhos do Conselho Interino de Governo (BA), 1823 a 1889.)

Em junho de 1876, o poeta Bernadino Lyrio Barbosa, seria nomeado provisoriamente para reger a cadeira de 2ª classe do sexo masculino enquanto não se apresentar o professor para ela removido. A carência de docentes refletia também a exígua quantidade de estabelecimentos de formação profissional para o exercício

do magistério, sendo um dos entraves a superar no contexto educacional do século XIX.

Em 1879, no Mappa Demonstrativo das aulas públicas primárias da Província as únicas duas escolas públicas de Canavieiras estavam classificadas como de 2ª classe, a escola do sexo masculino tinha como professor João Martins Carvalho d'Andrade<sup>5</sup>, aluno-mestre, nomeado em 9 de janeiro de 1874 contando com 42 estudantes matriculados, enquanto a escola do sexo feminino, estava a cargo da professora Anna Aurea Ferreira Cardoso d'Andrade, na condição de aluna-mestra, provida no cargo a partir de 9 de outubro de 1871 e contava com 36 estudantes matriculadas. (Relatório dos Trabalhos do Conselho Interino de Governo (BA), 1823 a 1889.). Ainda no corrente ano, por força da Lei 1.910 de 28 de julho de 1879, foi criada uma cadeira do sexo feminino no povoado de Jacarandá, mas se encontrava vaga, sem professora.

A expansão do ensino estava atrelada a possibilidade de encontrar professores (as) que aceitassem as condições de trabalho numa época de prevalência dos baixos salários, atrasos no pagamento, falta de material didático e mobília, espaços adequados para funcionamento das escolas, enfim, geralmente as estudantes da Escola Normal da Bahia após conclusão do magistério, permaneciam na Capital ou retornavam para suas cidades de origem, dificultando a contratação de mão-de-obra, principalmente, em cidades interioranas.

No relatório do governo de 1882, a Vila possuía três cadeiras de aulas primárias, duas na sede, uma escola masculina sob a batuta do professor, Origenes de Siqueira Santos<sup>6</sup>, aluno-mestre com 69 matriculados e outra do sexo feminino sob o comando da professora D. Aurea Ferreira Cezar de Andrade, aluna-mestra, com 34 estudantes matriculados e 26 frequentando, eram professores efetivos de 2ª classe. A última das vagas estava instalada no povoado de Jacarandá, era uma cadeira do sexo feminino, lecionando a professora contratada D. Julia Candida Pitta Monteiro, aluna-mestra, com matrícula de 30 estudantes. (Relatório dos Trabalhos do Conselho Interino de Governo (BA), 1823 a 1889).

---

<sup>5</sup> Em 21 de agosto de 1880, o professor foi jubilado –aposentou- do exercício público praticado na vila de Canavieiras.

<sup>6</sup> Consta em relatório de 1883, que o mesmo requereu ao governo provincial a posse de terrenos diamantinos no Salobro, minas estas descobertas em 1882.



O militar e escritor Durval Vieira de Aguiar após empreender uma viagem pela Bahia publicou em 1882, um breve relato dos povoados e vilas existentes na Bahia ao final do século XIX. Sobre Canavieiras, registrou a existência de uma população estimada em mais de 6.000 pessoas, vivendo em residências próximas ao rio Patipe que no período de enchentes sofriam com os alagamentos, urbanisticamente possuía ruas largas, casa de Câmara, estação telegráfica, uma precária cadeia pública e uma matriz em ruínas. Sua economia<sup>7</sup> era sustentada pela exportação do cacau plantado em grande quantidade nas margens do rio Pardo e dos diamantes recém-descobertos na região do Salobro, sendo os mesmos anunciados em jornais da Capital, conforme matéria propagandista abaixo:

**Figura 3.** Anúncio publicado no Jornal de Noticias, em 18 de fevereiro de 1891.

**N. 8**

**MAPPA das escolas da Comarca de Canavieiras e dos alumnos que as frequentão**

COMARCA	LOCALIDADES	NUMERO DAS ESCOLAS	ESCHOLAS		MATRICULA DAS ESCHOLAS			OBSERVAÇÕES
			Sexos		Sexos		TOTAL	
			MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO		
Canavieiras.....	Canavieiras.....	2	1	1	30		30	Não é conhecida a frequencia da escola feminina. Iden.
	Barra de Una.....	1	1		29		29	
	Belmonte.....	3	2	1	41		41	
		6	4	2	100		100	

Conforme.—Directoria Geral da Instrução Publica 31 de Dezembro de 1874.  
Dr. Aprigio Amancio Gonsalves, Chefe do expediente.

**Fonte:** Acervo pessoal.

A educação nesse período continuava restrita a duas escolas públicas dos dois sexos na vila e uma de meninas no Jacarandá essas escolas estavam sob a regência dos professores Luiz Itaparica, D. Cândida Sampaio Baptista e D. Isabel Josepha do Nascimento. (AGUIAR, 1979.p.273-74.) No final desse ano, em 17 de outubro de 1891, foi nomeada D. Saphyra Esmeralda dos Reis para a escola mista da povoação de Santo Antônio de Atalaya, essa passou a ser primeira escola a ter crianças dos dois gêneros em um mesmo ambiente educacional. (Relatórios dos Presidentes dos Estados Brasileiros (BA), 1892 a 1930).

<sup>7</sup> No entanto, somente por volta de 1872, somando-se aos produtos desenvolvidos (madeira, farinha de mandioca, arroz, milho e feijão), é que o cacau passa a constar das atividades econômicas do município de Canavieiras, embora ainda de forma pouco expressiva; e, também por esse período, a piaçaba; sendo que o extrativismo vegetal da madeira, sobretudo do pau-brasil, e, conjuntamente, o de essências florestais, foram as principais atividades econômicas do município. (AGUIAR, 2011. p.23.)

Sobre o ensino noturno, a primeira escola pública com essas características seria criada através do Projeto de lei nº 12, datado de 23 de outubro de 1893, sendo professor designado Pedro Celestino de Freitas, um avanço, pois possibilitava a inserção de adultos trabalhadores no sistema de educacional. Essa escola ao longo do período pesquisado foi regida somente por homens, em 1928 estava sob a direção do professor Lydio Gomes Barrozo com a denominação de Escola Raimundo Freixeiras<sup>8</sup>. Todavia, corroboramos com as ideias apresentadas por Raimunda Assis em relação ao ensino noturno:

Assim, num período em que ganha corpo a questão do analfabetismo do povo brasileiro, era necessário um programa mais agressivo de combate ao analfabetismo no município [...], mas parece-nos que muito pouco foi feito [...]. Esse quadro vem reforçar mais uma vez a hipótese de que a educação estava destinada a atender aos interesses da classe dominante, considerando-se que a escola noturna se destinava aos trabalhadores e aos seus filhos. (ASSIS, 2006. p.83.)

A educação primária na Bahia tinha o intuito de disciplinar os corpos para exercerem alguma função social que elevasse a moral e preservasse os bons costumes, ou seja, para que os mesmos não se tornassem delinquentes - problema social a ser extirpado. (FRAGA FILHO, 1996. ASSIS, 2006. p.75-76.). Durante o período em análise, o ensino básico na Bahia estava estruturado em três níveis de ensino que compreendia as escolas infantis e elementares e o ensino primário complementar, destinado aos estudantes que haviam concluído as etapas anteriores. Em Canavieiras, não encontramos evidência alguma de que os poderes públicos locais tivessem envidado esforços para implantar escolas infantis, aliás, essa situação típica quiçá, para toda a região sul da Bahia.

A cidade somente possuía escolas elementares e como existia pressão para desenvolver o setor educacional, em 16 de maio de 1894, o projeto Nº 110 da Assembleia Legislativa da Bahia criava quatro escolas normais mistas nas cidades de Barra, Caetité, Monte Santo e em Canavieiras para formar indivíduos que desejassem ingressar na carreira do magistério primário, mas pelo que se observa, passou de letra morta, a proposta ficou apenas no papel. (Annaes da Câmara dos Senhores Deputados do Estado Federado da Bahia: Sessões (BA), 1894 a 1896.). Desse modo,

<sup>8</sup> Arquivo Municipal Evandro Alcântara. Livro de registros de ofícios expedidos (1928 à 1930).

Como a Escola Normal de Canavieiras nunca se tornou realidade, as filhas dos coronéis saíam para estudar na Bahia, como se dizia então, e depois voltavam para ministrar aulas nas escolas do município e nas escolas particulares. (FILHO; SCHOMMER, 2011. p.84)

Canavieiras, só teria uma escola normal cinquenta anos depois, mas em compensação ganhou uma escola complementar, inaugurada em 1 de março de 1905, regida pela professora D. Luiza Costa. A professora Luiza Edyale da Costa Vargens, era uma migrante sertaneja natural de Estância em Sergipe, formou-se para atuar no magistério em Salvador, e casou-se com João Ribeiro Vargens nascido em Canavieiras em 1 de junho de 1880, bacharel em medicina pela Faculdade da Bahia, não exercendo a profissão, dedicou-se ao cultivo e expansão de suas fazendas de cacau e entre 1920 até 1923 foi intendente municipal, desse enlace tiveram três filhos ( COSTA, 2014. p.144. Vargens, 2018. p.36.)<sup>9</sup>.

De acordo com o professor Durval Filho, a escola complementar dirigida pela professora Luiza Edyale foi extinta no governo Góes Calmon, o diretor de instrução pública daquela época, por aqueles idos, tido e havido como renomado educador, Anísio Teixeira<sup>10</sup> houve por bem extingui-la (COSTA, 2016. p.86-87.) e produtos dessa escola ficaram conhecidas as professoras: Isbela Freire Pimentel (que por muitos anos dirigiu a Escola Frei Sampaio), Anadília da Costa Pereira e Rosita Marinho da Costa. (FRANÇA FILHO, 199-?. p.69.)

**Quadro 1.** Relação de escolas e professoras (es) entre 1902-1907 em Canavieiras.<sup>11</sup>

<b>Docentes</b>	<b>Local de atuação</b>
D. Nemezia Amália Galvão	Escola do sexo feminino da sede municipal.
D. Joana Araújo Jorge	Substituta D. Nemezia Amália Galvão.
Constantino Francisco da Cruz	Delegado escolar na povoação de Atalaia.
Aurélio Polybio da Rocha	Delegado escolar na povoação de Jacarandá.
Sra. Liberalina Maria de Jesus	Escola mista de Atalaia.

<sup>9</sup> Arquivo Municipal Evandro Alcântara. Acervo: Poder Executivo. Fundo: Administração. Grupo: Livro de ofícios/correspondências (28.01.1904 à 29.01.1907).

<sup>10</sup> Anísio Espínola Teixeira nasceu em Caetitê no dia 12 de julho de 1900, filho do médico e fazendeiro Deocleciano Pires Teixeira e de Ana Espínola Teixeira. Em abril de 1924, a convite do governador da Bahia, Francisco Marques de Góis Calmon, tornou-se inspetor-geral do ensino no Estado, cargo que passou a ser chamado, no ano seguinte, de diretor-geral de instrução. Durante o período em que exerceu essa função, Anísio Teixeira revelou-se grande administrador, reformando o sistema escolar baiano que, entre 1924 e 1927, quase dobrou sua participação percentual no orçamento do estado e triplicou o número de matrículas oferecidas, atingindo, mesmo assim, a somente 20,5% da população em idade escolar. Anísio Teixeira deixou o cargo no governo baiano em 1928 e retornou aos Estados Unidos, onde obteve o título de master of arts pelo Teachers' College da Universidade de Colúmbia no ano seguinte.

<sup>11</sup> Livros de Portaria depositados no Arquivo Municipal Evandro Alcântara e Almanak Laemmert de 1903.

Sra. Saphira Esmeralda dos Reis Nunes	Escola da povoação de Jacarandá.
D. Aquilina Izaura Gonçalves	Escola do sexo masculino da sede municipal.
Engenheiro Glycerio Lino de Sant' Ana	Substituto de D. Aquilina Izaura Gonçalves.
D. Luiza Costa (Luiza Edyale da Costa Vargens)	Escola Complementar
D. Virgília Cândida Capello	Professora estadual
D. Margarida Paes Barretto	Professora estadual

**Fonte:** Próprio autor.

Dos professores elencados acima, chamou nossa atenção a permanente atuação no magistério público municipal entre os anos de 1906 a 1928-29, o engenheiro agrônomo Glycerio Lino de Sant'Ana. Era filho de João Pedro Lino de Sant'anna e Euphrosyna Constança de Sant'anna, e foi diplomado pela Escola Agrícola da Bahia de São Bento das Lajes em São Francisco do Conde, em 1882 com a defesa da tese *Apreciações gerais sobre a alvenaria do pedreiro comum.* (ARAÚJO, 2010, p.347.) Foi docente do jovem e futuro escritor, Júlio Afrânio Peixoto que vindo com sua família da vila de Lençóis para Canavieiras, se fixou em uma fazenda na povoação de Jacarandá. O professor Glycerio introduziu-o no estudo das humanidades, posteriormente, seguiu o aprendiz para Salvador onde concluiu o curso superior na área em 1891.<sup>12</sup>

**Figura 4.** Escola Frei Sampaio, 1935.



**Fonte:** Acervo pessoal.

Em relação aos estudantes, merece destaque a participação de Isbela Freire Pimentel, uma das alunas que frequentou a Escola Complementar dirigida pela profa. Luiza Edyale da Costa Vargens. A professora Isbela, posteriormente, assumiu a regência da Escola Frei Sampaio, escola conveniada com a prefeitura municipal e a

<sup>12</sup> Júlio Afrânio Peixoto nasceu em 17 de dezembro de 1876, em Lençóis. Era filho do Capitão Francisco Afrânio Peixoto, comerciante de diamantes, e de Virgínia de Moraes Peixoto. Júlio Afrânio Peixoto passou sua infância e adolescência na Fazenda da Boa Vista, às margens do Rio Pardo, na região diamantífera de Canavieiras. (FRANÇA FILHO, 1991.p.35.)

primeira unidade educacional a possuir prédio próprio. Tinha-se o intuito de atender a formação primária dos (as) filhos (as) de maçons e demais pessoas vinculadas a Maçonaria, detentora do espaço.<sup>13</sup>

Entidades filantrópicas como a Loja Maçônica União e Caridade e a Colônia de Pescadores Z-20 em Canavieiras contribuíram para o acesso a educação das classes populares, por outro lado, ensino privado na cidade seria evidenciado de modo contundente a partir de 1910, por essa época existiam as seguintes escolas particulares: Colégio São Boaventura que era diretora a professora Maria Galvão, a Escola Americana da qual era sua diretora a Sra. Brasilina de Oliveira e o Colégio da Imaculada Conceição do qual era diretor o cônego Ayres Joaquim de Almeida Freitas, essa última ofertava a abertura de vagas contemplando o ensino primário, complementar e secundário. (Almanak Laemmert. 1922. p.2549-50.)

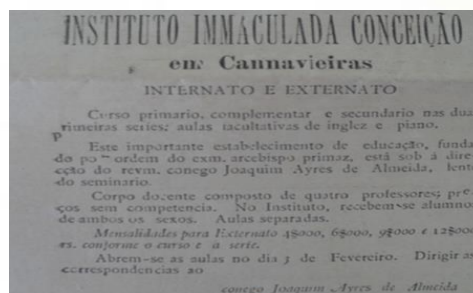
A Igreja Católica também procurou promover a educação laica baseada nos princípios cristãos, de acordo com Ivaneide Almeida, essa investida no setor educacional direcionava atender a elite econômica, no caso aqui, a recém-formada elite monocultora de cacau, todavia, para a Igreja, a instrução escolar devia ser distinta para homens e mulheres, formando-os na concordância com os respectivos papéis masculinos e femininos já delineados pela sociedade, que, além de diferentes, eram desiguais. A instituição interessava manter a influência sobre os grupos econômicos, principalmente, essa elite em ascensão, além da demanda, tinha-se também como objetivo o controle social para uniformização dos comportamentos. (SILVA, 2013. pg.103-104.)

Em Canavieiras, infelizmente, ainda precisamos encontrar documentos que nos possibilite fazer algumas inferências sobre o assunto, sabemos que o colégio católico na Cidade, o Instituto Imaculada Conceição, funcionaria em regime de internato e externato oferecendo todas as modalidades de ensino da educação básica com aulas de inglês e piano para ambos os sexos, estando sob a direção do cônego Joaquim Ayres de Almeida Freitas<sup>14</sup>, na época professor do Seminário Santa Tereza, e mais quatro docentes.

---

<sup>13</sup> TEDESCO, Raimundo A. A Escola Frei Sampaio. Foi R. A. Tedesco estudante da última turma da profa. Isbela Freire em 1959, quando a mesma se aposentou. (Texto digitalizado do autor). S/D.

<sup>14</sup> O cônego Joaquim Ayres de Almeida, tomou posse em 1909 e saiu da Freguesia de Canavieiras em fins de 1911. (RIBEIRO, 2020. p.2409.) Em 1929, o cônego vivia na capital do Estado e era vigário da paróquia Nossa Senhora de Nazareth. (Almanak Laemmert: Administrativo, Mercantil e Industrial, 1891 a 1940. p.234.)

**Figura 4.** Divulgação dos cursos publicado no jornal Monitor do Sul.<sup>15</sup>

Fonte: Acervo pessoal.

Também crescia o número de estudantes que saíam da cidade para completar seus estudos em Ilhéus, durante o curto tempo em que funcionou o Colégio Diocesano São José, ou em colégios de Salvador. Até o momento, somente encontramos estudantes homens estudando na Capital, eram os filhos oriundos de famílias abastadas que acumulavam riqueza baseada na exploração da monocultura do cacau.

Na época, os rapazes deveriam continuar os estudos para serem encaminhados a vida pública, garantindo uma profissão que dignificasse o nome da família e possibilitasse ascensão socioeconômica, pois, eram detentores de influência nas estruturas de poder existentes, como afirma Ivaneide Almeida as escolas do período constituíam [...] veículos de construção do comportamento social, sendo capazes de reproduzir as estruturas dessa parcela social e suas relações de gênero. (SILVA, 2004. p.120.)

Desse período, foi possível verificar a inserção de alguns estudantes de Canavieiras, matriculados no Colégio Antônio Vieira em Salvador. Em 1917, João Pinheiro Brasil estava matriculado na 3ª série do Colégio Antônio Vieira em Salvador. Em 1921, eram alunos internos naquela instituição José Mangieri, matriculado na 2ª série, filho de Francisco Mangieri; Paulo Loureiro Peltier e Caio Peltier Loureiro, ambos matriculados na 1ª série, filhos de Anísio Sabino Loureiro.

**Tabela 1:** Estudantes internos oriundos de Canavieiras, matriculados no CAV, 1917-1929.

1917	1920	1921	1922	1923	1924	1925	1926	1928	1929
1	1	3	4	6	4	2	1	2	4

Fonte: Próprio autor.

<sup>15</sup> BPEBa. MONITOR DO SUL, Ano IX, nº 553, 24 de abril de 1910, p. 4

Nesse quadro resumo, verifica-se que durante toda a década de 1920, parcela dos filhos da elite local frequentaram os bancos do Colégio Antônio Vieira, era resultado da concentração de riqueza e da ínfima oferta da educação pública de nível complementar na região sul baiana. Apesar do esforço em ampliar a quantidade de escolas, as ações educativas foram insuficientes e visava atender preferencialmente aos filhos de uma elite econômica em formação, ainda segundo, Raimunda Alves Moreira (ASSIS, 2006. p.45-47.)

O Recenseamento de 1920 apontava que na Bahia cerca de 81,61% da população era analfabeta, esse processo educacional excludente penalizava de sobremaneira a população pobre, parcela considerável de egressos do cativoiro.

### **3. A EDUCAÇÃO PÚBLICA EM CANAVIEIRAS DURANTE A GESTÃO DO INSPECTOR GERAL DE ENSINO ANÍSIO TEIXEIRA, 1924-1928**

O marco temporal estabelecido aqui não poderia estar dissociado do contexto sócio-político local, que foi um período de instabilidade administrativa tendo em vista o município ser governado em curto espaço de tempo por quatro intendentess – José Gomes Frazão de Araújo (1923-24), João Marques de Souza (1924-25), Francisco Muniz Barreto (1926-27) e Francisco Mangieri (1928-30)-, certamente esse prazo não permitiu a nenhum implantar uma política pública coordenada entre município e a Diretoria Geral de Instrução. Por outro lado, é um momento de grande importância na história da educação baiana não somente pela atuação de Anísio Teixeira, como pelas mudanças estruturais por ele apresentadas e empreendidas no âmbito estadual.

Os primeiros anos de 1920 não foram auspiciosos para os mestres municipais, como já era praxe, o pagamento dos salários estava em atraso. Para termos a dimensão do problema, consta uma petição de 20 de fevereiro de 1924, da professora Alexandrina de Lima Coelho, regente da cadeira municipal de 3ª classe no povoado de Jacarandá, em que requisitava o pagamento dos vencimentos correspondentes aos meses de julho de 1922 a junho de 1923, o pedido foi deliberado em favor da docente, na época todo o professorado estava com seus emolumentos em atraso.<sup>16</sup>

Concomitantemente, também ocorreriam atrasos no pagamento dos aluguéis em que funcionavam as casas que serviam como escolas isoladas no município. A

---

<sup>16</sup> Arquivo Municipal Evandro Alcântara. Livro de portaria (02.01 à 31.12.1924).

municipalidade não possuía nenhum prédio próprio para atender a comunidade escolar, as casas alugadas para atender os fins educacionais em muitos casos serviam também como residência para o professor (a), principalmente, se este viesse de fora da cidade. Somam-se as essas dificuldades, a carência de mobiliário e material didático.

Entretanto, observa um esforço das administrações em adquirir material didático. Em fevereiro de 1924, o porteiro da intendência, Reginaldo Pitanga, registrava o requerimento da empresa Sabach e Cia na quantia de 152\$, proveniente da compra de cadeiras e livros para as escolas. Em maio de 1923, Antônio Manoel Ferreira solicitava pagamento ao intendente proveniente do conserto, polimento, pintura e ferragens em 24 carteiras para a escola estadual do sexo masculino da cidade. Em 1929, o intendente solicita do Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública a remessa de uma carteira escolar do tipo de dois assentos, conforme me assegurastes, logo que eu [...] solicitasse, a fim de ver si as mercadorias desta cidade podem com perícia, executar o modelo para prover de material várias de nossas escolas.<sup>17</sup>

Assim como, o material didático de uso diário, o mobiliário sempre foi motivo de petições feitas pelos docentes. A professora Clonisa Monteiro Loureiro, regente da escola mista municipal do povoado de Barra Velha, solicitava um livro em branco para frequência, um mapa para a escola elementar, giz, papel e pena, em maio de 1925, a professora da escola mista municipal do povoado de Jacarandá, Alexandrina Lima Coelho, requeria três carteiras, um quadro-negro, um mapa do Brasil e da América, assim como esses pedidos, os docentes sempre requisitavam objetos para uso escolar, o que nem sempre era autorizado pela intendência municipal.<sup>18</sup>

Os problemas estruturais não eram específicos do município de Canavieiras, ocorria em todo o Brasil, mas aqui verifica-se o interesse oficial de dotar as unidades de ensino com a mobília e material necessário, numa época em que os estudantes se sentavam em bancos/cadeiras improvisados, caixotes trazidos de casa, dentre outros. De modo geral, as escolas não cumpriam os requisitos básicos instituído ato de 31 de dezembro de 1889, art. 9º, o qual dizia que: Toda escola deve ter o seu prédio próprio, destinado exclusivamente a ela, obedecendo a todas as prescrições higiênicas

<sup>17</sup> Arquivo Municipal Evandro Alcântara. Livro de registros de ofícios expedidos (1928 à 1930).

<sup>18</sup> Arquivo Municipal Evandro Alcântara. Livro de portaria (02.01 à 31.12.1924).



estatuídas em regulamento e, feito de acordo com o plano previamente aprovado pela autoridade competente. (ASSIS, 2006. p.117.)

