



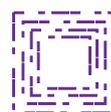
EXTENSÃO EM REVISTA

5º Número

ISSN 2525-5347

UEA
UNIVERSIDADE
DO ESTADO DO
AMAZONAS


PROEX
Pró-Reitoria de Extensão
e Assuntos Comunitários



editora
UEA

Governo do Estado do Amazonas

Wilson Miranda Lima
Governador

Universidade do Estado do Amazonas

Cleinaldo de Almeida Costa
Reitor

Cleto Cavalcante de Souza Leal
Vice-Reitor

*editora*UEA

Maristela Silva
Diretora

Socorro Freitas
Secretária Executiva

Síndia Siqueira
Editora Executiva

Samara Nina
Produtora Editorial

Raquel Ponce
Samara Nina
Diagramação

Bianca Vieira
Gabriel Lima
Wesley Sá
Revisão

André Luiz Tannus Dutra
Editor Chefe

Isaque dos Santos Sousa
Editor Científico

Flávia Roberta Ferreira de Souza
Secretária Executiva

Enock da Silva Pessoa, UFAC, Brasil
Maxwell Diógenes Bandeira de Melo, UFT, Brasil
Parmênio Camurça Citó, UFRR, Brasil
Rafael Pontes Lima, UNIFAP, Brasil
Fernando Arthur de Freitas Neves, UFPA, Brasil
Rubens Vaz Cavalcante, UNIR, Brasil
Orlando Ayrton de Toledo, UNB, Brasil
Sandra Teixeira Bittencourt, UNISUL
Francisco Montagner, UFRGS
Maria das Dores Pimentel Nogueira, UFMG, Brasil
Conselho Editorial

Ildete Freitas Oliveira, UEA, Brasil
Sebastião Rocha de Sousa, UEA, Brasil
Emerson Sandro Silva Saraiva, UEA, Brasil
Cheila Maria Lins Bentes, UEA, Brasil
Nadime Mustafa Moraes, UEA, Brasil
Cassia Rozaria da Silva Souza, UEA, Brasil
Rejane Gomes Ferreira, UEA, Brasil
Jeiviane dos Santos Justiniano, UEA, Brasil
Jhon Weiner de Castro, UEA, Brasil
Jonas Dias de Souza, UEA, Brasil
Tenner Inauhiny de Abreu, UEA, Brasil
Luiz Sergio de Oliveira Barbosa, UEA, Brasil
Joab Grana Reis, UEA, Brasil
Carlos Renato Rosário de Jesus, UEA, Brasil
Gabriel de Sousa Lima, UEA, Brasil
Andrezza Belota Lopes Machado, UEA, Brasil
Almir de Oliveira Costa Junior, UEA, Brasil
Alex Izuka Zanelato, UEA, Brasil
Francisco Davy Braz Rabelo, UEA, Brasil
Marcos Roberto dos Santos, UEA, Brasil
Conselho Científico

Sumário

APRESENTAÇÃO

6

**A PALAVRA COMO CONHECIMENTO
E INFORMAÇÃO: O PROJETO DE
EXTENSÃO FOLHA DE HISTÓRIA -
JORNAL DA COMUNIDADE ACADÊMICA
DE CLIO, TEFÉ/CEST**

7

**UMA PERSPECTIVA PARA A
REVALORIZAÇÃO DA LÍNGUA SATERE-
MAWÉ NO ÂMBITO ESCOLAR NA SEDE
DO MUNICÍPIO DE PARINTINS**

13

**RIO NEGRO ARQUEOLÓGICO:
PROGRAMA DE RÁDIO VESTÍGIOS
DO PASSADO - SÃO GABRIEL DA
CACHOEIRA/AM**

19

**REMIÇÃO PELA LEITURA:
TRABALHANDO A INCLUSÃO SOCIAL A
PARTIR DA LEITURA NA PENITENCIÁRIA
NA CIDADE DE PARINTINS**

24

TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E ENSINO DE CIÊNCIAS: RECURSOS UTILIZADOS PARA FACILITAR O APRENDIZADO DE ALUNOS COM BAIXA VISÃO DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE PARINTINS/AM

29

O CLUBE DAS MANAS DE COARI: UMA EXPERIÊNCIA DE METODOLOGIA CRIATIVA DE LEITURA

34

O USO DE RECURSOS DIDÁTICOS ADAPTADOS EM BRAILLE: POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS

42

O PROCESSO INCLUSIVO DENTRO DO CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PARINTINS: UM ESTUDO SOBRE O CONTEXTO HISTÓRICO DA INCLUSÃO DOS ÚLTIMOS 10 ANOS NO ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DO AMAZONAS CESP/UEA NA CIDADE DE PARINTINS

47

VOCÊ CHAMA, A UEA VAI LÁ: REFORÇO ESCOLAR DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA JOVENS E ADULTOS

53

ENSINO DE BOTÂNICA EM LABORATÓRIOS VIVOS

58

**CONHECENDO BACTÉRIAS:
ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA PARA
ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL
COMO FERRAMENTA DE EDUCAÇÃO
EM SAÚDE**

67

4LIFE: PRIMEIROS SOCORROS PELA VIDA

73

APRESENTAÇÃO

Caro leitor da extensão em Revista-ER

Tornamos pública mais uma edição deste periódico que busca contribuir para a difusão dos conhecimentos e socialização dos saberes. As ações de extensão universitária desenvolvidas com e para os diferentes segmentos da sociedade são aqui relatadas no propósito de registrá-las e, especialmente, refletir sobre a aprendizagem alcançada, mediante a indispensável relação entre Universidade e Sociedade.

Este volume reúne trabalhos oriundos dos projetos de extensão desenvolvidos em diferentes cidades do Amazonas. Os artigos apresentados são relatos das ações realizadas, enriquecidos com análises e reflexões construídas com embasamento teórico-metodológico e, sobretudo, com as vivências experienciadas pelos participantes do Programa Institucional de Extensão da UEA (Progex).

Como sabem, neste ano de 2020, todos fomos de alguma forma atingidos pelos efeitos da pandemia do novo coronavírus. Por orientação das autoridades sanitárias e da saúde, as atividades presenciais acadêmicas e de extensão foram suspensas, na UEA em março/2020, tendo o retorno previsto somente para após outubro/2020. Tal condição também nos levou a pensar estratégias viáveis para continuar, mesmo que remotamente, algumas atividades da extensão. Neste sentido, a leitura e a reflexão sobre as ações de extensão já realizadas, bem como a elaboração e as ofertas de curso de extensão, foram caminhos sugeridos.

Os 12 textos selecionados abrangem pelos menos seis áreas temáticas da extensão. São eles: 1) **A palavra como conhecimento e informação**, no campo da Comunicação; 2) **Uma perspectiva para a revalorização da língua sateré-mawé no âmbito escolar na sede do município de Parintins**; 3) **Rio Negro arqueológico**, ambos na área da Cultura; e 4) **Remição pela leitura**, no área dos Direitos humanos. Na Educação, temos 5) **Tecnologias assistivas e ensino de ciências**; 6) **O clube das manas de Coari**; 7) **O uso de recursos didáticos adaptados em braille**; 8) **O processo inclusivo dentro do Centro de Estudos Superiores de Parintins** e 9) **Você chama, a UEA vai lá**. As outras áreas contempladas são Meio ambiente, com o trabalho; 10) **Ensino de botânica em laboratórios vivos** e a área Saúde, com os artigos; 11) **Conhecendo bactérias** e 12) **4life: Primeiros Socorros pela Vida**.

Registramos nossos agradecimentos aos autores que submeteram seus trabalhos para análise e publicação; aos avaliadores pela valiosa contribuição na revisão dos originais; também a toda equipe da Editora UEA que viabilizou mais esta publicação.

Desejamos ótima leitura a todos e que a situação de pandemia seja vencida o mais breve possível, um abraço fraterno,

Isaque dos Santos Sousa - Editor Científico - ER
Flávia Roberta Ferreira de Souza - Secretária Executiva- ER
Críticas e sugestões podem ser enviadas para: extensao@uea.edu.br

A PALAVRA COMO CONHECIMENTO E INFORMAÇÃO: O PROJETO DE EXTENSÃO FOLHA DE HISTÓRIA – JORNAL DA COMUNIDADE ACADÊMICA DE CLIO, TEFÉ/CEST

Luciano Everton Costa Teles - Doutor em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em História Social pela Universidade Federal do Amazonas. Graduado em História pela Universidade Federal do Amazonas. Professor Adjunto da Universidade do Estado do Amazonas/CEST. E-mail: lcteles@uea.edu.br

Adriana Nonato Braga - Bolsista. Graduanda em Licenciatura em História UEA/CEST. E-mail: adriananonato2014@gmail.com

Manoel Roberto de Lima - Bolsista. Graduando em Licenciatura em História UEA/CEST. E-mail: Manoel.rl.32@gmail.com

Bruno da Silva Pereira - Bolsista. Graduando em Licenciatura em História UEA/CEST. E-mail: brunow.d.s.p@gmail.com

RESUMO

O projeto de extensão “*Folha de História* – Jornal da Comunidade Acadêmica de Clio” nasceu com a finalidade de envolver a comunidade acadêmica de História na feitura de um periódico com o objetivo de adentrar no processo de produção de uma folha impressa e digital. Entendendo o jornal como um espaço que movimenta ideias e que influencia a prática social, buscou-se experienciar as etapas de sua constituição (seleção de temas, produção e escolha dos artigos a serem publicados, edição, impressão, etc.), publicação e distribuição. Com este projeto de extensão, observou-se que a comunidade acadêmica do curso de História participou ativamente da elaboração e distribuição do jornal *Folha de História*, demonstrando a importância dos veículos de comunicação no processo de difusão e circulação de ideias e, acima de tudo, como instrumentos de intervenção social e política. Nesse sentido, o presente texto num primeiro momento apresenta a relação existente entre imprensa, história e sociedade, em seguida explicita a construção do caminho da elaboração, impressão e distribuição da *Folha de História* e, por fim, expõe os números da *Folha* publicados, salientando os assuntos tratados.

Palavras-chave: Folha de História. Imprensa. Tefé.

ABSTRACT

The extension project “*Folha de História* - Journal of the Academic Community of Clio” was born with the purpose of involving the academic community of History in the making of a journal with the objective of getting into the process of producing a printed and digital sheet. Understanding the newspaper as a space that moves ideas and influences social practice, we sought to experience the stages of its constitution (selection of themes, production and choice of articles to be published, edition, printing, etc.), publication and distribution. With this extension project, it was observed that the academic community of the History course actively participated in the elaboration and distribution of the newspaper *Folha de História*, demonstrating the importance of communication vehicles in the process of disseminating and circulating ideas and, above all, as instruments of social and political intervention. In this sense, the present text at first presents the relationship between the press, history and society, then explains the construction of the path for the elaboration, printing and distribution of the *Folha de História* and, finally, exposes the published issues of *Folha*, highlighting the subjects dealt with.

Key words: History Sheet. Press. Tefé.

INTRODUÇÃO

Este projeto de extensão surgiu a partir do interesse em desenvolver uma atividade de comunicação impressa e digital no interior do curso de História. A finalidade, além de aglutinar a comunidade acadêmica em torno de um jornal, movimentando-a no processo de feitura, consistiu em fazer circular, no interior do curso, do CEST e de Tefé, ideias, informações e análises referentes à academia, ao curso, à comunidade local, nacional e internacional.

A *Folha de História*, a princípio, teve publicação bimensal e distribuição gratuita no espaço acadêmico de História e do CEST (impressa e digital), agregando a participação de outros cursos em diálogo com a oficina de Clio (ou seja, a área de História).

O objetivo do projeto foi adentrar no processo de produção de uma folha impressa, realçando a importância dos periódicos no espaço acadêmico e na sociedade como um todo, identificando as etapas de sua produção e reconhecendo a força dos impressos para a difusão de informações, ideias e conhecimentos.

O presente texto está dividido em três partes. A primeira apresenta, de forma sintética, a relação existente entre imprensa, história e sociedade. A segunda parte explicita a construção do caminho da elaboração, impressão e distribuição da *Folha de História*. E, por último, expõe-se os números da *Folha* publicados, salientando os assuntos tratados.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Imprensa, História e Sociedade

Vários estudos (CAPELATO, 1988; SODRÉ, 1999; CRUZ, 2000; BARBOSA, 2000; TELES, 2008) já explicitaram que os periódicos desempenham um papel central na difusão de ideias e informações, mas também na defesa de interesses específicos dos grupos sociais que lhes dão sustentação.

Muito mais que discutir a literatura sobre os impressos, o presente projeto teve como finalidade criar um periódico bimensal – a *Folha de História* – para que os acadêmicos, na prática, pudessem sentir a experiência de construí-lo, observando as etapas necessárias até chegar ao processo de impressão e distribuição (ZICMAN, 1985).

A formatação do jornal, a produção de artigos e colunas voltadas para o curso e a região do Médio Solimões foram atividades realizadas neste projeto e que trouxeram em seu bojo aspectos que demonstram não somente os elementos ligados à elaboração de periódicos, como também a importância deste veículo como instrumento de informação e formação de opiniões (PINHEIRO, 2001).

A relevância do projeto de extensão em tela reside justamente na possibilidade de aliar as discussões teóricas e práticas acerca da produção e importância dos periódicos na sociedade atual, reconhecendo que eles são instrumentos de intervenção na vida social e, encarados como objeto e fonte de reflexão, concomitantemente, contribuem para a superação da ideia da imprensa como algo abstrato, cedendo lugar ao movimento vivo das “idéias, protagonistas e (...) sujeitos dotados de consciência determinada na prática social” (GONÇALVES, 2001, p. 09).

METODOLOGIAS

A construção do caminho: da montagem da equipe editorial à edição da *Folha De História*

As ações ordenadas e sistematizadas para atingir o objetivo (CARDOSO, 1982) da publicação da *Folha de História* foram construídas de forma coletiva, em especial pelos envolvidos no projeto (coordenador e bolsistas). O primeiro passo foi justamente a montagem e a consolidação da equipe editorial, que, na primeira reunião, buscou elaborar o projeto editorial e de formato da Folha e também definir as atividades que cada um desempenharia no jornal – editor, colaborador (com produção de artigos, entrevistas, etc.) e agentes divulgadores.

A segunda ação caminhou no sentido de pesquisar informações acerca de eventos acadêmicos, de seleção de projetos de Iniciação Científica e de Iniciação à Docência, de cursos de extensão, dentre outros, para divulgação no CEST/UEA e na cidade de Tefé, e elaborar artigos e matérias para compor os números do jornal, com tiragem de 100 exemplares, mas também distribuição em mídia digital.

Os temas para a elaboração dos artigos foram escolhidos a partir dos contextos sociais e acadêmicos atuais, refletindo sobre questões importantes dos campos social, econômico, político e cultural e, principalmente, de assuntos que tomaram a universidade como pauta principal. Da mesma forma, procurou-se dar visibilidade e valorizar a comunidade acadêmica – professores, técnicos e alunos – com entrevistas que trataram do lugar e da contribuição de cada um desses segmentos na dinâmica e funcionamento do CEST/UEA.

Com as informações acadêmicas, incluindo os eventos a serem e os que já foram realizados, os artigos elaborados e as entrevistas feitas, o jornal, então, era editado, impresso e distribuído. Em geral, ficavam 30 exemplares na biblioteca, 30 exemplares na cantina, 30 exemplares no restaurante universitário e 10 exemplares na sala dos professores.

RESULTADOS

A Folha De História

O primeiro número do jornal foi publicado em 9 de outubro de 2019, com um editorial apresentando a *Folha de História* e informando a sua finalidade. No primeiro número, na primeira página, tivemos um artigo elaborado pelo professor do curso de História do CEST/UEA, Tiago dos Santos, intitulado “O golpe parlamentar no Brasil, em escala continental” e a entrevista feita pelo colaborador Manoel de Lima com a secretária acadêmica do CEST, Maria dos Anjos Ramos. Na página seguinte foram apresentadas duas pesquisas desenvolvidas por alunos do curso de História – “A poesia como instrumento de luta nos jornais operários no Amazonas (1914-1920)” e “Ventos de uma revolta popular: a cabanagem na antiga Ega (1835-1840)” – e informações sobre eventos acadêmicos, além das colunas “metendo a boca no trombone” e “fofocas”.

Figura 1 - Folha de História n. 1



Fonte - Acervo dos autores (2019).

O segundo número da *Folha de História* circulou no dia 8 de novembro de 2019. Em sua primeira página ficaram registrados o artigo do professor Tenner Inauhiny de Abreu chamado “Conhecimento histórico em tempos de crise” e a entrevista feita por Manoel de Lima com o presidente do CAHIS (Centro Acadêmico de História – CEST), Vitor Mateus Costa. Em seguida, constou na *Folha* a pesquisa do acadêmico do curso Rodrigo Aquino de Lima sobre “A ditadura civil-militar brasileira (1964-1985) e também informações e fotos sobre a “VI Semana Acadêmica de História”, que ocorreu no CEST de 9 a 11 de outubro de 2019. Marcaram presença também as colunas “metendo a boca no trombone” e “fofocas”.

Nos quatro números publicados, como é possível observar, tratou-se de variados temas em artigos (golpe parlamentar, consciência negra, o conhecimento histórico em tempos de crise e feminismo), de entrevistas que buscaram propagar a importante ação de cada um – secretária acadêmica, presidente do Centro Acadêmico, diretor e estudante – para o funcionamento do CEST/UEA, de informações de eventos acadêmicos de extensão e também de pesquisas realizadas na Universidade e no curso de História e, claro, não menos importante, as reivindicações da comunidade acadêmica na coluna “metendo a boca no trombone” e as tão esperadas “fofocas”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este projeto de extensão percebeu-se que a comunidade acadêmica do curso de História – discentes, professores e técnicos – participou ativamente da elaboração e distribuição do jornal *Folha de História*, demonstrando a importância dos veículos de comunicação no processo de difusão e circulação de ideias e, acima de tudo, como instrumentos de intervenção social e política.

Nesse sentido, acreditamos que a extensão, articulada ao ensino e pesquisa, materializando, desse modo, o tripé universitário, tem se colocado como uma janela de diálogo importante entre a UEA e a sociedade tefeense, em especial no processo de difusão das pesquisas e das reflexões histórico-sociais realizados no âmbito do curso de História e do CEST/UEA.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Marialva. *Os Donos do Rio: Imprensa, Poder e Público*. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, 2000.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. *Imprensa e História do Brasil*. 2. ed. São Paulo: Contexto/Edusp, 1988.

CARDOSO, Ciro Flamarion. *Uma Introdução à História*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

CRUZ, Heloisa de Faria. *São Paulo em Papel e Tinta: periodismo e vida urbana, 1890-1915*. São Paulo: Uduc/Fapesp, 2000.

GONÇALVES, Adelaide (Org). *Ceará Socialista – Ano 1919*. Florianópolis: Insular, 2001.

PINHEIRO, Maria Luiza Ugarte. *Folhas do Norte: Letramento e Periodismo no Amazonas (1880-1920)* Tese de Doutorado em História. São Paulo, PUC-SP, 2001.

SODRÉ, Nelson Werneck. *História da Imprensa no Brasil*. 4. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.

TELES, Luciano Everton Costa. *A Vida Operária em Manaus: imprensa e mundos do trabalho (1920)*. Dissertação de Mestrado em História. Manaus: UFAM, 2008.

ZICMAN, Reneé Barata. História Através da Imprensa: algumas considerações metodológicas. *Projeto História*, n 4. São Paulo, Educ, 1985, p. 89-102.

UMA PERSPECTIVA PARA A REVALORIZAÇÃO DA LÍNGUA SATERE-MAWÉ NO ÂMBITO ESCOLAR NA SEDE DO MUNICÍPIO DE PARINTINS

Rebeca Joicy Pantoja dos Santos - Acadêmica em Licenciatura em Letras na Universidade do Estado do Amazonas do Centro de Estudos Superiores de Parintins, Bolsista do PROGEX. E-mail: rebecajoicy83@gmail.com

Amanda Karoliny Reis da Silva - Acadêmica em Licenciatura em matemática na Universidade do Estado do Amazonas do Centro de Estudos Superiores de Parintins, Bolsista do PROGEX. E-mail: akrsilva@gmail.uea.com

Ozair da Silva Oliveira - Acadêmico e Licenciatura em Pedagogia na Universidade do Estado do Amazonas do Centro de Estudos Superiores de Parintins, Bolsista do PROJEX. E-mail: ozairmawe@gmail.com

Ediane Garcia da Paz - Acadêmica em Licenciatura em Ciências Biológicas na Universidade do Estado do Amazonas do Centro de Estudos Superiores de Parintins, Voluntária do PROGEX. E-mail: pazediane306@gmail.com

Elenice Farias Mourão - Graduada no curso de Pedagogia na Universidade do Estado do Amazonas - UEA/CESP. Pós- Graduada em Psicopedagogia Institucional pelo Instituto de Apoio Superior do Norte - ducanorte / Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz FACIBRA- PR Brasil. Professora Voluntária pelo atendimento especializado UEA/CESP. Co-orientadora do Projeto. E-mail: elenicemourao2014@gmail.com

Francisca Keila de Freitas Amoedo - Mestre do programa de Pós Graduação em Educação e Ciências na Amazônia, Graduada em Pedagogia, especialização em Psicopedagogia, Educação Inclusiva e Libras. Professora da Universidade do Estado do Amazonas. Coordenadora do Projeto. E-mail: keilamoedo@hotmail.com

RESUMO

O tema “Língua materna do povo Sateré-Mawé: A importância da valorização cultural da língua em espaços não formais de maneira inclusiva no município de Parintins” é um projeto de extensão que nos motivou escrever este relato, as práxis no desenvolvimento deste, buscando levantar reflexões a respeito do ensino e uso da língua materna Sateré-mawé e avaliar os resultados obtidos neste processo. As metodologias adotadas estão o levantamento bibliográfico, observação participante através de atividades e oficinas realizadas com alunos de uma escola municipal, os dados e informações obtidas através das oficinas. Percebeu-se o desafio desse processo tanto para as 33 crianças indígenas quanto para os professores. A língua Sateré-mawé é um desafio que precisa de uma assistência de profissional bilíngue que facilite o ensino e aprendizagem. O esforço pedagógico se fazia presente nas práticas pedagógicas, professores relatavam a dificuldade da aprendizagem de toda criança e para a sua interação social.

Palavras-chave: Indígenas. Língua Sateré-Mawé. Ensino. Aprendizagem. Crianças.

ABSTRACT

The theme “Mother tongue of the Sateré-mawé people: The importance of culturally enhancing the language in non-formal spaces in an inclusive manner in the municipality of Parintins” is an extension project that motivated us to write this report, the praxis in its development, seeking to raise reflections on the teaching and use of the mother tongue Sateré-mawé and evaluate the results obtained in this process. Methodologies adopted are bibliographic survey, participant observation through activities and workshops held with students from a municipal school, data and information obtained through the workshops. The challenge was perceived in indigenous children and for their teachers, the presence of 33 indigenous children was registered. The Sateré-Mawé language is a challenge that needs the assistance of a bilingual professional who facilitates teaching and learning. The pedagogical effort was present in the pedagogical practices, teachers reported the difficulty of learning for every child and for their social interaction.

Key words: Indigenous people. Sateré-Mawé language. Teaching. Learning. Children.

INTRODUÇÃO

Quando se trata do bilinguismo brasileiro é comum que em sua maioria ele esteja relacionado ao ensino e a aprendizagem da língua inglesa ou espanhola, este senso comum que se encontra incutido na sociedade é excludente, pois não leva em consideração a diversidade linguística já existente no Brasil.

A interculturalidade do povo brasileiro é deixada de lado em favor da predominância do eurocentrismo, valorizando um padrão global imposto por um determinado conjunto de países, o cidadão brasileiro anula a si mesmo e rejeita sua própria identidade, relegando-a ao espaço da marginalidade, o que acaba provocando a exclusão de minorias que lutam para manter traços de sua cultura ancestral.

Esta ideia errônea a respeito do bilinguismo encontra-se até mesmo nas escolas, já que em sua maioria as ofertas de línguas complementares se restringem apenas às línguas estrangeiras em detrimento das línguas nativas que compõe o Brasil, como a própria Sateré-Mawé. No Brasil, como no conjunto dos países americanos, a educação escolar foi empregada como um recurso, quase sempre eficaz, de aniquilação da diversidade (MATOS E MONTES, 2006, p. 72).

Os velhos dogmas transmitidos pelos jesuítas no período colonial ainda predominam nas instituições de ensino da contemporaneidade, que influenciam o ambiente escolar em um sistema de formação limitado até os dias de hoje, contrariando totalmente os ensinamentos de Paulo Freire, que em sua tese propõe uma renovação das diretrizes de ensino, propondo a seriedade relacionada aos conhecimentos que são ensinados de maneira eficaz e não excludente.

Mudança e estabilidade não são um “em si”, algo separado ou independente da estrutura; não são um engano da percepção. Mudança e estabilidade resultam ambas da ação, do trabalho que o homem exerce sobre o mundo. Como um ser de práxis, o homem, ao responder aos desafios do mundo, cria seu mundo: o mundo histórico-cultural. O mundo de acontecimentos, de valores, de ideias, de instituições. Mundo da linguagem, dos sinais, dos significados, dos símbolos (Freire, 1983, p. 46).

Professores e alunos que desenvolvem projetos e pesquisas na área da inclusão buscam criar caminhos, para que juntos possam combater os estereótipos, e assim adquirir um conhecimento democrático, levando em conta a diversidade existente na sala de aula, principalmente na região do Amazonas, onde encontramos as crianças indígenas.

Haja vista que muitas línguas indígenas desapareceram em meio às resistências históricas,

face às imposições de aculturação aos moldes euro-ocidentais, ora através de extermínio físico, ora culturalmente e aqui ressaltamos a língua Sateré-Mawé, a qual se encontra a mercê do risco de muitas que se perderam nos escombros históricos da interculturalidade.