Com necessidade de expandir a rede educacional e interiorizar o ensino público, a Comissão de Finanças da Câmara Municipal de Canavieiras aprovava em abril de 1919 a requisição do prefeito para a abertura de crédito complementar a fim de poder ser concluídos os prédios escolares das povoações de Jacarandá e Santa Rosa –hoje, cidade de Pau Brasil- no valor de CR \$60.000,00.<sup>19</sup>

A exceção dessas duas unidades educacionais mencionadas, durante toda a pesquisa, as escolas isoladas de Canavieiras funcionaram em casas alugadas, a primeira escola a possuir prédio próprio foi a Escola Frei Sampaio fundada em 1921, e que apesar de pertencer e ter sido fundada pela Loja Maçônica União e Caridade, recebia subvenção da prefeitura para atender a crianças pobres. Segundo, Raimunda Alves Moreira:

[...] os diretores gerais da Instrução Pública foram unânimes em seus relatórios pela defesa da construção de prédios escolares, tendo em vista a inconveniência de manter aulas em espaços alugados ou na própria residência do professor, o que se constituía uma prática comum nesse período. (ASSIS, 2006.p.119.)

Em mensagem apresentada ao Conselho Municipal no ano de 1928 e publicada no jornal oficial do município, o intendente Francisco Mangieri, expôs o quadro geral da situação em que se encontrava a instrução pública, de acordo com o político, a cidade possuía treze escolas, seis estavam localizadas na sede, dessas apenas quatro estavam em funcionamento, outras sete estavam distribuídas pelo vasto interior, das quais apenas três tinham regentes. Ainda segundo o mesmo, foram criadas no início de seu mandato mais sete escolas, totalizando vinte, justificava o ato afirmando que:

O motivo impulsionador que nos levou a aumentar o número das escolas, tem seu fundamento na deficiência das escolas primárias estaduais que o município possui, dada a grande quantidade de crianças que se debatem nas trevas da ignorância das letras pátrias, assunto esse de palpitante necessidade a despertar os cuidados dos dirigentes do nosso país que, a despeito dos seus esforços e do grande amor pela causa da instrução, não conseguiram ainda encher as lacunas de tão interessante certame.<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> Arquivo Municipal Evandro Alcântara. Jornal Oficial do Município de Canavieiras. Ano XXXI -21.05.1919. (documento parcialmente destruído).

<sup>20</sup> Mensagem apresentada pelo Sr. Intendente ao Conselho Municipal da cidade de Canavieiras, em sessão do dia 9 de fevereiro de 1928. Jornal Oficial do Município de Canavieiras. Ano 12. Nº 394. 11 de fevereiro de 1928.

É evidente a dificuldade de manter mestres e mestras nas cidades pequenas com os constantes percalços da profissão docente, tais como, o atraso no pagamento dos salários, sendo a situação mais difícil quando se analisa a situação dos professores/as que eram selecionados ou se dispunham a lecionar nos rincões do interior. De acordo, com padre Camillo Torrend, que fez incursões pelo rio Pardo em 1925, além de existirem povoações em locais bastante afastados e pouco habitados, existia a dificuldade para locomoção, que segundo ele, durante o inverno ou períodos chuvosos os caminhos de lama [podiam chegar] até a barriga do animal. (FERREIRA, 2017. p .92.)

As escolas criadas pelo município para suprir a demanda no interior durante a gestão de Francisco Mangieri, deveriam ser ocupadas por pessoas idôneas, mas essas em geral não possuíam habilitação em magistério pela Escola Normal da Bahia ou sua congênere, ambas as escolas criadas eram mistas, à exceção da escola noturna. Essas escolas estavam localizadas em Mascote sendo indicada como professora D. Leocadia da Silva Montes, no povoado de Jundiahy foi indicada para a regência D. Clothilde Maia Sarmento, para a escola do Salsa foi indicada D. Pythonisa Monteiro Loureiro, para a escola de Novo Horizonte atuaria D. Amelia da Silva Bombinho, para a escola de Barreiras seria docente D. Blandina da Silva Pinheiro, para a escola do Córrego Preto regeria D. Maria Amalia de Campos e para a escola noturna da cidade (sede municipal) seria professor o Sr. Manoel Fernandes Farias, todos professores de caráter empregatício temporário e leigos.<sup>21</sup>

No transcurso dessa pesquisa, conseguimos pela primeira vez, encontrar as primeiras denominações das escolas de Canavieiras, as unidades de ensino foram nominadas homenageando personalidades ilustres do estado e/ou do município, inclusive com deferência feita a ex-professores locais, como consta do quadro abaixo:

---

<sup>21</sup> Arquivo Público Evandro Alcântara. Livro de registros de ofícios expedidos (1928 à 1930). Ofício enviado ao Diretor Geral da Instrução Pública Anísio Spinola Teixeira, em 23 de janeiro de 1928.

**Quadro 2:** Denominação das escolas públicas de Canavieiras.

<b>Professor (a) regente:</b>	<b>Localização da escola</b> <sup>22</sup>	<b>Patrono (homenageado)</b> <sup>23</sup>
Cherubina da Motta Marinho	Sede municipal	Escola Anísio Teixeira
Maria de Brito Cruz	Sede municipal	Escola Satyro Dias
Maria Ribeiro	Sede municipal	Escola Prof. Roberto Correia
Onília Frazão de Araújo Pinho	Sede municipal	Escola Ernesto Carneiro Ribeiro
Almira Sant' Ana	Povoado de Jacarandá	Escola Mario Peixoto
Luiza Santos Silva	Xixiu de Dentro	Escola Prof. Bernadino Lyro Barbosa
Maria Luisa Neville de Eça	Cidade (sexo masculino)	Escola Coronel Antonio Sabino
Theonilia Campos	Cidade (sexo masculino)	Escola Jacintho Costa
Lydio Gomes Barrozo	Cidade (sexo masculino)	Escola Goés Calmon
Lydio Gomes Barrozo	Cidade (escola noturna)	Escola Raimundo Freixeiras
Clonisa Loureiro	Povoado de Barra Velha	Escola Cônego Januário da C. Barbosa
Carolina Boa Morte Leão	Povoado das Negrinhas	Escola Gustavo Andrade
Sem regente.	Povoado de Barreiras	Escola Amélia Rodrigues
Sem regente.	Povoado do Córrego Preto	Escola Elias Nazareth
Sem regente.	Povoado do Jundiahy	Escola Manoel Florêncio
Sem regente.	Povoado de Oiticica	Escola Abílio Cesar Borges
Sem regente.	Povoado do Rio Salsa	Escola Padre Diogo Antônio Feijó
Sem regente.	Povoado de Novo Horizonte	Escola Prof. Glycerio Sant' Ana
Sem regente.	Povoado de Mascote	Escola Theodoro Sampaio

**Fonte:** Acervo pessoal.

Não menos importante, seria concluirmos essa breve análise sem apresentar uma sucinta consideração sobre o processo avaliativo que ocorria a cada final de ano para promoção dos estudantes a série subsequente. Os estudantes da rede pública se submetiam aos exames finais que ocorriam geralmente durante o mês de novembro, em 1925, a professora Maria Ribeiro, comunicou ao executivo que estavam

<sup>22</sup> Ressalvamos que ao longo do tempo o município de Canavieiras passou por uma verdadeira metamorfose geográfica. A região das Negrinhas é atualmente denominada de Ruinha (vai da região do Cubículo até o Portão de ferro) e Xixiu de Dentro é hoje o distrito de Ouricana. Mascote se tornou município em 1963. O povoado de Jacarandá praticamente inexistiu nas margens da BA-678, em 1914 uma grande enchente somada à decadência da extração diamantífera fez com que parte de sua população migrasse para aonde hoje é o município de Santa Luzia que foi em 1985 desmembrado do território de Canavieiras. O povoado do Rio Salsa certamente era resquício de uma colônia de estrangeiros criada em 1818 por ordem do Conde da Palma, em 1929, era denominado Arraial do Bonfim. Os povoados de Barra Velha e Oiticica são comunidades tradicionais de marisqueiras e pescadores juntamente com o de Barreiras ainda existem na toponímia local. No Plano Municipal de Conservação e Recuperação da Mata Atlântica de Canavieiras, página 18, é possível localizar no mapa da cidade a maioria dessas antigas povoações. Disponível em: [https://www.gamba.org.br/wp-content/uploads/2017/05/PMMA\\_Canavieiras.pdf](https://www.gamba.org.br/wp-content/uploads/2017/05/PMMA_Canavieiras.pdf).

<sup>23</sup> Os patronos e patronizas homenageados nas escolas canavieirenses em sua grande maioria foram mestres que tiveram projeção no âmbito dos três níveis de governo tais como: Amélia Augusta do Sacramento Rodrigues que nasceu em Santo Amaro da Purificação, foi uma educadora, escritora, teatróloga e poetisa brasileira. Ernesto Carneiro Ribeiro nascido em Itaparica, foi um médico, professor, linguista e educador brasileiro. Abílio César Borges, nasceu em Rio de Contas, foi um médico e educador brasileiro. Teodoro Fernandes Sampaio, nasceu em Santo Amaro da Purificação, foi um engenheiro, geógrafo, escritor e historiador brasileiro. Glycerio Lino de Sant' Ana, engenheiro agrônomo pela Escola Agrícola da Bahia, lecionou no ensino primário de Canavieiras durante quase duas décadas, e dentre outros, Bernardino de Lyro Barbosa, poeta, professor e guarda-livros (contador) da Intendência Municipal em Canavieiras.

preparadas para serem submetidas a exame final as estudantes: Beatriz Couto Carvalho, Rosalina Protasio Silva, Ilza Pereira Gonçalves, Izail Pereira Gonçalves e Ana da Silva Teles.<sup>24</sup> As bancas de avaliação ocorriam com a presença das professoras municipais, por vezes, do delegado escolar e/ou representantes do Conselho de Instrução Pública da cidade como avaliadores (as). Os escrutinadores deveriam verificar o nível de aprendizado para validar a progressão do estudante. Em Itabuna, de acordo com Raimunda Assis, os exames finais revestiam-se na época de um rigor excessivo. Eram constituídos de provas escritas e orais sobre os conteúdos de todas as matérias estudadas durante o ano. (ASSIS, 2006. p.162.)

Todavia, as escolas não eram somente rigor excessivo, momentos importantes na formação pedagógica do estudante na época eram as festividades escolares, que passaram a ocorrer com maior regularidade a partir de 1920, nesse período observamos também uma renovação no quadro de docentes, tendo sido no período realizado ao menos dois concursos públicos, um em 1921 e outro em 1923.<sup>25</sup> As datas comemorativas festejadas ao longo da década de 1920 foram o 2 de julho, data magna, independência da Bahia,<sup>26</sup> o 7 de setembro -independência do Brasil-,<sup>27</sup> a festa do dia das crianças.<sup>28</sup> E, por fim, a festa da árvore que tinha o objetivo de conscientizar os estudantes sobre as potencialidades dos ecossistemas e preservação da natureza.<sup>29</sup>

As festividades escolares eram momentos de interação, confraternização e descontração da comunidade escolar, mas também, tinha nas primeiras décadas do período republicano o caráter de formação moral, cívica, de normas e valores legitimados pela sociedade, e com isso, colaboraram para a construção de uma memória histórica nacional. Renata Marcílio aponta que a festa escolar pode, dessa forma, ser apreendida [...] em seu duplo caráter, político e pedagógico e como um dos componentes essenciais da cultura escolar. (CÂNDIDO, p.1.)

---

<sup>24</sup> Arquivo Municipal Evandro Alcântara. Livro de Portarias -registro de petições (12.01 à 30.12.1925).

<sup>25</sup> Arquivo Municipal Evandro Alcântara. Jornal Oficial do município de Canavieiras. Edital nº 182. Ano IV - Nº 99 de 9 de julho de 1921. Livro de Portarias (03.01.1921 à 10.12.1921).

<sup>26</sup> Arquivo Municipal Evandro Alcântara. Livro de Registro: Atos do Intendente (de 23.12. 1925 à 31.12.1927). Ato Nº 54.

<sup>27</sup> Arquivo Municipal Evandro Alcântara. Livro de registros de ofícios expedidos (1928 à 1930).

<sup>28</sup> Arquivo Municipal Evandro Alcântara. Livro de portaria (02.01.1928 à 31.12.1928).

<sup>29</sup> Arquivo Municipal Evandro Alcântara. Jornal Oficial do município de Canavieiras. Ano XIII, Nº 416 de 29 de setembro de 1928.

Observa-se, entretanto, a ausência de participação das escolas isoladas do interior, certamente, as dificuldades de transporte, despesas com a alimentação e vestuário dos estudantes, dentre outros fatores podem ter sido impeditivos para a participação, mas será que comemoravam em suas respectivas localidades?

#### 4. Á GUIA DE CONCLUSÃO

A escrita da história é influenciada pelas experiências do profissional da história e pelas instituições que produziram os documentos, logo, cabe-nos seguir métodos para a produção historiográfica, a fim de mantermos uma linha de imparcialidade e desvendarmos o não-dito, o discurso ausente, postulado por Michel de Certeau, no texto *A operação historiográfica*, esse estudioso indaga: O que fabrica o historiador quando ‘faz história’? Para quem trabalha? Que produz?. (CERTEAU, 2002. p.47-51.) Esse texto procura apresentar um quadro geral da história da educação no município sul baiano de Canavieiras ao tempo em que procura contribuir com a memória da educação regional seguindo a premissa de dar voz ao não-dito.

Apesar das lacunas apresentadas pela documentação e dos meandros da própria pesquisa, percebemos que durante as primeiras décadas do século XX houve a expansão do ensino primário em todo território de Canavieiras, ao mesmo tempo, ficou evidenciado uma demanda reprimida da expansão do ensino secundário, dificuldade essa que somente seria sanada com a inauguração do Ginásio Osmário Batista em 1959.

As dificuldades e demandas apresentadas pelos docentes em outras partes do Estado também se fazia sentir aqui, tais como, atraso no pagamento dos salários e aluguéis das casas que serviam como escola, falta de materiais didáticos, utensílios móveis e de professores (as) para locais mais afastados do interior. A maior parte das escolas estava localizada nas mais diversas povoações do município e no transcorrer do tempo foram sendo supridas por alunas-mestras no lugar do professor (a) leigo, exíguo foi a participação masculina, as mestras eram maioria absoluta na instrução das crianças.

Evidenciamos também que as escolas apesar de haverem expandido a oferta, não eram suficientes para atender a demanda da educação primária, tendo em vista que o índice de analfabetos era relativamente um pouco maior que o restante do Brasil

–tornou de 83%-, também é possível notar a preponderância das escolas mistas ante as escolas separadas por sexo no decorrer da pesquisa, isso ocorria, principalmente nas áreas interioranas aonde a quantidade de estudantes era menor, portanto, as classes eram multisseriadas. Sobre os estudantes, o material didático-pedagógico e a relação das escolas com as famílias pouco nos foi possível escrutinar.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a presteza com que fui sempre atendido pelos funcionários do Arquivo Municipal Evandro Alcântara. A todos (as) professores (as) primários que se dedicam ou dedicaram parte importante de suas vidas a tarefa de educar, especialmente, os personagens históricos aqui retratados (as). Por fim, e não menos justo a todos (as) que direta ou indiretamente contribuíram para que esse artigo pudesse ser colocado à disposição da sociedade, se não os (as) nomeio é para não incorrer em injustiça, meus sinceros agradecimentos.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Durval Vieira de. **Descrições práticas da província da Bahia**: com declaração de todas as distâncias intermediárias das cidades, vilas e povoações. Rio de Janeiro: Cátedra, 1979.

AGUIAR, Paulo César Bahia de. **Transformações socioambientais do município de Canavieiras (Bahia)**: uma análise à influência da Resex. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente), UESC. Ilhéus: 2011.

ALMEIDA, Stela Borges de. **Negativos em vidro**: coleção de imagens do Colégio Antônio Vieira, 1920-1930. Salvador: EDUFBA, 2002.

ARAÚJO, Nilton de Almeida. **Pioneirismo e hegemonia**: a construção da agronomia como campo científico na Bahia (1832-1911). Tese (Doutorado em História). UFF, Rio de Janeiro: 2010.

ASSIS, Raimunda Alves Moreira. **A educação em Itabuna**: um estudo de organização escolar, 1906-1930. Ilhéus: Editus, 2006.

AVÉ-LALLEMANT, Robert. **Viagem pelas províncias da Bahia, Pernambuco, Alagoas e Sergipe**. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1980.

CAMPOS, João da Silva. **Crônica da capitania de São Jorge dos Ilhéus**. Ilhéus: Editus, 2006.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

FILHO, Durval Pereira França; SCHOMMER, Aurélio. **Canavieiras: terra mater do cacau**. Salvador: Cultura Editorial, 2011.

COSTA, Alcides. **Canavieiras sua história e sua gente (lendas e festas)**. Itabuna: Via Litterarum, 2014.

\_\_\_\_\_. **Memórias de Canavieiras (uma releitura de obras do autor)**: Jacarandá e Salobro; Piaçava, coco, fatos e fofocas e um Congresso Paroquial; Textos adventícios de joias preciosas. Ibicaraí: Via Litterarum, 2016.

DIAS, Marcelo Henrique. **Economia, sociedade e paisagens da capitania e comarca de Ilhéus no período colonial**. Tese (Doutorado em História), UFF, Rio de Janeiro. 2007.

FILHO, Durval Pereira França; SCHOMMER, Aurélio. **Canavieiras: terra mater do cacau**. Salvador: Cultura Editorial, 2011.

FRAGA FILHO, Walter. **Mendigos, moleques e vadios na Bahia do século XIX**. São Paulo: Hucitec, 1996.

FRANÇA FILHO, DURVAL. **Canavieiras sua história**. Salvador: Scher, 199-?.

\_\_\_\_\_. **100 anos de Canavieiras**. Canavieiras: J. Pedrone, 1991.

FERREIRA, Talita Almeida. **Contato, territorialização e conflito no posto indígena Caramuru-Paraguassú: o SPI e os Baenã, Gueren, Kamakan, Maxakali, Pataxó, e índios de antigos aldeamentos no sul da Bahia, 1910-1936**. Dissertação (Mestrado em História), UFRRJ. Rio de Janeiro, 2017.

MAHONY, Mary Ann. Instrumentos necessários: escravidão e posse de escravos no Sul da Bahia no século XIX, 1822-1889. **Afro-Ásia**, Salvador, n. 25-26, p.95-139, 2001.

REIS, Fernando. Algumas considerações sobre os ciclos econômicos do município de Canavieiras. **Jornal Tabu**, Canavieiras: 2006. p. 6.

RIBEIRO, Oslan Costa; MACÊDO, Janete Ruiz de Macêdo. A imprensa baiana no discurso de uma moderna cidade: o protagonismo dos jornais na construção da nova igreja matriz de São Boaventura em Canavieiras – Bahia (1903-1917). **Brazilian Applied Science Review**. Curitiba, v. 4, n. 4, p. 2398-2417. 2020.

SALES, Fernando. **Memória de Ilhéus**. São Paulo: Ilhéus: GRD, Prefeitura, 1981.

SILVA, Ivaneide Almeida da. **História e educação religiosa em Ilhéus, 1916-1930**. Dissertação (Mestrado em História), UFBA: Salvador, 2004.

SILVA, Ivaneide Almeida da. A diocese, o bispado de Ilhéus e os colégios católicos. In: Janete Ruiz de Macedo (organizadora). **Diocese de Ilhéus: 100 anos de história**, volume I. Ilhéus: EDITUS, 2013.

TEDESCO, Raimundo A. **A Escola Frei Sampaio**. (Texto digitalizado do autor).S/D.

Vargens, Rogerio. **A saga do cacau e a minha história: 200 anos de tradição, glória e drama nas fazendas de cacau do sul da Bahia**. Brasília, 2018. Ebook.

WIED-NEUWIED, Maximilian. **Viagem ao Brasil**. Belo Horizonte; Itatiaia, 1989.

## FONTES ELETRÔNICAS:

Escola criada por ordem régia em 17 de outubro de 1820. Disponível em: [http://memoria.bn.br/pdf/097497/per097497\\_1922\\_00012.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/097497/per097497_1922_00012.pdf). Acesso em 10 de janeiro de 2015.

Coleção de Leis do Império do Brasil – 1820. Vol. 1. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/sn/antioresa1824/decreto-39007-17-outubro-1820-568426-publicacaooriginal-91761-pl.html>. Acesso em: 10 de janeiro de 2015.

Resolução Provincial de 13 de dezembro de 1832. Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Canavieiras> e <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/canavieiras/historico>. Acesso em 15.04.2021.

IBGE, Recenseamento do Brazil em 1872. Rio de Janeiro: Typographia G. Leuzinger, 1874. V.3.



Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv25477\\_v3\\_ba.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv25477_v3_ba.pdf). Acesso em 26 jan. 2021.

Relatório dos Trabalhos do Conselho Interino de Governo (BA) - 1823 a 1889.

Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=130605&Pesq=cannavieiras&pagfis=10060>. Acesso em 26 jan. 2021.

Jornal de Noticias de 18 de fevereiro de 1891. Disponível em

<http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=222216&pagfis=185>. Acesso em 26 jan. 2021.

Relatórios dos Presidentes dos Estados Brasileiros (BA) - 1892 a 1930. Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=720887x&pesq=cannavieiras&pasta=ano%20189&pagfis=65>. Acesso em 26 jan. 2021.

Annaes da Câmara dos Senhores Deputados do Estado Federado da Bahia: Sessões (BA) - 1894 a 1896. Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=236586&pesq=cannavieiras&pasta=ano%20189&pagfis=249>. Acesso em 26 jan. 2021.

Biografia de Anísio Teixeira. Disponível em:

<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/anisio-espino-la-teixeira>. Acesso em 26 jan. 2021.

Almanak Laemmert. 1922. Disponível em

<http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=313394&pagfis=82234&url=http://memoria.bn.br/docreader>. Acesso em 26 jan. 2021.

Almanak Laemmert: Administrativo, Mercantil e Industrial (RJ) - 1891 a 1940.

Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=313394&pagfis=102639&url=http://memoria.bn.br/docreader#>. Acesso em 05 mai. 2021.

Plano Municipal de Conservação e Recuperação da Mata Atlântica de Canavieiras.

Disponível em: [https://www.gamba.org.br/wp-content/uploads/2017/05/PMMA\\_Canavieiras.pdf](https://www.gamba.org.br/wp-content/uploads/2017/05/PMMA_Canavieiras.pdf).

Acesso em 09.05.2021.

## O BRASIL REPUBLICANO E A POLÍTICA INDIGENISTA

### REPUBLICAN BRAZIL AND INDIGENISTIC POLICY

Ramon Rafaello C. de Souza <sup>1</sup>

#### RESUMO

O presente artigo analisa o processo de construção da política indigenista no início do século XX, mais precisamente a partir de 1889, quando foi instituída a Primeira República Brasileira, que esteve ideologicamente fundamentada através de um padrão epistemológico eurocêntrico e evolucionista, em detrimento as expressões indígenas, tidas como sinônimo de atraso biológico e sociocultural. Nesta perspectiva pretende-se compreender como e porque, nas primeiras décadas do Brasil republicano o Estado definiu suas legislações e conduziu suas políticas, visando promover a assimilação cultural e a integração dos povos indígenas na comunhão nacional, como condição supostamente imprescindível para o “progresso” social, cultural e econômico da nação brasileira.

**Palavras-chave:** Política indigenista. República brasileira. Povos indígenas. Estado e Sociedade Indígena.

#### ABSTRACT

This article analyzes the construction process of indigenous policy in the early twentieth century, more precisely from 1889, when the First Brazilian Republic was instituted, which was ideologically based on a Eurocentric and evolutionary epistemological pattern, to the detriment of indigenous expressions., taken as a synonym of biological and sociocultural backwardness. In this perspective, it is intended to understand how and why, in the first decades of republican Brazil, the State defined its legislation and conducted its policies, aiming to promote cultural assimilation and the integration of indigenous peoples into the national community, as a supposedly essential condition for “progress” social, cultural and economic of the Brazilian nation.