O indígena na contemporaneidade

A televisão e as outras mídias sociais possuem um importante papel na afirmação das identidades brasileiras, entretanto, existe uma evidente divergência quanto ao ideal de brasileiro apregoadado pela mídia. Até alguns anos atrás, quando se tratava de novelas, filmes, comerciais e outras manifestações da mídia, às vezes ridicularizando suas imagens. Com o surgimento e o fortalecimento das redes sociais, pode-se perceber o enfraquecimento e o combate ao estereótipo de quinhentos anos atrás criado pelo colonizador, os indígenas ganham cada vez mais espaço e redescobrem sua voz, podendo assim, resistir à padronização imposta por outros e valorizando cada vez mais todos os aspectos de sua cultura. Nessas perspectivas, dos Estudos culturais, a educação ocorre em diferentes espaços do mundo contemporâneo, sendo a escola apenas um deles,

“quer dizer, somos também educados por imagens, filmes, textos escritos, pela propaganda, pelas charges, pelos jornais e pela televisão, seja onde for que estes artefatos se exponham.” (Costa, 2004, p. 116).

Ou seja, os artefatos culturais, que possuem certo poder de agenciamento, atuam sobre os sujeitos orientando-os a pensar, a agir, a ser de uma determinada maneira (AGUIAR 2012, p. 27).

Neste contexto ao se redescobrir o estudante indígena fica confuso ao se identificar com novas culturas, pois convive em uma sociedade em que sua língua foi há muito tempo excluída, a ponto de ele mesmo também a ter esquecido.

As crianças indígenas são as mais afetadas pelo impacto cultural, levando-as esquecimento da própria língua materna, pois em casa os próprios pais não ensinam mais a língua preferindo o absolutismo da língua portuguesa, pois, carregam consigo um passado de preconceitos linguísticos dos quais procuram poupar os filhos. Machado afirma que “diante das novas demandas da sociedade urbana e que estas famílias inserem, os pais ou os responsáveis experimentam a ruptura dos seus filhos com a cultura indígena tradicional e a inserção em uma nova cultura, o que vem causando preocupação.” (Machado 2016, p. 176). Atender às demandas de uma sociedade implica as relações socioculturais,

onde esta influencia de todas as formas na cultura indígena, como descreve Menezes.

Ficamos impressionados devido a reflexão em que ele como o gestor, cidadão Sateré-Mawé, vindo de Maués, onde acreditamos que a cultura deles é mais forte e frequente, trouxe em sua fala o seguinte: “ Se o pai não está falando a sua língua materna, não é por que ele acha a língua portuguesa mais bonita, mas devido o avanço da presença da tecnologia, é a questão de construção de uma nova identidade dentro dele, é um peso sobre ele, a modernidade vem massacrando a cultura dentro dele. [...] Nas comunidades mais próximas das cidades estão morrendo a língua materna que faz parte da nossa cultura Sesê” Assim foi expresso pelo gestor o sentimento de aflição nesse contexto de sua atual realidade. No espaço escolar em que os Sateré estão inseridos e se fazem presentes, isso é, não estão incluídos, e predomina a valorização da cultura não indígena no espaço escolar, não há um conhecimento mútuo entre suas culturas e as vezes nem reciprocidade” (MENEZES 2018, p. 26).

Vale ressaltar a importância das escolas e das universidades ao criarem propostas como este projeto, que venham auxiliar no seguimento deste trabalho de resgate e manutenção de sua língua, pois o domínio dela é uma das principais características de sua cultura. O projeto desenvolvido pela Universidade do Estado do Amazonas vem com o objetivo de ofertar aos indivíduos indígenas da etnia Sateré-Mawé o reaprendizado de sua língua materna, incentivando assim o verdadeiro bilinguismo brasileiro.

É por meio do uso da linguagem que a maneira de viver de uma sociedade é expressa e passa, constantemente reavaliada, de uma geração para outra. Os modos específicos de usar a linguagem são, por isso, como documentos de identidade de um povo num determinado momento de sua história (BRASIL, 1998, p. 113).

A língua viabiliza a educação e torna possível um ensino/aprendizagem produtivo, bem como permite estabelecer estratégias pedagógicas eficazes. Essa percepção reforça a importância de valorizar a língua materna das crianças indígenas no âmbito das escolas urbanas, viabilizando o ensino e aprendizagem delas.

O indígena em Parintins

O município de Parintins está localizado no estado do Amazonas e é conhecida mundialmente pelo festival que celebra a cultura do povo

brasileiro, as etnias, a miscigenação, um festival que valoriza as culturas indígenas, em especial do povo Sateré-Mawé, seus mitos são recontados através de encenações, danças e canções, suas vestimentas, adereços e há um pouco da língua indígena, raras menções da língua indígena no meio de todas, nas canções. Ao fim do festival folclórico de Parintins, a sociedade guarda o indígena e sua cultura para o próximo espetáculo, o indígena é então mais uma vez relegado ao esquecimento, seus saberes ignorados e sua voz são mais uma vez silenciada.

As instituições de ensino em conjunto com os próprios indígenas devem auxiliar nesta luta pela valorização linguística do povo Sateré-Mawé, promovendo projetos e oficinas voltadas para o uso da língua pelas crianças indígenas e seus os professores das redes públicas para que haja um verdadeiro aprendizado, pois estes não dominam a língua materna indígena.

As Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena, de 1993, asseguram que “cada povo tem o direito de aprender na escola o português como segunda língua, em suas modalidades oral e escrita, em seus vários registros – formal, coloquial, etc.” (p. 177). A exigência do ensino da língua portuguesa como segunda língua deixa subentendido que o indígena tem direito a sua língua materna como sua língua oficial.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

O projeto “Língua materna do povo Sateré-mawé: A importância da valorização cultural da língua em espaços não formais de maneira inclusiva no município de Parintins” surgiu a partir de uma pesquisa de conclusão de curso, a qual discorria sobre os desafios das crianças Sateré-mawé no espaço escolar em Parintins.

Explicitar de modo acessível sobre a importância de valorizar a identidade cultural da etnia Sateré-Mawé é um desafio fundamental para desmistificar a lógica da priorização da segunda língua sem, todavia, desmotivá-los a aprender a língua portuguesa, uma vez que é uma condição precisamente necessária. Santos (2005, p. 154) afirma que

O que não se pode confundir ou esquecer é o fato de que o português como segunda língua não pode ser ensinado como língua materna, mesmo para aquelas populações com maior tempo de contato e, portanto, com maior domínio da língua nacional. A língua portuguesa é o veículo da cultura dominante e letrada, enquanto a língua indígena é a língua minoritária e ágrafa, características que precisam ser levadas em conta na preparação dos currículos e das aulas”

Um projeto de extensão que traça o propósito de elucidar a importância de discutir a preservação da língua dos indígenas Sateré-Mawé residentes em contexto urbano, os quais estabelecem inter-relação cultural sem precedência incentivada pela globalização.

Buscando reunir em espaços não formais os sujeitos de conhecimentos que perderam a língua materna, entretanto, no decorrer, encontramos algumas dificuldades, como de não ter registros desse levantamento no DSEI e FUNAI no âmbito de Parintins. Daí emergiu a estratégia de ir ao encontro dos indígenas nas escolas e aplicar oficinas visando extrair os desafios que existem no âmbito da educação formal.

Ao escolher uma escola municipal da sede de Parintins, houve reuniões com a gestora da escola, onde foram esclarecidos os objetivos do projeto e os métodos pretendidos. Nossas atividades eram realizadas no refeitório devido à quantidade de crianças (alunos), as oficinas vespertinas foram realizadas na sala de estudos, os materiais didáticos foram confeccionados pelos bolsistas e voluntários. As oficinas foram aplicadas nos dias de quinta e sexta nos turnos matutino e vespertino de modo que não os prejudicassem em sala de aula.

A mediação aos signos culturais e a aplicação das oficinas

A língua carrega signos culturais inculcados na esfera cognitiva do indivíduo sócio-histórico. Atender as demandas de uma sociedade implica decodificar seus códigos, historicamente instituídos no bojo de sua estrutura.

As práticas educativas ditas formais exigem uma atuação sobre as crianças com conteúdos programáticos estabelecidos para a formação de um sujeito, preparando-o gradualmente para a vida social.

“O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento” (BRASIL, 1998, p. 15).

A língua viabiliza a educação e torna possível um ensino/aprendizagem produtivo, bem como permite estabelecer estratégias pedagógicas eficazes.

Essa percepção reforça a importância de valorizar a língua materna no âmbito das escolas urbanas, dado que na primeira oficina aplicada na escola escolhida para a pesquisa a timidez das crianças de conhecimento foi nítida. A seguir a descrição das oficinas denota

algumas questões referentes à importância da valorização da língua materna.

Na primeira oficina, na socialização, foi perceptível a vergonha ou uma falta de segurança no uso da língua materna, embora a maioria hábil em sua língua materna se esforçava em se comunicar na língua portuguesa, pois estavam mais confortáveis com o uso.

No encontro, foi perguntado se acompanhavam as aulas de modo produtivo ou se existia algum empecilho que estava incomodando o processo de ensino e aprendizagem, e fizeram referência às dificuldades de comunicação.

A despeito dos esforços metodológicos dos professores para que melhorassem a prática pedagógica e viabilizassem um ensino e aprendizagem mais notório e cabível às condições das crianças indígenas, uma peça fundamental se mostrava ausente, a língua materna das crianças, pois os professores por não serem falantes nativos do Sateré-Mawé acabavam encontrando dificuldade em repassar o conteúdo e as crianças se sentiam atrapalhadas e confusas no momento de comunicação, divididas entre as duas línguas, percebeu-se a dificuldade na assimilação dos conteúdos gerais que eram explicados pelo (s) professor (es).

Em segundo momento, iniciou-se uma conversa na língua materna e apresentando um livro de lendas indígenas da etnia. Curioso em saber o nível de leitura, perguntou se alguém sabia e gostaria de ler uma das lendas, surpreendentemente à sala toda ficou em silêncio. Percebemos ao analisar os relatos de experiências das crianças, que as demandas sociais da cultura envolvente pareciam refletir uma coerção, imprimindo-lhes gradualmente a ideia de pôr a língua portuguesa em primeiro lugar, visto que é o elo entre as necessidades das crianças e das instituições culturais da sociedade envolvente.

Explicitar de modo acessível sobre a importância de valorizar a identidade cultural da etnia Sateré-Mawé foi um desafio fundamental para desmistificar a lógica da priorização da segunda língua, sem, todavia, atrapalhar no aprendizado da língua portuguesa e dos conteúdos curriculares, uma vez que é uma condição precisamente necessária.

Foi traçado o objetivo de expor a equívoca ideia de considerar uma língua, por consequente cultura, melhor que a outra. Considerando a faculdade cognitiva das crianças, iniciou-se por perguntar o que gostariam de comer, listando os nomes das iguarias, revelei alguns fatos curiosos sobre os alimentos, isto é, ao esclarecer suas origens culturais. Isto os fez perceber que há uma diversidade cultural em seu meio. Falando algumas palavras do cotidiano, perguntou-se se conheciam, prontamente disseram que sim.

Foi explicado para eles que algumas palavras mencionadas têm origem indígena, fazendo estarem seguros no que tange à língua e estética que carregam.

Mencionamos o folclore de Parintins, foi perguntado se gostavam, a resposta foi certamente sim, o que aborda a complexidade e os traços indígenas ricos existentes nestas apresentações. Toda essa exposição foi falada na própria língua Sateré-Mawé.

As crianças tinham conhecimentos sobre o domínio de sua língua materna, foi interessante, pois implicou em trazer à tona o conhecimento acerca do uso da língua nos espaços não formais, como suas casas nas praças públicas. Questionados sobre língua que mais utilizavam nesses lugares, responderam que prontamente acerca de uma variação circunstancial, no entanto, em grande parte a língua mãe estava presente.

Mediante o exposto coube responder as necessidades de criar oficinas com atividades para um breve aprendizado que lhes proporcionasse um pouco do conhecimento da sua língua materna para eles, a língua Sateré-Mawé, isto é, uma alfabetização na própria língua assim a valorizando. No que se refere aos alfabetos, houve algumas dificuldades de assimilação, em virtude das letras que faziam parte no alfabeto da língua portuguesa e enquanto que na língua materna não tinha (quantitativo). Além disso, sobre as pronúncias dos alfabetos, cujo som é diferente daqueles que são ensinados, ressoou estranhamento, contudo, ao passo da aula, tiveram o domínio.

Quanto às atividades desenvolvidas com as turmas iniciais no turno vespertino, foi construído um livro interativo pelos acadêmicos, onde através de fabulas narradas em Sateré foi observado o nível da oralidade das crianças. O que pôde ser constatado é que algumas possuíam conhecimento da língua oral, mas desconheciam a língua escrita em Sateré, alguns poucos sabiam, o alfabeto foi apresentado, mas como foi notória certa timidez foi feito uma roda onde ocorreu uma leitura de histórias na língua Sateré e em seguida na língua portuguesa para os que não dominavam a oralidade.

Nas práticas das atividades do projeto, houve mais interações, haja vista que foram levados materiais de desenhos em que eles puderam montar as próprias histórias e na atividade seguinte exercitar a língua escrita.

RESULTADOS

Os resultados observados durante as atividades foi o rompimento das barreiras sociais que ainda impediam os estudantes Sateré de exercer o domínio total sobre sua língua, já que

em comparação com o silêncio das primeiras atividades, nas oficinas seguintes os alunos já se sentiam à vontade para usar sua voz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, a língua materna é um desafio dos professores das escolas públicas de Parintins, dado que a escola onde se fez a pesquisa apresentou 33 crianças indígenas estudantes. A língua não é questão, é um desafio que precisa de uma assistência de profissional bilíngue que facilite o ensino e aprendizagem e, ao mesmo tempo, que busque incentivar o uso da língua Sateré-Mawé tanto nos espaços não formais quanto formais do município de Parintins. O esforço pedagógico claramente se fazia presente nas práticas pedagógicas, entretanto, professores relatavam a dificuldade quanto à língua, já que sem esse elo entre o objeto de conhecimento e sujeito deixava a desejar uma parte imprescindível da aprendizagem, a interação social.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, José Vicente de Souza. *Narrativas sobre povos indígenas na Amazônia*. Manaus: Edua, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. *RCNEI - Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- DIRETRIZES para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena. Brasília: MEC, SEF, 1993. (Cadernos Educação Básica. Série institucional, 2).
- FREIRE, P *Educação e Mudança*. 12.^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- MACHADO, Romulo Ribeiro. *Sateré-Mawé: a identidade indígena no espaço escolar*. Instituto e Agronomia Programa de Pós – Graduação em Educação Agrícola- UFRRJ. Seropédica, RJ. 2016.
- MATOS, K.G.; MONTE, N. L. O estado da arte da formação de professores indígenas no Brasil. IN. GRUPIONI, L. D. B. (Org). *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias*. Brasília: MEC/SEC/AD, 2006, p. 69-114.
- MENEZES, Elenice Maria Farias Mourão. *O impacto Sociocultural na aprendizagem Cognitiva das crianças Sateré-mawé em uma escola urbana regular em Parintins*. Universidade do Estado do Amazonas – CESP/UEA – Parintins 2018.

ANEXOS



RIO NEGRO ARQUEOLÓGICO: PROGRAMA DE RÁDIO VESTÍGIOS DO PASSADO – SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA/AM

Luciano Everton Costa Teles - Doutor em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em História Social pela Universidade Federal do Amazonas. Graduado em História pela Universidade Federal do Amazonas. Professor Adjunto da Universidade do Estado do Amazonas/CEST. E-mail: lcteles@uea.edu.br

Solange Pereira do Nascimento - Doutora e Mestra em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas. Graduada em Filosofia pela Universidade Católica de Brasília. Professora Adjunta da Universidade do Estado do Amazonas/CESSG. E-mail: snascimento@uea.edu.br

Joziane Aires Miranda - Bolsista. Graduanda em Bacharelado em Arqueologia – UEA/CESSG. E-mail: jozianeaires11@gmail.com

Áureo de Oliveira Monteiro - Bolsista. Graduando em Bacharelado em Arqueologia – UEA/CESSG. E-mail: aureo.o.m@gmail.com

RESUMO

O projeto de extensão em tela, Rio Negro Arqueológico: programa de rádio Vestígios do Passado, desenvolvido em São Gabriel da Cachoeira, entre os anos de 2019 e 2020, foi elaborado com a intenção de informar e difundir os estudos, as reflexões e as pesquisas realizadas no âmbito do curso de Arqueologia – ofertado na modalidade modular no CESSGC/UEA – e que serviram como parâmetros para debater a Amazônia, em especial a sua história, a sua diversidade e sustentabilidade. As questões formuladas trataram acerca da disciplina arqueológica, do seu objeto de estudo e de como através das escavações e dos vestígios materiais o conhecimento arqueológico é produzido. Como resultado, temos o envolvimento dos alunos no projeto e a experiência em realizar o processo de produção de um programa de rádio, mas principalmente a popularização da Arqueologia e do conhecimento arqueológico no e sobre o Rio Negro e a Amazônia. O artigo estrutura-se em três partes. A primeira anuncia a relação entre a Arqueologia, os povos indígenas e o Alto Rio Negro e registra os objetivos e a importância do projeto de extensão em tela. A segunda parte indica os caminhos traçados e percorridos para a realização do programa na Rádio Municipal de São Gabriel da Cachoeira. E, por fim, expõe-se uma síntese dos programas Vestígios do Passado que foram realizados.

Palavras-chave: Arqueologia. Programa de Rádio. Alto Rio Negro. Extensão.

ABSTRACT

The extension project on screen, Rio Negro Archeological: Vestígios do Passado radio program, developed in São Gabriel da Cachoeira, between the years 2019 and 2020, was designed with the intention of informing and disseminating studies, reflections and research carried out within the scope of the Archeology course - offered in a modular way at CESSGC / UEA - and which served as parameters to debate the Amazon, especially its history, its diversity and sustainability. The questions asked dealt with the archaeological discipline, its object of study and how archaeological knowledge is produced through excavations and material remains. As a result, we have the involvement of students in the project and the experience in carrying out the production process of a radio program, but mainly the popularization of Archeology and archaeological knowledge in and about Rio Negro and the Amazon. The article is structured in three parts. The first announces the relationship between Archeology, indigenous peoples and the Upper Rio Negro and records the objectives and importance of the extension project on screen. The second part indicates the paths traced and followed for the realization of the program on the Radio Municipal of São Gabriel da Cachoeira. Finally, a summary of the Vestígios do Pastado programs that were carried out is presented.

Key words: Archeology. Radio program. Alto Rio Negro. Extension.

INTRODUÇÃO

O projeto de extensão em tela, intitulado “Rio Negro Arqueológico: Programa de Rádio Vestígios do Passado”, buscou aproximar o curso de Arqueologia do CESSG/UEA à sociedade do Alto Rio Negro, através de uma interação, via rádio, entre a comunidade acadêmica ligada ao curso e a população urbana e rural do município.

No interior do curso de Arqueologia, alguns estudos acerca do passado arqueológico de São Gabriel da Cachoeira e de seu entorno foram realizados. Um exemplo interessante pode ser dado. Trata-se dos trabalhos de Edithe Pereira (1992), pesquisadora ligada ao Museu Emílio Goeldi, que pioneiramente investigou os petróglifos e pinturas rupestres com o propósito de compreender, por meio desses vestígios, a história indígena da região.

Outro exemplo se refere ao estudo da história do sistema regional do rio Uaupés, desenvolvido por Neves (1999). Nele, o autor analisa como as redes de troca acabam integrando em sistemas multilinguísticos às populações locais, inclusive em áreas consideradas como periféricas. Isso por meio de evidências linguísticas, vestígios arqueológicos e tradição oral.

Poderíamos multiplicar exemplos sobre as evidências de desenvolver pesquisa no Alto Rio Negro e a importância da arqueologia para esta região. Os acadêmicos do curso vêm empreendendo pesquisas que aos poucos vão ampliando novas descobertas, e que geram reflexões acerca da construção de uma história indígena a partir da cultura material existente na região.

Buscando estreitar os laços entre o curso de Arqueologia e a sociedade da região, procuramos estabelecer uma parceria com a Rádio Municipal de São Gabriel da Cachoeira e, por meio de um programa, apresentar e discutir aspectos da história, diversidade e sustentabilidade da região amazônica, em especial do Alto Rio Negro, a partir de uma perspectiva arqueológica.

O programa tem sua inserção aos domingos, a partir das 10 horas da manhã, com duas horas de duração, possui uma programação específica (detalhada no item metodologia) e conta com dois coordenadores e dois discentes, sendo um deles bolsista e o outro voluntário.

Com isso, queremos não apenas envolver os acadêmicos na produção e realização de um programa de rádio, mas, principalmente, difundir as pesquisas e reflexões realizadas no âmbito do

curso de Arqueologia, contribuindo, deste modo, com a história e memória dos povos indígenas do Alto Rio Negro¹, especificamente reconhecendo, por meio dos estudos arqueológicos, a história da região amazônica e, em especial, da cabeça do cachorro como é comumente conhecida, visto que a cartografia apresenta características com este animal, caracterizando a sua diversidade natural e social, destacando, a partir da cultura material (vestígios arqueológicos), a história da cultura de seus 22 povos² presentes no Brasil, bem como seus aspectos de biodiversidade, sociodiversidade e sustentabilidade.

O artigo estrutura-se em três partes. A primeira anuncia a relação entre a arqueologia, os povos indígenas e o Alto Rio Negro e registra os objetivos e a importância do projeto de extensão em tela. A segunda parte indica os caminhos traçados e percorridos para a realização do programa na Rádio Municipal de São Gabriel da Cachoeira. E, por fim, expõe-se uma síntese dos programas Vestígios do Passado que foram realizados.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Os povos indígenas e a arqueologia no Alto Rio Negro

Em 2018 a UEA/CESSG implantou o curso de bacharelado em Arqueologia (modular). Em seu primeiro ano, algumas pesquisas e reflexões sobre a cultura material das populações indígenas que viveram na região do Alto Rio Negro foram realizadas. Sítios Arqueológicos estão sendo identificados e poderão ser inseridos no conjunto dos estudos arqueológicos da região amazônica após o desenvolvimento de pesquisas mais aprofundadas em torno da questão e dos vestígios encontrados.

Sabemos que antes da chegada dos europeus no continente americano, viviam na região diversas etnias indígenas que se organizavam social e culturalmente de diferentes formas. Estabeleceram diversas relações entre si, de caráter comercial através dos rios da região tanto nas áreas de várzea como terra firme. Entre pequenas e longas distâncias, guerras intertribais, produção de cerâmica, urnas funerárias, dentre outros (CUNHA, 1992).

Com a chegada dos espanhóis e portugueses ao continente americano e o processo de colonização empreendido, os impactos de elementos como as guerras, as doenças e a

1. O Alto Rio Negro é uma região com distintos ecossistemas, incluindo igapós, rios de águas pretas, areais, lagos, afloramentos rochosos, etc. Tal diversidade ecológica é espelhada numa grande diversidade de sítios arqueológicos, muitos deles associados às características físicas dos ambientes onde se assentaram. Desse modo, a região de São Gabriel da Cachoeira e adjacências pode ser vista como uma espécie de microcosmo geográfico da Amazônia, um rico patrimônio arqueológico que se destaca no contexto da Amazônia. Ali ainda habitam várias etnias indígenas que buscam conhecer melhor o seu passado e que apresentam uma expectativa de confrontar o conhecimento advindo da tradição oral com os vestígios materiais que podem surgir e esclarecer acerca de seus modos de vida e visão de mundo.

2. São eles das etnias Arapaso, Bará, Barasana, Desana, Karapanã, Kubeo, Makuna, Miritity-tapuya, Pira-tapuya, Siriano, Tariana, Tukano, Tuyuca, Kotiria, Baniwa, Coripaco, Hupda, Yuhupde, Dow, Nadöb, Baré e Warekena.

escravidão alteraram a configuração étnica e organizacional dos povos indígenas da região amazônica, sobretudo com a implantação da chamada “ordem colonial” (SANTOS, 2002).

Da colônia à Nova República brasileira, os povos indígenas, de diferentes maneiras, resistiram aos mais variados projetos de eliminação física e/ou assimilação à sociedade nacional, lutando pelas suas terras e pela valorização de sua cultura. Os povos indígenas sempre resistiram à sua maneira e continuam a lutar e dar suas vidas em defesa de suas terras que não consideram latifúndios, como julga a política brasileira atual, mas, lugar de manifestação da vida presente em toda natureza que precisa ser preservada. Tudo vem da terra e para ela retorna um dia. É preciso cuidar da casa comum como diz o Papa Francisco na Encíclica *Laudato Si*.

Nessa trajetória histórica e navegando junto com os seus ancestrais pela grande canoa da transformação, que povoou todo o Rio Negro no imaginário simbólico dos povos indígenas que lá habitam, por onde a canoa passou foi deixando rastros e vestígios materiais na região. Poderíamos considerar, neste sentido, que estamos diante de um museu a céu aberto, pois nas rochas com seus petróglifos, na terra com material cerâmico que brota naturalmente, na terra preta de índio, nos grandes palmeirais encontrados no meio da mata, enfim, são todos sinais de pessoas que por ali passaram em tempos imemoriais e deixaram um legado de vida que não pode e não deve desaparecer pela cobiça humana de forasteiros que colocam o lucro acima da vida.

O Alto Rio Negro tem a possibilidade, através do curso de Arqueologia e das pesquisas e reflexões realizadas como resultado das suas atividades acadêmicas, de recontar essa história por intermédio da cultura material existente nesse pedaço amazônico. A viabilidade da construção de uma ponte histórica entre os antepassados rio negrinos e seus descendentes, hoje encontra nos vestígios arqueológicos o elo de ligação que existe nas grandes metanarrativas guardadas na memória dos mais idosos. Há uma relação profunda, significativa e simbólica entre a materialidade dos achados arqueológicos e a vivência desses povos por trás de cada vestígio. É uma história que aos poucos vamos contando pelas ondas do rádio.

Com esse propósito é que o projeto de extensão em tela emergiu, visando contribuir e difundir, através de um programa de rádio na cidade de São Gabriel da Cachoeira, estudos arqueológicos na região, colaborando, dessa forma, com a história e memória dos povos indígenas que habitam uma das regiões mais bonitas e misteriosamente intrigantes do ponto de vista da mitologia. Podemos dizer que a avó

do mundo sentada em seu banco de quartzo continua a criar e recriar a vida presente nos espíritos que guardam São Gabriel da Cachoeira, a casa do ouro (MAIA e MAIA, 2004).