**KEYWORDS:** Indigenous policy. Brazilian Republic. Indigenous peoples. State and Indigenous Society.

### 1. INTRODUÇÃO

---

<sup>1</sup> Antropólogo, Bacharel interdisciplinar em Humanidades pela Universidade Federal do Sul da Bahia, mestre e doutorando no Programa de Pós-Graduação Estado e Sociedade - PPGES (UFSB). Email: ramonrafaello2022@gmail.com.

O sociólogo Aníbal Quijano (1992), compreende o processo de colonização do continente americano como elemento fundacional de um complexo cultural eurocêntrico (ou colonialidade do poder), que se apresenta “como paradigma universal de conhecimento e relacionamento entre a humanidade e o resto do mundo” (QUIJANO, 1992, p.04). Tendo como fundamento sua suposta superioridade biológica e cultural, a sociedade dominante estabeleceu hierarquias sociais, passando a subjugar os povos indígenas, negros e miscigenados, que nesta perspectiva foram considerados como naturalmente inferiores. Tais relações de poder estão na gênese do Estado Nacional moderno-capitalista, através das suas formas de exploração da natureza e do trabalho, e do eurocentrismo como forma hegemônica de controle da subjetividade e intersubjetividade”.

Este padrão de poder colonial historicamente vem exercendo uma relação de “apropriação e violência”, caracterizada fundamentalmente por meio da pilhagem de conhecimentos indígenas sobre a biodiversidade, da utilização dos habitantes locais como guias e de mitos e cerimônias como instrumentos de conversão religiosa, além da “proibição do uso das línguas próprias em espaços públicos, da adoção forçada de nomes cristãos, a da destruição de símbolos e lugares de culto e todas as formas de discriminação cultural e racial” (SANTOS, 2012, p.08).

Segundo Boaventura de Souza Santos (2012, p.04):

O colonial constitui o grau zero a partir do qual são construídas as concepções modernas de conhecimento e direito. As teorias do contrato social dos séculos XVII e XVIII são tão importantes por aquilo que dizem como por aquilo que silenciam. O que dizem é que os indivíduos modernos, ou seja, os homens metropolitanos, entram no contrato social abandonando o estado de natureza para formar a sociedade civil. O que silenciam é que com isso se cria uma vasta região do mundo em estado de natureza — um estado de natureza a que são condenados milhões de seres humanos sem quaisquer possibilidades de escapar por via da criação de uma sociedade civil. A modernidade ocidental, em vez de significar o abandono do estado de natureza e a passagem à sociedade civil, significa a coexistência de sociedade civil e estado de natureza separados por uma linha abissal com base na qual o olhar hegemônico, localizado na sociedade civil, deixa de ver e declara efetivamente como não-existente o estado de natureza. O presente que vai sendo criado do outro lado da linha é tornado invisível ao ser reconceitualizado como o passado irreversível deste lado da linha. O contato hegemônico converte simultaneidade em não-contemporaneidade, inventando passados para dar lugar a um futuro único e homogêneo. Assim,

---

o fato de que os princípios legais vigentes na sociedade civil deste lado da linha não se aplicam ao outro lado não compromete sua universalidade.

Considerando esta perspectiva de análise, não compreendo o advento da primeira república como marco fundacional de um Estado democrático de direito, tendo em vista dentre outros aspectos, a manutenção de um conjunto de práticas e princípios coloniais na condução da política indigenista. O governo republicano, sob a forma de um leviatã Hobesiano se caracterizou como fonte universal de autoridade política, jurídica e social, em detrimento ao reconhecimento da legitimidade, ou sequer da própria existência das expressões étnicas que se encontram situadas no lado oposto das “linhas abissais”. Estas expressões, apesar das suas profundas raízes no tempo se atualizam continuamente através das circunstâncias socioculturais e políticas. Além disso, representam um “passado” que insiste em ser presente e que talvez nunca tenha se transformado totalmente em pretérito, passando a coexistir com a noção de progresso linear e supostamente inevitável, que é preconizada pelo ideário da modernidade.

Portanto, como estarei demonstrando ao longo do texto, nas primeiras décadas do Brasil republicano o Estado definiu suas legislações e conduziu suas políticas buscando promover um processo de transição dos povos indígenas, de um suposto atraso sociocultural, para a completa integração na comunhão nacional, supostamente, como requisito imprescindível para o “progresso” da sociedade dominante. De acordo com Manuela Carneiro da Cunha (2018, p.12), compreende-se estas políticas como um programa civilizatório que preconizava o etnocídio, isto é, a desarticulação dos saberes, tradições, costumes, crenças, territorialidades e identidades indígenas, que deveriam ser suprimidas em favor de um de padrão hegemônico de unidade política, econômica, territorial e cultural.

## **2. POLÍTICA INDIGENISTA NA PRIMEIRA REPÚBLICA**

Nos primeiros anos da república, “prosperaram as ideias de uma sociedade industrial fundamentada numa matriz racial branca de origem europeia” (ALMEIDA, 2017, p.08). Desse modo, observa-se que o Estado Nacional desenvolveu ferramentas jurídicas como fundamento de um processo de colonialismo interno, que teve como objetivo, fazer com que as terras consideradas devolutas, fossem

definitivamente cercadas, exploradas, colonizadas, transformadas em propriedades através de um regime capitalista, enquanto que os habitantes originários destas áreas, deveriam ser “integrados” como mão de obra em uma “economia de mercado”, que transformou em mercadoria os elementos substantivos da vida, ao fazer da terra e do trabalho, bens de comércio avaliados de acordo com o valor de uso e troca que lhes foi atribuído (POLANY, 1944).

Compreende-se neste sentido, que um conjunto de princípios e valores que conduziram a vida política, econômica e cultural do Brasil desde o início da colonização, permanecem como intermediários das relações entre Estado e sociedades indígenas, durante a república, revelando uma perspectiva etnocêntrica e racial nos sucessivos textos jurídicos adotados. “Isto é, não se contentando apenas com a disseminação da ideologia do eurocentrismo, a sociedade brasileira haveria de ser essencialmente “branca”, “católica” e ocidentalizada se quisesse dar certo como nação” (ALMEIDA, 2017, p.02).

Veja por exemplo, que no dia 4 de maio de 1900 ocorreu a Sessão Magna do Quarto Centenário do Brasil, e nesta ocasião, a abertura do evento foi realizada pelo engenheiro e político, André Gustavo Paulo de Frontin (1860-1933)<sup>2</sup>, que representando o pensamento das elites sociais da época, afirmou:

Os índios não são nem podem ser considerado parte integrante de nossa nacionalidade; a esta cabe assimilá-los e, não conseguindo, eliminá-los. O Brasil não é o índio; este, onde a civilização ainda não se estendeu perdura com os seus costumes primitivos, sem adeantamento nem progresso. Descoberto em 1500 pela frota portuguesa ao mando de Pedro Alvares Cabral, o Brasil é a resultante directa da civilização ocidental, trazida pela imigração, que lenta, mas continuamente, foi povoando o solo (...)

(FRONTIN, apud, FREIRE, 2009, p. 187).

Este discurso, torna evidente além de outros aspectos, o ideário evolucionista presente na formação da república brasileira, constituído através de novas teorias filosóficas advindas da Europa, a exemplo do darwinismo, o spencerianismo, o liberalismo e, principalmente, o positivismo. Ao serem interpretadas e ajustadas aos interesses dos grupos que predominavam na esfera política, este conjunto de doutrinas epistemológicas, fez com que a formação da nacionalidade republicana,

---

<sup>2</sup> Frontin “ficou conhecido em todo o Brasil, por haver ampliado o potencial de abastecimento de água do Rio de Janeiro, que era a capital do Brasil. Anos depois, ele se tornou prefeito do Rio de Janeiro. Foi duas vezes senador e se tornou patrono da Engenharia Brasileira” (FREIRE, 2000, p.20).

estivesse profundamente vinculada à uma perspectiva eurocêntrica, em detrimento as expressões indígenas e africanas, tidas como sinônimo de inferioridade cultural e biológica (RODRIGUES, 2011, p.20).

Pretendia-se neste desta forma, transformar um país de estrutura socioeconômica semifeudal, em uma nação capitalista, alicerçada sob um modelo de desenvolvimento urbano-industrial, sob os moldes europeus, tendo como principal referência (inclusive como lema da própria bandeira nacional), as interpretações realizadas acerca do pensamento positivista, que esteve presente em diversos âmbitos da sociedade brasileira desde os governos federal e estadual, até o poder legislativo, setores militares, acadêmicos e culturais

O conceito de progresso foi compreendido através desta corrente filosófica, como um “estado positivo, o último estágio, ou a idade industrial conduzida pelos interesses econômicos” (RODRIGUES, 2011, p.02).

Segundo Darcy Ribeiro (1986, p. 134):

Os positivistas encontravam-se: [...] baseados no evolucionismo humanista de Auguste Comte, propugnavam pela autonomia das nações indígenas na certeza de que, uma vez libertas de pressões externas e amparadas pelo Governo, evoluiriam espontaneamente. Segundo o modo de ver dos positivistas, os índios, mesmo permanecendo na etapa “fetichista” do desenvolvimento do espírito humano, eram susceptíveis de progredir industrialmente.

De acordo com José Murilo Carvalho (1990, p. 113), os representantes desta ideologia consideravam a implantação do regime republicano no Brasil, como um passo necessário e fundamental, para a constituição de uma sociedade positiva, de modo que “a própria República representava o progresso. Os positivistas ainda salientavam que a ditadura republicana era parte integrante do processo de transição rumo ao estado positivo” (RODRIGUES, 2011, p.21).

Apesar do pensamento eurocêntrico, evolucionista, e até certo ponto autoritário dos representantes positivistas, no final do século XIX e nos primórdios do século XX, alguns pensadores deste seguimento buscaram através de princípios humanistas, reconhecer direitos diferenciados em relação aos povos indígenas. Teixeira Mendes, enquanto diretor da Igreja Positivista do Brasil (IPB) (entre 1903 a 1927), ressalta a preocupação com a questão indígena, da seguinte forma:

Urge, segundo os ditames da moral e da razão, ver nos povos selvagens nações independentes, que devem ser tratadas com as atenções com que tratamos os povos mais fortes... Perante os brasileiros, as tribos selvagens devem, pois, constituir nações livres, cujos territórios cumpre-nos escrupulosamente respeitar e cuja amizade devemos procurar com lealdade. (MENDES, 1908, p. 08, apud, CUNHA, 1987, p. 72).

Em relação ao direito “originário” de propriedade sobre os territórios tradicionalmente habitados, Teixeira Mendes afirma que “nenhum homem de coração pode contestar que os selvagens são os senhores das terras que habitam, com títulos tão válidos como os que qualquer nação ocidental pode invocar, para justificar a posse do território que ocupa” (MENDES, 1894, p. 10, apud, CUNHA, 1987, p. 73).

Nesta perspectiva, o apostolado positivista encaminha a primeira proposta legislativa relativa aos direitos indígenas, à Assembleia Nacional Constituinte de 1891, propondo dividir o status jurídico dos povos originários, entre “Estados Ocidentais Brasileiros compostos por grupos miscigenados, e Estados Americanos Brasileiros”, compostos por hordas fetichistas” (ALMEIDA, 2017, p.08);

Art. 1º – A República dos Estados Unidos do Brazil é constituída pela livre federação dos povos circunscritos dentro dos limites do extinto Império do Brasil. Compõe-se de duas sôrtes de estados confederados, cujas autonomias são igualmente reconhecidas e respeitadas segundo as fórmulas convenientes a cada caso, a saber:

Art. 2º Os Estados Ocidentais Brasileiros sistematicamente confederados e que provêm da fusão do elemento europeu com o elemento africano e o americano aborígene.

Art. 3º Os Estados Americanos Brasileiros empiricamente confederados, constituídos pelas ordas fetichistas esparsas pelo território de toda a República. A federação deles limita-se à manutenção das relações amistozas hoje reconhecidas como um dever entre nações distintas e simpáticas, por um lado; e, por outro lado, em garantir-lhes a proteção do Governo Federal contra qualquer violência, quer em suas pessoas, quer em seus territórios. Estes não poderão jamais ser atravessados sem o seu prévio consentimento pacificamente solicitado e só pacificamente obtido. (MENDES, 1890, apud, CUNHA, 1987, p. 71, 72).

Esta proposta legislativa pretendia reconhecer a soberania territorial, política e cultural dos povos autóctones e “atentava para a constituição étnica do Brasil, citando a fusão entre os elementos europeu, africano e indígena”

(RODRIGUES, 2019, p.05), porém o texto não foi levado em consideração na Constituição de 1891, em meio a forte reação contrária dos grupos conservadores ligados ao processo colonizador.

Nos primeiros anos de vida republicana nada se fez para regulamentar as relações entre o Estado, a sociedade nacional e os povos originários, mesmo que neste período, o processo de expansão do sistema capitalista de produção houvesse aberto ferrovias através das matas, além de implementar a “navegação dos rios por barcos a vapor e a travessia dos sertões por linhas telegráficas” (RODRIGUES, 2011, p.06). Este cenário, conseqüentemente contribuiu para o desenvolvimento sucessivas frentes de conflitos territoriais envolvendo uma diversidade de sociedades indígenas que encontravam-se habitando isoladamente e autonomamente, extensões significativas do ainda pouco explorado território brasileiro na época (ALMEIDA, 2017, p.08).

Apesar do ocultamento jurídico na legislação, em 1910 foi criado o Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (STILPN), que atuou como órgão subordinado ao ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC). Segundo José Mauro Gagliardi (1989, p. 226), os pensamentos que orientavam a política da instituição fundamentaram-se na ideia, de que a república deveria “resgatar as populações indígenas do extermínio a que estavam submetidas desde os tempos coloniais”, substituindo a catequização pela proteção fraternal, como destaca Lima (1987, p. 191), afirmando que a história nacional fundamentada através dos “critérios de cientificidade positivista situava os povos indígenas como origem e componentes da nação, pretendendo, mais que protegê-los — [...] incorporá-los sob a tutela e hegemonia dos ocidentais”.

Nesta perspectiva ideológica acreditava-se “em um processo histórico linear, contínuo evolutivo, onde as raças consideradas inferiores seriam com o passar do tempo diluídas no conjunto da sociedade” (LINS, 2007, p.195). Ou seja, assim sendo, compreende-se que a existência do órgão indigenista justificava-se pela necessidade de arregimentar novas terras agrícolas e mão de obra, para viabilizar o desenvolvimento econômico, porém realizando esta tarefa, através de um processo de assimilação cultural que pudesse evitar o completo extermínio físico dos povos indígenas devido ao seu contato com a sociedade dominante. Nesse processo tiveram papel fundamental os “trabalhadores nacionais”, indivíduos que tivessem entre



sessenta anos e nenhuma condenação por crimes. Segundo Marcelo Lins (2007, p.195) estes recebiam ferramentas, plantas, sementes e auxílio de manutenção por três meses, e “seriam úteis para criar mecanismos que facilitariam ao índio sua transição para a vida sedentária. Ou seja, ensinariam aos índios a se tornarem camponeses”

Em 1918 o STILPN tornou-se o Serviço de Proteção ao Índio (SPI), porém apesar da mudança na nomenclatura da instituição, os princípios e métodos que nortearam sua atuação permanecem os mesmos. Em um relatório funcionários do SPI chegaram a afirmar que, “não queremos que o índio permaneça índio. Nosso trabalho tem por destino sua incorporação à nacionalidade brasileira, tão íntima e completa quanto possível” (SPI, 1940). Supostamente, esta integração não beneficiaria apenas os indígenas, mas também a nação, que não poderia desperdiçar recurso tão valioso enquanto mão de obra necessária ao seu desenvolvimento econômico (COLLEG, 2000, p. 05).

De acordo com o diretor do SPI, Vicente de Paulo Vasconcelos:

É claro que os índios, assim como o negro, terão que desaparecer um dia entre nós, onde não formam ‘quistos raciais’ dissolvidos na massa branca cujo afluxo é contínuo e esmagador; mas do que se trata é de impedir o desaparecimento anormal dos índios pela morte, de modo o que a sociedade brasileira, além da obrigação que tem de cuidar deles, possa receber em seu seio a preciosa e integral contribuição do sangue indígena de que carece para a constituição do tipo racial, tão apropriado ao meio, que aqui surgiu (VASCONCELOS, apud, GARFIELD, 2000, p. 05).

Neste contexto de análise é relevante destacar, que em sua obra; *A Influência Positivista no atual Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais*, Teixeira Mendes, elaborou um programa onde descreve o conjunto de princípios e objetivos que deveriam orientar a conduta da instituição, os quais se encontram apresentados por Gagliardi (1989) da seguinte maneira:

- Promover pacificamente a abolição da antropofagia, das guerras e inimizades entre diversas tribos;
- Desenvolver entre os indígenas o asseio, o vestuário, a cultura musical;
- Respeitar a atividade dos missionários religiosos junto aos índios, desde que trabalhem com seus próprios recursos, sem nenhum apoio governamental, quer econômico, quer militar;
- Respeitar os territórios e as instituições das tribos indígenas, tratando-as como nações independentes;

---

– Demarcar esses territórios e punir qualquer violação praticada pelos civilizados. (GAGLIARDI, 1989, p. 181).

Apesar deste programa pretender afirmar o reconhecimento de uma certa autonomia social e a proteção dos territórios indígenas, por outro lado, propôs a assimilação de um conjunto de costumes “ocidentais”, sem considerar os usos, práticas e conhecimentos dos povos originários. Tendo em vistas estas informações, a autora Cintia Rodrigues (2011, p.02) afirma que isto nos remete a pensar “sobre os ajustes que foram realizados, quando da interpretação das ideias advindas da Europa no final do século XIX e primórdios do século XX, visto que, de acordo com o positivismo, o nativo deveria evoluir “espontaneamente” ao estágio positivo”.

Antes de assumir a direção do Serviço de Proteção ao Índios (SPI), em 1910 o tenente coronel, Cândido Mariano da Silva Rondon, enviou uma correspondência ao Ministro Rodolfo Miranda, da pasta de Agricultura, Indústria e Comércio, explicitando os fundamentos da política que pretendia desenvolver:

Compreendendo a sua incorporação a nossa sociedade pela assimilação de nossa indústria, nossas artes, bem como pela adoção de nossos hábitos – que resultam de nossas crenças religiosas, no sentido destes termos – julgo a ser um problema diretamente inabordável no presente, em que por tantas crenças se repartem as preferências das populações. Como positivista e membro da Igreja Positivista do Brasil, estou convencido de que os nossos indígenas deverão incorporar-se ao ocidente, sem que se tente forçá-lo pelo teologismo. [...] usando sempre de processos fraternais, por-se-á mesmo mudar a residência de algumas tribos, quando isso convier aos interesses do país. (RONDON, apud VIVEIROS, 1958, p. 346 e 347).

Sob esta perspectiva foi promulgado o código civil de 1916, “preconizando à incapacidade civil relativa do indígena, enquanto não integrado à civilização” (FEIJÓ, 2016, p.12), ao afirmar no Art. 6º que “os silvícolas ficarão sujeitos ao regime tutelar, estabelecido em leis e regulamentos especiais, o qual cessará à medida que se forem adaptando à civilização do País.” Portanto, observa-se neste sentido, a existência de um fenômeno compreendido por João Pacheco de Oliveira (2011), e dentre outros autores, como paradoxo da tutela, considerando que enquanto uma das mãos do Estado age para proteger a vida física dos seus tutelados, a outra mão atua para exterminá-los culturalmente e socialmente, de modo que não é possível determinar, “até onde o tutor existe para proteger o indígena da sociedade que o cerca, ou para defender os interesses desta sociedade” (LOPES, 2014, p. 11).

Conseqüentemente, torna-se relevante destacar que as políticas indigenistas observadas ao longo do texto, são implementadas em um momento histórico, em que o Brasil era um país predominantemente rural e que encontrava-se em processo de expansão das suas fronteiras agrícolas, visando conquistar os sertões que permaneceram inexplorados desde o período colonial, para atender a demanda interna por produtos agrícolas além de garantir a exportação de 10% a 20% da produção de algodão, café e gado.

Compreende-se, portanto, que as disputas em torno da posse da terra foi um fator que conduziu as relações entre Estado e sociedades indígenas, em um contexto socioeconômico e jurídico, em que, para usufruir do direito à propriedade fundiária era necessário possuir condições financeiras suficientes para custear o dispendioso processo de regularização da posse. Neste sentido é importante destacar a lei de terras de 1850, que passou a aprofundar uma política agressiva em relação aos territórios indígenas por considerar, que os habitantes nativos destas áreas, quando destituídos de sinais diacríticos que possa diferencia-los da população nacional, não devem ser reconhecidos como indígenas, e, portanto, não possuem direitos de posse sobre as terras que habitam. Em relação a isto, Manuela Carneiro da Cunha (1992, p. 145) avalia que através da Lei de Terras o Estado utilizou do processo aculturação promovido historicamente ao longo da colonização, como critério para despojar os indígenas dos seus territórios, favorecendo a especulação econômica e a concentração de propriedade nas mãos dos grandes latifundiários.

Neste cenário político o Estado considerou não haver indígenas racialmente e culturalmente “puros” no Nordeste brasileiro, de modo que a Lei nº 198 de 1887, extinguiu os aldeamentos na Bahia, e a “Constituição de 1891 determinou a transferência das terras dos aldeamentos para os Estados” (CUNHA, 2008, p. 74), para que fossem distribuídas aos produtores rurais, seguindo as diretrizes estabelecidas pela Lei de Terras. Portanto, é possível afirmar que a perspectiva do Estado neste contexto histórico seria semelhante ao que afirma Viveiros de Castro (2006, p.42): “esse pessoal não é mais índio, nós lavamos as mãos. Não temos nada a ver com isso. Liberem-se as terras deles para o mercado; deixe-se eles negociarem sua força de trabalho no mercado”.

Conseqüentemente, o fator coronelismo se configurou como fenômeno marcante da Primeira República, especialmente nas regiões sul e extremo sul da

Bahia, em função da influência econômica e política dos representantes deste título, que fora criado como patente da Guarda Republicana, mas que com o passar do tempo tornou-se um elemento honorífico, utilizado por uma classe de latifundiários que na medida em que expandiam sua produção agro econômica nos sertões, intensificavam o processo de expropriação dos povos originários dos seus territórios, perpetuando e intensificando dessa maneira, uma relação de apropriação e violência contra esta população.

### 3. A POLÍTICA INDIGENISTA NO SUL DA BAHIA

Tendo em vista as informações apresentadas ao longo do artigo, apresentarei nesta sessão, uma breve análise em torno da política conduzida durante as primeiras décadas do Brasil republicano nas regiões sul e extremo sul da Bahia. Neste contexto histórico, é importante dizer, o Estado consegue finalmente contactar e relativamente assimilar, as últimas sociedades indígenas que permaneciam vivendo nesta região de modo autônomo e isolado da sociedade nacional.

Em 28 de dezembro de 1910, o funcionário do SPI Pedro Maria Trompowsky Taulois, encaminhou um relatório<sup>3</sup> ao tenente-coronel Cândido Rondon, alertando sobre a necessidade da instalação de Postos Indígenas na região Sul e Extremo Sul da Bahia, afirmando que “entre o alto Gongogi e o Jequitinhonha, existiam três tribos, além de um Kilombo de negros que dizem existir nos fundos do Camamú” (RELATÓRIO apud MACHADO, 2017, p.05). O relatório surge no contexto da construção de uma estrada de ferro partindo da baía de Camamú até o Salto Grande do Jequitinhonha, cenário em que terras consideradas devolutas foram doadas para a obra, e extensões ainda maiores poderiam ser doadas, caso a empresa contratante realizasse a “colonização e o notório aproveitamento das terras”. Desse modo, Talos pretendia reservar uma área para territorialização dos grupos indígenas que viviam dispersos pela região, como forma de liberar os territórios para os empreendimentos ligados ao processo de desenvolvimento econômico.

Por fim, em 1926 foi criado oficialmente o Posto Indígena Caramuru-Paraguaçu, em terras “localizadas no município de Itabuna e próximas ao povoado de

Santa Rosa, atualmente a cidade de Pau Brasil, e mais ao sul nas proximidades do povoado de Itaú, hoje cidade de Itajú do Colônia” (MACHADO, 2017, p.07).

Em um artigo intitulado *Remoções, dispersões e reconfigurações étnico-territoriais entre os Pataxó Hãhãhãĩ*, a autora Jurema Machado (2017, p.13) afirma através dos interlocutores da sua pesquisa, que na avaliação da maioria dos indígenas, a criação da Posto, “especialmente para os recém contatados, significou a circunscrição territorial, uma sedentarização forçada alterando de forma drástica seus modos de pensar e agir, passando estes a viver sob o julgo dos brancos”. Portanto estas relações de poder, caracterizam-se como o paradoxo da tutela:

Ou seja, reservar terras para supostamente proteger os indígenas e, simultaneamente, circunscrevê-los territorialmente, a fim de liberar áreas destinadas à colonização, mediante, por exemplo, a lavoura cacaueteira, no sul baiano. Esse confinamento impôs alterações, muitas vezes irreversíveis, em seus modos de vida (MACHADO, 2017, p.13).

Assim sendo, observa-se que outro paradoxo se apresenta ao longo do texto, no contexto em que, apesar da suposta inexistência indígena nesta região (segundo as legislações observadas), o Estado atesta presença de sociedades indígenas (vivendo em situação de isolamento) entre o Sul e extremo Sul da Bahia, como demonstra os dados do Sr. Apolinário Front, delegado de Terras e Minas do 15º Distrito, sobre a localização de indígenas “Patachó e Mongoyó, e Machacaris, que viveriam nas cabeceiras dos rios Jucuruçu e Itanhém. Ao total, seriam 200 a 300 famílias de Mongoyós e Patachós, 60 a 80 Machacaris, o que contabilizaria cerca de 1.800 almas” (MACHADO, 2017, p.06).

De modo semelhante, o etnólogo Curt Nimuendajú através de um relatório datado de 1938, afirma a existência de um grupo Pataxó formado por 07 indivíduos habitando “em estado selvagem, o rio Guabira, que desemboca três léguas abaixo do Salto Grande, no rio Jequitinhonha pela banda do Norte” (NIMUENDAJÚ 1971 :278). Durante sua passagem pelo Posto Caramuru-Paraguaçu, Nimuendajú registrou a presença Pataxó, afirmando que haviam 23 indivíduos, sendo que 09 deles haviam sido contactados recentemente e não se comunicavam em língua portuguesa;

Habitavam "(...) num alpendre aberto para um lado e cercado com um muro, junto à cozinha do Posto onde passam o tempo todo dormindo e comendo, sendo que a comida é lhes fornecida pela cozinha. Por mero passatempo

---

elles vagueiam às vezes durante algumas horas pelas caatingas vizinhas e pelas casas dos intrusos (...)" (NIMUENDAJÚ 1971, p. 278).

Segundo Maria do Rosário (1995, p.07), o cenário descrito pelo etnólogo evidencia uma situação limite, formada pelo contato intercultural de curta duração e grande impacto, marcado por significativa violência física e cultural, o “que não propicia à cultura indígena tempo para proceder às reelaborações e reavaliações suscitadas pelo contato”.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar o artigo, compreende-se que os povos indígenas não faziam parte dos signos de progresso e modernidade preconizados pelo ideário eurocêntrico que fundamentou a constituição da primeira república brasileira. Perpetuando um padrão de poder colonial, a elaboração e a aplicação das legislações indigenistas tiveram como objetivo promover a integração dos povos originários na comunhão nacional, a fim de construir uma sociedade de matriz branca e europeia como condição supostamente imprescindível para o progresso sociocultural e econômico da nação. Neste cenário a questão da propriedade fundiária e a exploração da mão de obra indígena são fatores que atuaram enquanto elementos norteadores da política indigenista, revelando dessa forma o paradoxo da tutela, no contexto em que o Estado age para proteger a vida dos seus tutelados, ao mesmo tempo em que exerce uma relação de apropriação e violência em detrimento dos territórios, da força de trabalho, bem como da existência social e cultural dos povos originários.

#### REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Antonio Cavalcante. Aspectos das políticas indigenistas no Brasil. Vol.19 no.3. **Interações** (Campo Grande) Campo Grande, 2018, p. 16.

CARVALHO, José Murilo. **A formação das almas: o imaginário da República do Brasil**. 1ª edição. Companhia das Letras. São Paulo. 1990, p. 174.

CARVALHO, Maria do Rosário. Curt Nimuendaju no sul da Bahia: registro etnográfico e repercussões de sua ‘visita aos Pataxó Hahahai. GT Política Indígenista”. Trabalho apresentado na XIX Reunião da ANPOCS, **Anais [...]** Caxambu, MG, 17–21 de outubro de 1995, p. 19.

CASTRO, Viveiros. No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é. In: GAUDITANO, Rosa. **Povos Indígenas no Brasil**. Ed. Caixa Cultural. São Paulo. 2011, p. 80.

COLLEG, Seth Garfield Bowdoin. As raízes de uma planta que hoje é o Brasil: os índios e o Estado-Nação na era Vargas. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 20, nº 39, p. 15–42. 2000

CUNHA, Manuela Carneiro da, Manuela. **Introdução a uma história indígena**. História dos índios no Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992, p. 135.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Falam os aliados da causa indígena. O povos indígenas e a Constituinte: 1987–1988**. Brasília: CIMI, 2008. p. 154–7.

FREIRE, José Ribamar Bessa. Cinco idéias equivocadas sobre o índio. Cenesch: **Revista do Centro de Estudos do Comportamento Humano**, Manaus, v 1, p. 17–33, 2000.

FEIJÓ, J. H. da C. S. A Teoria da Bondade Natural e a Regulação da Questão Indígena no Brasil. v. 2, n. 2, **Revista de Direito Setoriale Regulatório**, Brasília, 2016, p. 105–138, 2016.

GAGLIARDI, José Mauro. **O indígena e a República**. São Paulo. Hucitec: EDUSP, 1989, pg.151.

HARDMAN, Francisco Foot. **Trem Fantasma: a modernidade na selva**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p.291.

SPI. “**Memórias sobre as causas determinantes da diminuição das populações indígenas do Brasil**”. Fundação Nacional do Índio (Brasília) Documentação SPI/Documentos Diversos. Paper apresentado no IX Congresso Brasileiro de Geografia, 29 de Julho, 1940, p. 02.

LINS, Marcelo da Silva. **OS VERMELHOS NAS TERRAS DO CACAU: a presença comunista no sul da Bahia (1935–1936)**. 225 f. Dissertação — Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Salvador, 2007.

LIMA, Antonio Carlos de Souza. Sobre indigenismo, autoritarismo e nacionalidade: considerações sobre a constituição do discurso e da prática da Proteção Fraternal do Brasil. In: OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de (Org.). **Sociedades indígenas e indigenismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1987, p. 191.

LOPES, Danielle Bastos. **O DIREITO DOS ÍNDIOS NO BRASIL: A TRAJETÓRIA Dos GRUPOS INDÍGENAS NAS CONSTITUIÇÕES DO PAÍS.** Vol, 8, n. 1. Espaço Ameríndio, Porto Alegre, 2014, p. 83–108, UERJ.

MACHADO, Jurema. **Remoções, dispersões e reconfigurações étnicoterritoriais entre os Pataxó Hãhãhã.** Dossiê — Remoções forçadas de grupos indígenas no Brasil republicano. V. 22, n. 2. MEDIAÇÕES, LONDRINA, 2017, p. 99–124.

MENDES, Raimundo Teixeira. **A influência positivista no atual Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais.** Rio de Janeiro: Igreja e Apostolado Positivista do Brasil/Tip. do IPB, n. 334, jun. 1912, p. 16.

NIMUENDAJÚ, Curt. **“Carta a Frederico Edelweiss”** UNIVERSITA (7/8), Salvador, UFBA, 1971.

NIMUENDAJÚ, Curt. Relatório de Curt Nimuendaju, datado de Belém do Pará, aos 22 de maio de 1939, e dirigido ao Tenm. Cel. Vicente de Paula Teixeira da F. Vasconcelos, então chefe do Serviço de Proteção aos Índios. **Revista de Antropologia**, Vol. Nº1, junho. São Paulo: Associação Brasileira de Antropologia. 1958, p. 53–61.

OLIVEIRA, João Pacheco de. O paradoxo da tutela e a produção da indianidade: ação indigenista no Alto Solimões (1920–1970). In: ROCHA FREIRE, Carlos A. (Org.) **Memória do SPI: textos, imagens e documentos sobre o Serviço de Proteção aos Índios (1910–1967).** RJ: Museu do Índio/FUNAI, 2011, p. 427–439.

POLANY, Karl (1944). **A Grande Transformação.** “The Journal of Modern History”, 16, dezembro, p. 313–314.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais — perspectivas latino-americanas.** Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Clacso, 2005a. p. 107–30.

RODRIGUES, Cintia Régia. O POSITIVISMO, O ESTADO NACIONAL E AS POPULAÇÕES FETICHISTAS NO BRASIL. In: Simpósio Nacional de História — ANPUH. Edição XXVI. 2011, São Paulo, **Anais [...]** do XXVI simpósio, p.15.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes.** Edição n. 79. São Paulo. Novos estud. — CEBRAP. 2007, p. 24.



RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização**: a integração das populações indígenas no Brasil moderno. Petrópolis: Vozes, 1986, p. 568.


VIVEIROS, Esther de. **Rondon conta sua vida**. Rio de Janeiro: Livraria São José, 1958, p. 616.

## UTILIZAÇÃO DO SOFTWARE GEOGEBRA NO ESTUDO ANALÍTICO DA RETA: Contribuições ancoradas nos Registros de Representações Semióticas

USE OF GEOGEBRA SOFTWARE IN THE ANALYTICAL STUDY OF STRAIGHT: Contributions anchored in Records of Semiotic Representations

Eric Oliveira Santos<sup>1</sup>

Celso Eduardo Brito<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-6535-4860>

### RESUMO

Nesta pesquisa, apresentamos uma abordagem de natureza quali-quantitativa sobre o uso de tecnologias digitais como ferramenta metodológica para o ensino e aprendizagem. O principal objetivo é investigar as contribuições dessa utilização no ensino de Matemática sob a ótica da Teoria dos Registros de Representação Semiótica. O software escolhido para este estudo foi o GeoGebra, utilizado para a modelagem computacional do conceito de equação reduzida da reta. Assim, foi implementada uma sequência didática focada nesse conceito. O método incluiu o desenvolvimento de uma oficina, onde o aplicativo do GeoGebra foi utilizado em conjunto com a sequência didática em uma turma de quarto ano do ensino médio técnico integrado, no curso de Edificações no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA, campus Eunápolis. Dessa forma, foram analisadas as práticas dos estudantes em relação ao uso das tecnologias digitais. Nas conclusões, destacamos os resultados positivos dessa metodologia, evidenciando um avanço significativo na superação das dificuldades encontradas pelos alunos diante das atividades cognitivas propostas.

**Palavras-chave:** Tecnologias Digitais. TRRS. GeoGebra. Equação Reduzida da Reta.

### ABSTRACT

In this research, we present a qualitative-quantitative approach to the use of digital technologies as a methodological tool for teaching and learning. The main objective is to investigate the contributions of this use in Mathematics teaching from the perspective of the Theory of Semiotic Representation Registers. The software chosen for this study was GeoGebra, used for computational modeling of the concept of reduced straight line equation. Therefore, a didactic sequence focused on this concept was implemented. The method included the development of a workshop, where the GeoGebra application was used in conjunction with the didactic sequence in a fourth year class of integrated technical high school, in the Buildings course at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Bahia – IFBA, Eunápolis campus. In this way, students' practices in relation to the use of digital technologies were analyzed. In the conclusions,

<sup>1</sup> Licenciado em Matemática – IFBA, Eunápolis, Bahia, Brasil. E-mail: [ericps1108@gmail.com](mailto:ericps1108@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutor em Ensino, Filosofia e História das Ciências - UFBA. Professor EBTT - IFBA, Eunápolis, Bahia, Brasil. E-mail: [celsoedu@ifba.edu.br](mailto:celsoedu@ifba.edu.br).

we highlight the positive results of this methodology, showing significant progress in overcoming the difficulties encountered by students in the proposed cognitive activities.

**Keywords:** Digital Technologies. TRRS. GeoGebra. Reduced Line Equation.

## 1. INTRODUÇÃO

Diante das possibilidades oferecidas pela utilização de tecnologias digitais, com o objetivo de contribuir para os processos de ensino e aprendizagem, é importante considerar a necessidade de refletir sobre a prática pedagógica desenvolvida pelo professor em sala de aula. Buriasco e Soares (2003) afirmam que o ensino da Matemática nas escolas ainda é incompreensível para muitos estudantes, pois muitas vezes se limita à simples transmissão de regras e procedimentos padrões, sem se preocupar com o entendimento e a compreensão do educando.

Nesse contexto, os recursos tecnológicos trazem importantes contribuições para uma prática docente mais eficaz. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL), "a tecnologia deve ser utilizada para enriquecer o ambiente educacional, promovendo a construção de conhecimento por meio de uma participação ativa, crítica e criativa tanto por parte dos alunos quanto dos professores" (BRASIL, 1998, p. 140).

Portanto, a presente pesquisa adota uma abordagem de natureza quali-quantitativa, com o objetivo de analisar resultados a fim de proporcionar reflexões sobre a utilização dos recursos tecnológicos e suas contribuições no ensino e aprendizagem do conceito matemático da equação reduzida da reta. Este estudo está fundamentado na Teoria dos Registros de Representação Semióticas (TRRS) de Raymond Duval.

O objetivo da pesquisa é avaliar as contribuições da utilização das tecnologias digitais no ensino de Matemática. Para tanto, o software GeoGebra foi utilizado como uma ferramenta lúdica e tecnológica para a modelagem computacional do objeto de estudo, a equação reduzida da reta, em suas formas algébrica, numérica, gráfica e linguagem materna. Quanto ao uso de ferramentas digitais, Costa (2021) destaca que:

---

[...] utilizar uma ferramenta tecnológica e fazer uso da interdisciplinaridade, pois esses recursos conseguem melhorar a didática do professor tendo como objetivo principal lograr êxito no processo de ensino e aprendizagem. O uso dessas tecnologias, no caso particular o software GeoGebra, contribuem para uma melhor abstração dos conceitos a partir de dinâmicas e interações de objetos e conceitos matemáticos na tela do computador. (COSTA, 2021, p.1256)

Desenvolvemos um aplicativo matemático utilizando o software GeoGebra, o qual foi empregado durante o desenvolvimento de uma oficina destinada a uma turma de quarto ano do ensino médio técnico integrado no curso de Edificações do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA, campus Eunápolis. Esse aplicativo foi elaborado em consonância com uma sequência didática impressa.

É importante ressaltar que a aplicação da oficina ocorreu no âmbito do projeto institucional Residência Pedagógica, no qual desempenhei o papel de professor residente. Inicialmente, as aulas foram conduzidas de forma remota devido ao contexto da pandemia de COVID-19, conforme estabelecido pelas atividades de Ensino Não Presencial Emergencial (AENPE), aprovadas pela Resolução nº 18, de 24 de agosto de 2020, do CONSUP (Conselho Superior) do IFBA. Posteriormente, houve o retorno às aulas presenciais em sua totalidade, proporcionando assim a oportunidade para a aplicação da oficina.

A nossa pesquisa se ancorou num quadro teórico que nos possibilitou fazer melhores análises das atividades aplicadas. Seguiremos agora para essa fundamentação.

## **2. FUNDAMENTOS DA PESQUISA**

Na presente pesquisa, foi adotada a Teoria dos Registros de Representação Semióticas (TRRS) de Raymond Duval (1999) como referencial teórico, devido à sua abordagem das diversas representações matemáticas, incluindo as gráficas, algébricas, linguísticas e aritméticas. A TRRS destaca-se por sua capacidade de analisar a transição entre diferentes registros de

representação e as dificuldades associadas a essa mudança, especialmente entre estudantes do ensino médio e do ensino superior.

Moretti (2012) destaca que:

As transformações de representações em outras transformações semióticas estão no coração da atividade matemática. As dificuldades dos alunos para compreender matemática surgem por conta da diversidade e complexidade dessas transformações. Para estudar esta complexidade, as representações semióticas devem ser analisadas, não a partir dos objetos ou dos conceitos matemáticos que representam, mas a partir do funcionamento representacional que é próprio do registro no qual são produzidas. (MORETTI, 2012, p. 268).

A compreensão de um determinado conteúdo matemático está intrinsecamente ligada à habilidade de reconhecer um objeto em duas ou mais representações, conforme destacado pela Teoria dos Registros de Representação Semiótica (TRRS). Essa habilidade é fundamental para a aquisição do conhecimento matemático. Nesse sentido, Silva (2017) ressalta que:

A Teoria dos Registros de Representações Semióticas destaca a mobilização de diferentes registros de representação para a compreensão dos objetos matemáticos, salientando a importância de o estudante transitar ao menos em dois tipos distintos de representação de um mesmo objeto, havendo, desse modo, a compreensão do conteúdo, e por conseguinte, a construção de conexões mentais de aprendizagem. (SILVA, 2017, p. 04)

Figura 1. Possíveis registros de representação.



Fonte: Adaptação dos autores, 2022.

O objeto de conhecimento pode ser representado por meio de diferentes registros de representação, cada um utilizando diferentes tipos de signos. Na **Figura 1** acima, são apresentados os possíveis registros de representação de um objeto matemático.

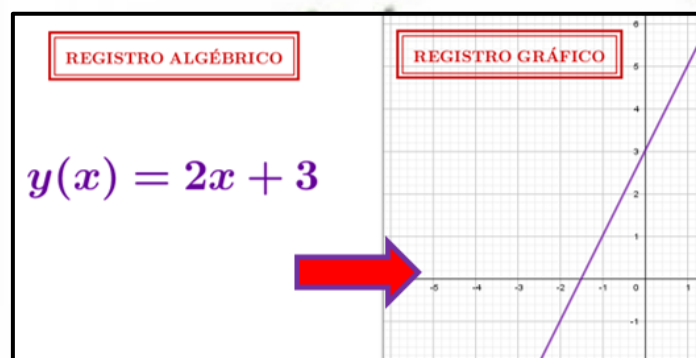
Existem três atividades associadas ao processo de desenvolvimento cognitivo, ou seja, à semiose. A primeira delas é a formação de uma representação identificável, que se refere à habilidade de esboçar construções mentais para reconhecer uma representação específica. Moretti (2012) destaca que:

Esta formação implica seleção de relações e de dados no conteúdo a representar. Esta seleção se faz em função de unidades e de regras de formação que são próprias do registro cognitivo no qual a representação é produto. Desta maneira, a formação de uma representação poderia ser comparada a realização de uma tarefa de descrição. (MORETTI, 2012, p. 271).

Neste sentido, temos que a formação se refere às regras e características do conceito envolvido. A segunda atividade é o tratamento, que por sua vez, representa a transformação interna, ou seja, a manipulação dentro do próprio registro. Um exemplo disso é a simplificação de um cálculo numérico ou algébrico que permanece dentro do mesmo registro.

Por fim, temos a conversão, que ocorre devido à transformação externa no registro inicial, ou seja, a representação de um objeto é convertida em uma nova representação em outro registro. Um exemplo disso é a representação gráfica da função  $y(x) = 2x + 3$ . Inicialmente, o objeto na forma algébrica é convertido para outra forma gráfica, como mostrado na **Figura 2**.

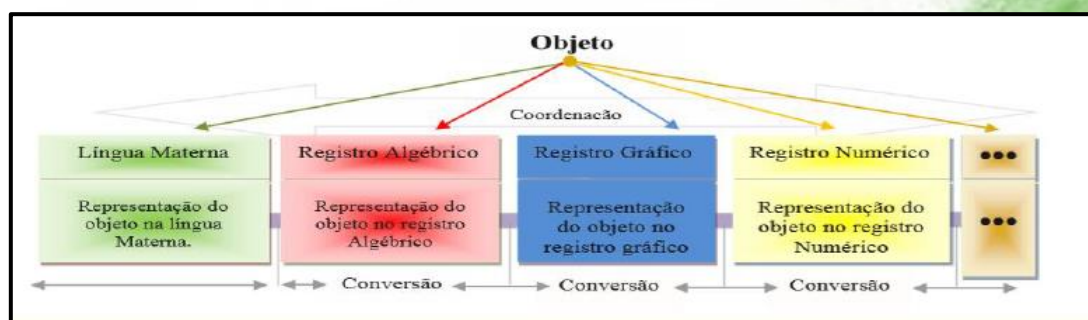
**Figura 1.** Exemplo de conversão.



Fonte: Software GeoGebra, 2022.

Devido à grande variedade de registros de representação, torna-se necessário realizar transições entre dois ou mais deles para que haja, de fato, compreensão no estudo da matemática. Nesse sentido, essa habilidade necessária é denominada coordenação, que se trata da capacidade do indivíduo em reconhecer a representação de um objeto em dois ou mais registros distintos, como ilustrado na **Figura 3**.

**Figura 2.** Conversão e coordenação de representações de um objeto entre registros.



Fonte: Henriques; Almoulod, 2016.

Duval (1999) destaca que em qualquer nível de ensino os registros são tratados de forma isolada, onde o aluno não é capaz de reconhecer o mesmo objeto matemático em dois ou mais registros de representação. Por isso a necessidade de fazer bem, todo esse processo de tratamentos, conversões e coordenações nos registros semióticos, frente às atividades matemáticas para a obtenção um real aprendizado.

Com isso, a partir dos conhecimentos teóricos postos, seguiremos agora para a traçado metodológico do trabalho desenvolvido.

### 3. PERCURSO METODOLÓGICO

Nossa pesquisa tem como base a proposta de contribuir para os processos de ensino e aprendizagem por meio do uso de tecnologias digitais, em particular o software GeoGebra, para o estudo do objeto matemático da equação reduzida da reta. A abordagem da pesquisa é de natureza quali-quantitativa, pois visa analisar resultados para refletir sobre a utilização dos recursos tecnológicos e suas contribuições no ensino e aprendizagem desse

objeto matemático. Este projeto está vinculado ao macroprojeto do Professor Pesquisador, autor desse trabalho, intitulado "PRODUÇÃO DE MODELOS E ATIVIDADE COM O GEOGEBRA: CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM MATEMÁTICA", aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP do IFBA. As investigações foram conduzidas com a autorização dos estudantes, que assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido - TCLE.

Nosso objetivo foi analisar as operações semióticas, especificamente tratamento, formação e conversão, realizadas pelos participantes da pesquisa ao lidar com o objeto de estudo, com base nos pressupostos da Teoria dos Registros de Representação Semiótica (TRRS). Para isso, elaboramos uma sequência didática que auxiliou os estudantes na manipulação do aplicativo desenvolvido no software GeoGebra, e observamos suas ações para coletar dados. A pesquisa foi realizada nas dependências do IFBA, campus Eunápolis, com uma turma do 4º ano do Ensino Médio Integrado em Edificações, composta por 25 alunos.

A oficina teve duração de 100 minutos e ocorreu antes da apresentação do conteúdo em sala de aula, com o objetivo de proporcionar aos estudantes técnicas para melhorar sua aprendizagem sobre o objeto de estudo. Na **Figura 4**, apresentamos a interface inicial do aplicativo.

**Figura 3.** Tela inicial do App



Fonte: Software GeoGebra, 2022.

No próximo tópico, analisaremos a diversidade dos registros mobilizados nos instrumentos de coleta de dados e como essas representações semióticas são tratadas pelos estudantes.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES



Apresentaremos agora algumas informações do aplicativo em consonância com a sequência didática. Ele é composto por 5 tarefas (T), com suas respectivas subtarefas ( $S_{t_n}$ ). O estudante, ao manipular o aplicativo, precisava transcrever suas anotações nos registros que consideravam mais adequados. Na **Figura 5**, apresentamos a quantidade de registros de representações presentes na sequência didática e no aplicativo.