METODOLOGIAS

Caminhos traçados e percorridos

O programa na rádio, chamado Vestígios do Passado, passou a ser realizado aos domingos, a partir das 10 horas da manhã. A programação é composta do 1) Tema do dia, com as devidas informações de escolha e contexto; 2) Discussões sobre o tema, com a participação do ouvinte por meio de perguntas e respostas; e 3) Despedida, com um balanço do programa e convite de sugestões de temas a serem abordados com participação da população e convidados.

Em outros momentos, também é possível falar sobre um tema livre a critério do convidado, a participação do ouvinte por meio de perguntas ao convidado e, por fim, despedidas e agradecimentos finais. De modo intercalado, a programação vai sendo criativamente modificada para que o Programa se torne atrativo, pois as ondas da Rádio Municipal alcança a cidade e o interior de mais de 102 mil quilômetros quadrados de extensão.

A coordenação e os bolsistas atuam na formatação da grade de programação, especialmente no processo de pesquisas sobre os temas a serem apresentados, na seleção das músicas e na busca de patrocinadores. A estrutura utilizada foi a da própria rádio. O público-alvo são todas as idades e todas as pessoas que sintonizam a frequência da Rádio Municipal. Por esse motivo, o programa tem o cuidado de elaborar cuidadosamente sua programação para que possa atingir positivamente todas as pessoas e faixas de idade e assim divulgar a Arqueologia como parte de suas histórias presentes em todos os lugares.

RESULTADOS

O programa de rádio Vestígios Do Passado

Como foi dito no início do texto, a finalidade do projeto de extensão foi envolver os discentes do curso de Arqueologia na produção e realização de um programa de rádio e, com base nos estudos arqueológicos realizados no curso, criar uma ponte histórica entre os povos que viveram no passado e aqueles que vivem no presente na região do Alto Rio Negro, fornecendo informações e promovendo debates importantes para o entendimento histórico e cultural do dito lugar. As imagens são da sala de transmissão onde os Programas acontecem e da atuação de

nossos bolsistas e voluntários que religiosamente aos domingos fazem o Programa acontecer.

Figura 1 - Estúdio da Rádio Municipal em São Gabriel da Cachoeira (SGC) - AM



Fonte - Acervo próprio, 2020.

O primeiro programa na Rádio Municipal ocorreu em 15 de setembro de 2019 e, como não poderia deixar de ser, o tema escolhido foi uma apresentação introdutória sobre o que é Arqueologia. Numa linguagem simples e com exemplos concretos, sublinhou-se acerca do que a disciplina estuda e, em linhas gerais, como o conhecimento arqueológico é construído e sua importância para o Alto Rio Negro.

Nos programas seguintes, respectivamente nos dias seis e treze de outubro de 2019, abordou-se a Arqueologia no Brasil e na Amazônia. A partir daí, os estudos realizados na Amazônia e no Brasil sobre Arqueologia foram sendo apresentados e acreditamos que com isso, a Arqueologia vai se tornando no município um tema ao alcance de todos, porque afinal está diretamente relacionada com a vida dos 23 povos que habitam as mais belas montanhas do Amazonas.

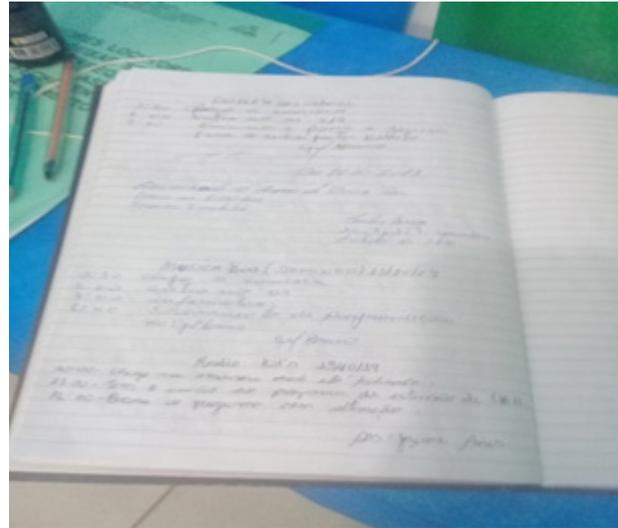
Figura 2 - Abertura do Programa Vestígios do Passado



Fonte - Acervo Próprio, 2020.

Dentre a programação, temas como: Sítio e Patrimônio Arqueológico, dinâmicas de escavação, coleta e armazenamento dos vestígios materiais, pesquisas no campo da Arqueologia, conhecimento e valorização da cultura indígena passada e presente, fizeram as manhãs de domingo se tornarem mais significativas e ricas de ciência. A foto a seguir nos mostra o livro de Atas onde se registra a Programação da Rádio:

Figura 3 - Ata da Reunião Municipal com os registros do Programa Vestígios do Passado



Fonte - Acervo próprio, 2020.

Durante o projeto, até o mês de abril, foram realizados mais de 20 Programas. Um esforço coletivo dos extensionistas em querer difundir a importância e as realizações do Curso de Arqueologia em São Gabriel da Cachoeira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O programa Vestígios do Passado, na Rádio Municipal, tem se mostrado de suma importância para a população do município de São Gabriel da Cachoeira, pois ele informa sobre os assuntos relevantes da Arqueologia e os pontos em que eles se conectam com a sociedade local, principalmente em função do Alto Rio Negro possuir um grande potencial arqueológico e este ser parte do cotidiano das pessoas. A preservação e a valorização dessa cultura material é fundamental e, nesse sentido, o programa tem a intenção de orientar para que se tenha apreço por um Patrimônio Arqueológico que não tem preço.

É importante ressaltar que não somente os alunos bolsistas e voluntários se envolvem no projeto, mas a turma toda de bacharelado, pois as descobertas em sala de aula e no campo da pesquisa geram assuntos que se popularizam pelas ondas da rádio nas vozes indígenas de nossos futuros arqueólogos rio negrinos.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Manuela C. da (Org.). *História dos Índios no Brasil*. São Paulo: Cia. das Letras / Fapesp, 1992.

MAIA, Moisés; MAIA, Tiago. *O conhecimento dos nossos antepassados*. São Gabriel da Cachoeira-AM: COIDI/FOIRN, 2004.

NEVES, Eduardo Góes. *Arqueologia da Amazônia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

_____. O velho e o novo na arqueologia amazônica. *Revista Usp*, São Paulo, n.44, p. 86-111, dez./fev. 1999/2000.

PEREIRA, E. S. Arte Rupestre na Amazônia - Notas Sobre Um Manuscrito. *CLIO. Série Arqueológica* (UFPE), Recife, v. 1, n.8, p. 183-194, 1992.

SANTOS, Francisco Jorge dos. *Além da Conquista: guerras e rebeliões na Amazônia pombalina*. 2. Ed. Manaus: Edua, 2002.

FONTES

Figura 1 – Estúdio da Rádio Municipal em São Gabriel da Cachoeira (SGC).

Figura 2 – Abertura do Programa Vestígios do Passado.

Figura 3 – Ata da Reunião Municipal com os registros do Programa Vestígios do Passado.

REMIÇÃO PELA LEITURA: TRABALHANDO A INCLUSÃO SOCIAL A PARTIR DA LEITURA NA PENITENCIÁRIA NA CIDADE DE PARINTINS

Francisca Keila de Freitas - Mestre do programa de Pós Graduação em Educação e Ciências na Amazônia, Graduada em Pedagogia, especialização em Psicopedagogia, Educação Inclusiva e Libras. Professora e da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) Coordenadora do Projeto. E-mail: keilamoedo@hotmail.com

Delma Pacheco Sicsu - Graduada em Letras pela Universidade Federal do Amazonas (1994), comunicação Social/Jornalismo também pela Universidade Federal do Amazonas (2013). É Mestre em Letras e Artes pela Universidade do Estado do Amazonas; Especialista em Literatura Brasileira Moderna e Pós Moderna pela UFAM (Universidade Federal do Amazonas); Especialista em Educação, Desenvolvimento e Políticas Educativas pela Faculdade de Aldemar Rosado - FAR, em convênio com O Centro de Formação, Estudos e Pesquisas- FORUM. Subcoordenadora do Projeto. E-mail: delmasicsu@bol.com.br

Letícia Tavares Souza - Acadêmica em Licenciatura em Letras na Universidade do Estado do Amazonas do Centro de Estudos Superiores de Parintins, Bolsista do PROGEX. E-mail: tavares.leticia@hotmail.com

Atina Cristina Batista Dutra - Acadêmica em Licenciatura em Letras na Universidade do Estado do Amazonas do Centro de Estudos Superiores de Parintins, Bolsista do PROGEX. E-mail: atinabatista79@gmail.com

RESUMO

O presente artigo traz a temática “Remissão pela leitura: trabalhando a inclusão social a partir da leitura na penitenciária na cidade de Parintins”; é uma proposta em andamento, que envolve a inclusão social através da leitura. Ele tem como objetivo analisar as práticas de leitura realizadas na escola, localizada no Presídio na cidade de Parintins, propondo possíveis oficinas de leitura que contribuam de forma social e pessoal aos que estão no regime fechado. A temática envolve a escola municipal presidiária Vitório Barbosa, onde encontram-se alunos do projeto EJA – Educação de Jovens e Adultos, através de parcerias com a rede municipal de educação – SEMED. Como base teórica temos autores como PERÉZ e GARCIA (2001); JAEGER (1989); SILVA (2008), os quais apresentam estudos realizados em presídios considerando a importância da leitura nesses espaços. A metodologia utilizada para realização do projeto que culminou nesse artigo parte de uma pesquisa qualitativa, com abordagem dialética, em que utilizamos como procedimentos metodológicos a observação, reuniões, estudos dirigidos sobre a importância da leitura e os benefícios dela dentro da escola Municipal Vitório Barbosa em Parintins. Dessa maneira, a pesquisa apontou que ensinar exige um processo de reflexão e participação de todos os sujeitos sociais responsáveis por esse processo, disposto através do projeto.

Palavras-chave: Direito à Educação. Remissão pela Leitura. Inclusão Social.

ABSTRACT

This article brings the theme “Remission through reading: working social inclusion from reading in the penitentiary in the city of Parintins”, it is an ongoing proposal, which involves social inclusion through reading. It aims to analyze the reading practices carried out at the school, located at the Presidio in the city of Parintins, proposing possible reading workshops that contribute in a social and personal way to those who are in the closed regime, the theme involves the presidential municipal school “Vitório Barbosa”, Where students from the EJA project - Youth and Adult Education are found, through partnerships with the municipal education network – SEMED. Theoretical bases are authors such as PERÉZ and GARCIA (2001); JAEGER (1989); SILVA (2008), who present studies carried out in prisons considering the importance of reading in these spaces. The methodology used to carry out the project that culminated in this article starts from a qualitative research, with a dialectical approach, where we use observation, meetings, studies directed on the importance of reading and the benefits of it within the Vitório Barbosa Municipal School as methodological procedures in Parintins.

Key words: Right to Education. Remission by Reading. Social Inclusion.

INTRODUÇÃO

A temática apresentada surge através de pesquisas relacionadas à inclusão social e prática de leituras, nas quais percebemos a fragilidade dentro do processo educacional no que se refere àqueles que são privados de liberdade. Assim traçamos como objetivo principal analisar as práticas de leitura realizadas na escola, localizada no Presídio na cidade de Parintins, propondo possíveis oficinas de leitura que contribuam de forma social e pessoal aos que estão no regime fechado.

Em busca de tentar minimizar tais questões que envolvem a remição pela leitura, a fim de trabalhar a inclusão social a partir da leitura na penitenciária na cidade de Parintins, unimos pesquisa, ensino e extensão, pilares agregados ao Centro de Estudos Superior de Parintins, fazendo com que possamos justificar o artigo como uma forma de desenvolver o bom desempenho no que diz respeito à inclusão social dos alunos presidiários, pois se observaram as problemáticas que envolvem o local, que são das mais diversas possíveis como superlotação, falta de estrutura e segurança, bem como a realidade da maioria dos presídios do país.

É importante destacarmos que no âmbito jurídico, a educação é um direito social fundamental, garantida através de diversas normas previstas constitucionalmente. Assim as normas resolvem como dever do Estado e da família, com a colaboração da sociedade, promover e incentivar a educação, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, de forma individual e coletiva.

Assim, é de suma importância a divulgação das práticas de leitura dentro da Escola localizada no Complexo Penitenciário de Parintins, pois elas intentam atender a diversidade neste processo de educação, para que não haja diferença, quebrando barreiras paradigmáticas e oportunizando uma educação igual para todos.

O desafio da leitura que enfrentamos e levamos aos alunos é um desafio de democracia e de cidadania, da formação do aluno cidadão leitor, e isso vai além das paredes da escola. Porém, a escola é uma etapa muito importante nesse processo. A leitura é também instrumento para a participação do aluno, nas discussões da comunidade política que tanto os cerca neste ambiente em que ainda estão vivendo.

Inclusão: uma questão social

Trazendo as questões referentes à inclusão enquanto questão social, adentramos um universo que para muitos pode ser desconhecido ou até mesmo discriminado, todavia sob as condições sociais e direitos humanos é importante saber que mesmo as pessoas que estão privadas de liberdade têm seus direitos, e um deles é a educação.

Partindo deste contexto Duarte (2007) pondera sobre o Artigo 6º da Constituição Federal, considerando a educação como um direito fundamental de natureza social, de modo que sua tutela vai além de meros interesses individuais; assim, além da educação para os que estão inseridos no sistema propriamente ditos, a transformação alcança a sociedade em que ela se efetiva, na medida em que representa a perpetuação de um meio de vida, uma cultura. JAEGER (1989, p. 4) afirma que:

(...) a educação não é uma propriedade individual, mas pertence por essência à comunidade. O caráter da comunidade imprime-se em cada um de seus membros e é no homem, muito mais do que nos animais, fonte de toda a ação e de todo comportamento. Em nenhuma parte, o influxo da comunidade nos seus membros tem maior força que no esforço constante de educar, em conformidade com seu próprio sentir, cada nova geração. A estrutura de toda a sociedade assenta nas leis e normas escritas e não escritas que a unem e unem seus membros.

Ainda diante dessa lógica de pensamento, Silva (2008) preceitua que o direito à educação, entendido como um direito fundamental pelo ordenamento jurídico brasileiro, implica essencialmente na efetivação da dignidade humana, na qual se propicia um tratamento de igualdade entre indivíduos que se situam em condições de desigualdade social, possibilitando, com isso, uma maior participação sócio-política das parcelas preteridas da sociedade. Para melhor compreensão é necessário entender que presos são seres humanos e possuem os mesmos direitos concedidos aos cidadãos livres. De acordo com os juristas NERY e JUNIOR (2006, p. 164):

Presos e direitos humanos. Tanto quanto possível, incumbe ao Estado adotar medidas preparatórias ao retorno do condenado ao convívio social. Os valores humanos fulminam os enfoques segregacionistas. A ordem jurídica em vigor consagra o direito do preso ser transferido para local em que possua raízes, visando a indispensável assistência pelos familiares.

Refletir sobre os desafios postos a esta realidade educativa servirá de fundamental importância para o desenvolvimento humano e relevante para o trabalho de inclusão social dos presos, visando condições através das leituras literárias para que eles possam ser reintegrados à sociedade de maneira realmente efetiva.

Práticas de leitura nos presídios

Dentre as muitas dificuldades no que se refere a exercer a leitura e a escrita desde a primeira fase escolar em escolas regulares que seguem o padrão exigido que oferece condições para uma boa aprendizagem, em uma unidade escolar que funciona em uma instituição de execução penal (presídio), as dificuldades aumentam considerando inúmeros fatores existentes no local.

Paulo Freire na década de 1960 aponta as práticas do ensino alienantes da “educação bancária” (aquela em que, nos alunos, professores depositam conhecimentos, ou destes os sacam), inaugurando uma concepção libertadora de aprendizagem, marcada pela consciência e pela possibilidade de transformar o mundo, mas como transformar o mundo em um regime excludente e discriminatório?

Dentro da escola no presídio deparamos com jovens e adultos que se encontram fora de sala de aula há vários anos e que retomaram seus estudos somente após estar em uma prisão e, ainda, com mais incidência, alunos que nunca frequentaram uma sala de aula.

Assim há necessidades do mundo moderno, e a escola precisa dar respostas a esses alunos, que, embora estejam privados de liberdade, não estão do direito à educação, ao oferecimento de práticas de leitura e escrita que os preparem para essas exigências da sociedade. Os autores PERÉZ e GARCIA (2001, p. 49) comentam:

A leitura como instrumento útil de interpretação cultural favorece a apropriação da experiência e do conhecimento humano em um processo diálogo, mediante o qual o leitor tem acesso de forma dialética a outras informações, pontos de vista, representações, versões, visões, concepções do mundo (...).

É preciso ir além da simples aquisição do código escrito e passar a fazer uso da leitura e da escrita no cotidiano. Desta maneira, o trabalho feito com os alunos privados de liberdade tem o intuito primordial de oportunizar comportamento e atitudes na mudança para uma nova vida social, havendo a inclusão.

Legislação e o direito da remição pela leitura

O projeto realiza-se com a colaboração de parcerias burocráticas. Esta parceria nos proporcionou a valia no Conselho Nacional de Justiça – CNJ, conforme disciplinado pela Recomendação n. 44/2013. A remição de pena, prevista na Lei n. 7.210/84 de Execução Penal (LEP), está relacionada ao direito assegurado na Constituição Federal de individualização da pena.

Em análise a algumas questões abordadas na LEP, será possível observar que o cumprimento da Lei não é apenas benefício para os condenados, mas para a sociedade que poderá recebê-los pós-cárcere ressocializados.

Diante dessas considerações a Lei de Execução Penal 7.210/84, em seu Artigo 10 e 11, garante a educação como uma assistência ao preso e ao internado. Ademais, tal atividade educacional não pode ser considerada como uma simples regalia concedida, mas como um elemento principal, capaz de oferecer aos presos oportunidades para um melhor aproveitamento do tempo em que permanecem na prisão. Dessa forma, segundo COYLE (2002, p. 186):

A educação dentro dos presídios deve oferecer necessidades básicas, com o intuito de que todos aqueles apenados, independentemente do tempo, possam aprender habilidades tais como ler, escrever, resolver cálculos básicos que contribuirão para a sua vivência posterior no mundo exterior, fora das grades.

No entanto, a educação é garantida para todas as pessoas e está direcionada para o pleno desenvolvimento da personalidade do ser humano e o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais, que deverá refletir para toda a sociedade, uma vez inserida a educação para as pessoas que tiveram o comportamento antissocial.

METODOLOGIAS

Para a pesquisa utilizaremos a pesquisa qualitativa; de acordo com Sandín-Esteban (2010, p. 220) “os estudos qualitativos envolvem, em maior ou menor grau, duração e intensidade, uma interação, diálogo, presença e contato com as pessoas participantes”. Nesse sentido, a pesquisa procura descrever as percepções, opiniões e indagações, numa profunda interação entre os atores da pesquisa.

O local de pesquisa é na escola que funciona dentro da unidade prisional de Parintins, contendo 19 (dezenove) detentos que colaboraram fazendo leitura e desenvolvendo, cada um, uma resenha por mês das obras lidas. Temos como colaboradores que estarão diretamente envolvidos no projeto, o professor da turma; professores da Universidade para correção dos textos; as duas acadêmicas bolsistas, a coordenadora e um subcoordenador e a juíza da comarca de Parintins, pois consideramos que todos fazem parte da pesquisa, entendendo que comunicação é o principal aspecto de investigação do nosso trabalho.

A escola Municipal Vitório Barbosa funciona em uma sala de aula, dentro da unidade prisional, a qual era anteriormente uma

delegacia. A escola do complexo penitenciário de Parintins, que tem o apoio da SEMED, que atua através do projeto EJA, e oferece 20 vagas na turma, as aulas são no horário vespertino. As poucas vagas não atendem a necessidade educacional do presídio, voltada aos alunos que não completaram o ensino fundamental. Como primeiro passo, após a escrita do projeto, marcamos para que ele fosse apresentado ao diretor do presídio de Parintins. Em seguida fomos informados que a Juíza Juliana Mousinho, titular da 1ª vara da comarca de Parintins, manteria parceria com o projeto. Realizamos reunião com os coordenadores, a Juíza e o responsável pelo presídio, assim como com os participantes do projeto, para apresentação das leis que embasam o projeto a todos os envolvidos, tanto para a UEA como constituição e também aos alunos participantes.

Figura 1 - Escola Carcerária



Fonte - Arquivo pessoal - 2019.

Após conversa foi feita uma campanha para arrecadação de livros para que pudéssemos iniciar as oficinas.

Figura 2 - Reunião dos coordenadores e a juíza com os participantes, para entrega dos livros



Fonte - Arquivo pessoal - 2019.

Figura 3 - Entrega dos livros aos alunos



Fonte - Arquivo pessoal - 2019.

Partindo de toda esta realidade observada e considerando a oportunidade de socialização, e a própria integração social, adentramos as leituras referentes às escolas localizadas em ambientes não formais, porém que adentram a realidade educacional. Os livros que são entregues aos alunos são recolhidos pelas bolsistas e coordenadora com campanhas de arrecadação, tanto no âmbito universitário quanto na nossa respectiva comunidade. Todas as obras são catalogadas e entregues conforme o nível de escolaridade dos alunos.

Cada aluno tem um prazo de 21 a 30 dias, de acordo com a Portaria Conjunta de n. 276 de junho de 2012, do CJF e da Diretoria-geral do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) do Ministério da justiça, Lei n. 12.433 de 29 de junho 2011 e Lei n. 7.210/84, para entrega das resenhas ou resumos. Os alunos são acompanhados pelo professor Raimundo Walber Barros Ferreira da escola presidiária. Logo após a entrega, a avaliação se dá através de um documento, onde colocamos o parecer de cada resenha ou resumo escrito pelos alunos, através das leituras das obras, nesse parecer contém a observação de escrita na norma culta padrão, bem como o nível de percepção feita do aluno de acordo com seu entendimento da obra. Logo após a nossa avaliação é entregue para a Juíza Juliana Mousino, quando deverá se dar os seus devidos fins burocráticos.

Figuras 4 e 5 - alguns alunos recebendo os livros para a sua respectiva leitura



Fonte - Arquivo pessoal - 2019.

RESULTADOS

Ocasionalmente a análise deste processo educacional pelo qual os alunos da escola Vitório Barbosa vêm passando, é visível que a metodologia está pautada em discutir as possibilidades para o crescimento da educação, através de leituras como aceitação da diversidade linguística e social do aluno do complexo penitenciário.

Com a participação do professor adjunto é possível tomar maior conhecimento sobre a turma. Visto que foi tomada de forma satisfatória a implementação do projeto dentro do âmbito carcerário, pois assim os alunos têm mais acesso à leitura, tendo como principal objetivo para o projeto uma boa quantidade de livros explorados pelos alunos e, eventualmente, a diminuição de pena por cada obra lida e resenha entregue por eles. O projeto apesar das dificuldades teve êxito, pois é visível nos alunos o compromisso em colaborar com o projeto e principalmente com eles mesmos.

Outrossim, o que estamos oportunizando para os alunos é a possibilidade de cada um enxergar sua própria realidade e a realidade da sociedade onde habita. O aluno deverá entender a escola como um espaço comum e que se privilegia o saber, havendo assim a valorização da educação que está sendo proporcionada a eles. Assim, envolvendo-os novamente à sociedade e os estimulando a ter outro olhar do meio em que vivem, fazendo-os ter novas oportunidades de escolhas, visto que os presos de justiça não estão apenas fisicamente presos, mas também psicologicamente pelo eventual ambiente e parcerias que os envolvem. Neste caso, é entendido e afirmado que a educação pode contribuir para a formação de jovens e adultos, sendo ela um direito e todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do projeto consiste em incentivar pessoas restritas da liberdade, enquanto alunos da escola municipal Vitório Barbosa, localizada no complexo penitenciário na cidade de Parintins, considerando que a prática da leitura pode vir a contribuir com o processo de remição de pena, bem como para a inclusão social por meio de estudo, no que se refere ao olhar da própria sociedade sobre aqueles que se encontram neste contexto. Será possível também investigar a burocracia que cerca as relações carcerárias partindo do processo educacional e social, para que assim sirva como parâmetro para compreender a problemática, atingindo dessa forma um impacto para interpretar o sistema educacional que envolve os encarcerados e proporcione também a reflexão sobre as práticas de leitura no contexto do cárcere, bem como possibilitar o aprimoramento dessa prática,

levando em consideração as representações sociais simbólicas que possam vir a contribuir como possíveis estratégias de intervenção e discussão acerca dos problemas sociais e educacionais, e suas consequências.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n.º 12.433, de 29 de junho de 2011. Altera a Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 jun. 2011.

COYLE, Andrew. Administração Penitenciária: Uma abordagem de Direitos Humanos. *Manual para Servidores Penitenciários*. Londres: International Centre for Prison Studies, 2002.

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um Direito Fundamental de natureza social. *Educação & Sociedade*, vol. 28, núm. 100, outubro, 2007.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. 3. ed. São Paulo: Centauro, 1980.

JAEGGER, W.W. *Paidéia: a formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

JUNIOR, Nelson Nery; NERY, Rosa Maria de Andrade. *Constituição Federal Comentada e Legislação Constitucional*. São Paulo, 2006.

PÉREZ, Francisco Carvajal & GARCIA, Joaquin Ramos (orgs). *Ensinar ou Aprender a Ler e Escrever? Aspectos teóricos do processo de construção significativa, funcional e compartilhada do código escrito*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SANDÍN ESTEBAN, M. P. *Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições*. Tradução Miguel Cabrera, Porto Alegre: AMGH, 2010.

SILVA, Fábio de Sousa Nunes da. *Análise crítica quanto efetivação do direito fundamental à educação no Brasil como instrumento de transformação social*. Disponível em: <http://www.lfg.com.br>. Acesso em: 07 de maio de 2020. 2008.

TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E ENSINO DE CIÊNCIAS: RECURSOS UTILIZADOS PARA FACILITAR O APRENDIZADO DE ALUNOS COM BAIXA VISÃO DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE PARINTINS/AM

Thaina Nogueira de Souza - Acadêmica do curso de Ciências Biológicas pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA); Bolsista do PROGEX. E-mail: thainanogueirabiologa19@gmail.com

Vilcilene de Melo Santos Hatta - Acadêmica do curso de Ciências Biológicas pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA); voluntária do PROGEX. E-mail: vilcilene_hatta@hotmail.com

Francisca Keila de Freitas Amoedo - Msc em pedagogia e Coordenadora da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) - Coordenadora do Projeto. E-mail keilaamoedo@hotmail.com

Paulo José Tavares Pinto - Coordenador da Educação Especial da CREP/ SEDUC- colaborador do projeto. E-mail: seduc_evento@hotmail.com

RESUMO

Este relato de experiência apresenta o resultado de um projeto que aborda a utilização de tecnologias assistivas no ensino de ciências para alunos com baixa visão, realizado na escola São José Operário, como objetivo verificar como são inseridas as tecnologias existentes nas escolas de 8º ano da rede pública de ensino na cidade de Parintins. A pesquisa é qualitativa, que aborda enquanto método o estudo de caso, e nos leva a realizar observações e pesquisa exploratória, que foram realizadas no lócus. Os resultados demonstram a eficiência da utilização de softwares e materiais adaptados pra facilitar o aprendizado de alunos com baixa visão nas aulas de ciência. Os alunos envolvidos na pesquisa se mostraram bastante participativos e interessados nos conteúdos abordados em sala utilizando as tecnologias assistivas, enfatizando que a utilização das tecnologias viabiliza não apenas o aprendizado, mas todo o processo inclusivo de alunos com baixa visão.

Palavras-chave: Tecnologias. baixa visão. ciências.

ABSTRACT

This experience report presents the result of a project that addresses the use of assistive technologies in science teaching for students with low vision, held at the São José Operário school, with the objective of verifying how the existing technologies are inserted in schools from 8th year of public education in the city of Parintins. The research is qualitative, which approaches the case study as a method, and leads us to carry out observations and exploratory research, which were carried out at the locus. The results demonstrate the efficiency of the use of software and materials adapted to facilitate the learning of students with low vision in science classes, the students involved in the research showed to be quite participatory and interested in the contents addressed in the classroom using assistive technologies, emphasizing that the the use of technologies enables not only learning but the whole inclusive process of students with low vision.

Keywords: technology. lowvision. Science.

INTRODUÇÃO

Dentro do processo educacional das escolas públicas, percebemos que ainda existe uma interpretação errônea sobre o processo de inclusão e integração, pois muitos profissionais da área da educação simplesmente não estão preparados ou desconhecem ferramentas capazes de potencializar a aprendizagem de alunos com baixa visão, como é o caso das Tecnologias Assistivas (TA), termo empregado para designar ferramentas que auxiliam os alunos a realizarem atividades com mais autonomia, como por exemplo, um computador ou uma lupa, que podem potencializar a aprendizagem dos alunos com baixa visão promovendo autonomia a eles, como enfatiza Bersch (2007, p. 31):

“a tecnologia assistiva é uma expressão utilizada para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover vida independente e inclusão”.

De acordo com o Comitê de Ajudas técnicas, Tecnologia Assistiva (TA) pode ainda ser definida como:

[...] uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidade ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (CAT, 2007, p. 9).

Partindo deste contexto, este relato foi pensado para demonstrar tanto para os alunos quanto para os professores ferramentas da Tecnologia Assistiva capazes de potencializar a aprendizagem dos alunos com baixa visão da escola São José Operário na turma do 8º ano, na qual, de acordo com as informações disponibilizadas pela sala de recursos multifuncionais (AEE), frequentavam dois alunos com baixa visão. Observamos também que a escola possuía sala de informática, porém os computadores estavam com defeitos e as salas de aula possuíam equipamentos tecnológicos como projetor e notebook, porém poucos professores utilizavam esses recursos em sala de aula para potencializar o ensino-aprendizagem dos alunos. Considerando o processo inclusivo de muitas escolas, o uso das Tecnologias assistivas pode tornar as aulas mais atrativas e facilitar a aprendizagem de alunos com deficiência, basta o professor escolher qual ferramenta técnica se enquadra na deficiência de seus

alunos proporcionando a eles a autonomia de realizar atividades que anteriormente pareciam impossíveis de se realizar.

DESAFIOS E DIFICULDADES ENFRENTADOS

Passei seis meses fazendo observações e anotações na escola São José operário, a fim de identificar a metodologia da professora de ciências em sala de aula e as respostas que os alunos transmitiam a esse ensino. Com base nessas observações, percebi que um dos alunos com baixa visão não aceitava a deficiência e possuía muitas dificuldades na aprendizagem, principalmente na leitura, pois ele forçava muito sua visão para ler as letras minúsculas dos livros, então com recursos do projeto providenciamos a entrega de uma lupa e lápis 6B para ele, que para muitos é algo simples mas para os alunos com baixa visão é de suma importância para sua aprendizagem.

Mas ele se recusava a usar lupas em sala de aula (só as utilizava em casa) e até mesmo o óculos e nunca frequentou a sala de recursos multifuncionais. Isso gerou uma inquietação a todos os participantes do projeto, então buscamos informações com os familiares dele e a mãe do aluno nos autorizou a fazermos uma entrevista com ela (Figura 1). Nessa entrevista ela nos relatou como foi a luta diária para que seu filho adentrasse em uma escola e a superproteção por parte do pai prejudicou ainda mais esse processo. O choro de uma mãe ao relatar essas informações comoveu a todos os integrantes do projeto.

Figura 1 - Entrevista na biblioteca



Fonte - SOUZA, 2019.

Em uma de suas falas a mãe relata: *“já conversei com alguns professores sobre essa questão, mas são raros os professores que ampliam os trabalhos para o meu filho”*, indignada ela afirma que na maioria das vezes ela mesma faz a ampliação dos trabalhos que o filho levava para casa, pois os professores o repassam de forma igualitária sem levar em conta as necessidades específicas de cada aluno, uma realidade de muitas escolas brasileiras.

Outra questão apresentada pela mãe do aluno foi: “*eu nunca fui na sala de recursos, meu filho nunca participou de uma atividade na sala de recursos*”, sendo que seu filho sempre mostra bastante desinteresse em frequentar a sala de recursos por medo dos pais não gostarem e por vergonha de seus colegas. Ao entrarmos em contato com as profissionais da sala de recursos, fomos informados que o aluno é mapeado no AEE (Atendimento Educacional Especializado), porém ele não a frequenta por apresentar um ótimo desempenho em sala de aula apesar das limitações que ele apresenta na visão.

Nas observações vimos que o aluno é muito esforçado e se dedica bastante para aprender com os seus demais colegas para não causar preocupação a seus pais. Mas ao forçar sua visão para ler o conteúdo do quadro e os textos do livro vemos que a tendência é a baixa visão dele se agravar para cegueira total, pois segundo os laudos médicos e as informações que a mãe nos relatou: “*de um lado ele é cego 100% e do outro ele tem só 50% da visão*”. Comove-nos saber que por muitos anos de estudo este aluno se manteve calado e se esforçou para não causar preocupação aos pais, professores e colegas quanto às necessidades específicas dele.

METODOLOGIAS

Compreendemos que a pesquisa é de natureza qualitativa, pois segundo (OLIVEIRA, 2007, p. 37) a pesquisa qualitativa “traz um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas que permitam que conheçamos o objeto de estudo”.

Pensando em facilitar o processo de ensino- aprendizagem tanto dos alunos com baixa visão como dos demais colegas, verificamos que a sala de informática estava fechada, pois alguns equipamentos estavam danificados, então fizemos uma parceria com a escola e compramos os equipamentos novos.

Contratamos um técnico para fazer a manutenção dos computadores e reabrimos a sala de informática (Figura 2), com o intuito de instalar nos computadores plataformas online como o DOSVOX e o READIUM, que é um programa (*software*) que lê os livros (no caso o livro de ciências do 8º ano) automaticamente através do sintetizador de voz. Ambos os programas são similares, mas o READIUM além de ler os livros com sintetizador de voz, ele descreve as imagens do livro e amplia as letras para alunos cegos ou com baixa visão.

Figura 2 – Reabertura da sala de informática.



Fonte - SOUZA, 2020.

A direção da escola ficou muito agradecida com a reinauguração da sala de informática, pois tanto os alunos quanto os professores poderão utilizar desse tipo de tecnologia assistiva para facilitar sua aprendizagem e a dos alunos.

Ao questionarmos os professores sobre o conhecimento que eles tinham sobre o READIUM, a maioria afirmou desconhecer a existência dele, sendo que esse programa é disponibilizado pelo MEC para as escolas. Com isso, observamos que há uma falta de comunicação entre a secretaria da escola e os demais professores.

Após firmar parceria com a direção da escola São José Operário e diante das observações e desafios encontrados para o desenvolvimento do projeto, conversamos com a professora de ciências da turma em que foram realizadas as observações e ela nos disponibilizou uma de suas aulas para fazermos uma demonstração de uma aula expositiva contendo recursos da tecnologia assistiva de baixo e alto padrão como facilitadores do processo de ensino-aprendizagem dos alunos com baixa visão, pois segundo Monteiro (2010) vem nos apresentar a utilização de novas tecnologias como fio condutor do processo educacional da pessoa com deficiência promove a participação e interação de todos os alunos, em específico os sujeitos da nossa pesquisa, os alunos com baixa visão. O conteúdo da aula ministrado foi PROPRIEDADES ESPECÍFICAS DA MATÉRIA, ao pesquisarmos o conteúdo vimos a possibilidade de elaborar uma maquete com recursos do projeto.

Seguindo o cronograma da professora de ciências, levamos um material adaptado que é um tipo de TA de baixo padrão, uma maquete (Figura 3), com letras ampliadas e material em relevo, áudio adaptado, slide com fontes apropriadas e o material impresso ampliado em tinta.

Figura 3 - maquete com letra ampliada, TA de baixo padrão



Fonte - SOUZA, 2020.

Ao final da aula, fizemos uma dinâmica (Figura 4) com os alunos, na qual solicitamos que eles fizessem um círculo na sala, e escolhemos alguns alunos para participarem, esses alunos eram primeiro vendados, em seguida eles provavam alimentos, sentiam cheiro, sabores e tocavam em materiais de diversas espessuras justamente para trabalhar os sentidos remanescentes deles (tato, olfato e paladar).

Nessa dinâmica escolhíamos os alunos aleatoriamente incluindo aqueles com baixa visão, eles se divertiam e ao mesmo tempo aprendiam os conteúdos que havíamos explicado no início da aula. Muitos alunos nunca tinham ouvido falar no termo Tecnologias assistivas, principalmente na aula de ciências naturais, mas ao final da dinâmica alguns fizeram perguntas e se interessaram pelo tema e, ao serem questionados sobre a apresentação, eles afirmaram ter aprendido melhor o conteúdo com os slides com letras e imagens ampliadas e podendo tocar no material com fontes ampliadas e em alto relevo, pois este material serve tanto para os alunos com baixa visão quanto para os alunos que costumam sentar no fundo da sala.

Ao serem questionados sobre quais Tecnologias Assistivas eles mais utilizavam no seu dia a dia, a maioria respondeu: o celular (smartphone), o computador e o óculo.

Figura 4 - dinâmica em sala de aula promovendo a inclusão



Fonte - SOUZA, 2020.

Todos os alunos participaram da dinâmica, promovendo assim a inclusão dos alunos com baixa visão.

O entusiasmo e a sensibilidade tomaram conta de todos os colegas da sala dos alunos com baixa visão, pois, ao serem vendados, eles por alguns minutos sentiram na “pele” as dificuldades que os colegas enfrentam tanto na vida escolar como nas atividades diárias em casa. Todo o material utilizado em sala foi disponibilizado para os professores e confeccionado com as orientações da professora de ciências e com as profissionais da sala de recursos (AEE) da escola.

RESULTADOS

De acordo com as observações feitas na escola, tanto da parte física quanto do corpo docente, verificamos que a escola possui uma boa estrutura física, com tecnologias como Datashow, notebook, as salas são amplas, possuem quadros, sala de informática, que a partir da parceria entre o projeto e a escola passou a funcionar e ser frequentada por vários alunos. Através da aula expositiva, os professores afirmaram desconhecer muitas das metodologias que levamos para sala e acreditamos que a partir de agora suas aulas serão mais atrativas e facilitarão o ensino-aprendizagem dos alunos com baixa visão.

Muitos professores têm vontade de levar para sala de aula recursos tecnológicos inovadores como as TA, porém afirmam que faltam recursos e tempo disponíveis para essa realização, pois a inovação em metodologias para agregar os diversos tipos de deficiência deve contar com o apoio de todo o corpo docente, em especial a sala de recursos, que é uma mediadora entre a educação e os alunos com deficiência. A relação dos alunos com baixa visão e os demais colegas mudou para melhor; segundo eles, passaram a olhar com mais sensibilidade para os colegas, pois com a dinâmica realizada em sala, eles poderão se colocar no lugar dos alunos com baixa visão, compreender as dificuldades que os colegas enfrentam e como a ajuda e compreensão pode potencializar a aprendizagem deles.

A demonstração em sala de aula das ferramentas de TA, como a maquete, o quadro, o slide e o próprio celular, mostrou-se eficaz e melhorou a compreensão dos alunos; o slide com letra ampliada facilitou a leitura, tanto dos alunos com baixa visão quanto dos alunos que sentam no final da sala. As atividades propostas no cronograma do projeto foram realizadas com êxito e os alunos mostraram entusiasmo em realizar cada uma delas, além disso o projeto teve uma ótima aprovação pela escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho desenvolvido na escola mostrou como podemos utilizar a tecnologia ao nosso favor, potencializando a aprendizagem, pois o processo de inclusão dos alunos com baixa visão, para concretização, demanda tanto o apoio da família quanto os recursos que a escola apresenta para facilitar esses professores na ministração de suas aulas, tornando-as mais dinâmicas e atrativas. Com a reabertura da sala de informática, tanto os alunos quanto os professores terão acesso às plataformas instaladas nos computadores para ampliar os textos dos livros e fazer leituras e descrição de imagens para os alunos com baixa visão.

Considerando a falta de recursos em muitas escolas, as Tecnologias Assistivas vêm para suprir essa carência, pois elaborar uma TA de baixo padrão como a maquete que produzimos e mostrar as letras ampliadas e alto relevo potencializa e promove a autonomia na aprendizagem desses alunos. Ao analisar diversos aspectos relevantes na escola, vimos a importância de haver uma interação e troca de conhecimentos entre a sala de recursos multifuncionais e os professores, promovendo segurança a eles em ministrar aulas para alunos com diversos tipos de limitações.

Considerando o avanço tecnológico na área da educação, faz-se necessário que os professores busquem se adequar a esses avanços para repassar um ensino que contemple todos os alunos em especial os alunos com deficiência. Sabemos que esse processo de inclusão ainda está em processo, pois ainda há muita coisa a ser feita, sendo assim, vemos a importância da utilização das Tecnologias Assistivas nas escolas para permitir a interação, autonomia e ensino aos alunos com baixa visão através de recursos tecnológicos de baixo e alto padrão.

Agradecemos a colaboração de todo o corpo docente da escola São José Operário e de todos os alunos que participaram de forma direta e indireta. Almejamos com este trabalho: verificar como são utilizadas as tecnologias existentes nas escolas e realizar atividade que envolva tecnologias para alunos com baixa visão, utilizando o ensino de ciências. Esperamos que o projeto possa ter continuidade e que mais professores e alunos possam ter conhecimento das ferramentas de TA para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais igualitário.

REFERÊNCIAS

BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel. *Introdução à tecnologia assistiva*. CEDI - Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil. Porto Alegre, RS: 2008.

BRASIL. Portaria nº 142 de 16 de novembro de 2006. Institui o Comitê de Ajudas Tecnológicas (CAT). *Diário Oficial da União (DOU) de 17 de novembro de 2006*, p. 3.

MONTEIRO, E. C. de S. de A. O serviço de referência e a acessibilidade aos deficientes visuais. In: *XVI Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias e II Seminário Internacional de Bibliotecas Digitais*. UFRJ, Rio de Janeiro, 2010. p. 1-12.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa?* Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 2007, p. 37.

PROJETO Dosvox. Disponível em: <<http://intervox.nce.ufrj.br/dosvox>>. Acesso em: 3 jan. 2020

O CLUBE DAS MANAS DE COARI: UMA EXPERIÊNCIA DE METODOLOGIA CRIATIVA DE LEITURA

Cristina Costa do Nascimento - Graduanda de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas_UEA; E-mail: costanascristina@gmail.com

Rita de Cassia Fraga Machado - Professora Adjunta da Universidade do Estado do Amazonas- UEA. Pós-Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul UFRGS, na linha de pesquisa: Trabalho, Movimentos Sociais e Educação. E-mail: rmachado@uea.edu.br

RESUMO

O presente artigo traz a experiência com as metodologias criadas durante o projeto de extensão “O clube das manas de Coari”, destacando a importância para o incentivo da leitura, e tratando-se de um relato reflexivo. É sabido que a leitura é essencial para que ampliemos o nosso campo de visão e saibamos lidar com as situações adversas do dia a dia. O projeto em questão, que trata da temática de gênero, quebra muitos tabus e traz à tona sentimentos e esclarecimentos que, em sua maioria, são considerados incompreensíveis pelo público em geral. E, somente através da leitura, se obtém uma explicação significativa, possibilitando, assim, a sua resolução e interpretação. Para isso, é importante criar metodologias que incentivem a leitura, tornando-a mais fácil, leve e prazerosa, despertando a vontade de ler. Através das metodologias criadas no processo do clube, tornou-se mais fácil e prática a leitura, abrindo a possibilidade de melhor compreensão, o que trouxe segurança para as rodas de conversas promovidas no clube. Tais ações levaram sempre em consideração as opiniões e sugestões dos participantes, visto que tudo foi pensado para trazer melhorias para o seu processo de leitura e interpretação, promovendo a liberdade de expressão e autonomia. A metodologia adotada foi o relato de experiência, usando a pesquisa bibliográfica à luz dos pressupostos pedagógicos de Freire (2008) e Saviani (2009), numa abordagem qualitativa. Em linhas gerais, constatou-se que a diversificação de metodologias na promoção da leitura reflexiva é fundamental para construção de autonomies.

Palavras-chave: Incentivo à leitura. Metodologia. Educação. Gênero.

ABSTRACT

This paper presents the experience with the methodologies created during the extension project “O Clube das Manas de Coari”, highlighting the importance for encouraging reading, being a reflective report. It’s known that reading is essential for us to enlarge our vision field and know how to deal with daily life adverse situations. This project, which deals with the gender theme, breaks many taboos and brings up feelings and elucidations that, for the most part, are considered incomprehensible for the general public. And only through reading, it’s possible to obtain a meaningful explanation, thus enabling its resolution and interpretation. For this, it is important to create methodologies that encourage reading, making it easier, lighter and more pleasurable, always arousing the desire to read. Through the methodologies created during the experience, reading became easier and more practical, enabling a better understanding, which brought security to the conversations realized in the club. These actions always took into account the participants opinions and suggestions, because everything was planned to bring improvements to their reading and interpretations process, promoting freedom of expression and autonomy. The methodology adopted was the experience report, using bibliographic research in light of Paulo Freire (2008) and Demerval Saviani (2009) pedagogical assumptions, in a qualitative approach. In general, it was verified that the methodology diversification in the reflexive reading promotion is essential to autonomies construction.

Keywords: Reading encourage. Methodology. Education. Gender.

INTRODUÇÃO

A leitura é uma das importantes vias de conhecimento de mundo em nossa sociedade letrada. A importância de se desenvolver práticas de leitura é a de oferecer aos indivíduos circunstâncias para que eles se sintam encorajados a ler e a desenvolver o hábito da leitura, encontrando um universo novo de experiências e conhecimentos que podem surgir com base nas leituras realizadas. Tais conhecimentos podem estar guardados por serem considerados desnecessários e por não trazerem uma perspectiva do mundo em que estão inseridos; e os que estão sendo apresentados, somente ganham vida com a leitura, podendo ser esclarecidos, mostrando a importância de se compreender todo o contexto.

Segundo Freire:

A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE 2008, p. 11).

O ato de ler criticamente influencia na maneira em que iremos ver e associar o que está ao nosso redor. Isto é, não é somente o ler por ler, e sim o ler para entender o que se está sendo proposto. Quando realizamos essa associação, a leitura traz conhecimentos através dos quais passamos a entender o contexto da leitura, melhorando a nossa prática. O que ocorre é que, através do ato de ler, há aberturas para um novo horizonte ao indivíduo, um horizonte composto de muitas experiências, de um estado de respeito e inclusive uma ferramenta de mudança de vida, atuando no ponto de vista emotivo do indivíduo, que se sente determinado, comprometido e empenhado. O ato de ler é essencial para a construção cidadã, por meio dele desenvolvem-se as habilidades fundamentais para viver em sociedade, e o indivíduo aumenta a sua capacidade e aptidões que incentivam a edificação do conhecimento e a organização do pensamento crítico. Para Freire (2008, p. 15), “Na medida, porém em que me fui tornando íntimo do meu mundo, em que melhor o percebia e o entendia na ‘leitura’ que dele ia fazendo, os meus temores iam diminuindo”. Só obtendo conhecimento de forma correta, somos capazes de nos livrar do que nos causa algum transtorno, e a leitura nos liberta de pensamentos errôneos e que não nos deixam evoluir, abre nossos olhos e faz com que sejamos capazes de entender, de forma correta, algo que seja normal para o mundo a qual estamos inseridos.

Assim, o objetivo principal deste artigo é mostrar a experiência com as metodologias usadas ao longo do projeto de extensão “O clube das manas de Coari”, destacando a importância do seu desenvolvimento para o incentivo à leitura. Dentre os objetivos específicos, pretende-se explicar a metodologia inicial do clube das manas de Coari e analisar as experiências vividas durante as rodas de conversas e cines debates realizados ao longo do projeto, mostrando a possibilidade de melhorar a visão crítica a partir da leitura.

O Clube das Manas de Coari: histórico e fundação

O Clube das Manas de Coari é um projeto de extensão do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Núcleo de Ensino Superior de Coari, da Universidade do Estado do Amazonas. O interesse pelo projeto surgiu após a realização do Cine debate com o tema “Mulheres e educação”, o que inspirou as alunas do curso a dar continuidade ao Cine com outras temáticas ligadas ao universo feminino. Surgiu, assim, o projeto Clube das Manas de Coari.

O projeto¹ tem como público alvo as meninas e mulheres das Escolas de Ensino Médio do Município de Coari, dos cursos de Graduação da UEA e da EJA no município. Bem como os meninos e homens, que são fundamentais para a proposta do projeto. Fazê-los adentrar no universo das problemáticas femininas contribui para uma maior emancipação da sociedade patriarcal, que subjuga não só mulheres, mas também homens. O projeto apresenta o tripé pesquisa, ensino e extensão na sua execução. Primeiro, a temática sobre o feminismo é objeto de estudo das Ciências Humanas, além de ser uma bandeira de luta de movimentos sociais. Segundo, o projeto incentiva a prática da leitura. E, terceiro, temos como colaboradores professores e professoras da Universidade.

O objetivo principal do clube das manas de Coari é “Promover o empoderamento das meninas e mulheres estimulando a leitura, o debate e a reflexão acerca do feminismo e desconstruir o modelo de uma sociedade patriarcal”. De acordo com Heffel (2016, p. 6), “o empoderamento significa que a mulher deve tomar para si seus direitos, revestindo-se e investindo-se de poder...”. É através das rodas de conversas e debates que queremos despertar nas participantes esse empoderamento, que pode ser desconhecido para elas, mas que está guardado por não terem conhecimento suficiente para entendê-lo. O projeto de extensão “O clube das manas de Coari” incentiva a leitura através de metodologias diferenciadas, buscando sempre a melhor maneira de se realizar a leitura do mês, facilitando o processo, visto que havia a

1 Apresentação retirada do projeto “O clube das manas de Coari”, 2018.

preocupação de que as participantes não tivessem tempo para se dedicar à leitura por se tratarem, em sua maioria, de donas de casa e acadêmicas, com inúmeras tarefas. Diz Minayo:

Enquanto abrangência de concepções teóricas de abordagem, a teoria e a metodologia caminham juntas, intrinsecamente inseparáveis. Enquanto conjunto de técnicas, a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática (MINAYO 2001, p. 4).

Sempre incentivamos a leitura, buscando metodologias criativas para que fosse possível partilhar os conhecimentos adquiridos e, através deles, ter mais sucesso nos encontros. Por se tratarem de metodologias simples, as participantes se sentiam mais à vontade para falar e debater sobre o que haviam entendido e associar ao seu contexto, sempre utilizando relatos, mostrando suas experiências. Tal metodologia é enriquecedora, pois dava abertura a outras mulheres que se sentiam mais intimidadas e as incentivava a falar a respeito de situações vividas, o que talvez imaginassem que não poderia ser falado. Essas metodologias fazem com que, de forma sucinta, sejam narradas situações adversas, e que se talvez fosse utilizado outro método menos criativo, não conseguiríamos ter sucesso no debate dessas experiências.

A importância da metodologia para incentivar a leitura

O incentivo à leitura é muito importante, pois, através dele, podemos partir para uma leitura mais crítica, aprofundada e proveitosa, a vista que sabemos que a leitura contribui para o conhecimento, informação e interação necessária, assim influenciando de maneira positiva no desenvolvimento social, emocional e cognitivo. O leitor deve ler para aprender, gerando sempre uma aprendizagem significativa, segundo (SOLÉ, 2008, p. 45), “implica em atribuir significado ao conteúdo em questão”. Por isso, desenvolver o hábito da leitura é fundamental para se adquirir um conhecimento crítico, com significados reais do que está sendo lido, visto que de nada adianta uma leitura da qual não se consegue atribuir qualquer sentido, em que não se constrói um contexto real.

Segundo Freire (2008, p. 11) “A compreensão do texto ao ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”. Desta forma, busca-se sempre unir a sua significância ao seu significado, obtendo, assim, maiores resultados a partir de experiências vividas que podem ser relacionadas às leituras, possibilitando um entendimento mais

real à compreensão de mundo que o indivíduo já traz consigo.