**Figura 4.** registro de representações presentes na sequência didática e App.



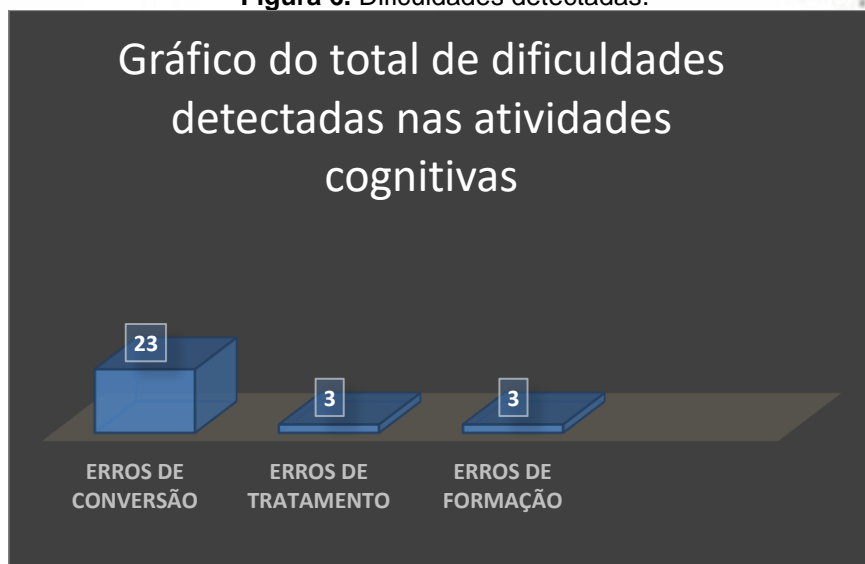
**Fonte:** Dados da pesquisa, 2022.

Assim sendo, temos 8 momentos relacionados ao registro gráfico, 5 ao registro algébrico, 2 ao registro numérico e 2 à língua materna. Na **Figura 6**, apresentamos as atividades cognitivas de conversão presentes na sequência didática e no aplicativo. Dessa forma, temos 5 conversões do registro gráfico para o algébrico (RG→RA), 2 conversões do registro gráfico para o numérico (RG→RN) e 3 conversões do registro gráfico para a língua materna (RG→LM).

**Figura 5.** Gráfico das conversões

**Fonte:** Dados da pesquisa, 2022.

Através do gráfico apresentado na **Figura 7**, que se refere às dificuldades encontradas pelos estudantes ao manipular o aplicativo em consonância com a sequência didática, podemos observar que 79,31% dos erros estão relacionados à atividade cognitiva de conversão, 10,34% aos erros de tratamento e 10,34% aos erros de formação.

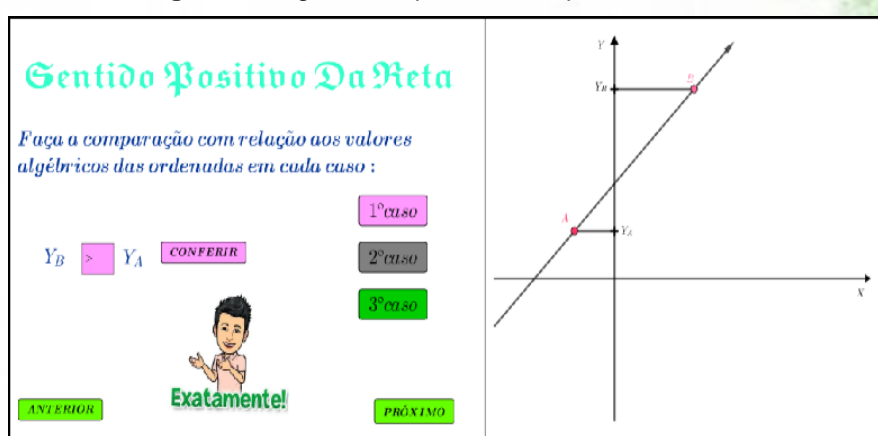
**Figura 6.** Dificuldades detectadas.

**Fonte:** Dados da pesquisa, 2022.

Apresentaremos agora algumas etapas do aplicativo desenvolvido no software GeoGebra, bem como as análises relacionadas às interações de alguns

estudantes. Nesta etapa, que se trata da segunda, tínhamos como objetivo proporcionar ao estudante uma visão simultânea do registro algébrico e gráfico da condição que determina o sentido positivo da reta. Em uma das interfaces do aplicativo, o aluno deveria selecionar um dos três casos disponíveis, o que resultava na exibição do gráfico correspondente. Em seguida, comparar os valores algébricos das ordenadas, inserindo os símbolos de maior (>), menor (<) ou igual (=) conforme os gráficos correspondentes, e clicar no botão "conferir". Podemos observar a situação descrita na **Figura 8**.

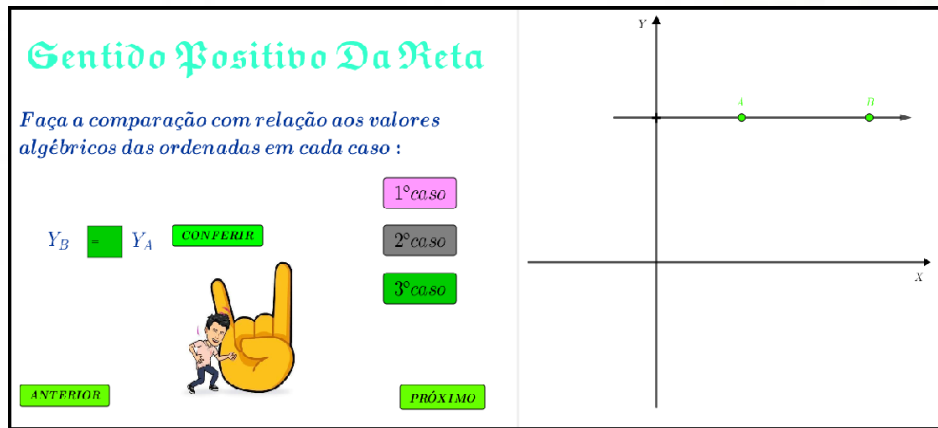
**Figura 7.** Segunda etapa - Sentido positivo da reta.



Fonte: Software GeoGebra, 2022.

Na sequência didática, foi apresentado o seguinte questionamento: "O que podemos observar em relação ao sentido positivo da reta e os valores algébricos das ordenadas? Escreva em língua materna a sua justificativa." Esperava-se que o estudante chegasse à conclusão de que o sentido positivo da reta parte do menor valor da ordenada para o maior valor, consequentemente, convertendo a condição do sentido positivo da reta do registro gráfico para a linguagem materna. Esta situação está ilustrada na **Figura 9** e corresponde aos "1º e 2º casos".

Figura 8. Segunda etapa - Sentido positivo da reta.



Fonte: Software GeoGebra, 2022.

Com relação ao "3º caso", tínhamos que o sentido da reta, quando a mesma é paralela ao eixo das abscissas, é o mesmo do eixo das abscissas. Esperava-se que o estudante chegasse à conclusão de que o sentido positivo da reta era o mesmo do eixo Ox. Dessa forma, foi apresentado o seguinte questionamento: "O que podemos observar com relação ao sentido positivo da reta quando a mesma é paralela ao eixo Ox? Escreva em língua materna a sua justificativa."

Quadro 1. Subtarefas 2, 3 e 4.

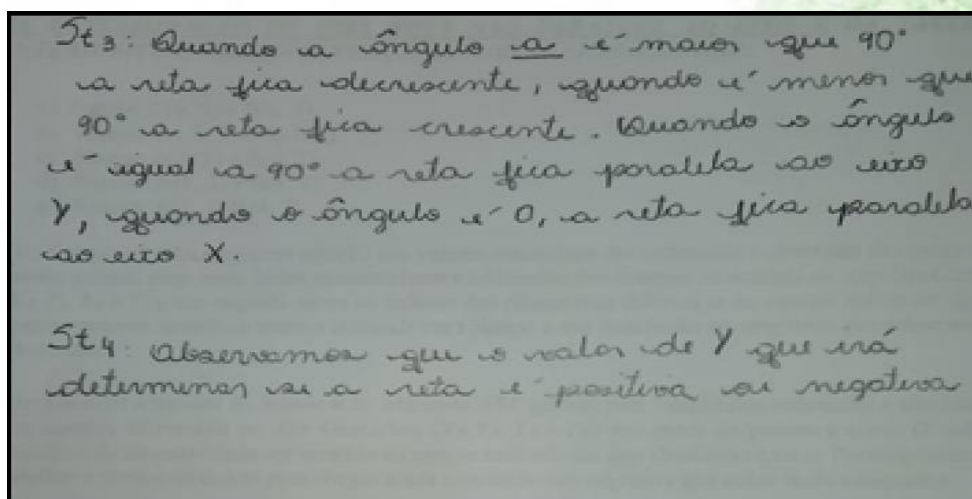
$T_1$	<p><i>DETERMINAR SE UMA RETA ESTÁ PARALELA AO EIXO X, CONSIDERANDO OS PARES DE PONTOS QUE DETERMINAM A MESMA INDICADOS E DESENVOLVENDO AS SEGUINTE SUBTAREFAS QUE SEGUEM:</i></p> <p>a) Pontos: A(0, 3) e B(4, 3)  b) Pontos: A(-3, 3) e B(-1, 2)  c) Pontos: A(3, 2) e B(0, 2)  d) Pontos: A(1, 3) e B(4, 1)  e) Pontos: A(1, 1) e B(4, 3)</p>
$S_{t_2}$	<p><i>Comparar os valores das ordenadas representada algebricamente em cada um dos casos (1º, 2º e 3º caso), inserindo as simbologias que representam desigualdade e igual no campo indicado (&gt;, &lt; ou =).</i></p>
$S_{t_3}$	<p><i>O que podemos observar com relação ao sentido positivo da reta e os valores algébricos das ordenadas, escreva em língua materna a sua justificativa.</i></p>

$S_{t_4}$	<i>O que podemos observar com relação ao sentido positivo da reta quando a mesma é paralela ao eixo x, escreva em língua materna a sua justificativa.</i>
-----------	---

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Na subtarefa  $S_{t_2}$ , não houve entraves por parte dos alunos, pois todos resolveram de forma correta, fazendo as devidas conversões do registro gráfico para o algébrico. Já nas subtarefas  $S_{t_3}$  e  $S_{t_4}$ , foi onde os alunos encontraram maiores dificuldades, uma vez que as mesmas necessitavam da conversão do registro gráfico para a língua materna.

Figura 9. Recorte da produção efetiva do Estudante 17.



Fonte: Manuscrito do Estudante 17, 2022.

Podemos observar na Figura 10 a resolução do Estudante 17 com relação às subtarefas  $S_{t_3}$  e  $S_{t_4}$ . O mesmo indicou a associação do sentido positivo da reta com a amplitude do ângulo, mesmo não tendo ângulos representados graficamente no aplicativo. Na  $S_{t_4}$ , ele associou o sentido positivo da reta com as ordenadas, porém não concluiu que a mesma partia da menor ordenada para a maior, chegando à conclusão de que as ordenadas determinavam se a reta era positiva ou negativa, cometendo assim, erro de conversão do registro gráfico para a língua materna.

Analogamente, temos a conclusão do Estudante 12 ilustrada na Figura 11. Na subtarefa  $S_{t_4}$ , o mesmo indica uma associação entre o sentido

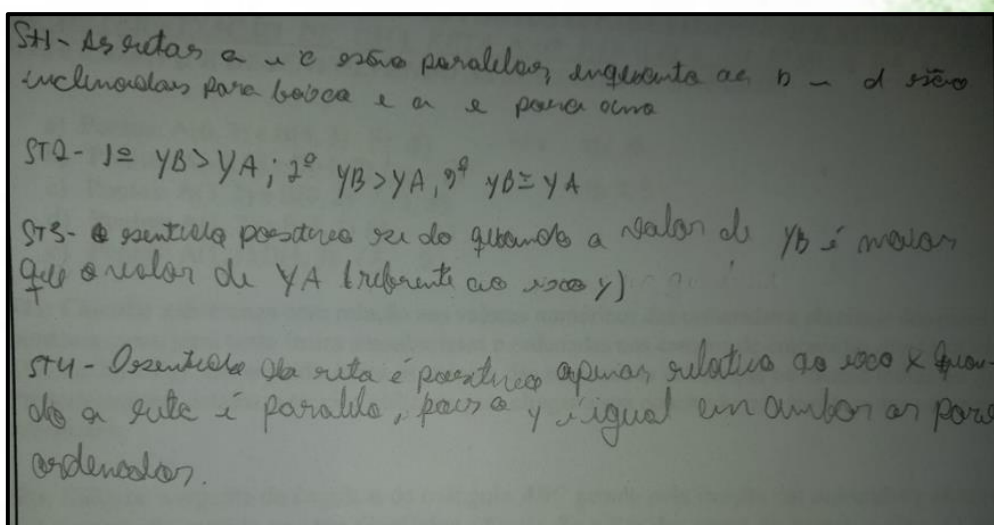
positivo da reta com o seu coeficiente angular, não fazendo a devida conversão do registro gráfico para a língua materna.

Figura 11 - Recorte da produção efetiva do Estudante 12

Fonte: Manuscrito do Estudante 12, 2022

Temos o recorte da produção efetiva do Estudante 22 na Figura 12, o próprio fez a conversão corretamente nas subtarefas  $S_{t_3}$  e  $S_{t_4}$ .

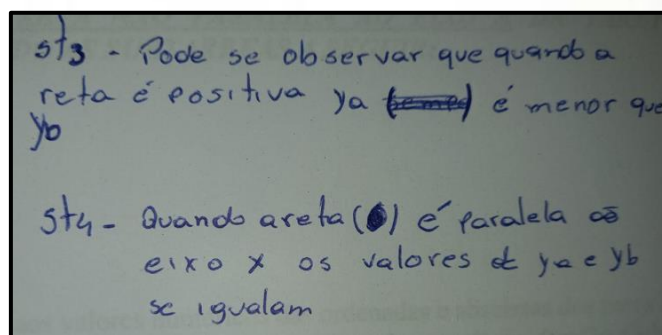
**Figura 10.** Recorte da produção efetiva do Estudante 22.



Fonte: Manuscrito do Estudante 22, 2022.

Na **Figura 12** podemos observar que o Estudante 22 fez a conversão do registro gráfico para a língua materna de forma correta, onde o mesmo chegou a conclusão que o sentido positivo da reta parte da menor ordenada para maior ordenada, bem como quando a reta é paralela ao eixo  $ox$ , que o seu o sentido é o mesmo do eixo  $Ox$ . Temos na **Figura 13** a resolução do Estudante 15.

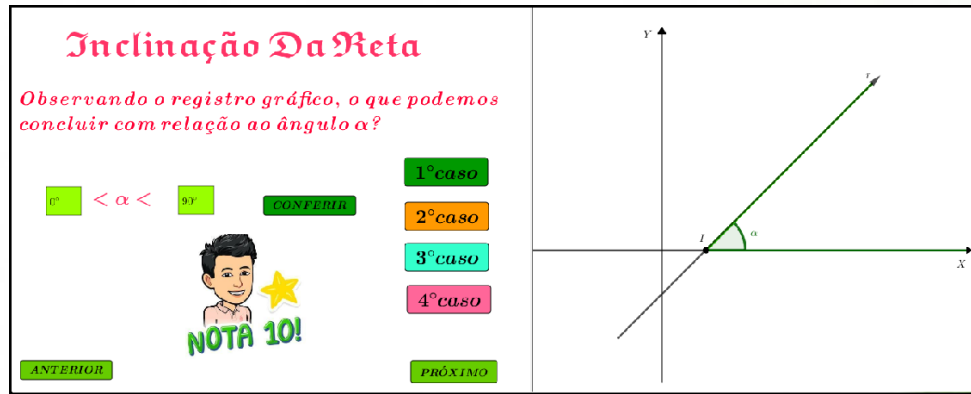
**Figura 11.** Recorte da produção efetiva do Estudante 15.



Fonte: Manuscrito do Estudante 15, 2022.

O Estudante 15 concluiu corretamente a resolução da subtarefa  $S_{t_3}$ , fazendo a conversão necessária de forma adequada. No entanto, na subtarefa  $S_{t_4}$ , ele não a fez corretamente. Neste caso, indicou que as ordenadas são iguais quando a reta é paralela ao eixo Ox, o que não deixa de ser verdade, porém não fez nenhuma associação ao sentido positivo da reta. Podemos dizer que o Estudante 15 confundiu o objeto matemático "distância entre dois pontos" com sua representação. Em outras palavras, em relação à distância compreendida entre dois pontos distintos, onde o segmento que os une é paralelo ao eixo Ox. Partimos desse pressuposto, pois o referido objeto de estudo foi ministrado em aulas anteriores à aplicação da oficina, destacando-se que as ordenadas são iguais quando o segmento é paralelo ao eixo Ox.

Na terceira etapa, tínhamos como objetivo proporcionar ao estudante uma visão simultânea através da representação gráfica e algébrica em relação à amplitude do ângulo  $\alpha$ . Esperava-se que ele fosse capaz de determinar, através da comparação utilizando os ângulos  $0^\circ$ ,  $90^\circ$  e  $180^\circ$ , a amplitude do referido ângulo. Para isso, foi necessário inserir os valores dos ângulos em sua forma numérica e clicar no botão "conferir" para verificar a resposta dada, conforme mostrado na **Figura 14**.

**Figura 12.** Terceira etapa tapa - Inclinação da reta.

Fonte: Software GeoGebra, 2022.

Atrelado a esta etapa do App, tínhamos o seguinte direcionamento na sequência didática ilustrada no **Quadro 2**.

**Quadro 2.** Tarefa 2 e subtarefa 1.

$T_2$	<b>DETERMINAR A AMPLITUDE DE UM ÂNGULO <math>\alpha</math> E DESENVOLVER A SUBTAREFA A SEGUIR:</b>
$S_{t_1}$	<i>Determinar a amplitude do ângulo <math>\alpha</math> fazendo a comparação do mesmo utilizando os ângulos de <math>0^\circ</math>, <math>90^\circ</math> e <math>180^\circ</math> em cada um dos casos (1º, 2º, 3º e 4º caso). Posteriormente, detalhar a técnica utilizada nos registros que achar mais adequados.</i>

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Nesta etapa não houve erros por parte dos alunos, os mesmos fizeram as devidas conversões do registro gráfico para o algébrico corretamente. Podemos observar na **Figura 15** que o Estudante fez a conversão corretamente do registro gráfico para o registro algébrico.

**Figura 13.** Recorte da produção efetiva do Estudante 15.

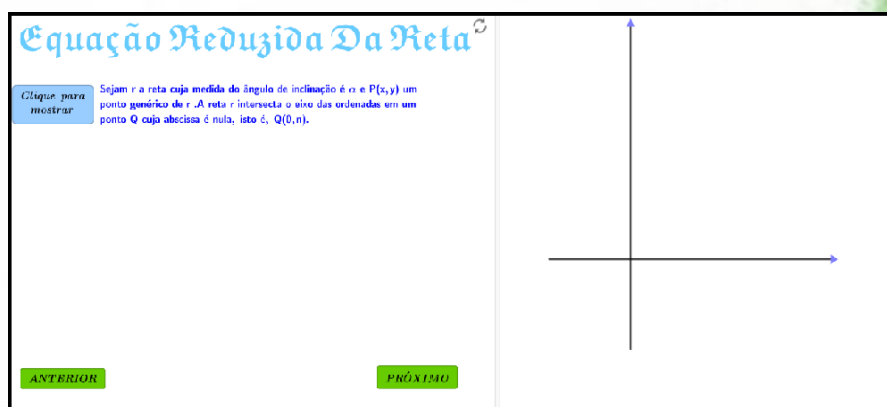
$$\begin{aligned}
 1^\circ \text{ caso} &\rightarrow 0^\circ < \alpha < 90^\circ \\
 2^\circ \text{ caso} &\rightarrow 90^\circ < \alpha < 180^\circ \\
 3^\circ \text{ caso} &\rightarrow \alpha = 90^\circ \\
 4^\circ \text{ caso} &\rightarrow \alpha = 0^\circ
 \end{aligned}$$

Fonte: Manuscrito do Estudante 15, 2022.



Na próxima etapa, que trata-se da sétima, tínhamos o objetivo de determinar a equação reduzida da reta que passa por dois pontos distintos  $P(x, y)$  e  $Q(0, n)$  na forma algébrica. Para executá-la, primeiramente foi solicitado que os estudantes clicassem no botão “clique para mostrar” para visualizar o gráfico através da representação gráfica como mostra a **Figura 16**.

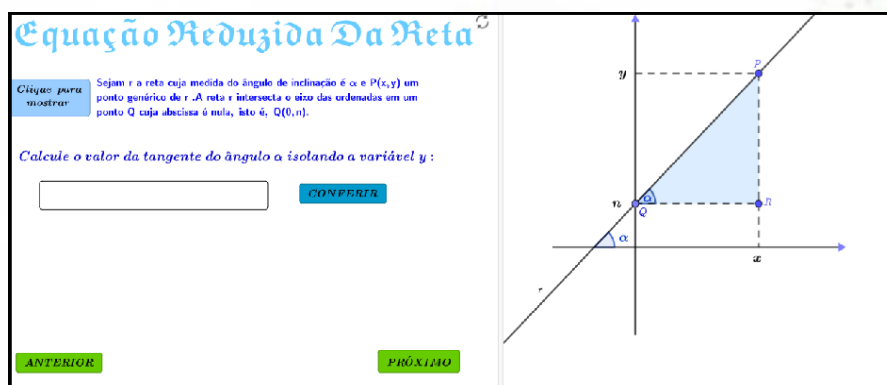
**Figura 14.** Sétima etapa - Equação reduzida da reta.



Fonte: Software GeoGebra, 2022

Ao clicar no botão indicado, tínhamos o gráfico de uma reta com seus elementos na forma algébrica como mostra a **Figura 17**.

**Figura 15.** Sétima etapa- Equação reduzida da reta.



Fonte: Software GeoGebra, 2022.

Esperava-se que os estudantes fossem capazes de calcular o valor da tangente do ângulo  $\alpha$  do triângulo  $QRP$ , como mostra a **Figura 17**. Posteriormente, inserir o respectivo valor da tangente na sua forma algébrica

isolando a variável  $y$ . Ao conferir a resposta e estando ela certa, a tela de visualização do App exibe as informações com relação aos elementos do objeto matemático equação reduzida da reta, representada algebricamente por  $y = mx + n$ , como mostra a **Figura 18**.

**Figura 16.** Sétima etapa- Equação reduzida da reta.

**Equação Reduzida Da Reta**

Clique para mostrar

Sejam  $r$  a reta cujo medida do ângulo de inclinação é  $\alpha$  e  $P(x, y)$  um ponto genérico de  $r$ . A reta  $r$  intersecta o eixo das ordenadas em um ponto  $Q$  cujo abscissa é nula, isto é,  $Q(0, n)$ .

Calcule o valor da tangente do ângulo  $\alpha$  isolando a variável  $y$ :

**CONFIRMAR**

A expressão  $y = mx + n$  é chamada de forma reduzida da equação da reta  $r$ , ou simplesmente equação reduzida da reta  $r$ , na qual  $(m, n) \in \mathbb{R}$ :

- $m$  é o coeficiente angular de  $r$ ;
- $n$  é a ordenada do ponto em que  $r$  corta o eixo das ordenadas e é chamado coeficiente linear de  $r$ ;
- $x$  e  $y$  são as coordenadas de um ponto qualquer da reta  $r$ .

**ANTERIOR** **PRÓXIMO**

Fonte: Software GeoGebra, 2022.

A **Figura 19** corresponde às informações exibidas pelo App ao inserir a representação algébrica da equação reduzida da reta corretamente.

**Figura 17.** Sétima etapa - Elementos da equação reduzida da reta.

A expressão  $y = mx + n$  é chamada de forma reduzida da equação da reta  $r$ , ou simplesmente equação reduzida da reta  $r$ , na qual  $(m, n) \in \mathbb{R}$ :

- $m$  é o coeficiente angular de  $r$ ;
- $n$  é a ordenada do ponto em que  $r$  corta o eixo das ordenadas e é chamado coeficiente linear de  $r$ ;
- $x$  e  $y$  são as coordenadas de um ponto qualquer da reta  $r$ .

Fonte: Software GeoGebra, 2022.

Sendo assim, a etapa focava na atividade cognitiva de conversão, possibilitando mobilizações entre os registros algébricos, gráficos e língua materna através das informações com relação aos elementos que constituem a equação reduzida. Essa situação, está em correspondência com a tarefa apresentada no Quadro 3.

**Quadro 3.** Tarefa 4 e subtarefa 1

$T_4$	<i>DETERMINAR A EQUAÇÃO GERAL DA RETA QUE PASSA POR DOIS PONTOS DISTINTOS</i>
$S_{t_1}$	<i>Determinar a equação reduzida da reta que passa por dois pontos distintos <math>P(x,y)</math> e <math>Q(0,n)</math>. Para executar a tarefa, clique no botão “clique para mostrar” para visualizar o gráfico no App. Posteriormente, calcular a tangente do ângulo <math>\alpha</math> do triângulo <math>\backslash QRP</math> e inserir o respectivo valor da tangente na sua forma algébrica isolando a variável <math>y</math>. Posteriormente, detalhar a técnica utilizada para chegar a sua conclusão nos registros que achar mais adequados.</i>

**Fonte:** Dados da pesquisa, 2022.

Poucos estudantes conseguiram chegar a esta etapa, pois foi tempo restrito, porém, os que conseguiram chegar a referida etapa fizeram a conversão corretamente da equação reduzida da reta, da representação gráfica para a algébrica.

**Figura 18.** Recorte da produção efetiva do aluno 18.

The image shows handwritten mathematical work on a dark background. At the top, there are two equations:  $m = \frac{m-y}{x-0}$  and  $\alpha = \frac{y_a - y_b}{x_b - x_a}$ . Below these, the student derives the reduced equation of a line:  $m(x-0) = m \cdot y$ ,  $m \cdot x - 0 + m = y$ , and  $m \cdot x + m = y //$ .

**Fonte:** Manuscrito do Estudante 18, 2022.

Na **Figura 20** temos a resolução do Estudante 18, que ao observar a equação reduzida através da representação gráfica, com os seus elementos nas suas respectivas representações algébricas, conseguiu fazer a conversão entre os dois registros de representação, do gráfico para o algébrico.

Buscamos estabelecer uma pesquisa sobre o processo de aprendizagem do estudo do objeto matemático "equação geral da reta", no curso do 4º ano de Edificações, utilizando um modelo criado no software GeoGebra. Nessa perspectiva, analisamos, sob a ótica da Teoria dos Registros de Representação Semiótica, as operações semióticas, especialmente tratamento, formação e conversão, desenvolvidas pelos participantes da pesquisa na abordagem desse objeto de estudo.

Ao examinar as respostas dos estudantes por meio dos dados coletados durante a sequência didática, observamos certa dificuldade na realização da conversão do registro gráfico para a linguagem materna, além de alguns entraves relacionados a cálculos numéricos, ligados à atividade cognitiva de tratamento.

Também foram identificados erros de conversão, possivelmente devido à diversidade de registros, o que levou à confusão das representações, com muitos associando a inclinação da reta com seu crescimento, decréscimo ou amplitude do ângulo. Foi perceptível ainda a dificuldade de alguns participantes com relação à atividade cognitiva de formação, pois não aplicaram corretamente as regras e características do conceito envolvido, particularmente as relações trigonométricas em triângulos retângulos. Além dos desafios mencionados, destacamos também os entraves tecnológicos e a restrição de tempo para a aplicação da oficina, que comprometeram seu desenvolvimento.

Outro ponto relevante foi que os participantes que concluíram as etapas do dispositivo conseguiram deduzir a equação reduzida da reta por meio da atividade cognitiva de conversão, transitando entre pelo menos dois registros distintos, como ressaltado por Duval (2009) para a efetiva aquisição do conhecimento matemático.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em conclusão, esta pesquisa proporcionou uma análise detalhada das interações dos estudantes com o aplicativo desenvolvido no software GeoGebra, em consonância com a sequência didática proposta. Ao longo das diferentes etapas e subtarefas, foi possível observar as dificuldades encontradas pelos alunos na transição entre os registros de representação gráfica, algébrica,

numérica e da língua materna. Os resultados destacaram a predominância de erros na atividade cognitiva de conversão, seguidos por dificuldades no tratamento e na formação dos registros.

Por meio de um estudo minucioso das respostas dos estudantes, foi possível identificar pontos-chave para o aprimoramento do ensino e aprendizagem da matemática, especialmente no que diz respeito à compreensão dos conceitos envolvidos e à habilidade de transitar entre diferentes formas de representação. Essas descobertas oferecem insights valiosos para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes e para o uso adequado de tecnologias digitais no contexto educacional.

### FINANCIAMENTOS

O Financiamento da bolsa do autor principal, na época estudante da Licenciatura em Matemática, ocorreu através de fomento propiciado pela CAPES, no que diz respeito às atividades de residente no Programa da Residência Pedagógica do IFBA, campus Eunápolis.

### REFERÊNCIAS

ANDRADE, Luísa Silva. Registros de representação semiótica e o estudo de funções. **XIII CIAEM-IACME**, 2011. Disponível em: < [https://xiii.ciaem-redumate.org/index.php/xiii\\_ciaem/xiii\\_ciaem/paper/viewFile/1010/283](https://xiii.ciaem-redumate.org/index.php/xiii_ciaem/xiii_ciaem/paper/viewFile/1010/283) >. Acesso em: 02/04/2022.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: Matemática/ Secretaria da Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/ SEF, 2000. p 124.

DUVAL R, **Sémiosis et pensée humaine: registres sémiotiques et apprentissages intellectuels**, Peter Lang, 1995.

HENRIQUES, A; ALMOULOU, S. Ag. Teoria dos Registros de Representação Semiótica em Pesquisas na Educação Matemática no Ensino Superior: Uma análise de superfícies e funções de duas variáveis com intervenção do software Maple. **Revista Ciência & Educação** da UNES, Bauru (SP), 2016.

---

MORETTI, Mércles Thadeu. Registros de representação semiótica e funcionamento cognitivo do pensamento. **PERIODICOS**, 2012. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat/article/view/1981-1322.2012v7n2p266/23465>>. Acesso em: 15/04/2022.

SILVA, Carolina Ferreira; BISOGNIN, Vanilde. Teoria de registros de representações semióticas e sistemas lineares: contribuições de uma sequência didática. **Revista Eletrônica de Educação Matemática – REVMAT**, Florianópolis (SD), 2021.



# Relatos de Experiência

## IFMIX, A RÁDIO EM REDE EM TEMPOS DE PANDEMIA

IFMIX, NETWORK RADIO IN TIMES OF PANDEMIC

**Eliana Costa Sausmickt**<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0003-3826-1153>

**Clebiane Santos da Silva e Silva**<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-7385-1779>

**Aldo José Conceição da Silva**<sup>3</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-9085-7635>

**Igor Vinicius Baião Santos**<sup>4</sup>

### RESUMO

Este relato de experiência apresenta a trajetória de elaboração e execução do projeto de extensão “IFMIX, a Rádio em Rede em Tempos de Pandemia”, submetido e aprovado pelo Edital nº 11/2020 COVID-19 IFBA/PRPGI/PROEX. O objetivo geral da proposta se pauta em estabelecer a comunicação com a comunidade interna e externa do IFBA, campus Eunápolis, por meio da implantação da Rádio WEB, de modo a fortalecer os laços entre a instituição e a comunidade, além de possibilitar o acesso a informações confiáveis, interatividade, entretenimento, cultura e lazer em um contexto de isolamento social físico, a partir de uma programação diversificada, embasada, precipuamente, em temas que giram em torno da Pandemia do novo Coronavírus. O percurso metodológico, delineado até aqui, reflete um trabalho coletivo, extensionista e interdisciplinar, envolvendo o proponente, a equipe executora, bolsistas, servidores e estudantes do campus e pessoas da comunidade que se colocaram parceiras na elaboração de conteúdos pertinentes à Covid-19.

**Palavras-chave:** Radio WEB. Extensão. Comunicação. Pandemia.

### ABSTRACT

This experience report presents the trajectory of elaboration and execution of the extension project "IFMIX, the Network Radio in Pandemic Times", submitted and approved by the Edital nº 11/2020 COVID-19 IFBA/PRPGI/PROEX. The general objective of the proposal is based on establishing communication with the internal and external community of IFBA, Eunápolis campus, through the implementation of a WEB Radio, in order to strengthen the bonds between the institution and the community, besides allowing the access to reliable information, interactivity, entertainment, culture and leisure in a context of physical social isolation, from a diversified programming, based, mainly, on themes that revolve around the Pandemic of the

<sup>1</sup> Mestre em Letras (UESC), Professora EBTT (IFBA), Eunápolis, BA, Brasil. E-mail: eliana.sausmickt@ifba.edu.br.

<sup>2</sup> Mestre em Letras (UESC), Professora EBTT (IFBA), Eunápolis, BA, Brasil. E-mail: clebiane.silva@ifba.edu.br.

<sup>3</sup> Mestre em Matemática (UESC). Professor EBTT (IFBA), Eunápolis, BA, Brasil. E-mail: aldo.silva@ifba.edu.br.

<sup>4</sup> Técnico de Audiovisual do Instituto Federal da Bahia, Campus Eunápolis, BA, Brasil. E-mail: igor.baiao@ifba.edu.br.



new Coronavirus. The methodological path, outlined so far, reflects a collective work, extensionist and interdisciplinary, involving the proponent, the executing team, scholarship holders, servers and students from the campus and people from the community who have become partners in the elaboration of relevant content around Covid-19.

**KEYWORDS:** WEB Radio. Extension. Communication. Pandemic.

## 1. INTRODUÇÃO

Com o advento das novas tecnologias, alimentou-se a ideia de que a rádio estaria fadada à extinção. Ledo engano. Longe de ser uma mídia ultrapassada, a radiofonia alcançou espaço significativo em vários contextos sociais e educacionais, inclusive, utilizando a rede mundial de computadores a partir da criação de rádios WEB, aproximando-se ainda mais do seu público. Desse modo, o desenvolvimento tecnológico, aliado ao processo comunicativo, contribui para promover a interação, permitindo sustentar a relação entre as pessoas através da internet, que possibilitou a adequação das rádios à WEB, enquanto mecanismo comunicativo.

Em março de 2020, quando a Pandemia da COVID-19 nos tirou o chão da escola e nos impôs o distanciamento social e isolamento físico, a Rádio WEB surge, num contexto de crise e tragédia pandêmica, como um canal importantíssimo para estabelecer, para além da comunicação e interação com os ouvintes, o vínculo afetivo e institucional entre o Instituto Federal da Bahia, campus Eunápolis, e o corpo discente, docente e demais servidores do campus, como também com a comunidade externa.

“IFMIX, a Rádio em Rede em Tempos de Pandemia” é o título do projeto de extensão, submetido ao Edital nº 11/2020 – COVID-19 – IFBA/PRPGI/PROEX, planejado e desenvolvido entre os meses de julho e dezembro de 2020. A proposta foi desafiadora para a equipe executora, bolsistas e voluntários que se propuseram a ressignificar um projeto antigo a partir de um esforço coletivo entre servidores e estudantes, a fim de oferecer às pessoas, carentes do contato físico e das situações comunicativas da presencialidade, uma programação diversificada que envolvesse entretenimento, interatividade, cultura, lazer, e, não menos importante, conteúdos e informações confiáveis relacionados à Pandemia da COVID-19, a fim de combater as *Fake News* e valorizar o conhecimento e a produção científica.

Neste relato de experiência, apresentaremos a trajetória de elaboração e o desafio de planejar e executar o projeto no formato remoto, com diferentes sujeitos e colaboradores, sem renunciar à qualidade do conteúdo difundido e à relevância dos temas, explorados em *podcasts*, entrevistas e *lives*, produzidas por servidores e parceiros do IFBA. Para tanto, destacamos o percurso metodológico, desde a elaboração do projeto até a entrega do relatório final à PRPGI/PROEX, delineado a partir de um trabalho coletivo, extensionista e interdisciplinar.

Antes de adentrarmos aos detalhes, vamos ao início, ao nascedouro desta proposta.

## **2. NAS ONDAS DO RÁDIO: ONDE TUDO COMEÇOU**

Em 2015, nasceu a proposta, ainda tímida, de implantar uma rádio local no IFBA, campus Eunápolis, cuja programação acontecia durante os intervalos das aulas, com o protagonismo dos estudantes bolsistas e voluntários. Inicialmente, ela foi inscrita no Programa de Assistência e Apoio ao Estudante – PAAE, como um Projeto de Incentivo à Aprendizagem (PINA) e assim se seguiu até o ano de 2016. A equipe executora da época era formada por três servidores do campus - dois docentes e o técnico em audiovisual – e por estudantes bolsistas e voluntários que se responsabilizaram pela programação diária, encontros periódicos para o planejamento e avaliação do processo, incluindo as dificuldades e desafios encontrados para executar uma programação com limitações de recursos e equipamentos.

Em 2017, submetemos o projeto ampliado a um edital da Pró-Reitoria de Extensão, com o intuito de implantar uma Rádio WEB para disseminar o conteúdo produzido pela comunidade acadêmica para além dos muros da instituição. A proposta foi aprovada, mas, infelizmente, naquele momento, por questões de ordem administrativa, não foi possível adquirir os equipamentos necessários ao funcionamento da rádio em rede. Por questões orçamentárias, desde então, o projeto foi suspenso, mas já havia um nome - sugerido e eleito pela comunidade estudantil - uma marca, um slogan e, de certo modo, uma identidade.

Por dois anos, o desejo de retomar o projeto foi sucumbido pela frustração de não poder contar com o recurso orçamentário em 2017, e, conseqüentemente, com a

impossibilidade da materialização da rádio WEB por meio da montagem do estúdio com a aparelhagem necessária para rodar a programação.

**Figura 01** – Logomarca da rádio



**Fonte:** Elaborado pelo bolsista do projeto no ano de 2017.

E foi num tempo de crise e pandemia que a proposta de implantação da Rádio WEB ressurge, com uma motivação peculiar de retomar os laços afetivos e o vínculo social, utilizando a rede mundial de computadores e a tecnologia como uma aliada para estabelecer contato, veicular conteúdos significativos e democratizar o acesso à informação e a bens culturais, num contexto pandêmico que nos tirou a oportunidade da presencialidade física na escola.

“IFMIX, a Rádio em Rede em Tempos de Pandemia” é uma das oportunidades que encontramos para aliar o desenvolvimento tecnológico ao processo comunicativo de modo a promover a interação entre a comunidade interna e externa à instituição e, conseqüentemente, permitir sustentar a relação entre as pessoas. Trata-se, portanto, de um projeto de natureza interdisciplinar, cujo eixo temático está relacionado ao desenvolvimento da comunicação, do pensamento crítico e do trabalho coletivo, realizado a várias mãos.

Nessa perspectiva, em tempos de pandemia e pandemônios, o IFBA, enquanto instituição educacional, configura-se como um agente essencial na veiculação de informações confiáveis, promoção da saúde mental das servidoras e servidores, como também dos estudantes e comunidade externa durante a crise, cumprindo, assim, o seu papel social. Esse cenário caótico exigiu e exige da instituição a promoção de outros letramentos e possibilidades de interação e comunicação, de maneira que a

parceria entre estudantes e servidores possa imprimir à proposta ampliação e aplicação dos saberes e fazeres adquiridos na escola em eventos da vida social que agora nos impõem uma pausa à rotina e o distanciamento social físico.

### 3. (MULTI)LETRAMENTOS: A BASE TEÓRICA DO PROJETO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB/1996) considera a escola um meio de promoção do conhecimento das várias linguagens que circundam a era da informação. Assim, cabe à instituição de ensino promover diversos letramentos ao corpo discente de modo que aprendam a fazer uso da linguagem em várias situações sociocomunicativas e, conseqüentemente, transitem pelos sistemas de informações e estejam mais preparados para atuarem na vida em sociedade.

O contexto pandêmico nos desafiou à empreitada de propiciar o contato dos estudantes com a linguagem radiofônica via WEB, por meio de um trabalho colaborativo virtual, com o qual não estávamos ainda acostumados. As oportunidades de letramento surgiram à medida que a equipe executora se viu instigada a mobilizar os recursos tecnológicos, as salas do *Google Meet* para reuniões de planejamento das estratégias de ação, gravações e edições caseiras dos quadros da programação, utilizando o celular, aplicativos disponíveis na rede, enfim. Foram atividades que envolveram mais de um partícipe e, por isso, houve a confluência de experiências e saberes compartilhados, sujeitos diversos anuídos em prol de alcançar o objetivo do projeto.

Desse modo, “IFMIX, a Rádio em Rede em Tempos de Pandemia” é uma proposta embasada na pedagogia dos multiletramentos que envolve variação de sujeitos, grupos sociais, culturas, linguagens, meios semióticos diversos de materialização da linguagem. Tal conceito surgiu em 1996 como resultado de discussões sobre letramentos durante um colóquio do Grupo de Nova Londres – GNL – nos Estados Unidos. (SAUSMICKT, 2016). Para Cope e Kalantzis (2000), há dois motivos que justificam o surgimento desse tipo diferente de pedagogia.

O primeiro diz respeito à diversidade de meios, canais de comunicação; e o segundo, à crescente importância da diversidade cultural e a variação linguística. Nessa situação, a linguagem e outros modos de significação são recursos representacionais dinâmicos, que mudam com o tempo ao gosto de seus usuários para atingir seus vários fins culturais. Trata-se, portanto, de uma perspectiva sociocultural dos letramentos, uma vez que o indivíduo

participa de vários contextos de aprendizagem. (COPE; KALANTZIS, 2000 *apud* SAUSMICKT, 2016, p. 38).

Há algum tempo já se discute a inserção dos recursos tecnológicos no contexto escolar de forma efetiva. Entretanto, a pandemia da COVID-19 desnudou a realidade limitadora da maioria das instituições escolares em adequar os seus currículos, protocolos e os processos de aprender e ensinar a outras formas de comunicação que podem se constituir de mecanismos de aprendizagem capazes de despertar a sensibilidade do estudante para o conhecimento. A escolha da perspectiva dos multiletramentos se deve, portanto, por incluir as condições indispensáveis para promover uma ação pedagógica que contemple criação, autonomia, compartilhamento de saberes, envolvimento entre professores e estudantes de forma colaborativa, enriquecendo o processo de construção do conhecimento com os saberes sistematizados pela escola e aqueles trazidos na bagagem cultural e pessoal da comunidade estudantil.

Cope e Kalantzis (2000), citados por Sausmickt (2016), apresentam quatro elementos que dão suporte à pedagogia dos multiletramentos, a saber: a prática situada; instrução explícita; enquadramento crítico e prática transformadora.

O primeiro diz respeito às experiências e a utilização de discursos disponíveis, incluindo aqueles das experiências de vida dos estudantes. Nesse caso, a aprendizagem não ocorre de forma abstrata. É o momento em que os aprendizes se identificam com o objeto que está sendo apresentado por pertencer ao universo deles ou simplesmente por despertar o interesse em conhecer o novo, o desconhecido.

O segundo consiste na compreensão consciente, analítica e sistemática do objeto de aprendizagem. Trata-se do momento da conceitualização, ou seja, a utilização de uma linguagem explícita para a construção do significado que se dará no coletivo a partir da colaboração de todos os envolvidos.

O terceiro elemento corresponde à interpretação do contexto cultural e social no qual o significado é construído. No enquadramento crítico, os alunos refletem sobre si, suas vivências e sobre o mundo.

A prática transformadora, o quarto elemento, é a transferência da prática de produção de significado para o trabalho em outros contextos e locais culturais. É a aplicação do conhecimento adquirido em outras realidades. Se os quatro elementos forem contemplados, a aprendizagem se dará de forma significativa, principalmente porque houve um amadurecimento dos alunos à medida que foram ouvidos e valorizados como protagonistas no contexto escolar. (SAUSMICKT, 2016, p. 38).

Os quatro aspectos sustentam-se na concepção de valorizar o sujeito e as suas experiências. Nessa perspectiva, buscamos construir o percurso do projeto, levando

em conta que o cotidiano do corpo de servidores e estudantes foi afetado pela pandemia e as experiências individuais e familiares emergiam como assunto durante as reuniões virtuais. A partir deles, temas de interesse do grupo foram definidos, ligados a esse fato histórico e trágico. Por se tratar de um novo vírus, de uma doença ainda em estudo e de uma conjuntura inédita para todos, a equipe executora precisou se debruçar sobre o que havia de pesquisa científica sobre a COVID-19 e os possíveis desdobramentos identificáveis naquele momento. Desse modo, partimos de uma prática social situada para chegarmos ao conhecimento sistematizado sobre ela. Na sequência, refletimos sobre a situação pandêmica no mundo, no Brasil e localmente, buscando meios de transformar e amenizar as consequências da pandemia, principalmente, no que se refere à saúde mental da comunidade do IFBA e a externa. Cumprimos, desse modo, os quatro modos de conhecer, de construir significados e de promover aos estudantes formas multifacetadas de ler o mundo e a realidade local num momento de crise pandêmica.

No que diz respeito ao letramento midiático radiofônico, buscou-se realizar um trabalho ressignificado, extrapolando o modelo tradicional que se tem de radiodifusão. Durante a aplicação do projeto, estabelecemos o contato com os gêneros discursivos inerentes a esta mídia com a intenção de promover uma prática social efetiva do uso da língua. Vale ressaltar, ainda, que todo o trabalho com a Rádio Web e os gêneros textuais radiofônicos teve como princípio básico a formação de sujeitos críticos que compreendessem os discursos de várias esferas sociais em que atuam com autonomia e discernimento, de modo a combater as notícias falsas sobre a Pandemia e pensamentos e informações baseados apenas no senso comum, como o uso de medicamentos não autorizados pela ANVISA e por autoridades médicas, por exemplo.

#### **4. O PERCURSO METODOLÓGICO**

Destacamos que o projeto foi elaborado a várias mãos e a implantação da Rádio Web IFMIX, no IFBA de Eunápolis, só foi possível devido a um trabalho colaborativo remoto entre proponente, equipe executora, docentes, bolsistas, voluntários e pessoas da comunidade externa.