A leitura não precisa ser explicada como um método de descrição ou códigos a serem descobertos, ela traz ao leitor a proximidade com o seu sentido, segundo seu entendimento de mundo. Assim, o público, ao ler sobre o mesmo assunto, irá alcançar percepções e desempenhos diversificados, ao interagir com o texto. A leitura tem o poder de despertar o imaginário como também as emoções, dando real sentido ao que está sendo vivido ou, até mesmo, ao que está guardado, esperando por um significado. Ela traz oportunidades de se viver novos mundos e enxergar uma realidade que está escondida, muitas vezes por falta de informações ou conceitos que só podem ser adquiridos através da leitura. Essa autonomia que a leitura proporciona àqueles que conquistam o entendimento amplo dos textos é aspecto de motivação para os indivíduos que não conseguem compreender o valor da leitura, o que pode despertar o interesse destes.

As principais metodologias realizadas durante o projeto foram as rodas de conversa e o cine debate, onde se dialogava e debatia a respeito do que foi lido e assistido. Segundo Melo e Cruz (2014, p. 31), “a roda de conversa é uma possibilidade metodológica para uma comunicação dinâmica e produtiva”, onde as conversas fluem com mais facilidade, por ser uma dinâmica leve, não se sobrecarrega as participantes, pois tudo parte de uma conversa informal entre todas as envolvidas.

Os cines debates também são uma proposta de incentivo à leitura, por isso são utilizados durante o projeto “O clube das manas de Coari”. A partir dos cines, surge um interesse em obras que os filmes, séries ou documentários tratam, despertando a curiosidade, fazendo com que as participantes busquem se aprofundar sobre o que foi assistido. Os cines são apenas uma leitura inicial de algo que pode vir a se tornar mais interessante, pois temos o entendimento que os livros são ricos em detalhes que podem não ser exibidos nas cenas. O uso de mídias pode ser considerado uma metodologia bem mais interessante e conveniente, por se relacionar ao entretenimento. E a mídia utilizada de forma adequada é capaz de passar a informação com mais eficácia, por ser algo que prende a atenção com mais facilidade, quebrando tabus de que com seu uso não se obtém resultados positivos.

Antigamente era muito claro, o livro, o jornal e a revista informavam; o cinema, os parques de diversão, os circos divertiam; e a escola ensinava, educava. Hora de estudar não era hora de lazer nem de se informar com as notícias do momento, só a literatura didática e clássica autorizadas a entrar na escola podiam ser acessadas e processadas pelos alunos, de modo que

pudessem torna-los cidadão instruídos, educados (LEITE, 2011, p. 69).

Sabemos que hoje essa ideia já é ultrapassada, pois o avanço da tecnologia só fez com que o uso de mídias para informação só aumentasse, passando a serem usadas em salas de aula de forma educacional, como algo diferenciado e novo. Leite (2011, p. 77) defende “que a mídia-educação deve ser incorporada à prática pedagógica com o propósito de formar continuamente indivíduos éticos, construtores críticos da sociedade”. E isso é o que buscamos através dos cines debate.

Essas metodologias facilitam o entendimento e estimulam o hábito da leitura, tornando-a mais proveitosa. A roda de conversa facilita melhores considerações e diálogos ao longo do debate, sendo colocadas indagações e afirmações que foram sendo trazidas ao longo da leitura. Funciona como se fosse um feedback de todo o processo.

De acordo com Melo:

As opiniões expressas nessas *Rodas de conversa* são ‘falas’ sobre determinados temas discutidos pelos participantes sem a preocupação com o estabelecimento de um consenso, podendo as opiniões convergirem ou divergirem, provocando o debate e a polemica. Cabe ao mediador garantir a participação igualitária de todos, bem como atender aos critérios de estruturação da discussão (MELO; CRUZ, 2014, p. 33).

A aprendizagem acontece ao serem expostas diferentes opiniões em diferentes contextos. Apesar de haver apenas um tema/ assunto em questão, há inúmeras formas de entendimento, cada participante o compreende de uma forma diferente e quer expor a sua visão, sempre com respeito e responsabilidade entre as participantes. O saber ouvir também contribui muito para que os assuntos debatidos sejam abstraídos e entendidos.

METODOLOGIAS

O clube tem sua metodologia² desenvolvida basicamente em encontros chamados de Rodas de Conversa, onde cada participante faz uma breve apresentação pessoal, começando pelos mediadores, aluna bolsista, extensionistas voluntárias, participantes e, por último, o debatedor convidado. Depois se realiza a apresentação do livro pelo mediador, coordenadora do projeto e/ou co-coordenadora (que é técnica no Núcleo de Coari). Em seguida, é dada a palavra para a partilha das percepções, temáticas, relatos de experiências e o que

mais decorrer, iniciando com a aluna bolsista. Após a primeira rodada de exposições, é o momento de fala do colaborador convidado. Os mediadores, após a fala do colaborador convidado, encaminham algumas perguntas para a reflexão, e, mais uma vez abre a rodada de conversas para os participantes. Finalizada a Rodada de Conversa, divulga-se o livro a ser lido para o mês seguinte, o local, a hora e a data do próximo Encontro. Os livros indicados são disponibilizados em PDF.

Ao longo das reuniões, após inúmeras conversas e troca de opiniões, tivemos a ideia de aperfeiçoar a metodologia, para que não fosse sempre a mesma em todos os encontros, com o objetivo também de despertar curiosidade nas participantes, para que voltassem no próximo encontro. Segundo Minayo (2001, p. 5) “porém, ainda que simples mortais, a marca de criatividade é nossa ‘griffe’ em qualquer trabalho de investigação”. O intuito também foi facilitar o diálogo no decorrer das leituras realizadas, visto que percebemos que algumas participantes ainda estavam “travadas”, por mais que quisessem falar não se sentiam à vontade, e, ainda, para que sempre trouxéssemos um diferencial para as rodas de conversa, evitando a repetição. Percebemos ali a importância de criar circunstâncias de interação e contato com outras metodologias, promovendo a evolução no entendimento, causando uma melhor discussão e diálogo durante as rodas de conversa. Saviani (2009, p. 29) diz que “o papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com interesses dominantes”.

Uma das metodologias criativas que desenvolvemos foi a das plaquinhas, para destacar cada dica do livro de Chimamanda Ngozi, *Para educar crianças feministas*. Expusemos as plaquinhas em cima da mesa, no centro da roda de conversa, onde todas as participantes pudessem ter acesso às informações que estavam nelas, na sequência correta, para que a discussão de uma fosse levando à de outra, sem ultrapassá-la. No início do debate, explicamos como seria a metodologia usada e pudemos observar que as pessoas presentes se sentiram à vontade, sendo acessível a todas o que estava sendo transmitido naquele momento, evitando a seletividade.

O uso das placas facilitou muito a fala das pessoas presentes na roda de conversa, pois as informações foram sendo discutidas uma por uma, levando em consideração cada opinião que era colocada em questão, e se havia algo no livro que poderia ser associado ao cotidiano das participantes e se lhes fazia sentido. Assim

² Metodologia tirada do projeto clube das manas de Coari, 2019.

a discussão seguiu, sempre respeitando a sequência das plaquinhas, para que não se perdesse o foco de cada ponto, melhorando a leitura, entendimento e explicação do livro. Para Freire (2005, p. 89), “se nos revela como algo que já poderemos dizer ser ele mesmo: a palavra. Mais, ao encontrarmos a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que ele se faça, se nos impõe buscar, também seus elementos construtivos”. Quando nos deparamos com uma realidade conhecida, sobre a qual temos a oportunidade de refletir e buscar entender, associando sempre com o que já vivemos, conhecemos ou fizemos, é mais fácil falar a respeito, pois é algo que podemos afirmar e nos dá a oportunidade de evoluir.

Figura 1 - Clube 5 – Chimamanda Ngozi, *Para educar crianças feministas*



Fonte - arquivo das extensionistas.

Como sempre, nas rodas de conversas havia novos participantes, e o uso das plaquinhas lhes deu a oportunidade de ler as próximas dicas e, ali mesmo, expressarem seus entendimentos. Também auxiliou no desenvolvimento das ideias das participantes que já haviam lido o livro, porque nem sempre tais ideias ficavam tão claras, o que, a partir da discussão se construiu o sentido daquilo que queriam expressar. Percebemos, com isso, como as pessoas, aos poucos, foram ficando à vontade para falar a respeito do que tinham lido, sem o medo de estar fora do contexto, e de como elas conseguiam associar ao que ocorria dentro de suas casas e no seu cotidiano.

A partir de cada ponto discutido, ouvimos relatos como: “Eu falo isso dentro da minha casa, mas até a leitura do livro não conseguia enxergar dessa maneira, quando li que percebi que o que eu fazia influenciava”; ou “eu uso muito isso com os meus filhos, a partir da leitura venho me policiando a respeito, mas é um pouco difícil, pois já estou muito acostumada”³.

Ouvir o relato de cada uma e ver a vontade de mudar com relação a essas atitudes foi maravilhoso. A partir dessa metodologia fizemos

com que enxergassem que pode haver mudança e que simples atitudes dentro da nossa própria casa podem fazer total diferença na nossa vida.

Usamos também a metodologia de grupos de debates, em que separamos o livro em partes e dividimos os grupos, cada grupo ficou com a parte do livro a ser debatido. O livro era *Sejamos todos feministas*, da mesma escritora, Chimamanda Ngozi. Utilizando essa metodologia, consideramos que o debate fluiria melhor e a leitura seria bem mais proveitosa, pois acreditamos que, quando se dão partes a serem lidas e explicadas, fica mais fácil a leitura e entendimento do que na sua totalidade. Isto não significa que a leitura completa não fosse realizada, mas, para o momento, essa divisão facilitaria muito para que o debate fluísse de forma agradável, ajudando a despertar o interesse para a leitura completa do livro.

Figura 2 - Clube 8 – Chimamanda Ngozi, *Sejamos todos feministas*



Fonte - arquivo das extensionistas.

A roda de conversa sobre o livro foi realizada no Núcleo de ensino superior de CoaríNESCOA/UEA. Para que todos participassem, disponibilizamos o livro em PDF, deixando na secretaria da Universidade, e também o compartilhamos via WhatsApp. Estavam presentes alunas de diversas instituições de ensino, como UEA, IFAM, UFAM, UNIP, dentre outras.

De início, o clube foi conduzido pelas extensionistas e acadêmicas do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas, Inaê Teixeira e Thais Silvestre, sempre dando as boas vindas e agradecendo a presença de todos. Foi realizada uma breve introdução do livro, para dar início à discussão, abrindo para os grupos que ficaram responsáveis por discutirem e apresentarem seus entendimentos, de modo que todos iniciassem suas falas. Foi dado um tempo para que as participantes lessem e conversassem entre si para podermos dar início ao debate. Houve a decisão entre elas para que somente uma participante do grupo falasse, por ainda estarem retraídas. Concordamos com a

³ Relatos de duas participantes durante a roda de conversa que discutiu o livro *Para educar crianças feministas* da escritora Chimamanda Ngozi, realizada no dia 30/08/2018.

decisão e começou o debate, durante o qual ficou visível o anseio pela fala, enriquecendo-o. Cada uma expressou seu ponto de vista a partir da leitura realizada, o que foi engrandecedor, pois vimos que tiraram para si um pouco da leitura realizada, e compartilharam conosco algumas experiências vividas. Uma das participantes destacou que, por ela ter um título de miss, a sociedade a julgava por não querer seguir um padrão e relatou: “eu não me preocupo em passar uma imagem bonita, a minha luta é outra”⁴. Tal relato foi de grande valia, porque ela pôde mostrar que não temos que nos prender a padrões que a sociedade nos impõe, mas fazer o que achamos melhor para realizarmos nosso propósito de vida. Pensamos que se não tivéssemos realizado essa metodologia, o debate não teria sido tão rico quanto foi.

Figura 3 - Clube 8 – Chimamanda Ngozi, *Sejamos todos feministas*



Fonte - arquivo das extensionistas.

Contamos também com a presença de homens nessa roda de conversa, o que achamos importante, pois a temática do livro é ideal para que eles também escutem e coloquem suas opiniões - não tirando o espaço de fala das mulheres. Alguns dos participantes colocaram nos seus discursos que não imaginavam que certas atitudes pudessem ter um impacto tão grande para nós, mulheres, e que a partir dali iriam rever e mudar. Um deles explicou que:

Não faço isso por prazer ou algo do tipo, nem tinha noção do impacto que essas falas e brincadeiras poderiam causar, é mais uma coisa natural, um costume, algo engraçado, porque se um faz, eu vou fazer também vai muito do momento, fui criado em um ambiente onde isso é considerado normal⁵.

Foi muito importante ouvir os relatos, pois pudemos observar que o objetivo estava começando a ser alcançado, e, a partir das leituras, estávamos conseguindo fazer as pessoas mudarem suas atitudes e reverem seus atos,

algo que elas consideravam normal, mas que é problemático. Segundo Saviani:

A educação emerge aí como um instrumento de correção dessas distorções. Constitui, pois, uma força homogeneizadora que tem por função reforçar os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social. Sua função coincide, no limite, com a superação do fenômeno da marginalidade (SAVIANI, 2009, p. 5).

É fundamental que se dê sequência ao que iniciamos para que as mudanças, a partir do conhecimento, continuem a acontecer. Somente através da educação e das informações corretas é possível repensarmos nossos atos para que possamos viver em uma sociedade igualitária. Nessa roda de conversa, em especial, foi observado que já houve um diálogo bem mais participativo, ficando clara a percepção delas sobre a importância de sermos todos feministas e de mudarmos atitudes que estão impregnadas na sociedade.

RESULTADOS

Experiência vivida durante o clube das manas de Coari: uma ferramenta para o exercício da práxis pedagógica

O projeto “O clube das manas de Coari” surgiu para mim como uma oportunidade de abrir e ampliar horizontes, não somente o meu, como também o de outras pessoas, a partir de uma prática essencial que é a leitura, contribuindo positivamente para minha formação. Incentivar a leitura é algo enriquecedor, porque a partir dela é possível ver o mundo com outros olhos, e também ter a oportunidade de obter mais conhecimentos. Dessa maneira, é necessária uma boa indicação de leitura, cujo contexto seja de fácil entendimento para as pessoas.

O texto de qualquer pessoa, o nosso texto escrito ou falado – científico ou filosófico – para ser verdadeiro, para transmitir a Verdade tem que carregar a possibilidade de que os nossos leitores e leitoras entendam a que e a quem queremos estar comunicando e servindo. O porquê nós dizemos isso e não aquilo. O porquê nós escrevemos isso e não aquilo (FREIRE, 2015, p. 294).

Desta forma, o projeto foi desenvolvido no sentido de buscar metodologias e textos de fácil entendimento para que esse processo fosse mais proveitoso e que tivesse resultado mais positivo para a compreensão de todos os envolvidos. O seu resultado teve um impacto nas participantes,

4 Relato de uma participante durante a roda de conversa que discutiu o livro “Sejamos todas feministas” da autora Chimamanda Ngozi, realizada no dia 15/09/2018.

5 Relato de um participante durante a roda de conversa que discutiu o livro *Sejamos todas feministas* da autora Chimamanda Ngozi, realizada no dia 15/09/2018.

da mesma forma que teve para mim, visto que foi algo que me fez crescer ainda mais, dando-me a oportunidade de inovar minha prática pedagógica, pensando sempre nas melhorias para as rodas de conversas e destacando a importância para o desenvolvimento social, pessoal e profissional. Sabemos que a grande maioria é capaz de realizar uma leitura, entretanto não uma leitura com significado, e o intuito do projeto é realmente dar significado àquilo que estava sendo lido e assistido. Destaca Freire (2008, p. 31) que “o problema que se coloca não é o da leitura da palavra mas o de uma leitura mais rigorosa do mundo, que sempre procede a leitura da palavra”, ler e entender é uma dificuldade que encontramos com frequência, isto é, há uma dificuldade em associar a palavra a situações, por isso buscamos tornar as leituras mais leves e simples para que fosse possível relacioná-las ao contexto em que cada um estava sendo inserido.

O projeto em questão me fez viver realmente a Universidade, pois só a partir dele eu tive participação mais ativa dentro e fora dela, o que me fez refletir e ver que isso poderia ter chegado a mim antes, dando-me a oportunidade de ter feito um pouco mais. A falta de informações a respeito de projetos também fez com que não me atentasse para o que era possível realizar enquanto acadêmica. Durante os encontros, no período do projeto, pudemos ver uma movimentação na universidade, tanto dos docentes como dos discentes, o que me deixava orgulhosa, e me fazia ter prazer em dizer que participava daquilo. Vivi experiências que me mudaram como pessoa, mulher e acadêmica, e que fizeram com que eu repensasse meus atos, podendo melhorá-los, o que implica diretamente no caminhar da minha vida pessoal e acadêmica.

As rodas de conversa serviram para abrir meus olhos para situações que estão impregnadas na sociedade por serem consideradas culturais, o que acaba sendo considerado normal e prejudica o dia a dia de maneira significativa, e que, a partir da leitura e reflexões, pode ser percebido e mudado. Poder ouvir os relatos das participantes ao longo dos encontros me dava a certeza de que os resultados estavam sendo alcançados. Cada encontro era diferente, uma certeza a mais nas falas das participantes, e o interesse pela busca de mais leituras me deixava orgulhosa. Diz Melo:

Mais que uma técnica de pesquisa, as Rodas de Conversas abriram espaço para que os sujeitos da escola estabelecessem um espaço de diálogo e interação, ampliando suas percepções sobre si e sobre o outro no cotidiano escolar (MELO; CRUZ, 2014, p. 32).

Com o decorrer das rodas de conversa, era visível a segurança na fala das participantes e também a interação entre elas, a troca de informação e experiências era engrandecedora,

ficava nítido que elas se entendiam como mulheres. Cada relato era colocado com certeza e coragem, sendo possível ver que a confiança e companheirismo se faziam presentes naquele momento, cada fala era uma aprendizagem, uma palavra de conforto e incentivo a cada uma; ver a parceria entre elas era ótimo, porque ficava claro o apoio que estavam dispostas a dar. Nas rodas surgiram relatos que talvez nunca fossem colocados para fora, mas que, a partir das leituras realizadas, foi possível ter informações e força para que fossem dialogados. Tal fato trouxe ensinamentos para um presente, o que considero até mesmo como uma forma de conselho e exemplo para todos. Algo que nos incentiva a fazer diferente e a buscar por mudanças.

Tudo isso me fez buscar mais informações e me deu forças para continuar na luta que eu acredito, podendo usar isso na minha prática pedagógica, sempre de maneira que não agrida, mas, ao contrário, desperte nas pessoas a vontade de aprender e, com isso, o interesse em mudança também seja a florado. De acordo com Saviani:

Assim, se a educação se revelou incapaz de redimir a humanidade através da ação pedagógica, não se trata de reconhecer seus limites, mas alargá-los: atribui-se à educação um conjunto de papeis que no limite abarcam as diferentes modalidades de política social (SAVIANI, 2009, p. 30).

Nem tudo está ligado diretamente à educação, contudo sabemos que esta é o caminho para alcançarmos os objetivos traçados. Somente a partir da educação podemos abrir nossos olhos para a mudança de nossas atitudes e hábitos, tornando nossa vida vantajosa em diversos aspectos. Mudanças significativas, vendo e entendendo a luta que já foi travada para que tenhamos as oportunidades que temos hoje, e seguirmos avançando, porque ainda não é o final. E sempre conseguimos ir além do que o esperado, basta acreditarmos. Ter opinião e voz referente a vários aspectos sociais e educacionais da sociedade de que fazemos parte e também acesso a informações corretas e a discursos que nos impulsionem a buscar mais conhecimento é o caminho para conseguirmos avançar.

Fico com a certeza do sucesso do projeto “O clube das manas de Coari” por vê-lo ser levado adiante por outras acadêmicas da Universidade do Estado do Amazonas que eram participantes ativas durante os nossos cines e rodas de conversas. É maravilhoso ver que o que realizamos despertou nas pessoas a vontade de levar adiante o projeto por ser algo que soma na vida de quem participa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das experiências vividas, posso destacar que a leitura é primordial na vida de cada pessoa, muitos conhecimentos podem ser adquiridos com base em leituras realizadas. Ler é, antes de tudo, se abrir a cada dia para distintas formas, reflexões e propósitos, e, no clube, a partir da leitura, as participantes são capazes de conquistar entendimento e construir sua própria prática e usá-la para saber lidar com o cotidiano. No desenvolvimento desse trabalho, o uso de variadas metodologias é visto como um processo de incentivo à leitura e à criação de significado, que se desenvolve a partir de conversas que ocorrem entre as leitoras. Elas precisam ser aptas a inferir das leituras propostas distintas conclusões, compreendendo o contexto refletido, e compreendendo também que experiências diferentes se conectam, pois, embora não sejam semelhantes, podem ser compreendidas em sua relação. Tão indispensável quanto instruir ótimas leitoras, é o desafio de fazê-las compreender a importância de se ler de forma crítica.

O indivíduo que lê tem uma observação existencial mais crítica: a partir das leituras, desenvolve uma visão significativa em relação ao contexto em que se encontra. A conversa, como instrumento de aproximação com a leitora, como uma forma de se fazer presente na sua vida, é indispensável. Pensar uma forma de recepção calorosa e confiável para ela surge como uma alternativa de nos envolvermos, mostrando que estaremos sempre dispostas a entender as situações vividas e as reflexões advindas da leitura. Iniciar um diálogo não é algo fácil, mas algo construído junto ao outro, e levar confiança para esse momento é essencial para que se obtenha um resultado positivo. É dar à leitora a oportunidade de fazer suas próprias interpretações, de refletir sobre algo que pode estar pleno de significados para nós, e que pode ser a sua realidade de vida.

Desta maneira, acredito que tenha sido proporcionada uma reflexão crítica acerca da temática de gênero e sobre as metodologias usadas para incentivar a prática de leitura, abrindo outras perspectivas de interação sobre a atuação das leitoras. Assim, podem ser levadas à frente todas as experiências vividas, produzindo sentido e mais conhecimentos acerca das leituras realizadas, pois a leitura e a reflexão são fontes de libertação, conhecimento e inspiração inesgotável. E ouvir os relatos das participantes me dá a certeza de que o objetivo foi alcançado.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Ana Maria Araújo. A leitura de mundo e a leitura da palavra em Paulo Freire. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 35, n.96, p. 291 – 298, maio-ago, 2015.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2005.

HEFFEL, Carla Kristiane Michel e SILVA, Vinicius da. A construção da autonomia feminina: O empoderamento pelo capital social. In: XII Congresso Nacional Representações de gênero e sexualidades. *Anais XII CONAGES*: Campina Grande: 2016. Disponível em: https://editorarealize.com.br/revistas/conages/trabalhos/TRABALHO_EV053_MD1_SA8_ID1895_11052016133624.pdf. Acesso em: 26 de jan. 2020.

LEITE, Lígia Silva. Mídia e a perspectiva da tecnologia educacional no processo pedagógico contemporâneo. In: FREIRE, Wendel. (Org.). *Tecnologia e Educação: as mídias na prática docente*. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008.

MELO, Marcia Cristina Henares e CRUZ, Gilmar de Carvalho. Roda de conversa: Uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio. *Imagens da educação*, Maringá, v. 4. n. 2, p. 31-39, 2014. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/22222>. Acesso em: 26 de jan. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. In: Minayoatal. *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*. 41. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

O USO DE RECURSOS DIDÁTICOS ADAPTADOS EM BRAILLE: POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS

Iraildes Melo Fonseca - Acadêmica em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado do Amazonas do Centro de Estudos Superiores de Parintins, Bolsista do PROGEX. E-mail: iraildesfonseca32@gmail.com

Marlon Jorge Silva de Azevedo - Mestre em letras e Artes na Área Linguística pela Universidade do Estado do Amazonas. Possui Pós-graduação em Educação Especial e educação Inclusiva pela Faculdade Internacional de Curitiba (2011); Graduado em Letras com Licenciatura em Língua Brasileira de Sinais pela Universidade Federal de Santa Catarina (2011). Professor de libras na Universidade do Estado do Amazonas- UEA Coordenador do Projeto. E-mail: mjazevedo@uea.edu.br

Francisca Keila de Freitas Amoedo - Mestre do programa de Pós Graduação em Educação e Ciências na Amazônia, Graduada em Pedagogia, especialização em Psicopedagogia, Educação Inclusiva e Libras. Professora da Universidade do Estado do Amazonas - UEA e subcoordenadora do Projeto. E-mail: keilamoedo@hotmail.com

RESUMO

Este estudo traz indagações acerca das práticas pedagógicas inclusivas voltadas ao ensino de biologia, considerando o processo de inclusão dos estudantes cegos. O uso de material didático adaptado é um fator que precisa ser revisto e colocado em prática pela escola, visando à melhoria da aprendizagem, pois muitos estudantes cegos frequentam a escola, mas por falta de um olhar mais atento às dificuldades e uma prática pedagógica de fato inclusiva, o ensino pouco contribui para o desenvolvimento desses estudantes. Assim, objetivamos na pesquisa compreender como as práticas pedagógicas inclusivas voltadas ao ensino de biologia vêm sendo trabalhadas com estudantes cegos em uma escola pública no município de Parintins-AM. Autores como Gomes e Santos (2008); Sá, Campos e Silva (2007), entre outros, contribuem para essa pesquisa, pois trazem a perspectiva de que ministrar aulas de Ciências e Biologia tem sido um grande desafio para os professores da área, uma vez que a maioria não está preparada para enfrentar essa particularidade em sala de aula. A pesquisa é de natureza qualitativa, pois procura descrever as percepções, opiniões e indagações, numa profunda interação entre os atores da pesquisa. Como procedimento utilizamos o estudo de caso. As técnicas utilizadas na pesquisa foram observação participante; relatos/livres e aplicação de oficina pedagógica. Os sujeitos de pesquisa constituem-se de duas estudantes cegas incluídas no 3º ano do ensino médio. Espera-se que esta pesquisa possa oportunizar discussões sobre o processo ensino-aprendizagem de estudantes cegos e contribuir para novas práticas pedagógicas inclusivas em sala de aula.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Ensino de Biologia. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

This study raises questions about inclusive pedagogical practices aimed at teaching biology, considering the inclusion process of blind students. The use of adapted didactic material is a factor that needs to be reviewed and put into practice by the school, aiming at improving learning, as many blind students attend school, but due to the lack of a closer look at the difficulties and a pedagogical practice in fact inclusive, teaching contributes little to the development of these students. Thus, the objective of the research is to understand how inclusive pedagogical practices aimed at teaching biology have been worked with blind students in a public school in the municipality of Parintins-AM. Authors like Gomes and Santos (2008); Sá, Campos and Silva (2007), among others, contribute to this research because they bring the perspective that teaching Science and Biology classes has been a great challenge for teachers in the area, since most are not prepared to face this particularity in the classroom. The research is of a qualitative nature, as it seeks to describe the perceptions, opinions and questions, in a deep interaction between the actors of the research. As a procedure we will use the case study. The techniques used in the research will be participant observation; reports / free and application of pedagogical workshop. The research subjects consist of two blind students included in

the 3rd year of high school. It is hoped that this research may provide opportunities for discussions about the teaching-learning process of blind students and contribute to new inclusive pedagogical practices in the classroom.