Figura 02 – Programação Diária da Rádio IFMIX

Programação Rádio IFMIX (Horários)				
<b>Segunda-Feira</b>				
	<b>1° Turno</b>	<b>2° Turno</b>	<b>3° Turno</b>	<b>4° Turno</b>
Na IFMIX Não Tem Fake	01:00	08:00	14:00	20:00
Um Dedo de Prosa e Poesia	02:00	10:00	16:00	22:00
<b>Terça-Feira</b>				
	<b>1° Turno</b>	<b>2° Turno</b>	<b>3° Turno</b>	<b>4° Turno</b>
Com a Palavra a Especialista	01:00	08:00	14:00	20:00
De Olho no Enem	03:00	10:00	16:00	22:00
<b>Quarta-Feira</b>				
	<b>1° Turno</b>	<b>2° Turno</b>	<b>3° Turno</b>	<b>4° Turno</b>
Lives IFMIX	01:00	08:00	14:00	20:00
Histórias da/na Pandemia	02:30	09:30	15:30	21:30
Na IFMIX Não Tem Fake (R)	03:00	10:00	16:00	22:00
<b>Quinta-Feira</b>				
	<b>1° Turno</b>	<b>2° Turno</b>	<b>3° Turno</b>	<b>4° Turno</b>
Um Dedo de Prosa e Poesia (R)	01:00	08:00	14:00	20:00
TBT Musical	02:00	10:00	16:00	22:00
<b>Sexta-Feira</b>				
	<b>1° Turno</b>	<b>2° Turno</b>	<b>3° Turno</b>	<b>4° Turno</b>
Dicas Culturais	01:00	08:00	14:00	20:00
De Estudante Para Estudante	01:30	08:30	14:30	20:30
IFcast (Podcast)	02:00	10:00	16:00	22:00
<b>Sábado</b>				
	<b>1° Turno</b>	<b>2° Turno</b>	<b>3° Turno</b>	<b>4° Turno</b>
Heróis Anônimos	01:00	08:00	14:00	20:00
Histórias da/na Pandemia (R)	02:30	09:30	15:30	21:30
Especial IFMIX	03:00	10:00	16:00	22:00
<b>Domingo (Reprise dos Principais Programas)</b>				
Dicas Culturais	07:00			
Com a Palavra a Especialista	08:00			
De Olho no Enem	10:00			
De Estudante Para Estudante	10:30			
Na IFMIX Não Tem Fake	11:00			
Lives IFMIX	12:00			
TBT Musical	14:00			
Um Dedo de Prosa e Poesia	16:00			
Histórias da/na Pandemia	16:30			
Heróis Anônimos	17:00			
IFcast (Podcast)	19:00			
Especial IFMIX	21:00			
<b>Durante a Programação Semanal</b>				
Tem Sentimento no Ar				
Entre Nessa Vibe Positiva				
Boletim COVID-19				
IFBA em Foco				

Fonte: Própria - elaboração da equipe executora do projeto

Logo quando o resultado foi homologado pela PROEX, foi lançada a chamada pública de nº 03/2020 à comunidade discente para a seleção de bolsistas, a qual foi realizada, virtualmente, por meio da Plataforma RNP, em meados de junho. Uma vez designadas as bolsistas e as que se colocaram à disposição para participação voluntária no projeto, iniciaram-se as reuniões periódicas, que ocorreram pelo menos uma vez por semana, via *Google Meet*, coordenadas pelo proponente e as(os) docentes, para sugerir, discutir, criar e definir os quadros da programação da Rádio WEB. Destacamos, entre eles, vários gêneros discursivos ligados à mídia radiofônica,

a saber: entrevistas com profissionais de saúde, autoridades locais e nacionais, especialistas em temas ligados à pandemia; notícias; boletins diários com os números da Covid19 em Eunápolis e região; informes institucionais; chamadas; vinhetas; mensagens positivas, de esperança, amizade, confiança, quadros culturais e uma *playlist* diversificada.

Desde o início do processo, um grupo de *WhatsApp* foi criado para manter a comunicação diária e direta com os membros da equipe executora, bem como para deliberar sobre questões urgentes. Além disso, foi nessa plataforma que as artes de divulgação, produzidas por uma das bolsistas, bem como os conteúdos dos quadros foram apreciadas, reeditadas e aprovadas.

**Figura 03** – Artes de Divulgação dos quadros nas Redes Sociais



**Fonte:** Própria - elaboração por uma bolsista do projeto – edição 2020

As redes sociais foram de extrema importância para estabelecer a comunicação direta com o público-alvo sobre a programação, temas, horários, *playlist*, informes institucionais, entre outros. Foi criada uma página no Facebook e um perfil no Instagram para divulgação dos cards, chamadas e interação com os ouvintes.



Figura 4 – Página no Facebook da Rádio WEB IFMIX



Fonte: Própria - elaboração por uma bolsista do projeto – Edição 2020

A programação, por força do isolamento e do distanciamento social físico, foi produzida virtualmente por meio de gravações com o uso de celulares/aplicativos, e editadas por meio de programas livres. Ressaltamos que, em função dos trâmites administrativos, os equipamentos necessários e a licença do Software para suporte da Rádio Web, na instituição, só foram adquiridos e disponibilizados à equipe executora do projeto no final do mês de outubro de 2020. Por isso, a fim de pôr no ar a Rádio WEB IFMIX, optou-se por utilizar o *streaming* livre Zeno.FM, que permite ouvir a programação de forma ubíqua, de qualquer lugar e em qualquer tempo, conectado à internet.

Destacamos que a produção dos conteúdos se caracterizou por um caráter caseiro, uma vez que o projeto contou com recursos e equipamentos próprios dos servidores e bolsistas, tais como, computadores, celulares, internet, equipamentos de som, entre outros.

O lançamento da Rádio Web IFMIX aconteceu no dia 30 de setembro de 2020, à zero hora e, desde então, começou a fazer parte do cotidiano de estudantes, servidores e público em geral, com variação de audiência.

Figura 5 – Arte de divulgação do Lançamento da Rádio WEB



Fonte: Própria - elaboração por uma bolsista do projeto – Edição 2020

Quando as Atividades de Ensino Não-Presenciais Emergenciais (AENPE) se iniciaram em outubro de 2020, no campus de Eunápolis, o corpo discente, docente e demais servidores puderam acompanhar a transmissão das *lives* e reuniões com a direção acadêmica, coordenação de cursos, setor pedagógico, ações que compuseram a Semana de Acolhimento, por meio da IFMIX, a rádio que te conecta em tempos de pandemia. O mesmo movimento aconteceu por ocasião da realização do Novembro Negro que também utilizou esse canal como veículo de interação, vínculo e contato com a comunidade.

Figura 6 – Arte de divulgação da Transmissão da Semana de Acolhimento pela IFMIX



Fonte: Própria - elaboração por uma bolsista do projeto – Edição 2020

## 5. O ALCANCE DO PROJETO DE EXTENSÃO E OS BASTIDORES

Após o lançamento da Rádio WEB, houve uma variação no índice de audiência, alcançando um número maior de ouvintes nos primeiros dias de execução da programação, na Semana de Acolhimento e no Novembro Negro.

A interação comunicativa com a comunidade interna e externa do IFBA, campus Eunápolis, aconteceu de forma gradativa, por meio de enquetes nas páginas da Rádio nas redes sociais (Instagram, Facebook). Por se tratar de uma rádio WEB, o público alcançado foi diversificado e atingimos, inclusive, pessoas em outros países, como o Canadá, Estados Unidos, Irlanda, Colômbia, o que nos imbuíu o desejo de querermos intensificar o alcance aos estudantes, pais ou responsáveis e servidores do IFBA, à comunidade externa de Eunápolis e região, com as Atividades de Ensino Não-Presenciais Emergenciais (AENPE) e com o retorno presencial, quando houver segurança sanitária e vacina para todos.

Do dia 30 de setembro até o início do mês de dezembro, a Rádio WEB IFMIX, segundo relatório gerado pelo aplicativo Zeno.FM, apresentou os seguintes números: 1102 seções iniciadas, das quais 981 pessoas utilizaram o dispositivo celular e 121, o computador para acessar a programação da rádio, totalizando 667 horas de escuta.

Os números apontam para a variação de audiência mencionada no início desta seção, com picos em determinados horários e ausência de ouvintes em outros. É evidente que esperávamos uma participação maior da comunidade interna e externa, mas entendemos que houve, no mesmo período, uma quantidade considerável de *lives* e atividades com as AENPEs que, certamente, tenha preenchido o tempo dos pretensos ouvintes da IFMIX.

Há de se fazer menção também às dificuldades que a equipe executora encontrou durante a vigência do projeto. A primeira delas diz respeito ao descompasso entre o planejado e as condições para colocar as ações em andamento. Houve redução considerável no recurso que seria destinado ao projeto, o que nos obrigou a realizar cortes na compra dos materiais necessários para montagem do estúdio no campus. Além disso, o protocolo administrativo para aquisição dos materiais, incluindo a descentralização do recurso, atrasou de sobremaneira o início dos trabalhos, o que gerou um certo desestímulo à equipe.

Outrossim, por se tratar de uma atividade realizada em *home office*, deparamo-nos com a dificuldade de administrar o tempo, visto que as demandas em produzir conteúdo, editá-los com o tratamento necessário para que a programação fosse ao ar, exigiam dos envolvidos uma carga horária superior àquela que deveria ser observada.

Apesar dos contratempos, o projeto alcançou um público para além dos muros do IFBA e promoveu o contato com a comunidade, reestabelecendo os vínculos afetivos e sociais. Cumprimos, desse modo, nosso objetivo maior.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto de extensão “IFMIX, a Rádio em Rede em Tempos de Pandemia”, do IFBA de Eunápolis, além de ser um importante instrumento de comunicação, é também uma forma e lugar de encontro virtual entre estudantes, docentes, técnicos administrativos e comunidade externa.

Nessa perspectiva, queremos retomar a proposta quando voltarmos à presencialidade física, uma vez que entendemos que se trata de um instrumento que pode promover ações pedagógicas que contemplem a criação, a autonomia, o compartilhamento de saberes, bem como o envolvimento entre servidores e estudantes, enriquecendo o processo de construção do conhecimento por meio da mídia radiofônica e ampliando a rede de pessoas da comunidade externa à instituição. Nossa intenção é utilizar futuramente o projeto da Rádio Web para fins pedagógicos, embasado na dimensão da interdisciplinaridade, envolvendo mais cursos, docentes, discentes, enfim, outros agentes nesse processo de construção.

Vimos a importância da Rádio Web nesse contexto de pandemia, principalmente, por estreitar laços e estabelecer vínculos entre os envolvidos na execução da proposta e a comunidade acadêmica do IFBA, campus Eunápolis.

A IFMIX, a rádio que te conecta em tempos de pandemia, foi o lugar de encontro virtual entre pessoas, o vetor de esperança de que dias melhores virão e de que haveremos de vencer mais esse desafio juntos.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Lia Calabre de. **NO TEMPO DO RÁDIO: Radiodifusão e Cotidiano no Brasil. 1923 – 1960.** Universidade Federal Fluminense (Tese de Doutorado), 2002.

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

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM).** Vol. 1. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2006.

COPE, Bill; Kalantzis, Mary. **Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures.** Routledge: London, 2000.

SAUSMICKT, Eliana Costa. **O ensino de literatura a partir da pedagogia dos multiletramentos.** 23 de fevereiro de 2016. Dissertação (Mestrado) - Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). Ilhéus: UESC, 2016.

## **TECNOLOGIAS E MÍDIAS NA APRENDIZAGEM ESCOLAR: Relatando uma experiência exitosa no processo de Alfabetização e Letramento**

TECHNOLOGIES AND MEDIA IN SCHOOL LEARNING: Reporting a  
successful experience in the Alphabetization and Literacy process

**Ivaneide Gonçalves de Brito**<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-4449-0166>

### **RESUMO**

Este trabalho consiste em um relato de experiência, a partir do uso de tecnologias e mídias em sala de aula. O objetivo é verificar a contribuição dessas ferramentas para o desenvolvimento da aprendizagem escolar de crianças em fase de alfabetização, através da inserção dessas crianças em práticas diversificadas de letramento. É uma pesquisa pedagógica de caráter qualitativo, cujo método utilizado foi o indutivo. Fundamenta-se, principalmente, nas ideias de Armstrong e Casement (2001), Borges Neto (1999), Leite (1993), Moran (2004, 2007) e Valente (1993). Salienta-se, como resultado, que o uso de tecnologias e mídias contribui positivamente para a aprendizagem do aluno, por viabilizar a prática leitora e promover o conhecimento linguístico.

**Palavras-chave:** Tecnologias. Mídias. Aprendizagem Escolar. Alfabetização. Letramento.

### **ABSTRACT**

This work consists of an experience report, based on the use of technologies and media in the classroom. The objective is to verify the contribution of these tools to the development of school learning in the literacy phase, through the insertion of children in different literacy practices. It is a qualitative pedagogical research, whose method used was the inductive one. It is mainly based on the ideas of Armstrong and Casement (2001), Borges Neto (1999), Leite (1993), Moran (2004, 2007) and Valente (1993). It should be noted, as a result, that the use of technologies and media contributes positively to student learning, by enabling the practice and dissemination of linguistic knowledge.

**Keywords:** Technologies. Media. School Learning. Alphabetization. Literacy.

## **1. INTRODUÇÃO**

---

<sup>1</sup> Doutora em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte; Professora de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE). E-mail: ivaneidegbrito@hotmail.com.

As Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs têm ganhado cada vez mais espaço no contexto escolar e fora dele. Observa-se, nos mais variados ambientes, pessoas em constante acesso à internet, inclusive crianças em fase de alfabetização. Muitas têm, em casa, computador conectado à internet, celulares de última geração, *tablets* de variados modelos etc., realidade esta que até pouco tempo atrás era inacessível para a maior parte dos brasileiros. Não obstante, essa facilidade de acesso às tecnologias não é igual para todos e, infelizmente, ainda há aqueles para os quais esse acesso é limitado ou até inexistente, fruto da extrema desigualdade social que, desde sempre, prevalece no país.

No ambiente escolar, por outro lado, os alunos chegam ansiosos para conhecerem os colegas e os professores e curiosos para saberem o que vão aprender e como farão isso. O Laboratório Educativo de Informática – LEI é um dos espaços da escola mais frequentado por alunos quando estão e quando não estão em aula. Isso evidencia o quanto as tecnologias têm se tornado atrativa aos olhos das crianças e o quanto têm se configurado essenciais para a vida em sociedade.

Na prática pedagógica, muitos professores utilizam as TICs como ferramentas de suporte em suas aulas, no entanto, há ainda aqueles que resistem em inseri-las metodologicamente em suas aulas por acreditarem que elas podem desviar o foco da aprendizagem ou achar desnecessário o seu uso para a mediação do conhecimento.

Diante dessa recusa da inserção das TICs na sala de aula por parte de alguns educadores, o aluno se depara com duas realidades distintas, a escola e o espaço fora dela. Vale destacar que, muitas vezes, quando a aula se distancia do cotidiano do aprendiz, ela deixa de ser atrativa, o que faz com que o aluno desvie o foco de sua atenção da aula para inúmeras “coisas” que, para ele, parecem ser mais interessantes. A intensa atividade dos jovens nas redes sociais evidencia que eles estão cada vez mais interligados ao ambiente tecnológico e, por essa razão, defendemos que o ensino também precisa contar com ferramentas digitais, para que o aluno encontre na escola uma extensão de suas vivências em casa.

---

Nesse sentido, o propósito de verificar a contribuição das tecnologias e mídias para a aprendizagem das crianças em fase de alfabetização, a partir de uma experiência com a informática, é vislumbrando a inclusão digital do aluno desde os primeiros anos da vida escolar. As crianças, em fase inicial de aprendizagem, também precisam conhecer as tecnologias como ferramentas que atuam na promoção da aprendizagem.

Hoje, a informática alcançou um grande espaço na vida das crianças, inclusive naquelas de menor idade. Muitas delas, desde cedo, já dedicam parte de seu tempo ao uso dessa ferramenta, demonstrando profundo interesse em conhecer todos os *softwares* do computador, do celular. Na escola, além de alunos já alfabetizados, crianças em processo de alfabetização também já chegam às salas de aula inquietas e sedentas de inovação. Para elas, é como se apenas o professor e o quadro já não fossem suficientes. Quando levadas ao laboratório de informática da escola, são atraídas pelo ambiente e por suas tecnologias.

Então, perguntamos: é possível alfabetizar através da informática? Teríamos sucesso se adotássemos essa prática? Quais benefícios alcançaríamos com a introdução da informática no processo de alfabetização e de letramento? A informática, de fato, pode contribuir para o processo de consolidação da alfabetização e de práticas letradas? Partimos, pois, desses questionamentos para o desenvolvimento desta análise.

A proposta de desenvolvimento da experiência utilizando a informática é evidenciar que é possível alfabetizar as crianças diversificando práticas de letramentos. Para isso, pretendemos, a partir das atividades desenvolvidas, demonstrar a função social da leitura e da escrita; proporcionar às crianças a aquisição da leitura e da escrita de forma lúdica; oferecer a elas autonomia e segurança para o uso das tecnologias no decorrer de sua vida estudantil; e estimulá-las ao trabalho em grupo e interativo.

Sob esse prisma, a pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública, na cidade de Assaré-CE, com alunos dos 1º e 2º anos do ensino fundamental. Inicialmente, os alunos foram apresentados aos componentes básicos do computador e ao seu manuseio, como aprender a ligar/desligar o equipamento, tomando conhecimento do novo ambiente. Posteriormente, foram usados os aplicativos *Tux Paint* e um treinador de vocabulário dos programas educacionais



multidisciplinares do Sistema Operacional Linux. Nos aplicativos, foram desenvolvidos a coordenação motora, a criatividade, o conhecimento das letras, a formação de palavras e de pequenas frases. A leitura foi praticada através de *sites* que contêm textos diversos, como histórias infantis, contos, fábulas e outros temas que abordam desde o folclore à cidadania.

A experiência foi realizada entre setembro e dezembro de 2018 e retomada a partir de fevereiro de 2019, sendo finalizada em junho desse mesmo ano, ao término do primeiro semestre. Para isso, contamos com o apoio da coordenação pedagógica da escola e dos professores de língua portuguesa e de informática. Trata-se de uma pesquisa pedagógica de caráter qualitativo, cujo método utilizado foi o indutivo. Este trabalho está fundamentado, principalmente, nas ideias de Armstrong e Casement (2001), Borges Neto (1999), Leite (1993), Moran (2004, 2007) e Valente (1993).

As mídias utilizadas foram computador, internet e mídia impressa, considerando que o aluno em fase de alfabetização utiliza apenas o livro e o caderno e agora também a informática. Não pretendemos, com isso, excluir a aprendizagem escolar através da mídia impressa. O nosso propósito é mostrar que a informática veio para subsidiar o trabalho pedagógico do professor, oferecendo-lhe suporte quanto à aprendizagem do aluno.

A nosso ver, o professor deve sempre buscar melhorar sua prática pedagógica, diversificando sua metodologia, buscando integrar o aluno no contexto de aprendizagem que seja condizente com a realidade na qual está inserido. No espaço escolar, as TICs tornaram-se a grande ferramenta motivadora da aprendizagem do aluno. Para ele, a inovação nas aulas desperta o interesse e o atrai a frequentar assiduamente a escola. Além do exímio efeito quanto a consolidação da aprendizagem, o uso das TICs tem diminuído o grande problema da evasão escolar, muitas vezes ocasionado pela desmotivação do aluno em assistir às aulas.

Como objetivo, destacamos: verificar a contribuição das tecnologias e mídias para o processo de aprendizagem de crianças em fase de alfabetização, pela inserção em ambientes digitais; desenvolver a prática leitora do aluno e promover o conhecimento linguístico por meio das TICs. Nesse contexto, é preciso situar o aluno no ambiente das tecnologias e que, a partir delas, ele

possa construir ou aperfeiçoar o conhecimento, tendo como base aquele que lhe é pertinente. É preciso levar em consideração a experiência de cada um, já que todos apresentam uma forma diferenciada de aprendizagem que é, significativamente, influenciada por fatores externos.

Por fim, este trabalho está organizado em seis seções: introdução, esta que ora se desenvolve e que aborda, de modo geral, aspectos pertinentes à pesquisa, elencando objetivos, principais autores, questões metodológicas, esquematizando, portanto, um roteiro deste trabalho; referencial teórico, que compreende duas seções, discorrendo sobre a importância da utilização das TICs na vida escolar do aluno desde as primeiras séries do ensino fundamental; procedimentos metodológicos, que apresentam detalhadamente a pesquisa; resultados, os quais evidenciam a análise dos dados obtidos durante a realização do trabalho; e, por último, considerações finais, que apresentam uma reflexão sobre todo o trabalho desenvolvido.

## 2. AS TICS E O PROPÓSITO EDUCACIONAL

O que significa alfabetizar? A resposta mais comum, que se tornou clássica, seria que alfabetizar é ensinar a ler e a escrever. A própria palavra nos induz a isso. Mas será esta compreensão funcional? Leite (1993) diz que, baseado em sua própria experiência, na alfabetização escolar é importante o trabalho de sistematização, planejado e desenvolvido pelos professores, o que não significa adotar modelos rígidos pré-estabelecidos. Esse método de sistematização significa, ainda segundo Leite (1993, p. 207),

[...] reconhecer que há conteúdos considerados importantes, os quais devem ser trabalhados de forma planejada, através de atividades adequadas. Por exemplo, é desejável que os alunos dominem bem todas as dificuldades ortográficas do mesmo modo que tenham a possibilidade de experienciar todas as principais possibilidades da escrita enquanto objeto social; a consecução desses objetivos não se dará espontaneamente, mas em função de um planejamento realizado nesta direção.

A informática está em alta no mundo moderno. Adultos, jovens e até mesmo crianças têm verdadeiro fascínio por essa ferramenta. Assim como ela está presente no dia a dia das pessoas, nas mais variadas atividades que realizam, na área educacional, não é diferente. A utilização de recursos

informáticos como forma de enriquecimento do ambiente educacional, em qualquer nível de ensino, pode auxiliar no aprendizado de conteúdos curriculares, inclusive na alfabetização. Valente (1993, p. 16) esclarece que, “na educação de forma geral, a informática tem sido utilizada tanto para ensinar sobre computação, o chamado *computer literacy*, como para ensinar praticamente qualquer assunto por intermédio do computador”.

O uso eficiente da informática na educação depende de uma política educacional adotada pela instituição e que esteja diretamente relacionada ao seu projeto pedagógico. Nessa perspectiva, na escola onde foi desenvolvida a experiência, a gestão procura incentivar o corpo docente a incluir tecnologias e mídias em suas aulas. Nas reuniões pedagógicas, discute-se o LEI como recurso didático de promoção de melhorias na aprendizagem do aluno e como uma forma de evitar a grande evasão que ocorre todos os anos ao longo do ano letivo. Mostra-se o laboratório de informática como um espaço que se assemelha à realidade do aluno e o atrai a ficar ali pelo fascínio que o computador e a internet exercem sobre os aprendizes. O maior desafio quanto ao uso da informática é que as TICs sejam utilizadas, de fato, com propósitos educacionais.

Sob esse prisma, Borges Neto (1999, p. 136) pondera que “a informática educativa se caracteriza pelo uso da informática como suporte ao professor, como um instrumento a mais em sua sala de aula, no qual o professor possa utilizar esses recursos colocados à sua disposição”. Nesse sentido, é importante fazer com que as TICs possam, cada vez mais, estar a serviço da educação e que os professores, os alunos e toda a comunidade escolar se apoderem delas e as utilizem no processo de aprendizagem.

Alfabetizar é um processo que exige do professor sensibilidade, paciência e competência para que o propósito seja alcançado. A esse respeito, poderíamos questionar se o aluno hiperativo ou aquele que chega desmotivado à escola poderia assimilar eficientemente os aspectos inerentes à leitura, à escrita e à compreensão de textos. Se o professor alfabetizador não tivesse a competência necessária para o ensino, a resposta mais comum seria que, provavelmente, esse aluno ficaria com profundas lacunas na aprendizagem, que seriam refletidas em todos os seus anos de estudo. Por outro lado, é inadmissível que ainda cheguem alunos ao ensino médio com dificuldades de escrita de textos

simples ou que não tenham uma leitura fluente; o caso é ainda mais grave quando nos deparamos com aqueles que erram a escrita do próprio nome.

Em pesquisa divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em 2019, a taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais de idade foi estimada em 6,6%, correspondendo a aproximadamente 11 milhões de analfabetos em todo o país. Das cinco regiões que compõem o país, a Nordeste é a que apresenta maior taxa de analfabetismo, com percentual de 13,9. Em seguida, está a Região Norte, com 7,6%. O Centro-Oeste possui uma taxa de 4,9% de analfabetos. Sul e Sudeste apresentam percentual de 3,3. Isso evidencia que a taxa de analfabetismo na Região Nordeste é, aproximadamente, quatro vezes maior que as taxas estimadas para as Regiões Sul e Sudeste.