Key words: Inclusive Education. Biology Teaching. Pedagogical Practices.

INTRODUÇÃO

A educação perpassa pelo processo de construção de conhecimento frente aos desafios que o docente enfrenta em sala de aula para ministrar aulas inovadoras e possibilitar aos estudantes um ensino significativo, principalmente quando lida com estudantes cegos. Sabemos que atualmente diversas práticas são utilizadas em sala de aula voltadas ao ensino e aprendizagem, no entanto, muitas dessas práticas são voltadas em sua maioria para estudantes não-cegos, mesmo que existam estudantes cegos em sala de aula. Dessa forma, as práticas pedagógicas devem estar direcionadas para atender as necessidades do estudante cego, por outro lado, é sabido que, muitas vezes, quando estas são colocadas em funcionamento, encontram barreiras difíceis de transpor no contexto de salas de aula tomadas por práticas antigas que visam unicamente à transmissão de informações (BRASIL, 1998).

Dentre as inúmeras metodologias que podem ser trabalhadas de forma interdisciplinar, isso dependerá de como o professor mediará essas aulas, e para esse feito o professor precisará ter formação e saber lidar com as diversas situações postas em sala de aula com esses estudantes. Para o direcionamento da pesquisa temos algumas inquietações científicas a respeito da temática supracitada: como é trabalhado o ensino de ciências em sala de aula com estudantes cegos? Como a adaptação de recursos didáticos em braile pode contribuir para ensinar e aprender ciências em sala de aula? Quais os benefícios que os recursos didáticos adaptados em braile oferecem para o ensino e aprendizagem dentro de sala de aula?

Entendemos que para ensinar e aprender sem diferença faz-se necessária uma interação com o ambiente e um profissional capacitado para exercer esse trabalho com êxito e assim possibilitar uma educação de qualidade para esses estudantes cegos e através de métodos inovadores para assim desenvolver o conhecimento e proporcionar a esses alunos momentos de reflexão sobre o mundo onde estão inseridos para que possam perceber, sentir, imaginar e criar perante a vida.

Assim, faz-se necessário que o professor organize seu método de ensino buscando atender as necessidades do aluno cego da mesma forma que atende o não cego e assim oferecer uma educação na qual não haja diferença, quebrando barreiras paradigmáticas oportunizando uma educação com direitos iguais para todos.

METODOLOGIAS

Para a pesquisa utilizamos a pesquisa qualitativa; de acordo com Sandín-Esteban (2010,

p. 220) “os estudos qualitativos envolvem, em maior ou menor grau, duração e intensidade, uma interação, diálogo, presença e contato com as pessoas participantes”. Nesse sentido, a pesquisa procura descrever as percepções, opiniões e indagações das estudantes, numa profunda interação entre os autores da pesquisa.

Como método de procedimento utilizamos o estudo de caso. Técnicas de pesquisa, observação participante; relatos/livres e aplicação de oficina pedagógica com recursos adaptados em braile.

Os sujeitos de pesquisa foram duas estudantes cegas E1, E2 (ver quadro 01) inclusas em uma escola estadual situada em área urbana no município de Parintins.

Quadro 1 - descrição dos sujeitos de pesquisa

E1	E2
Estudante cega do 3º ano do ensino médio, 18 anos. Com perda da visão total aos 09 anos de idade.	Estudante cega do 3º ano do ensino médio, 18 anos. Perda da visão total aos 13 anos de idade.

RESULTADOS

As oportunidades de utilizar materiais adaptados em sala de aula com estudantes cegos ainda é uma realidade pouco vivenciada nas instituições de ensino. Neste estudo registramos que o método utilizado pelo professor abrangia apenas os alunos videntes, deixando a desejar um ensino onde todos pudessem se favorecer, dessa forma produzimos um material tanto em tinta, quanto em braile buscando atender também alunos com baixa visão aumentando a fonte para impressão, além de disponibilizar em áudio, para que no futuro caso a impressão em braile sofra algum dano e perca o ponto para leitura ainda assim continuará o material disponível em áudio, e assim pensamos em um material completo o que pode ser denominado de material híbrido.

Sendo assim o material foi pensado em todos, para que não houvesse exclusão de nenhuma das partes, pois confeccionar matérias apenas para alunos cegos pode se considerar também uma forma de exclusão, o material didático deve atender a todos da mesma maneira e possibilitar ensino aprendizagem de forma igualitária.

Nas atividades o professor pôde usar o material didático no conteúdo evolução humana e tornar a aula mais prática tanto para estudantes videntes quanto para os cegos e a partir do material que os alunos tinham em mãos ficou mais fácil compreender como se deu o verdadeiro processo da evolução humana. O material foi construído de isopor e pastelado com revistas e argila, também foi adaptado em

Braille para que as estudantes pudessem ter a oportunidade de construir conhecimento de forma prática e teórica.

Quando perguntado às estudantes o que acharam do material, a resposta foi E1: *“muito bom, pudemos sentir as deformações cranianas e as diferenças que os crânios possuem e ao mesmo tempo ler o conceito de cada espécie”*. As falas indicadas nessa atividade foram ditas com muito entusiasmo, segundo a E2: *“Gosto de estudar dessa forma, sentindo os objetos, assim consigo aprender melhor!”*. Neste ponto, devemos observar que:

O professor não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, mas também ouve os alunos. Deve dar-lhes atenção e cuidar para que aprendam a expressar-se, a expor opiniões e dar respostas. [...] As respostas e opiniões mostram como eles estão reagindo à atuação do professor, às dificuldades que encontram na assimilação dos conhecimentos (LIBÂNEO, 1994, p. 250).

Devemos nesse sentido, não mais transmitir conhecimento, mas sim construir com os estudantes de forma dinâmica, dar voz e oportunizar ambientes de aprendizagem que possam dar nexos às suas inquietações. O professor deve mediar o processo ensino aprendizagem para que o estudante cego se sinta estimulado a buscar novos conhecimentos e desafios para serem superados, desta forma o estímulo do professor, assim como dos seus colegas de turma são de fundamental importância para que o estudante cego se sinta inserido no ambiente escolar.

De acordo com a LDB Nº 9.394/1996, a Educação Especial “é uma modalidade de ensino transversal a todas as etapas e outras modalidades, como parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no projeto político pedagógico da unidade escola” (BRASIL, 2001, p. 42).

A escola deve procurar atender as necessidades dos estudantes que precisam de atendimento especial, buscando métodos inovadores e funcionais para que se possa disponibilizar ensino de qualidade.

Uma das maiores dificuldades de estudantes cegos no que se refere a ensino aprendizagem é a falta de recursos didáticos adaptados, uma vez que os estudantes cegos aprendem ouvindo e tateando e preparar materiais em que se tem métodos para diferenciar e reconhecer as partes em que se está tocando é de fundamental importância para que haja aprendizado, por isso o professor deve buscar alternativas de métodos de ensino e sempre procurar atender as necessidades de aprendizado do aluno cego da mesma maneira que atende do aluno vidente.

As atividades desenvolvidas foram de fundamental importância para perceber o quanto é benéfico o ensino quando se utiliza material didático concreto, podendo perceber a curiosidade dos alunos, tanto cego quando os que enxergam.

Perguntado aos alunos o que eles achavam de estudar com material em que eles pudessem tocar e observar o que se está estudando, a maioria respondeu que é muito melhor estudar dessa maneira, pois assim podemos lembrar com mais facilidade do conteúdo para fixá-lo melhor na memória.

Perguntou-se também qual o material que mais se utilizava para repassar os conteúdos, a resposta foi unânime, data show e o livro didático e para estudantes cegas o livro didático está disponível em áudio, outra forma é o texto em braille e o atendimento no contra turno na sala multifuncional.

Então podemos perceber que o uso do material didático concreto adaptado é um método funcional que beneficia a todos com aprendizagem sem distinção em que todos se beneficiam da mesma forma e isso torna um ensino de qualidade gerando oportunidades de aprendizagem, que é um direito de todos.

Quando perguntado sobre a disciplina biologia aos estudantes, um aluno disse: *“é muito chata essa disciplina, só tem slide e explicação”* outra disse: *“é muito entediante, fico rezando pro tempo passar rápido”*. Nisso percebemos que a disciplina era pouco contextualizada no âmbito escolar, a clareza dessa afirmação deu-se pelas expressões e pelas falas. Os alunos dificilmente participavam de aulas práticas ou demonstrativas. A partir do uso de materiais didáticos foi possível despertar o olhar dos alunos para perceberem como a disciplina biologia é interessante e dinâmica. De forma simples as estudantes cegas expuseram seus conhecimentos através do diálogo com os pesquisadores que especificaram as transformações que essa aula proporcionou para seu ensino aprendizagem de forma simples e concreta.

Após a conversa uma estudante relata, dizendo *“seria tão bom se tivéssemos mais aulas assim”*.

Dessa maneira, pudemos perceber a diferença no que se refere à metodologia utilizada pelo professor; percebemos o entusiasmo dos alunos durante a oficina demonstrativa, como eles ficaram curiosos para saber mais sobre a evolução humana.

A aplicação da oficina foi realizada na sala de aula, com a presença do professor da disciplina biologia (Fig. 2). Paulo Freire (2011, p. 88) nos fala que:

Ensinar não se configura unicamente em transmitir conhecimento, mas

criar as possibilidades para a sua produção, de modo que, educador e educando aprendam e ensinem numa dinâmica dialógica e transformadora na consciência de si com o mundo.

Assim, a construção do conhecimento se deu de forma interativa e dialógica. Interessante expor as falas das estudantes cegas “*gosto de estudar tocando nos materiais, assim consigo acompanhar da mesma maneira que meus colegas*”. Os materiais didáticos surgem como estratégia para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes cegos, haja vista que o ensino aprendizagem desses estudantes se torna muito difícil quando não se busca metodologias que possam atender as suas especificidades. O uso de recursos didáticos tornou-se dinâmico e educativo, com bastante interação entre os estudantes.

O material didático tem objetivo de proporcionar um ensino igualitário, assim os estudantes cegos não ficam em desvantagem em relação aos seus colegas de sala. É importante que a escola e o professor busquem recursos didáticos para que facilite a compreensão dos estudantes cegos e oportunizem educação igualitária construindo uma visão interligada às transformações de mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre as observações realizadas e experiências vivenciadas através do projeto de extensão que nos oportuniza fazer ensino, pesquisa e extensão, percebemos que o objetivo de ter uma educação inclusiva acaba sendo visto de maneira errônea pela escola.

Considerando que as práticas pedagógicas ainda caminham paulatinamente em busca de como fazer? O que fazer? E quando fazer? e partindo de tais inquietações que nos foram expostas durante a realização do projeto, percebemos que a realidade escolar não proporciona uma educação inclusiva, devido à falta de materiais que sejam adaptados para os estudantes cegos.

Todavia as aplicações das oficinas em sala de aula mostraram a eficácia que o material adaptado possui para os estudantes independente de suas necessidades. As oficinas proporcionaram aulas de Biologia contextualizada, pois foi apresentado o conteúdo ligado à realidade dos estudantes de forma participativa, contribuindo para um ensino interativo.

Assim, entendemos a necessidade de construção de materiais adaptados para estudantes cegos, para que o ensino possa sair da ideia de aprender por aprender e alcance etapas de conhecimento transformador.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Ciências Naturais. Brasília, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencias.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2018.

CERQUEIRA, J.B.; FERREIRA, E.M.B. Os recursos didáticos na educação especial. *Revista Benjamin Constant*. Rio de Janeiro, n. 5, p. 01-06, dez. 1996.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação*. Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira prefácio de Jacques Chonchol. 7 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

SANDÍN ESTEBAN, M. P. *Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições*. Tradução Miguel Cabrera, Porto alegre: AMGH, 2010.

**O PROCESSO INCLUSIVO DENTRO DO CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES
DE PARINTINS: UM ESTUDO SOBRE O CONTEXTO HISTÓRICO DA
INCLUSÃO DOS ÚLTIMOS 10 ANOS NO ENSINO SUPERIOR DO
ESTADO DO AMAZONAS CESP/UEA NA CIDADE DE PARINTINS**

Janaina Pereira da Silva - Acadêmica em Licenciatura em Pedagogia na Universidade do Estado do Amazonas do Centro de Estudos Superiores de Parintins, Bolsista do PAIC. E-mail: janainap06@gmail.com

Simone dos Santos Ribeiro - Acadêmica em Licenciatura em Pedagogia na Universidade do Estado do Amazonas do Centro de Estudos Superiores de Parintins, voluntária do PAIC. E-mail: simone.bella.ss@gmail.com

Francisca Keila de Freitas Amoedo - Mestre do programa de Pós Graduação em Educação e Ciências na Amazônia, Graduada em Pedagogia, especialização em Psicopedagogia, Educação Inclusiva e Libras. Professora e da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) Coordenadora do Projeto. E-mail: keilamoedo@hotmail.com

RESUMO

O artigo tem como principal objetivo investigar o processo educacional inclusivo no Centro de Estudos Superiores de Parintins CESP-UEA, com intuito de organizarmos a história da educação inclusiva no ensino superior na cidade de Parintins. Examinando os documentos oficiais e não oficiais e entender como foi início do processo de inclusão no Cesp/UEA. Ainda trazemos indagações acerca da inclusão nos cursos de licenciaturas da universidade do estado do Amazonas considerando o processo de inclusão dos mesmos. A natureza deste trabalho parte da através de uma pesquisa qualitativa, com abordagem fenomenológica, onde teremos como método da pesquisa de natureza etnográfica uma vez que pretendemos manter um constante contato com ambiente investigado. Para a construção de dados utilizamos as seguintes técnicas: a observação, diário de campo e fotografias. Ao longo da pesquisa percebemos a importância de se discutir sobre a educação inclusiva em todas as áreas do conhecimento, e conhecer a história que permeia o processo de inclusão nos últimos dez anos.

Palavras-chave: Inclusão. Processo histórico. Ensino Superior.

ABSTRACT

The main objective of this article is to investigate the inclusive educational process at the Center for Higher Studies in Parintins CESP-UEA, in order to organize the history of inclusive education in higher education in the city of Parintins. Examining the official and unofficial documents and understanding how the inclusion process at Cesp / UEA started. We still bring questions about the inclusion in the undergraduate courses at the University of the State of Amazonas considering the process of inclusion of them. The nature of this work comes from through a qualitative research, with a phenomenological approach, where we will have as an ethnographic research method since we intend to maintain a constant contact with the investigated environment. For the construction of data we use the following techniques: observation, field diary and photographs. Throughout the research, we realized the importance of discussing inclusive education in all areas of knowledge, and knowing the history that permeates the inclusion process in the last ten years.

Key words: Inclusion. Historical process. Higher education.

INTRODUÇÃO

Pesquisas relacionadas à história do processo inclusivo ainda caminham em busca de respostas, uma vez que muito se tem a dizer, no entanto poucos são os registros encontrados ao longo dos anos. Assim, o projeto de pesquisa cuja temática é **O processo inclusivo dentro do centro de estudos superiores de Parintins: um estudo sobre o contexto histórico da inclusão dos últimos 10 anos no centro no ensino superior do estado do Amazonas CESP/UEA na cidade de Parintins**, teve como objetivo investigar o processo educacional inclusivo no Centro de Estudos Superiores de Parintins (CESP-UEA), por ter um número considerável de acadêmicos com necessidades educacionais especial adentrando a universidade.

Partindo dessa observação acreditamos que a realização dessa pesquisa possibilitará contribuições significativas dentro do contexto social e educacional, atendendo aos pilares da educação superior que está baseada no ensino, pesquisa e extensão.

O projeto que culminou nesse artigo justifica-se pela necessidade de conhecer a história do processo inclusivo no ensino superior e assim ter os registros oficiais sobre o processo de inclusão na Universidade do Estado do Amazonas CESP/UEA na cidade de Parintins.

Assim, nos propomos investigar as motivações e quais foram as dificuldades encontradas pelos acadêmicos com necessidades educacionais especiais, transtornos ou deficiências ao adentrarem a universidade. Buscam-se fontes não oficiais (relatos pessoais, servidores antigos, documentos pessoais com fotos, etc.) que possam compor uma visão panorâmica da história da instituição no que se refere ao processo inclusivo.

Percebe-se que ainda há escassez no que se refere às produções de pesquisas bem como a implantação de políticas para a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, mesmo que muitas universidades já tenham feito. Como é o caso do Centro de Estudos Superiores de Parintins CESP/UEA, que mesmo sem condições necessárias pudessem atender de forma eficaz essa demanda de acordo suas especificidades.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Os debates e as práticas educacionais voltadas à inclusão vão tornando-se mais escassas à medida que os níveis de escolarização se elevam todavia, quando ocorrem, normalmente as temáticas referente ao processo educacional inclusivo volta-se também para questões sociais, pois traz a questão de classes mais pobres da população ou para as ações afirmativas, como as

cotas para estudantes negros ou afrodescendentes (SILVA, 2006; MOEHLECKE, 2004).

Torna-se evidente, a necessidade de se aprofundar as discussões sobre as formas de admissão ao ensino superior. Uma vez que é fato que essa nova forma de entrada na faculdade tem inserido uma população maior e mais variada daquela que outrora cursava. Nesse novo panorama de estudantes, destacamos aqueles com deficiência intelectual e outras necessidades educacionais especiais relacionadas às dificuldades de aprendizagem, que têm ingressado legitimamente nesse espaço acadêmico.

Durham (2005) afirma que, ao longo de sua existência, a conquista da autonomia sempre se estabeleceu como resultado de uma negociação entre a Universidade e instâncias fora dela. Assim, diante da rápida e drástica alteração na quantidade e nos propósitos dos novos ingressantes no ensino superior, é necessário que novas negociações que possam abranger todo o ensino superior, não apenas à luz das determinações legais que sustentam a prática da inclusão em todos os níveis de ensino, mas também no questionamento da liberalização e da conseqüente mercantilização do ensino, muito presente na educação superior.

No entanto, nos anos de 2006, a Secretaria de Educação Superior, do Ministério da Educação, recebeu 17 milhões em investimentos voltados à inclusão de índios, negros e pessoas com necessidades educacionais especiais. É conveniente destacar que desse total, apenas 1,5 milhão – menos de 10% dos investimentos – foram destinados a programas de acesso e permanência no ensino superior das pessoas com tais necessidades (BRASIL, 2006). Dentro da esfera legal, as transformações, tanto na forma como nos objetivos do ensino superior, levaram à necessidade de uma nova reforma universitária, atualmente em curso no nosso país, e que tem, entre suas finalidades:

(...) impedir a mercantilização do ensino superior, buscando criar mecanismo para garantir a qualidade e democratizar o acesso com políticas de inclusão social (...) e fortalecer o vínculo para consolidação de um país democrático e inclusivo” (BRASIL, 2005, p. 1).

Portanto, as transformações pelas quais a educação brasileira tem passado ainda suscitam muitas controvérsias no que refere ao contexto educacional inclusivo no ensino superior, local este de formação que deveria ser o primeiro a ter iniciativas que viabilizem este processo. Destaca-se a imersão à história de como iniciou este processo no Centro de Estudos Superiores de Parintins, por isso a pesquisa se faz tão relevante

para construção da história da inclusão no ensino superior que por sua vez, precisa ter posições divergentes a respeito dos caminhos que foram, estão sendo e serão percorridos em direção a uma educação inclusiva verdadeiramente.

Por meio de leituras realizadas para construção de bases teóricas nos deparamos com ponto de vista que divergem entre um profissional e outro pois, a diversificação nos métodos e na organização do currículo é bem aceita, segundo Gracia (2000), embora a preocupação e a rejeição, diante de alunos com deficiências, esteja presente, o que contribui para sua conduta em sala de aula como um todo (COOK et al., 2000).

Ainda sobre a pesquisa realizada com futuros professores aponta que eles mantêm uma postura favorável à educação inclusiva quando esta é apresentada de modo genérico, porém, níveis maiores de rejeição a essa modalidade de educação surgem conforme se apresentam situações relativas ao ritmo de aprendizagem e à interação entre os alunos (CROCHÍK et al., 2006).

Essas constatações reforçam a necessidade, já apontada por León (1994) e Mittler (2003), de que a formação dos futuros professores seja voltada para a educação inclusiva, uma vez que a atitude do professor é crucial na superação das barreiras à inclusão em sala de aula.

O grande desafio é o promover na íntegra o processo de inclusão dos indivíduos com algum tipo de deficiência ou que necessitem de algum acompanhamento diferenciado. Uma vez que o termo – *inclusão* – provoca ainda desconforto. Reiterando sobre o processo de inclusão, outro aspecto pode ser percebido no que tange ao termo – *integração* – que representa a colocação do indivíduo como um cidadão em condições iguais a quaisquer outras pessoas. Pode-se perceber ao longo da história que as pessoas com deficiência sempre foram vistas com indiferença pela sociedade.

De acordo com a Constituição Federal (1988) art. 5º, estabelece que “todos somos iguais perante a lei”, fato que impulsionou a organização de grupos menores, porém, como o preconceito no Brasil é institucionalizado os tais sofreram impossibilidades no que se refere aos seus direitos sociais.

Ressalta-se que inclusão na íntegra provoca desconforto dentro da sociedade, uma vez que os cidadãos ditos normais desconhecem o campo de atuação dos profissionais engajados no trabalho participativo de grupos minoritários. Frequentemente as pessoas realizam serviços e trabalhos na área inclusiva.

O acesso ao ensino superior de todos os que nele se inscrevem tem criado um mecanismo perverso de aceitação desse estudante por meio do processo seletivo que, ao mesmo tempo,

acaba por barrar a sua permanência através de sucessivas retenções no curso escolhido. Trata-se de uma inclusão marginal, como sugere Martins (1997), que faz contar em números positivos uma população que fica presa no “limbo” do ensino superior particular sem, todavia, completar a sua formação.

Exposto o panorama do ensino superior, cabe investigar o processo inclusivo no Centro de Estudos Superiores de Parintins/AM CESP/UEA, para que futuramente possamos comparar com posicionamento brasileiro em torno da educação inclusiva, a fim de articular as questões suscitadas pela inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior.

RESULTADOS

A pesquisa se realizou com bases em levantamentos feitos nas fontes: oficiais (TCC, artigos, Sites da universidade, etc.) e não oficiais (história oral, conversas informais).

Com o intuito de conhecer como teria ocorrido o processo de inclusão na universidade nos últimos dez anos (2010 a 2020).

1) levantamento de quantas teses foram escritas nesses últimos anos que abordaram sobre o tema inclusão.

2) entrevista com os primeiros acadêmicos que adentraram a universidade nesse processo de inclusão.

Nesses últimos dez anos na universidade do estado do Amazonas CESP/UEA foram escritos 42 TCC e monografias que abordaram o tema inclusão, todos feitos por acadêmicos das áreas de humanas.

Em 2006, Centro de Estudos Superiores de Parintins, o primeiro acadêmico com cegueira no curso geografia, Francinaldo de Souza, que na época tinha 20 anos, perdeu a visão em um acidente de moto. Em entrevista ele nos relatou que a princípio encontrou bastante dificuldade. Professores quando o viam em meio à turma ficavam apreensivos, mas logo encontravam a melhor maneira de ajudá-lo.

Em meio de suas lembranças citou um mapa táctico feito pelo seu professor, em uma de suas aulas. Além de contar com a ajuda de outros acadêmicos em sala de aula e em trabalhos de campo, atividade muito realizada pelo curso de geografia.

Indagamos se ele voltaria para universidade para realizar outro curso, no entanto sua resposta se deu apenas por um sorriso, e a afirmação que talvez um dia voltaria para o âmbito universitário. O acadêmico formou em 2010.

Em 2008 a universidade recebeu outro acadêmico com necessidades educacionais especiais Humberto Ribeiro. Esse acadêmico

possuía baixa visão e entrou para o curso de letras. Sua história na universidade se deu por meio de muita superação.

Humberto nos relatou que nesses anos de curso tinha ajuda de seus professores e colegas. E sempre lutou para que pudesse ter todos os materiais necessários para seus estudos. “A universidade não fornecia material como: apostilas em que as letras viessem ampliadas para meu tipo de necessidade. Então, nesses anos que passei na universidade sempre busquei lutar para conseguir matéria que pudessem me garantir finalizar o curso com sucesso”.

Ao ser indagado se ainda tinha planos de fazer outro curso universitário, Humberto com um grande entusiasmo nos contou que pretende fazer o curso de enfermagem. E declara que vai encontrar muitos obstáculos, mas nenhum irá lhe parar. Afirmou que sempre lutará por seus sonhos e objetivos. Humberto se formou na universidade em 2012.

A universidade, nos últimos 10 anos, graduou apenas dois acadêmicos com necessidades educacionais especiais.

Ao longo dos anos outros jovens com necessidades específicas entraram na universidade. Hoje no Cesp/UEA temos 29 acadêmicos.

Quadro 1

História	5 pessoas surdas	1 TDH	
Pedagogia	3 pessoas Surdas	2 deficiente visual	1 TDH
Biologia	1 baixa visão		
Física	1 pessoa surda		
Química	4 pessoas surdas	1 autista leve	
Letras	1 cadeirante	1 autista	1 deficiente visual

Hoje a universidade conta com 15 intérpretes e 20 tutores para os acadêmicos surdos, no entanto o número de intérpretes ainda não é suficiente para os acadêmicos que necessitam desse acompanhamento.

Alguns intérpretes ficam com dificuldade de acompanhar os acadêmicos no contra turno, atividade extra de estudos. Os intérpretes são remunerados e recebem por trabalharem 4 horas

em sala de aula. Por isso acabam, não estando presente no contra turno.

Ao longo desses dez anos percebe-se como o processo vem se aperfeiçoando. Em 2006 quando houve o ingresso do primeiro acadêmico com cegueira, embora a universidade falasse de inclusão pouco se dava assistência para a permanência dele no âmbito universitário.

Um grande desafio foi conseguir encontrar documentos que falassem dessa trajetória de inclusão na universidade. Embora se tenha um grande histórico a ser contado pouco se escreve sobre o assunto. Até os dois acadêmicos que participaram desse processo de inclusão não escreveram sobre o tema em suas dissertações.

Logo, se queremos entender a história, devemos escrever, para fazer história.

Entende-se ainda que as políticas públicas voltadas para a inclusão no âmbito universitário precisam ser ampliadas. É necessário um compromisso que exige responsabilidade e qualidade adequada para que a inclusão aconteça de fato não somente na universidade, mas em toda comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora essa luta não seja atual, já tem se encontrado grandes melhoras quanto à integração e inclusão, principalmente no âmbito universitário. Já se criou leis e diretrizes que só vem reafirmar o que se necessitava.

O grande problema é conseguir fazer com que as leis sejam colocadas em prática como um todo. Observa-se a falta de cumprimento na legislação vigente.

Afinal, somos ou não iguais perante a lei? Se somos, podemos e devemos ser incluídos na sociedade como sujeito participante e ativo.

Ao longo da pesquisa do processo de inclusão do centro de estudo superiores de Parintins CESP/UEA, tornou-se notório quão adversa se encontrava a realidade da universidade no início do processo de inclusão.

Quantas lutas os acadêmicos precisavam travar com um sistema que prometia inclusão, no entanto, não proporcionava expectativa de que ela fosse realmente ocorrer. Ao longo desse processo houve um grande avanço qualitativo, no que se refere à universidade possibilitar o suporte e contribuir para a permanência do acadêmico que tem algum tipo de necessidade educacional especial, logo é correto afirmar que não é a pessoa que possui algum tipo de necessidade educacional específica que deve se adaptar à sociedade e nem ao ambiente educacional, pelo contrário, é a sociedade no todo que deve se adaptar, se organizar e até mesmo se reinventar para conseguir socializar pessoas que possuam limitações mais acentuadas.

Espera-se que esta pesquisa contribua para outros acadêmicos e estudiosos que buscam conhecer um pouco do contexto histórico da inclusão nos últimos 10 anos do centro de ensino superior do estado do Amazonas Cesp/UEA na cidade de Parintins, mostrando a importância de se discutir sobre a educação inclusiva em todas as áreas do conhecimento.

Percebe-se, ao longo da pesquisa, que na maioria das vezes acaba-se normalizando os problemas sociais e educacionais tão presentes no nosso dia a dia e quanto se faz necessário desperta um olhar mais crítico para tal situação.

REFERÊNCIAS

Associação Pestallose de Parintins: escola de educação Glauber Viana Gonçalves mult arte. Acesso em: 30 de abril. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Educação Inclusiva: experiências educacionais inclusivas 2006. Acesso em: 12 fevereiro. 2007.

COOK, B.G.; TANKERSLEY, M.; COOK, L.; LANDRUN, T.J. Teacher's attitudes toward their included students with disabilities. *Exceptional Children*, Glasgow, v. 67, n. 1, pp.115-135, 2000.

CROCHÍK, J. L.; FERRARI, M.A.L.D.; HRYNIEWICZ, R. R.; BARROS, O. N.; NASCIMENTO, R.B. Preconceito e atitudes em relação à educação inclusiva. *Psicologia Argumento*, Curitiba, v. 24, n. 46, pp. 55-70, jul/set. 2006.

_____. *Preconceito, indivíduo e cultura*. São Paulo: Robe, 1997.

DURHAM, E. R. *A autonomia universitária – extensão e limites*. Acesso 29 abril. 2005.

GRACIA, V. S. *La Educación Integradora em Europa*. Valencia: Artes Gráficas Soler, 2000.

GROPPO, Daniela Paladini. *Intérprete de Libras e alunos surdos: comunicação em sala de aula*. Centro Universitário Amparense, 2011.

LEÓN, M.J. La perspectiva del profesor tutor sobre los problemas de la integración de los niños con necesidades educativas especiales. *Revista de Educación Especial*, Barcelona, n. 14, pp.77-83, ago./ 1994.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia científica*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

KUHLMANN, Jr. Moysés. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MARTINS, J. S. *A Exclusão Social e a Nova Desigualdade*. São Paulo: Paulus, 1997.

PORTELLE, Alessandro. O que faz a história oral diferente. Projeto História, São Paulo, (14), fev. 1997. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.146-157, jul./dez. 2011.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: História Oral*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002

Escola de Áudio e Comunicação Padre Paulo Acesso em: 30 de Abril. 2020.

ANEXOS

Foto 1 - Entrevista feita com Francinaldo



Foto 2 - Apresentação parcial do projeto



Foto 3 - Avaliadores da apresentação do projeto



VOCÊ CHAMA, A UEA VAI LÁ: REFORÇO ESCOLAR DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA JOVENS E ADULTOS

Cristiane dos Santos da Silva - Acadêmica do Curso de Letras, Universidade do Estado do Amazonas, Núcleo de Manicoré, bolsista do PROGEX. E-mail: Cristiane_santosrm@hotmail.com

Maria das Dores Rodrigues de Melo Neta - Acadêmica do Curso de Letras, Universidade do Estado do Amazonas, Núcleo de Manicoré, bolsista do PROGEX. E-mail: wadryanmelo30@gmail.com

Suelda de Paula Souza - Professora de Língua Portuguesa, rede pública estadual, gerente de Núcleo da UEA, Coordenadora Local dos Projetos de Extensão, Esp. em Literatura Brasileira Moderna e Pós-Moderna, Mestranda em Ciências da Educação. E-mail: souzasuelda67@hotmail.com

Aldicélio Ribeiro Limeira - Servidor da Universidade do Estado do Amazonas, Especialista em gestão de projetos e Apoio técnico dos projetos de extensão do NESMCR. E-mail: celio-jv@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo destacar um relato de experiência vivenciado junto à Instituição Filantrópica Centro Juvenil Salesiano (CJS), no município de Manicoré/AM, por meio do projeto de extensão proposto pela Universidade do Estado do Amazonas, que visa oportunizar aos Jovens e adultos a reforçar os conteúdos de Língua Portuguesa, principalmente, a leitura, a compreensão, a interpretação e a produção de textos de diferentes gêneros textuais. O projeto é de grande importância e bastante oportuno à medida que traz à tona uma problemática que atinge muitos alunos de nossas escolas públicas deste município, em particular, a esses adolescentes que não recebem o apoio da família e por isso apresentam muitas dificuldades no processo ensino-aprendizagem. Outras questões gramaticais como: ortografia, pontuação, acentuação, concordâncias verbais e nominais, dentre outras também foram trabalhadas durante o processo e sempre considerando as dificuldades apresentadas pelos participantes. Dentre os resultados obtidos, foi possível fazer uma reflexão acerca do desempenho dos participantes, uma vez que, inicialmente foi notório o baixo grau de interesse pela ausência de estímulo apresentado pelos mesmos, visão esta observada em uma avaliação diagnóstico realizada em sala de aula. Contudo, no decorrer do desenvolvimento do projeto e suas metodologias, foi possível obter melhorias significativas em relação ao interesse dos alunos pelos temas propostos, tornando-os mais dedicados e capazes de realizar suas atividades.

Palavras-chave: Leitura. Compreensão. Interpretação.

ABSTRACT

This work aims to highlight an experience report with the Philanthropic Institution Centro Juvenil Salesiano (CJS), in the municipality of Manicoré / AM, through the extension project proposed by the State University of Amazonas, which aims to provide opportunities for young people and adults to reinforce the contents of the Portuguese language, mainly, reading, understanding, interpretation and production of texts of different textual genres. The project is of great importance and very timely as it brings up a problem that affects many students in our public schools in this municipality, in particular, these adolescents who do not receive support from their families and therefore have many difficulties in the teaching process. learning. Other grammatical issues such as: spelling, punctuation, accentuation, verbal and nominal agreement, among others were also worked on during the process and always considering the difficulties presented by the participants. Among the results obtained, it was possible to reflect on the performance of the participants, since, initially, the low degree of interest in the absence of stimulus presented by them was evident, a view observed in a diagnostic assessment carried out in the classroom. However, during the development of the project and its methodologies, it was possible to obtain significant improvements in relation to the students' interest in the proposed themes, making them more dedicated and capable of carrying out their activities.

Key words: Reading. Understanding. Interpretation.

INTRODUÇÃO

O presente projeto destaca uma proposta de trabalhar o reforço escolar de Língua Portuguesa voltada para o ensino da leitura, compreensão, interpretação e produção textual, para participantes do Centro Juvenil Salesiano, zona urbana do Município de Manicoré. O objetivo principal é reforçar algumas temáticas da Língua Portuguesa que são fundamentais para a comunicação e socialização do indivíduo. O público alvo são os alunos da rede pública do município de Manicoré, do Ensino Fundamental II, que apresentam dificuldades de aprendizagem e não possuem o acompanhamento da família.

Pensando no exposto, o projeto apresenta-se como uma alternativa ou até mesmo um espaço “privilegiado”, onde adolescentes poderão ter acesso a diferentes tipos de leitura, interpretação e produção textual, de forma mais dinâmica, para que esses alunos tenham uma aceitação maior e melhor das temáticas, além disso, eles também poderão socializar, dar sugestões e exercitarem a criatividade por meio de suas produções que podem ser em forma de texto, de desenho, música, poema, charge, entre outros.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Poderíamos fazer este relato com uma ou duas das atividades trabalhadas durante esse período em desenvolvimento do projeto, no entanto, o projeto possui temáticas que são de fundamental importância para a vida dos participantes, como aluno e em sua vida na sociedade. Com isso, decidimos falar de uma forma mais ampla das aulas aplicadas e sobre os assuntos estudados, citar pelo menos uma aula de cada assunto que foi trabalhado no projeto e também algumas aulas que foram marcantes para nós.

Inicialmente falaremos da importância de cada um dos conteúdos abordados que são: A Leitura, a Compreensão, a Interpretação e a Produção de Textos de Diferentes Gêneros Textuais.

O Brasil é um dos países que menos produz leitores, os índices são feios quanto ao hábito de ler e o problema não é o valor do livro, sendo que existem vários meios de se conseguir um exemplar desejado, sebos, trocas, empréstimos, e sim, o não costume que temos de exercitar este hábito. Construir um país crítico, um país de leitores é tarefa difícil, não se constrói um muro em dez minutos, assim como não se faz uma sociedade justa em dez anos. Somos responsáveis pelos atos que praticamos, e também de uma forma geral pelo funcionamento do processo/aprendizagem da leitura em nosso ambiente, de uma forma mais ampla, em nosso país (CAMPELLO, 2020).

A leitura, e por consequência a escrita, é a ligação entre o aluno e a sociedade, e através delas todas as outras temáticas acima citadas podem ser concretizadas.

Nos dias de hoje, a leitura é o caminho necessário para entender o mundo, sem deixar de respeitar as diferenças culturais, sociais e políticas do indivíduo. A formação de cidadãos, não se limita a conceitos preestabelecidos que torna inviável o ato de pensar. É dever dos educadores perceberem esta nova realidade e criar estratégias que valorizem a leitura de escrita e de mundo (SILVA, 2017).

Outros assuntos abordados com os participantes do projeto foram a compreensão e a interpretação de textos, temáticas essas imprescindíveis para o bom desempenho na vida profissional, acadêmica e social do indivíduo. Pois, para se fazer uma boa leitura o aluno deve compreender o assunto, ou seja, entender com clareza aquilo que está sendo proposto e também precisa interpretar para poder tirar suas próprias conclusões sobre a leitura e só assim ele poderá se tornar um bom leitor.

Trabalhar essas temáticas não foi tarefa fácil, tivemos que buscar muitas maneiras diferentes para apresentar os conteúdos de forma dinâmica e clara das mais variadas fases do projeto. Somos sabedores, que nos dias atuais, as ferramentas tecnológicas são de suma importância para a execução das atividades, proporcionando um amplo leque de conteúdos, porém, por outro lado, a mesma tecnologia que nos ajuda também pode tirar a atenção dos nossos alunos, que usam a internet para outros fins como, por exemplo, acessar as redes sociais em horas inoportunas, o que acaba tirando um pouco o foco. A língua portuguesa é muito complexa e com muitas mudanças desde sua origem, por esse motivo a necessidade de estar sempre atento e atualizado quanto aos conteúdos e normas que ela apresenta, para assim poder repassá-la com muita atenção e dedicação àqueles que ainda estão iniciando os estudos. Por outro lado, certamente adquirimos muito mais conhecimento, pois quanto mais buscávamos conteúdos, informações didáticas que chamassem a atenção dos alunos, mais ampliávamos nossos conhecimentos e consequentemente a curiosidade por parte dos alunos pelo novo, nos indagando com inúmeros questionamentos e dúvidas expostas a cada atividade empregada, sendo notado o interesse e a aceitação por parte dos alunos.

O fato é que a leitura garante um conhecimento de mundo, não apenas de códigos de leitura meramente, e não uma simples decifrar sílaba e

consequentemente formar palavras e frases soltas. Muito pelo contrário, a leitura tem que ser essencialmente intencional, interessante, objetivando estimular e despertar o interesse daquela pessoa que se almeja alfabetizar (ARAÚJO; CASTRO, 2020).

Quando paramos para observar este relato, vemos que a Leitura é o elo para todas as outras temáticas, por exemplo, para se compreender um texto primeiro precisamos ler, para interpretarmos um texto também precisamos ler muitas vezes para podermos chegar a uma interpretação clara, para produzirmos um texto certamente temos que ter feito muitas leituras para termos uma ideia ampla do que o autor estar propondo, fundamentos, base, coesão e coerência. Não apenas uma leitura simples, mas uma leitura com atenção, dedicação, buscando livros ricos em informações e eixos temáticos diversos. Também entra nessa lista a escrita, pois esta exige grande esforço e muita prática, quanto mais se lê mais se tem conhecimento de palavras e expressões novas, culturas, políticas e isso enriquecem nosso vocabulário e enriquece nossa vida em histórias novas de conteúdos distintos que servirão para nossa vida como um todo.

METODOLOGIAS

O primeiro dia em sala de aula com os participantes do projeto

Como já diz o próprio tema da aula, o primeiro dia em sala com os participantes do projeto foi um dia muito marcante para nós. Inexperientes, nervosas, ansiosas e muito apreensivas, sabíamos que seria um divisor de águas em nossas vidas, talvez todos esses adjetivos nos mostraram que tínhamos também muito a aprender antes de ensinar. Mas tínhamos que iniciar de alguma forma, então nos apresentamos e fizemos uma dinâmica de apresentação dos alunos, e, em seguida, apresentamos o projeto explicando cada parte dele de forma que deixasse claro para eles como seriam as futuras aulas. Também fizemos um questionário diagnóstico para identificarmos as necessidades individuais de cada aluno sobre as temáticas do projeto e também pedimos que listassem suas outras dificuldades em relação à língua portuguesa, para que pudéssemos assim ajudar cada aluno de acordo com a sua necessidade. O resultado foi bastante útil, pois tivemos uma resposta e assim pudemos trabalhar as temáticas propostas pelo projeto, com mais um olhar individual de acordo com a necessidade de cada aluno.

Roda da Leitura

Iniciamos a aula com explicações sobre a leitura e de sua importância para a ampliação do conhecimento, do quanto fundamental ela é na vida do aluno ou na vida social de qualquer indivíduo, pois é com ela que podemos conhecer palavras e expressões nunca vistas, lugares nunca visitados, novas culturas e costumes retratados em romances, biografias e livros de contos, histórias nunca ouvidas fictícias ou reais, onde seres inanimados falam, enriquecem seu vocabulário quando se possui o hábito da leitura e com isso vai ampliar seus conhecimentos no amplo sentido da palavra. Seguimos por formar um círculo com os alunos e deixar que cada um deles escolhesse um livro de sua preferência para fazer uma leitura, a qual foi feita e resultado foi melhor que o esperado, pois alunos que em aulas anteriores não queriam ler por vergonha, nervosos ou até por achar que não sabia ler por medo de “erros” em algumas palavras, leram e todos os presentes fizeram suas leituras em dupla para se sentirem seguros, outros até levaram livros para casa para fazer leitura, assim concluímos a aula com elogios a e incentivos a eles, para que tornassem a leitura um hábito em suas vidas e em nós a satisfação pelo feito.

Compreensão e Interpretação de Textos

Diferentemente da aula anterior, iniciamos o conteúdo passando-lhes um filme para que eles pudessem assistir e após o término do filme nos relatar sua compreensão e interpretação do mesmo, e assim foi feito, notamos que tinham algumas divergências de entendimentos em relação às temáticas, pois alguns acabavam confundindo os conceitos. Então explicamos os conceitos de compreensão e interpretação, fizemos perguntas, interagimos com eles, mostramos exemplos e novamente pedimos que as fizessem sobre o filme. Diferente da primeira vez, o resultado foi bem satisfatório, ainda que tivesse algum aluno um tanto confuso, porém, na sua maioria conseguiu diferenciá-las, o que nos levou a crer que, cada aluno tem seu tempo de aprendizado e que o comprometimento do aluno nas aulas também é de suma importância para uma melhor aceitação das ideias e que cabe ao professor observar essas dificuldades para depois trabalhá-las.

Produção de diferentes gêneros textuais

Dadas as explicações do assunto que certamente foi um dos mais complexos por sua diversidade, acabava por confundir um pouco os alunos, no entanto as fizemos. Pedimos aos participantes do projeto que produzissem um

texto de sua preferência, para acompanharmos a evolução de seus aprendizados, notoriamente essa foi umas das aulas que nos marcou, alguns textos traziam muita qualidade outros pareciam contar um pouco da vida deles, histórias que nos prenderam a leitura, outros com um pouco mais de dificuldades na produção principalmente na estrutura deles. Sabemos que ainda há muito a se fazer, ensinar e a aprender. No entanto, isso faz parte da vida do aluno e também das nossas como bolsistas e futuras professoras, mas estamos neste projeto para ajudá-los. Nós os ajudamos e eles nos ajudam, é uma troca mútua e prazerosa, pois eles nos ensinam muito, porque o conhecimento e/ou o aprendizado estão em constante evolução. Todos somos capazes de aprender assim como também de ensinar.

Último dia com os alunos em sala de aula

No último dia com os alunos em sala de aula, fizemos um questionário de avaliação dos conteúdos do projeto – 1o trimestre 2019 reforço escolar de língua portuguesa, com o intuito de realizar um diagnóstico dos nossos encontros e dos resultados obtidos no projeto, com total liberdade para os participantes colocarem sua visão, suas críticas e sugestões. Nesse questionário os alunos fizeram uma avaliação dos assuntos trabalhados, de nossa atuação como bolsistas e do apoio das coordenações do projeto. Ficamos muito satisfeitas com o resultado, nele pudemos verificar nossos pontos a serem melhorados e também do quanto eles evoluíram e gostaram do nosso trabalho.

Assim como qualquer trabalho voltado para a área da educação, tivemos nossas dificuldades em nos adaptar ao horário da instituição, inscreveram-se muitos alunos e alguns desistiram por falta de interesse, outros tivemos que ir à busca e trazê-los novamente para o projeto. Tivemos contratemplos com a estrutura física do local, pois ela não possuía uma climatização adequada e com a quantidade de alunos participantes no turno vespertino, acabava por deixá-los muito agitados, ficavam pedindo pra sair da sala por causa do calor, a claridade na sala também dificultava um pouco o andamento das aulas, pois as janelas eram de vidros e quase não dava para ver o que estava escrito no quadro por conta do reflexo da luz, mas fomos à busca de resolver também essas situações e conseguimos que instalassem o ar condicionado, conseguimos também custear cortinas, tudo para facilitar nosso trabalho e fazer com que os alunos ficassem na sala pelo prazer de aprender. Outra observação que fizemos foi a necessidade de uma parceria com as famílias dos alunos junto à instituição, esse certamente é um ponto que precisa ser fortalecido, a necessidade

de se ter os pais mais presentes contribuiria muito mais para o desempenho dos alunos.

Mas sabemos que tudo que é trabalhoso tem sua recompensa, começamos sim com muitas dificuldades, contratemplos, medos. No entanto, com esse período passado, já pudemos observar que colhemos muitos frutos bons, na instituição tem outros tipos de atividades que os alunos podem estar participando, mas os participantes do nosso projeto escolheram ficar e aprender com a gente, eles saem do seu momento de oração que antecede o horário do reforço, correndo pra nossa sala, nos abraçavam e perguntavam qual seria o assunto do dia se ia ter alguma dinâmica, tinham até alunos de outros projetos que queriam ficar com a gente.

Essa é a nossa recompensa, ver nos rostinhos deles que queriam estar ali para estudar, que se sentiam bem ali, aprendendo um pouco conosco, muitos deles já na ansiedade pelos vestibulares da vida, e eles saindo do seu turno normal de aula e indo para o reforço, buscando aprimorar seus conhecimentos; muitos deles, talvez, sejam o primeiro de sua família a terem a possibilidade de ingressarem em uma universidade, assim essa é uma oportunidade única para eles, pois moramos em um município bem distante e a grande maioria dos moradores é oriunda das comunidades ribeirinhas.

Para nós, ainda acadêmicas e bolsistas, também é uma grande porta que se abre, nem todos os acadêmicos terão essa mesma oportunidade. O apoio da coordenação do projeto e da coordenação beneficiada foi fundamental para que pudéssemos colocar em prática as atividades planejadas, a cada contratempo e ou dificuldades eles estavam prontos a ajudar.

RESULTADOS

Durante a aplicação das oficinas, foi possível perceber quanta necessidade há quanto ao conhecimento da nossa própria língua, o quanto precisamos aprender para ensinar, aprendemos também o quanto a língua portuguesa é rica e complexa, mas é a nossa língua e nossa raiz, com suas particularidades e palavras que só existem na língua portuguesa. A leitura tem o poder de mudar o mundo de qualquer pessoa, pois nela encontramos o conhecimento e quando se tem conhecimento temos tudo, principalmente a liberdade. A leitura é a maneira mais simples de adquirir conhecimento e está ao nosso alcance, podemos encontrá-la nos jornais, revistas, gibis, livros e etc. E através de uma leitura rica e bem trabalhada podemos compreender, interpretar e produzir textos dos mais variados.

Essa experiência do primeiro contato com os alunos em sala de aula foi muito desafiadora, pois a nossa ainda jovem caminhada para

a área da docência fez transparecer o nervosismo, acompanhada dos mais diversos tipos de personalidades apresentadas pelos adolescentes, com níveis de conhecimentos distintos, bem como cada particularidade a ser observada como quesito a ser trabalhado, pois eram de séries e idades diferentes. Isso tudo nos levou a caminhar com bastante cuidado e atenção para que nem um dos participantes do projeto se sentisse deslocado ou inferior ao outro. Por outro lado, tivemos grandes conquistas em alguns aspectos como: chamar a atenção dos alunos para os temas propostos, fazer com que eles não faltassem, e um dos pontos mais importantes foi fazer com que eles nos respeitassem e quisessem permanecer em sala de aula reforçando seus interesses pelos temas propostos. Ajudar a reforçar temáticas como estas, que por algum motivo eles deixaram de aprender ou não assimilaram, mostram o quanto o reforço é importante, alguns destes alunos já estão se preparando pra os vestibulares e certamente estas aulas serão de grande ajuda. As temáticas trabalhadas são a chave de acesso para a vida social, a universidade, o mercado de trabalho e o conhecimento em seu mais amplo significado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa experiência certamente contribuiu e muito para a nossa formação acadêmica e futuramente para a atuação como docente, pois esta foi a primeira oportunidade dada para ministrar aulas e conteúdos que irão fazer parte da vida dos participantes do projeto, foi o primeiro passo de um longo caminho que vamos trilhar, um caminho de trocas de conhecimentos com os participantes do projeto. Eles nos ensinaram a ser professoras e nós aprendemos a dividir nosso conhecimento com clareza para que eles pudessem absorver os assuntos repassados. Com isso, a responsabilidade, a seriedade, a dedicação e o esforço foram fundamentais para o desenvolvimento e a realização das atividades. Fizemos de cada aula uma maneira de aprender ao invés de só repassar conhecimento. Isso nos trouxe experiência em planejar aulas, comunicação e interação com os alunos, domínio de tempo e conteúdo, como também serviu para nos mostrar que estamos apenas começando a trilhar o caminho do conhecimento para que futuramente possamos nos tornar docentes qualificados e capacitados, e assim contribuir com um ensino de qualidade em nossa sociedade.

AGRADECIMENTOS

Na oportunidade, queremos agradecer a Deus pelo dom da vida, à Universidade do Estado

do Amazonas – Núcleo de Ensino Superior de Manicoré - por nos dar a oportunidade de colocar em prática aquilo que aprendemos dentro da academia.

À professora Suelda de Paula Souza, gerente do Núcleo de Ensino Superior de Manicoré e coordenadora do projeto, por ter elaborado e nos orientado com muita competência durante todo o processo de aplicação projeto. Ao servidor Aldicélio Ribeiro Limeira, subcoordenador do projeto pelo total apoio e dedicação.

Aos nossos familiares, amigos e professores do Curso de Licenciatura em Letras que sempre estiveram ao nosso lado, orientando, incentivando e mediando o nosso conhecimento.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Jéssica Amorim; CASTRO, Naiara Irene Simão. *A importância da Leitura nos dias atuais*. Brasil escola. Disponível em: <meuartigo.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/a-importancia-leitura-nos-dias-atuais.htm>. Acesso em: 07 de junho de 2020.

CAMPELLO, Ronaldo. *A importância da leitura na formação do cidadão crítico*. Disponível em: <pedagogiaaopedaletra.com/a-importancia-da-leitura-na-formacao-do-cidadao-critico/>. Acesso em 07 de junho de 2020.

SILVA, Gerson Pindaíba da. *A importância da Leitura para a formação social*. Disponível em: <www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/formacao-social>. Acesso em: 07 de junho de 2020.