Quanto ao nível de instrução das pessoas com 25 anos ou mais de idade, no país, 6,4% da população foi estimada como sem instrução, conforme o IBGE. O Ceará aparece classificado como o 12º estado com população de menor nível de instrução, isso porque grande parte das pessoas não concluiu sequer o ensino fundamental, e aquelas que têm o fundamental completo não terminaram o ensino médio. Entre aquelas que chegam ao ensino médio, muitas apresentam dificuldades de leitura e escrita que não são corrigidas nos últimos anos da educação básica. Nesses casos, a lacuna na aprendizagem existe desde as primeiras séries e foi se intensificando durante os anos de escolaridade.

Quando se questionam professores sobre a deficiência de aprendizagem dos alunos, quase todos apontam o problema para as primeiras séries. Na escola que sediou a experiência, 15% dos alunos de 1ª série têm dificuldade para escrever o nome. Se essa parcela de aluno for aprovada para a série seguinte e o professor não tentar fazê-la aprender, provavelmente, a aprendizagem ficará prejudicada e, por conseguinte, o aluno chegará a séries mais avançadas sem o mínimo do conhecimento exigido. Diante dessa situação, propomos o uso das mídias como uma ferramenta que possibilitará uma melhoria no ensino, por meio de novas formas de aprendizagem e pela motivação que pode oferecer ao aluno.

O aluno que chega ao ensino médio sem conhecer o essencial para estar ali pode ter sido aquele que não teve interesse em aprender quando em fase de alfabetização, e que nada foi feito para corrigir essa lacuna. O computador, que tem sido o alvo de desejo de crianças e jovens, poderia ter sido a ferramenta que despertaria o interesse daquele aluno.

Moran (2007, p. 165-166) afirma que “antes da criança chegar à escola, [ela] já passou por processos de educação importantes: pelo familiar e pela mídia eletrônica. [...] A relação com a mídia eletrônica é prazerosa – ninguém obriga – é feita através da sedução, da emoção, da exploração sensorial”. O prazer que a criança tem com a mídia eletrônica deveria ser explorado pela escola para fins educacionais. A curiosidade que ela tem em conhecer aquilo que ainda é desconhecido ou de avançar o conhecimento do que lhe satisfaz é uma forma de fazer disso uma atividade escolar para promover a aprendizagem. Por que não ensinar utilizando as TICs? É um questionamento que requer muitas reflexões. Muitas escolas, a sua maioria especificamente, já possuem laboratórios de informática bem equipados, o que falta é a preparação do professor e sua capacitação metodológica para tal fim.

Lopes (2002) complementa e vai além. Para ele, nós vivemos em um mundo tecnológico, no qual a informática é uma das peças principais e concebê-la como apenas uma ferramenta é ignorar sua atuação em nossas vidas. Nesse percurso, o autor questiona:

E o que se percebe?! Percebe-se que a maioria das escolas ignora essa tendência tecnológica, do qual fazemos parte; e em vez de levarem a Informática para toda a escola, colocam-na circunscrita em uma sala, presa em um horário fixo e sob a responsabilidade de um único professor. Cerceiam assim, todo o processo de desenvolvimento da escola como um todo e perdem a oportunidade de fortalecer o processo pedagógico. (LOPES, 2002, p. 2).

É importante que o professor leve seus alunos ao LEI e que possa ensinar o conteúdo de sua disciplina utilizando a informática. Não se trata, como lembrou Lopes, de inserir as TICs na aprendizagem deixando a responsabilidade para o professor do LEI, defende-se principalmente que os professores de todas as disciplinas possam trabalhar o conhecimento a partir das mídias existentes na escola.

A experiência relatada procura elucidar os meios que atuam em favor do desenvolvimento da leitura e da escrita e da promoção da inclusão digital em massa de todos os alunos, iniciando pelas duas primeiras séries do ensino fundamental. Contudo, vale salientar que, quando se trata de alfabetizar e de inseri-los em práticas de letramento, torna-se indistintamente a função de todas

as disciplinas ler e escrever para, então, interpretar, raciocinar, e isso se torna mais fácil quando se utiliza de métodos que despertem a atenção do aluno.

### 3. A CRIANÇA E A MÁQUINA: SUCESSO OU INSUCESSO ESCOLAR?

Quando falamos em educar através da informática não significa que o computador deva ser colocado na frente das crianças e deixá-las ser dominadas pela máquina. É certo que em muitas situações, quando não se tem objetivos e métodos definidos, isso pode acontecer. Mas aqui defendemos o computador como ferramenta de aprendizagem que, quando utilizado, deve ser monitorado pelo professor.

Há alguns professores mais resistentes ao uso da informática em sala de aula. Eles acreditam que a mídia dispersa o aluno e que as dificuldades de aprendizagem se intensificam, uma vez que o aluno pode deixar de atentar-se ao conteúdo trabalhado para explorar a ferramenta que está a sua frente. Daí surge a pergunta: Teríamos sucesso ao adotar o computador como ferramenta imprescindível ao trabalho em sala de aula?

Do ponto de vista de Armstrong e Casement (2001), o uso do computador em sala de aula tem sido, quase que exclusivamente, uma questão de estar atualizado com as mudanças tecnológicas, ficando os objetivos educacionais em segundo lugar. Para eles, o foco da aprendizagem é desviado, interessando-se somente conhecer a ferramenta digital e dominá-la.

Os autores ainda complementam:

O principal tipo de trabalho que os estudantes realizam no computador ainda é a prática de exercícios e, provavelmente, isso não irá interessá-los depois que a emoção inicial de usar um computador tiver se dissipado. Apesar dos jogos e das imagens interessantes, uma vez que o uso do computador tornar-se rotina, os estudantes descobrirão que não possuem um controle verdadeiro sobre o que estão fazendo, e a aprendizagem se tornará repetitiva e maçante. (ARMSTRONG; CASEMENT, 2001, p. 75).

Por outro lado, Moran (2004, p. 253) enfatiza que “se os alunos fazem pontes entre o que aprendem intelectualmente e as situações reais, experimentais, profissionais ligadas aos seus estudos, a aprendizagem será mais significativa, viva, enriquecedora”. O fato de se tornar rotina compete exclusivamente ao professor. Se a escola negligenciar o uso das TICs no

processo de aprendizagem, perderá espaço para outras coisas que, do ponto de vista do aluno, são mais atrativas.

Os próprios pais já se preocupam com a inclusão das tecnologias e mídias na vida escolar dos filhos. Armstrong e Casement (2001, p. 71), apesar de divergirem sua opinião quanto a importância do computador na vida das crianças, confessam:

Os pais, naturalmente, desejam a melhor educação possível para seus filhos. Assim como eles há alguns anos compravam enciclopédias em números recordes, hoje em dia, estão comprando computadores e *software* para dar a seus filhos, pois acreditam estar proporcionando um impulso na educação deles [...]. Os pais querem que seus filhos tenham essa ferramenta mágica cujo uso tornou-se sinônimo de sucesso acadêmico e de capacidades negociáveis. Eles temem que, na falta dessa obra tecnológica vital, seus filhos sejam ultrapassados, terminando intelectualmente incapazes e quase que certamente desempregados. (ARMSTRONG; CASEMENT, 2001, p. 71).

Nas escolas públicas, apesar da grande maioria dos alunos ser de classe média ou baixa, aqueles que moram na zona urbana já têm computador em casa ou têm acesso na casa de algum familiar; quanto aos da zona rural, alguns, por motivos distintos, ainda não o possuem, mas isso não diminui o interesse deles quando estão diante de um computador. Os pais que não têm o computador em casa, quando informados das atividades desenvolvidas pelos filhos, ficam orgulhosos em saber que eles conhecem a ferramenta, e aqueles que já o possuem exigem da escola a utilização dessa tecnologia em sala de aula.

Evidentemente, é preciso restringir ou, pelo menos, adaptar todas as possibilidades de se trabalhar a informática nos primeiros anos do ensino fundamental, a iniciar pela alfabetização. Faz-se necessária a elaboração de um plano curricular que tenha objetivos e metodologia bem definidos para que o foco da aprendizagem não seja desviado. Moran (2007, p. 166) confirma o nosso propósito de que é imprescindível iniciarmos a vida escolar do aluno inserindo-o ao contexto das TICs:

A educação para os meios começa com a sua incorporação na fase de alfabetização. Alfabetizar-se não consiste só em conscientizar os códigos da língua falada e escrita, mas dos códigos de todas as linguagens do homem atual e da sua interação. A criança, ao chegar à escola, já sabe ler histórias complexas, como uma telenovela, com mais de trinta personagens e cenários diferentes. Essas habilidades são praticamente ignoradas pela escola, que, no máximo, utiliza a

---

imagem e a música como suporte para facilitar a compreensão da linguagem falada e escrita, mas não pelo seu intrínseco valor.

A escola precisa rever sua *práxis* pedagógica, avaliar conceitos e redefinir metas de aprendizagem que considerem o conhecimento que já é pertinente à criança quando esta chega à escola. Não se pode mais ignorar aquilo que a criança já conhece e induzi-las a assimilar, ou praticar, uma linguagem distante de sua realidade. O conhecimento “pronto” que a escola tenta ensinar precisa ser modificado, de modo que possa ser construído a partir da vivência do aluno.

Em algumas escolas, por alguns anos, foi executado o Programa Luz do Saber Infantil, um recurso didático que teve como objetivo contribuir para a alfabetização de crianças e inseri-las na cultura digital, caracterizando-se como uma ferramenta bastante exitosa. O *software* é embasado na teoria de Paulo Freire com contribuições de Emília Ferreiro e Ana Teberosky acerca do processo de aquisição do código linguístico. Foi uma iniciativa do Programa Alfabetização na Idade Certa - PAIC, do governo federal.

O programa era composto de atividades que promoviam o conhecimento dos fonemas e grafemas através de jogos e, ao mesmo tempo, desenvolvia as competências necessárias ao uso do *mouse* e teclado. Inspirados nessa iniciativa, que foi tão promissora para as escolas que aderiram ao programa, o professor pode criar atividades adaptadas ao contexto do educando, promovendo, de modo lúdico, competências necessárias ao aluno para a aquisição da leitura e da escrita. Para isso, o professor precisa modernizar-se e estar atento a essa evolução tecnológica.

#### **4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O referido trabalho é resultado do desenvolvimento de uma experiência através da utilização do computador pelos alunos nas turmas de 1º e 2º anos de uma escola pública, na cidade de Assaré-CE. A experiência foi desenvolvida durante os meses de setembro a dezembro de 2018 e retomada durante o mês de fevereiro do ano seguinte, estendendo-se até o encerramento do semestre letivo, no mês de junho.

Indubitavelmente, o pesquisador é o instrumento principal no processo de pesquisa, já que é ele que define métodos, cria estratégias, elenca objetivos e



escolhe a técnica de coleta de dados mais eficiente para o tipo de pesquisa a que se propõe. O ambiente natural certamente é a melhor fonte direta para coleta de dados, uma vez que temos acesso direto aos participantes envolvidos no processo. No caso dessa pesquisa, esse ambiente é o laboratório de informática e os participantes, os alunos.

A pesquisa tem abordagem quanti-qualitativa, na qual, segundo Alves-Mazzoth e Gewandsnajder (1998), os procedimentos costumam ser multimetodológicos, isto é, utilizam-se uma grande variedade de procedimentos e instrumentos para coletar dados de caráter pedagógico. Para Carmo (2011), a pesquisa pedagógica, além do empirismo da observação da sala de aula, pode recorrer a estudos históricos, antropológicos, sociológicos e outros.

A pesquisa pedagógica envolve, pois, todo um processo de observação empírica da sala de aula, a reflexão do observado e vivenciado, a documentação dessas experiências, e deve basear-se em teoria e contemplar as diversas áreas do conhecimento. Ela possui todas as características das demais pesquisas, sendo um meio de construção do conhecimento.

A coleta de dados é de extrema importância para a pesquisa. É por meio dela que obtemos as informações necessárias para o desenvolvimento do trabalho. Quanto a esta pesquisa, considerando os objetivos elencados e o público-alvo, a técnica de coleta de dados adotada é a observação, na qual definimos: Por que observar? Para que observar? Como observar? O que observar? Quem observar? A partir disso, podemos relatar os resultados e definir se as metas são atingíveis ou não.

O nosso projeto intitulado “A informática como ferramenta para a alfabetização” foi apresentado ao núcleo gestor da escola e aos professores de 1º e 2º anos do ensino fundamental e de informática e, depois de apreciado pelo grupo escolar, tão logo fomos autorizados ao desenvolvimento da experiência, para o qual contamos com o professor regente de cada turma e do monitor de informática da escola. O projeto foi, então, aderido pela escola e passamos a desenvolvê-lo com o auxílio dos professores de cada turma e do monitor de informática.

As turmas escolhidas, para a experiência piloto, foram do turno matutino, 1º A e 2º A, sendo cada turma de 30 e 28 alunos respectivamente. Cada turma

foi dividida em grupos de até 10 alunos e levadas ao laboratório de informática durante dois dias da semana. Cada grupo permanecia 1h15min no LEI, sob a nossa responsabilidade e do monitor de informática. O professor regente da turma ficava em sala com os demais alunos. Algumas vezes, o professor da turma acompanhava os alunos no LEI e o grupo que permanecia em sala ficava sob a orientação do professor lotado na biblioteca da escola.

As atividades que eram trabalhadas em sala de aula passaram a ser realizadas também no LEI. Obviamente, nas primeiras aulas, tivemos dificuldades porque alguns alunos ainda não conheciam o computador e, durante duas semanas, as aulas foram direcionadas ao conhecimento da ferramenta, bem como da utilização do teclado e *mouse*. Alguns alunos de 1º ano ainda desconheciam também algumas letras do alfabeto que foram ensinadas nas primeiras semanas.

Depois das primeiras semanas, as dificuldades diminuíram e passamos, então, ao projeto propriamente dito. Aproveitamos que a escola já trabalhava um outro projeto voltado para o uso de mídias e tecnologias e adaptamos o nosso projeto ao que já vinha sendo desenvolvido pela escola, com algumas especificações e objetivos mais delimitados. O núcleo gestor da escola se disponibilizou a nos atender em todas as nossas necessidades e facilitou o nosso trabalho. Não tivemos nenhum problema quando a hiperatividade de alunos nem quanto a resistência do professor das turmas em adaptar suas aulas ao uso das TICs.

Inicialmente, utilizamos um treinador de vocabulário dos Programas Educacionais Multidisciplinares do Sistema Operacional Linux, no qual os alunos praticavam a digitação de palavras, reforçando a leitura e a escrita. No decorrer das aulas, eles foram adquirindo um certo domínio sobre a ferramenta e ampliando o vocabulário. A ortografia também foi trabalhada através do editor de texto *BrOffice Writer*, começando com palavras simples até palavras mais complexas e formação de frases e pequenos textos.

Outro aplicativo utilizado foi o *Tux Paint*, despertando a criatividade e desenvolvendo a coordenação motora através de desenhos e pinturas diversas. O aluno tinha autonomia para criar e recriar de acordo com sua imaginação. Foi trabalhada ainda a contação de história e o aluno reproduzia a história através

de imagens. Na turma de 2º ano, além da pintura para recriar a história, eles também reescreviam no editor de texto ou dariam um novo final.

A leitura foi praticada nestes sites: <http://www.contandohistoria.com>, que contém histórias infantis, contos e fábulas; <http://www.triboguarana.net>, apresentando textos que discorrem sobre meio ambiente, folclore e cultura; e <http://www.plenarinho.gov.br>, com textos sobre cidadania, ecologia e saúde. Esses sites foram utilizados com a finalidade do letramento digital e interação social do estudante.

A seguir, apresentamos e discutimos os resultados.

## **5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

O desenvolvimento do projeto em sala de aula teve duração de 05 (cinco) meses e contou com o apoio do núcleo gestor da escola, o professor de informática e os professores das duas turmas participantes. Teve a participação efetiva de 58 (cinquenta e oito) alunos, sendo 30 (trinta) de 1º ano e 28 (vinte e oito) de 2º ano. Esses alunos foram divididos em grupos para a realização do projeto e tiveram uma carga horária semanal de 03h/a.

Antes de adotarmos a nova metodologia proposta pelo projeto, realizamos, com o auxílio do professor da turma, um teste para aferição de conhecimento e obtivemos um conceito determinado para cada aluno, nas duas séries trabalhadas. Foram testes diferentes, de acordo com a série em que os alunos se encontravam, e discorriam sobre o conhecimento das letras (maiúsculas e minúsculas), formação silábica de palavras, decodificação de frases e, no caso da turma de 2º ano, de pequenos textos.

Para a verificação do nível de aprendizagem dos alunos de 1º e 2º anos, utilizamos os conceitos adotados por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (2008): pré-silábico, intermediário I, silábico, silábico-alfabético ou intermediário II e alfabético. Para a classificação, levamos em consideração o número de acertos de cada um.

Dos 30 alunos da turma de 1º ano, 12 encontravam-se no nível “silábico-alfabético”, 06 estavam no “silábico” e 12 mantinham-se no “intermediário I”. Pudemos constatar que menos da metade da turma tinha conhecimentos

necessários à sua formação e a sua maioria, considerando aqueles que se enquadram no conceito silábico, tinha forte deficiência na aprendizagem.

Quanto à turma de 2º ano, utilizamos os mesmos conceitos aplicados na série anterior e tivemos a necessidade de criar mais dois conceitos, “alfabético” e “pré-silábico”. Dos 28 alunos analisados, 01 estava no nível “alfabético”, 13 enquadravam-se no “silábico-alfabético”, 06 encontravam-se no “silábico”, 04 classificaram-se no “intermediário I”, e 04 no “pré-silábico”. Nessa turma, a situação é bem mais heterogênea e é perceptível que o professor terá mais dificuldades para uniformizar o grau de aprendizagem da turma.

Durante os meses de execução do projeto, trabalhamos todas as atividades especificadas na metodologia. Tivemos dificuldades nos primeiros dias, como o conhecimento das letras que muitos ainda não tinham, a localização dessas letras no teclado e, conseqüentemente, a formação de palavras, mas isso nos impulsionava a tentar mostrar que poderia dar certo. Para isso, contamos com a motivação deles, a curiosidade em descobrir o novo, a vontade de apertar cada tecla. Foram fundamentais, para a realização desse trabalho, a paciência e a força de vontade.

A realização do projeto despertou na coordenação pedagógica da escola a vontade de continuar com esse trabalho estendendo-o às demais séries do ensino fundamental. Quanto a isso, Borba e Penteado (2001, p. 46) reforçam que “o acesso à informática deve ser visto como um direito e, portanto, nas escolas públicas e particulares o estudante deve poder usufruir de uma educação que no momento atual inclua, no mínimo, uma ‘alfabetização tecnológica’”.

No final da realização do projeto, reaplicamos o mesmo teste para aferição de conhecimento aplicado no início do mês de setembro e obtivemos os seguintes resultados: na turma de 1º ano, 15 alunos estavam no nível “alfabético”, 10 mantiveram-se no “silábico-alfabético” e 05 chegaram ao “silábico”; na de 2º ano, 25 alunos atingiram o conceito “alfabético”, 01 chegou ao “silábico-alfabético” e 03 permaneceram no “silábico”.

A partir desses dados, podemos afirmar que o projeto apresentou resultados positivos e que diversas lacunas que ficaram na aprendizagem foram supridas. Aquelas que permaneceram precisam ser trabalhadas com maior intensidade e tempo e com o acompanhamento do professor. Isso pode ser feito

com projetos inovadores que despertem a atenção das crianças e busquem a interação entre elas. É pertinente ao ser humano o gosto por desafios e os alunos se sentiram desafiados quando estiveram à frente do computador.

É notório que a turma de 2º ano apresentou resultados melhores que a de 1º ano. Isso se deve, provavelmente, ao fato dos alunos terem uma idade maior que aqueles de 1º ano e ao interesse maior em conhecer as mídias e tecnologias. O papel do educador também é fundamental para uma aprendizagem significativa e a metodologia utilizada é que motiva (ou não) o aluno a participar da aula e a buscar aprender aquilo que ainda é desconhecido para ele.

Apresentamos o relatório do diagnóstico da aprendizagem ao núcleo gestor da escola e disponibilizamos o projeto para caso houvesse interesse em desenvolvê-lo em outras turmas. Hoje, a referida escola intensificou o acompanhamento e a participação das turmas em projetos voltados para o uso das tecnologias e mídias, mobilizando os professores a inseri-las em suas salas de aula.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O propósito de utilizar as tecnologias e mídias como ferramentas para a alfabetização teve como principal objetivo a promoção de uma aprendizagem significativa através do computador e que, a partir dele, o aluno pudesse conhecer as letras e praticar a formação de palavras e a leitura de pequenos textos. Além disso, pretendemos oferecer autonomia e segurança para as crianças para o uso das tecnologias, promovendo, dessa forma, a inclusão digital.

Dentre as inúmeras dificuldades elencadas quanto a utilização das TICs em sala de aula, a que se apresenta mais preocupante é a resistência do professor em inseri-las na sua prática pedagógica. Muitos as rejeitam porque não têm o domínio sobre elas e se acomodam de tal modo que também não procuram conhecê-las. Outros, pela falta de motivação da própria escola, ou ainda porque o esforço que fazem para conseguirem mediar o conhecimento não é reconhecido pelo núcleo gestor da escola.

O professor, se ainda não é, precisa ser capacitado para o uso das TICs no contexto escolar; se ele conhece as tecnologias e mídias, deve ser estimulado à utilização delas em sala de aula e, principalmente, ser conscientizado de que essas ferramentas são instrumentos de mudança metodológica e fortalecimento da ação pedagógica. Quando a escola, nesse caso representada pelo núcleo gestor, ignora o desempenho do professor em fazer seu trabalho da melhor forma, geralmente ele é desmotivado e torna-se indiferente às possíveis mudanças que possam acontecer na relação ensino-aprendizagem.

A investigação a que nos propomos realizar mostrou as TICs, particularmente o computador, como ferramentas facilitadoras da aprendizagem. Nos meses de execução do projeto, já foram alcançados resultados satisfatórios na aprendizagem do aluno, que se refletem positivamente nos índices escolares. Outro problema que foi, em parte, solucionado foi a evasão escolar que todos os anos acontece em números demasiadamente altos.

Os alunos se sentiram atraídos pelo LEI da escola e motivados a assistirem às aulas. Esses dois fatores contribuíram significativamente para que os objetivos fossem atingidos. Se fizéssemos uma avaliação diagnóstica com algumas salas de 1ª série do ensino fundamental, observaríamos que muitos alunos terminam o ano escolar sem conseguir escrever o próprio nome. Nas salas em que o projeto foi desenvolvido, essa dificuldade foi superada.

A experiência exitosa foi divulgada para os demais professores da escola e o núcleo gestor apresentou bastante interesse em dar continuidade ao trabalho desenvolvido, contando com a participação de muitos professores que se mostraram solícitos à proposta de desenvolver o projeto em outras séries.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Editora Pioneira, 1998.

ARMSTRONG, A.; CASEMENT, C. **A criança e a máquina**: como os computadores colocam a educação de nossos filhos em risco. Trad. Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

BORBA, M. C.; PENTEADO, M. G. **Informática e Educação Matemática**: coleção tendências em Educação Matemática. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

BORGES NETO, H. Uma classificação sobre a utilização do computador pela escola. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, ano 21, v. 1, n. 27, 1999, p. 135-138.

CARMO, J. G. B. Pesquisa Pedagógica. **Educação e Literatura**, 2011. Disponível em: <http://www.educacaoliteratura.com.br/index%20202.htm>. Acesso em: 26 out. 2019.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: ArtMed, 2008.

LEITE, S. A. S. Alfabetização escolar: repensando uma prática. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 3, p. 85-95, dez. 1993. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X1993000300012&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1993000300012&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 23 jun. 2020.

LOPES, J. J. **A introdução da informática no ambiente escolar**. São Paulo: UNESP, 2002.

MORAN, J. M. **Desafios na comunicação pessoal**. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 162-166.

MORAN, J. M. Os novos espaços de atuação do educador com as tecnologias. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 12., 2004, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Champagnat, 2004. p. 245-253.

VALENTE, J. A. **Computadores e conhecimento**: repensando a educação. Campinas: UNICAMP, 1993.