ENSINO DE BOTÂNICA EM LABORATÓRIOS VIVOS

Leyce Alcântara da Silva - Licencianda em Ciências Biológicas, Universidade do Estado do Amazonas, Brasil, e-mail: leyce_jp@hotmail.com

Napoliane Vasconcelos da Silva - Licencianda em Ciências Biológicas, Universidade do Estado do Amazonas, Brasil, email: napolianevasconcelos4@gmail.com

Sandra Duque dos Santos - Licencianda em Ciências Biológicas, Universidade do Estado do Amazonas, Brasil, e-mail: ssds.bio@uea.edu.br

Joeliza Nunes Araújo - Doutora em Educação em Ciências e Matemática, Universidade do Estado do Amazonas, Brasil, e-mail: joaraujo2@hotmail.com

RESUMO

Este artigo tem como objetivo mostrar o desenvolvimento de ações no processo de ensino e aprendizagem em Botânica com alunos da Educação Básica. Para tanto, implementou-se uma proposta didático-pedagógica para o ensino de Botânica em laboratórios vivos que pudesse contribuir com a educação científica e que influenciasse a aprendizagem significativa em Botânica. O desenvolvimento do projeto de extensão também teve o propósito de colaborar com a implementação de um acervo para o Ensino de Botânica por meio da produção de Coleções Botânicas de Raízes, Caules e Folhas.

Palavras-chave: Ensino de Botânica. Laboratórios Vivos. Aprendizagem Significativa. Sequência Didática.

ABSTRACT

This paper has the objective of show the development of actions in the teaching and learning process in Botany with students of Basic Education. Therefore, was implemented a didactic-pedagogical proposal for the teaching of Botany in living laboratories that could contribute to scientific education and that influenced the meaningful learning in Botany. The development of the extension project also had the purpose of collaborating with the implementation of a collection for the Botany teaching through the production of Botanical Collections of roots, stems and Leaves.

Key words: Botany teaching. Living laboratories. Meaningful Learning. Didactic sequence.

INTRODUÇÃO

O ensino de Botânica é um dos ramos da Biologia que contribui para a formação científica do aluno. O conhecimento dessa área é importante para lidarmos com os problemas atuais e para compreendermos a biodiversidade amazônica. No entanto, as experiências de ensino do referido assunto vêm apresentando-se de forma desmotivada e desinteressante, tornando o ensino mecânico e com baixo aproveitamento dos alunos. Assim, a utilização de espaços não formais como locais de acesso a objetos que servem como recursos didáticos em espaços naturais pode ser uma alternativa para superar a desmotivação e o desinteresse dos alunos e de seus professores.

Os professores de Ciências Naturais pouco ou quase nada utilizam espaços externos à sala de aula para ensinar sobre os vegetais. Espaços como jardins botânicos, museus, praças, reservas da biodiversidade e outros locais podem auxiliar o professor a realizar aulas interessantes e promover não somente a aprendizagem de conceitos e suas inter-relações, mas também a sensibilização para o uso sustentável e conservação dos recursos naturais da Amazônia, disponíveis para o ensino da Botânica.

A Amazônia apresenta uma riqueza em diversidade vegetal que, ainda, é raramente utilizada para propiciar o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes como um momento de construção de conhecimentos científicos na área de Botânica.

Neste trabalho propôs-se uma discussão acerca de alternativas teórico-metodológicas para o Ensino de Botânica com experiências docentes que possam promover a aprendizagem significativa dos conteúdos pelos estudantes. Na maioria das vezes, o ensino de Ciências é entediante aos alunos porque se centra em conceitos e listas intermináveis de termos técnicos e, muitas vezes, fica apenas na catalogação ou na repetição de conceitos. É um mundo teórico que parece ser inquestionável na sala de aula. Buscar outros espaços para conhecer e compreender os conceitos de Botânica pode não ser o principal fator estimulante para aprender e ensinar Botânica, contudo pode favorecer uma nova forma de ensinar com mais interação entre o abstrato e o técnico, entre os vegetais, seu ecossistema e suas inter-relações.

A preocupação com essa temática se intensifica quando no diagnóstico e nas pesquisas, os resultados dizem que o ensino de Botânica vem acontecendo sem motivação, carregado de termos confusos e sem sentido para o estudante. Segundo Silva (2008, p. 16) “[...] uma das dificuldades para o estudo dos vegetais seria a forma como a botânica vem sendo ensinada:

muito teórica, desestimulante, fundamentada na reprodução, repetição e fragmentação e distante da realidade dos alunos e dos problemas ambientais atuais [...]”. Considerando a relevância do ensino de botânica em espaços não formais, em particular na região amazônica, onde se tem uma diversidade enorme para servir de conteúdo e espaço de reflexão, pensa-se que o ensino desta área da Biologia baseada nos princípios da alfabetização científica propicia a compreensão da importância do estudo acerca dos recursos vegetais e da biodiversidade.

Diante desse breve panorama, considera-se que os laboratórios vivos (espaços não formais) com alto grau de diversidade vegetal podem ser campo de ensino de Botânica no qual os estudantes poderão enriquecer seu repertório acadêmico ou escolar, interagindo com situações conceituais e socioambientais.

Dessa forma, este trabalho tem o objetivo de mostrar o desenvolvimento de ações no processo de ensino e aprendizagem em Botânica com alunos da Educação Básica. Para tanto, implementou-se uma proposta didático-pedagógica para o ensino de Botânica em laboratórios vivos (espaços não formais) que pudesse contribuir com a educação científica e que influenciasse a aprendizagem significativa em Botânica. O desenvolvimento do projeto de extensão também teve o propósito de colaborar com a implementação de um acervo para o Ensino de Botânica por meio da produção de Coleções Botânicas de Raízes, Caules e Folhas. O projeto foi desenvolvido por alunos e professora do Curso de Ciências Biológicas do Centro de Estudos Superiores de Parintins da Universidade do Estado do Amazonas (CESP/UEA) na Escola Estadual Senador Álvaro Maia, em Parintins/AM.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Quanto à metodologia tem caráter qualitativo. Utilizou-se como instrumentos para a coleta de dados a pesquisa bibliográfica e sequência didática¹.

Realizou-se sequências didáticas em espaço não formal e em dependências da escola Estadual Senador Álvaro Maia no município de Parintins. O espaço não formal foi uma trilha existente no Centro de Estudos Superiores de Parintins (CESP/UEA) que possui diversidade vegetal. Os sujeitos da pesquisa foram alunos do 7º ano do Ensino Fundamental. Foram desenvolvidas três sequências didáticas intituladas: **1. Morfologia da Folha; 2. Morfologia do Caule e 3. Morfologia da Raiz**. Cada sequência foi realizada com uma turma de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental da escola participante do projeto.

1. A sequência didática foi baseada em ARAÚJO (2014).

Cada sequência ocorreu em 5 momentos:

1. Passeio pela trilha. Utilizou-se a Técnica Aula-passeio de Celestin Freinet. A Técnica de Aula-passeio consiste em levar os alunos a ambientes naturais para que estes possam explorar e admirar tudo a sua volta por meio da observação e experimentação, descobrindo um novo sentido do aprender (COSTA, 2007). Considerando este método, o objetivo da aula-passeio foi proporcionar aos alunos a observação do que existe em sua volta: a biodiversidade; os elementos da floresta tais como plantas, os fungos e animais; as características dos órgãos vegetativos, em especial, a morfologia dos órgãos vegetativos; as relações ecológicas entre as plantas e outros seres vivos, etc. Eles anotaram em seus cadernos o que lhes aguçou a curiosidade, o interesse e foram solicitados a expressarem o desvelamento do conhecimento prévio.

2. Coleta de material botânico.

3. Produção de texto destacando o que mais lhes chamou a atenção durante a aula passeio. Os alunos escreveram sobre suas observações e impressões iniciais e finais do local buscando identificar os conhecimentos que possuem acerca da biodiversidade ali presente. Os alunos receberam um roteiro para direcionar a produção do texto.

4. Montagem de um álbum sobre folhas; produção da coleção de caules; produção da coleção de raízes. Esta etapa foi desenvolvida na própria sala de aula, pois a escola não possui laboratório de ciências. O objetivo da atividade foi buscar elementos relevantes no conteúdo estudado para a superação do senso comum e a construção do conhecimento científico procurando corroborar com Tomita (2009, p. 131) na “busca da cientificidade e do conhecimento consistente cientificamente enquanto condição fundamental para ir além da descrição, auxiliando os alunos a se posicionarem perante os fatos e fenômenos naturais e sociais que facilitarão a prática da autonomia”.

5. Mapas conceituais - Orientação e construção de Mapas Conceituais sobre Morfologia da folha, do caule e das raízes. Em sala de aula, os alunos foram orientados a construir mapas conceituais. Utilizou-se o conteúdo da disciplina Ciências Naturais – Unidade Botânica – Morfologia da Folha, do Caule e das Raízes - para orientar os alunos a construir mapas conceituais. Foi preparado um slide sobre mapas conceituais e um guia de orientação para produção de mapas conceituais. O objetivo foi aprender a fazer mapas de conceitos. Em outro momento, os alunos construíram mapas conceituais sobre a Morfologia da Folha, do Caule e das Raízes. A atividade foi desenvolvida em sala de aula e cada aluno construiu individualmente seu mapa de conceitos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aprendizagem da Botânica é importante para a compreensão da biodiversidade e contribui para a formação científica do indivíduo. Desse modo, a realização das sequências didáticas propiciou a aprendizagem significativa em Botânica aos alunos participantes. As sequências ocorreram de forma interativa, dinâmica e problematizadora.

1. Passeio na trilha

Na trilha os alunos tiveram contato com a diversidade vegetal existente no local, o que nos possibilitou trabalhar as características morfológicas das plantas e outros temas da Botânica de interesse deles (Figura 1).

Figura 1 - A, B, C e D: Passeio pela trilha



No início da trilha os alunos demonstraram muito interesse e curiosidade pelas plantas existentes no ambiente. Ao observar o local, uma aluna comentou “*Era pra gente vim aqui mais vezes.*” Esse comentário da aluna confirma seu entusiasmo e interesse na participação de atividades de ensino em ambientes fora do espaço escolar. Segundo Araújo (2014) o contato com o objeto de conhecimento é motivação para a aprendizagem. “Na área da Botânica, ao levarmos os alunos para atividades de campo estaremos proporcionando a eles a exploração in loco das características dos vegetais” (idem, 2014, p. 108). Desse modo, ao longo do passeio e à medida que os alunos se deparavam com a diversidade vegetal foram orientados sobre a morfologia das folhas, dos caules e das raízes.

Um aluno que participou da sequência sobre morfologia do caule fez a seguinte pergunta: “*professora porque a árvore do tucumã é parecida com a do açaí?*”. Explicou-se aos alunos que as árvores do tucumã e do açaí são vegetais que pertencem à família das *Palmae (Arecaceae)* e por esse motivo apresentam semelhanças na sua morfologia. Aproveitou-se a indagação do aluno para falar-lhes sobre a

morfologia do caule das palmeiras. Explicou-se a eles que muitas palmeiras possuem caule aéreo conhecido como estipe. Estipe é um caule lenhoso, cilíndrico, não ramificado com um capitel de folhas na extremidade (VIDAL, 2003). Uma outra aluna afirmou: “*Professora por isso todas as palmeiras são parecidas*” disse a aluna se referindo à explicação sobre a morfologia das Palmeiras. A utilização no ensino de Ciências Naturais e Biológicas dos espaços não formais na educação formal é colaborativa com os objetivos de integrar uma visão holística de conteúdos e abrir possibilidades de investigação em ensino de temas biológicos junto aos alunos em ambientes adequados (SANTOS; TERAN, 2013).

Durante a atividade de campo muitos conhecimentos prévios sobre os vegetais foram desvelados. Uma aluna observou que aquele ambiente era uma mata secundária. “*Professora essa mata é secundária, porque a mata secundária é quando a floresta já sofreu alterações do homem*”. Afirmou-se que a observação da aluna estava correta e que realmente era um local de mata secundária, e aproveitou-se a indagação da aluna para explicar a eles que a mata secundária é a mata que sofreu impactos causados pelo homem e que a própria trilha é um local de mudanças realizadas pelo homem no ambiente natural. Os conhecimentos prévios são chamados por Ausubel de subsunçores (2003). Moreira (2013, p. 4) afirma que “o subsunçor é, portanto, um conhecimento estabelecido na estrutura cognitiva do sujeito que aprende e que permite, por interação, dar significado a outros conhecimentos”. Assim, o conhecimento prévio da aluna sobre mata secundária foi relevante para novas aprendizagens no campo da Botânica.

2. Coleta de Material Botânico

Após o passeio na trilha, os alunos foram organizados em grupos de 5 componentes para realizarem a coleta de material botânico.

Os participantes da sequência sobre Morfologia das Folhas coletaram ramos saudáveis de 10 espécies para produção de exsiccatas. As amostras foram colocadas em jornais dobrados e identificadas com numeração e nome vulgar. Por fim, as amostras foram colocadas nas prensas e amarradas com barbante. O material biológico foi desidratado em estufa.

Os participantes da sequência sobre Morfologia do Caule coletaram diferentes tipos de caules. Cada grupo recebeu um saco plástico e uma tesoura de poda para que pudessem coletar os caules.

Os alunos participantes da sequência sobre Morfologia da Raiz coletaram diferentes tipos de raízes. Solicitou-se que coletassem raízes das espécies de plantas de porte pequeno

e que o fizessem com cuidado para que as raízes viessem inteiras. Cada grupo recebeu um saco plástico, jornais e tesoura de poda para a realização do procedimento.

Durante a coleta surgiram novas indagações a respeito das características morfológicas dos vegetais. Um aluno que coletava caules argumentou “*alguns caules são mais finos e podem ser tirados facilmente, mas outros são mais grossos e não consigo tirar*”, se referindo ao caule que tentava tirar uma pequena amostra. Explicou-se que os caules de diferentes espécies vegetais possuem diferentes estruturas morfológicas e anatômicas, o que depende da idade da planta e da presença ou ausência de crescimento secundário. Deu-se como exemplo a mangueira (*Mangifera indica*) que tem caule do tipo tronco e o diâmetro do caule é maior quando comparado ao caule do açaí (*Euterpe oleracea*) que é um estipe.

Nesse sentido, a coleta de material botânico não foi apenas uma técnica, mas um momento de aprendizagem significativa sobre a morfologia dos órgãos vegetais. Os conhecimentos prévios dos alunos sobre a morfologia vegetal foi relevante para a aquisição de novos conhecimentos sobre o tema em estudo. Pois, a aprendizagem significativa:

[...] caracteriza-se pela interação entre o novo conhecimento e o conhecimento prévio. [...] o novo conhecimento adquire significados para o aprendiz e o conhecimento prévio fica mais rico, mais diferenciado, mais elaborado em termos de significados e adquire mais estabilidade (MOREIRA, 2005, p. 13).

Essa aprendizagem é relatada nos textos e nos mapas conceituais produzidos pelos alunos.

Os alunos guardaram o material coletado nos sacos plásticos (raízes e caules). As amostras de caules e raízes permaneceram no laboratório de Biologia da Universidade do Estado do Amazonas para que fossem levadas para a escola somente no momento da produção das coleções, pois a escola não possui laboratório de Ciências. As exsiccatas foram colocadas pelas pesquisadoras em estufa para desidratação.

3. Produção de texto

Os textos foram analisados por meio da análise textual discursiva. Para tanto, todos os textos foram transcritos para quadros e, a partir disso, fez-se a desmontagem dos textos, ou seja, o processo de unitarização que implica examiná-los em seus detalhes para atingir unidades constituintes. Após a unitarização, seguiu-se o estabelecimento de relações, processo chamado de categorização que envolve a construção de relações entre as unidades de base, combinando-

as e classificando-as para formar sistemas de categorias (MORAES; GALIAZZI, 2013). As categorias de respostas foram:

A. Aprendizagem sobre morfologia vegetal com ênfase na morfologia das folhas².

A diversidade da morfologia vegetal é impressionante e o valor estético das plantas é relevante para motivar à aprendizagem (ARAÚJO, 2014). Os alunos se encantam com a diversidade das plantas. Os detalhes e peculiaridades da diversidade das folhas, por exemplo, só podem ser percebidas pelas pessoas ao entrarem em contato com as plantas. O aluno A11 consegue perceber a morfologia das folhas compostas e das folhas simples.

Eu também descobri que a folha pode ter vários folíolos e tem a folha simples, achei muito interessante (A11).

Ele (o limbo) pode ser do tipo simples não dividido, ou do tipo composto, dividido em várias partes, todas com pequenas folhas; os folíolos, que pode ser encontrada em samambaias. As folhas compostas são típicas de plantas conhecidas como leguminosas. Tem o pecíolo que é a estrutura que une o limbo ao ramo caulinar (A2).

O aluno A2 além de caracterizar as folhas em simples e compostas consegue exemplificar plantas que possuem folhas compostas como as samambaias e leguminosas. E, ainda, conceitua o pecíolo da folha. Essa capacidade de desenvolver conceitos e diferenciá-los em decorrência das interações que são estabelecidas na estrutura cognitiva de quem aprende é chamada de diferenciação progressiva. Para Moreira e Masini (2006, p. 29) “o desenvolvimento de conceitos é facilitado quando os elementos mais gerais, mais inclusivos de um conceito são introduzidos em primeiro lugar e, posteriormente então, este é progressivamente diferenciado em termos de detalhe e especificidade”. Assim, durante o passeio os alunos foram capazes de diferenciar o conceito mais inclusivo de folha em outros conceitos menos inclusivos e diferenciados.

B. Aprendizagem significativa sobre morfologia do caule: estipe, pseudocaule, rizoma, colmo, tronco, liana³.

Nos textos identificou-se aprendizagem sobre morfologia de caules aéreos (estipe, colmo, tronco e lianas) e caules subterrâneos (rizoma). Apresentam-se excertos dos textos:

A bananeira se chama de caule pseudocaule, o bambu é tipo cilindro ele

é um tipo de colmo ele também tem nós, o ingazeiro tem tronco e o caule aéreo, da mangueira o tronco é caule, o caroço contém embrião, a jurubeba contém espinho, o cipó é um tipo chamado trepadeira e pode ser chamado liana (A6) E o caule dá suporte que é tanto para as flores quanto para a árvore, e o caule do bambu é cilíndrico e o tipo de caule dele é colmo. O ingá é o seu caule é o tronco aéreo, a mangueira é um tipo de caule de tronco, a jurubeba tem acúleos, o cipó é um outro tipo de caule chamado trepadeira que são também chamados de cipó liana (A13).

Os textos dos alunos A6 e A13 indicam uma aprendizagem significativa sobre as características da morfologia do caule. No primeiro texto o aluno A6 descreve os diversos nomes vulgares das plantas e faz uma descrição da morfologia do caule delas. O aluno consegue diferenciar os tipos morfológicos de caule como o colmo, tronco e liana que são caules aéreos presentes na trilha. Ele faz uma confusão quanto à questão dos acúleos encontrados nas folhas da planta conhecida vulgarmente como jurubeba quando afirma que a jurubeba possui espinhos. Segundo Vidal (2003, p. 106) “os acúleos são tricomas rígidos e pontiagudos, de origem puramente epidérmica, ao contrário dos espinhos, que são lenhificados e dotada de tecido vascular”.

O aluno A13 também apresenta uma descrição sobre a morfologia de tipos caulinares aéreos. Cita exemplos de vegetais que possuem esses tipos caulinares o que mostra uma diferenciação progressiva dos conceitos aprendidos durante o passeio na trilha. Na maioria o conceito mais inclusivo foi “caule” e, a partir disso, apresentam conceitos menos inclusivos. Observa-se, ainda, que A13 possui aprendizagem sobre a fisiologia do caule, o que representa reconciliação integrativa entre conceitos de morfologia e fisiologia vegetal.

Ausubel (1980) afirma que a maioria da aprendizagem é hierárquica, procedendo de cima para baixo em termos de abstração, generalidade e inclusão. De acordo com o autor, a organização do conteúdo na mente humana constitui uma estrutura hierárquica, na qual os conceitos mais gerais estão no topo da estrutura cognitiva e os conceitos mais diferenciados e menos inclusivos localizam-se abaixo destes.

2. Dados obtidos a partir da categorização dos textos dos alunos participantes da sequência sobre Morfologia das Folhas.

3. Dados obtidos a partir da categorização dos textos dos alunos participantes da sequência sobre Morfologia do Caule.

C. Aprendizagem significativa sobre Diversidade Morfológica das raízes⁴.

Os alunos reconhecem a diversidade morfológica das raízes quanto ao tamanho, à forma e aos tipos (A3 e A4).

Aprendemos os tipos de raízes. A base fica fora, a zona pilífera no meio, tudo em meio a terra, a zona lisa ou de crescimento fica quase no final, a coifa fica no final da raíz. (A3)

Eu vi muitas raízes, eu até arranquei raízes, existe quatro tipos de raízes e elas são, raízes subterrâneas, é aquela que fica embaixo do solo, raízes aéreas, é aquela não podemos observar que fica em cima do solo, raízes aquáticas, é aquela que fica na água. Raízes tuberosas não conseguimos encontrar, mas pegamos a maioria subterrânea. (A4)

Nos comentários dos alunos é possível perceber que ocorreu aprendizagem com base na diferenciação progressiva, onde se partem de conceitos mais gerais e inclusivos do conteúdo para conceitos menos inclusivos. O conceito mais inclusivo foi raiz e, a partir daí, houve a compreensão de conceitos relativos à morfologia da raiz: base, zona pilífera, zona lisa, coifa. O contato com o ambiente de estudo que contempla diversidade vegetal, portanto, constitui-se em material potencialmente significativo para este fim (ARAÚJO, 2014).

D. Concepções errôneas sobre a morfologia vegetal.

Os textos mostram concepções errôneas dos alunos em relação às características morfológicas dos vegetais:

O caule chamado de acúleos, eles são espinhos e são espinhos falsos, eles são caules embasados (A3).

Então o caule rizoma, é um caule subterrâneo e o pseudocaule fica na parte da seiva (A9).

No texto do aluno A3, nota-se uma concepção errônea sobre os acúleos quando o aluno se refere a esse tricoma epidérmico como se fosse semelhante aos espinhos. Já o aluno A9 faz uma confusão sobre a localização do pseudocaule na planta, pois indica que ela fica na parte da seiva. Sabe-se que o pseudocaule é um falso caule formado pelos restos das bainhas das folhas densamente superpostas (VIDAL, 2003), o que ocorre com a bananeira. Por outro lado, A9 consegue definir corretamente rizoma como caule subterrâneo.

Perceber as concepções errôneas sobre o conteúdo ensinado é importante para avaliar o

erro do aluno e o professor, diante desse erro, tem condições de retomar o assunto e rediscutir em outras bases explicativas, e também utilizar estratégias e organizadores prévios que facilitem a compreensão do tema (ARAÚJO, 2014).

4. Montagem do Álbum sobre Morfologia das Folhas, Produção das coleções de caules e raízes.

As coleções botânicas e o álbum foram produzidos com os materiais botânicos coletados durante o passeio na trilha (Figuras 2 e 3).

Figura 2 - A, B, C e D: Produção do Álbum sobre Morfologia das Folhas

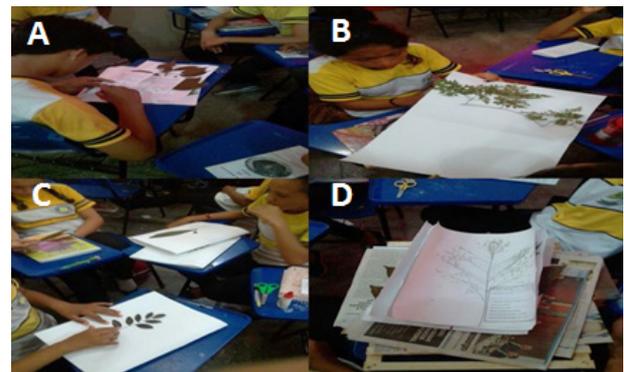


Figura 3 - A, B, C e D: Produção da coleção de raízes



Durante a realização dessas estratégias didáticas aproveitou-se para perguntar aos alunos sobre as características morfológicas dos órgãos vegetais e explicar-lhes aspectos da morfologia que ainda não haviam aprendido. Essa estratégia conduziu os alunos à identificação da morfologia dos órgãos vegetais e facilitou a aprendizagem significativa de novos conceitos. Os conceitos sobre a morfologia vegetal aprendidos durante o passeio na trilha e a coleta das amostras foram relevantes para a aprendizagem significativa de novos conceitos. Moreira (2011) afirma que a essência do processo da aprendizagem significativa está no relacionamento não arbitrário e substantivo de ideias simbolicamente expressas a algum

4. Dados obtidos a partir da análise textual da sequência sobre Morfologia das Raízes.

aspecto relevante da estrutura de conhecimento do sujeito. Dessa forma, a existência na estrutura cognitiva do aluno de conceitos referentes à morfologia vegetal foi significativa para interagir com novas informações sobre o conteúdo.

5. Mapas conceituais - orientação e construção de mapas conceituais

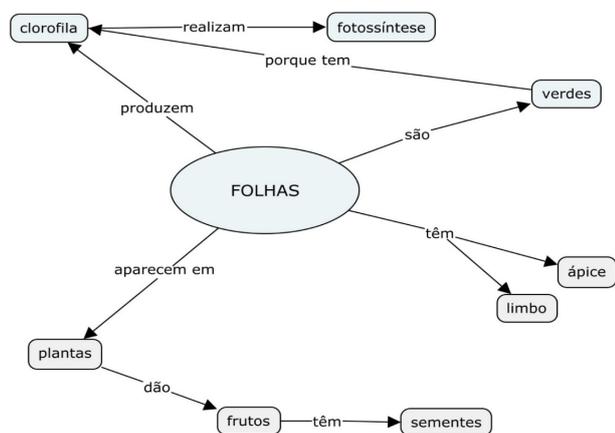
Com o auxílio de um slide explicou-se a definição de mapas conceituais, buscando abordar sobre os conceitos-chaves, as palavras de ligação e proposições. Orientou-se sobre os diversos modelos de mapas conceituais.

Utilizou-se um guia para que fosse possível construir junto com os alunos o primeiro mapa conceitual. Pediu-se que citassem palavras sobre o que haviam aprendido durante o passeio na trilha e a pesquisadora organizou as palavras no quadro. Depois, solicitou-se que eles ordenassem oralmente os conceitos dos mais gerais para os mais específicos. E à medida que eles organizavam oralmente os conceitos, organizava-se o mapa conceitual no quadro.

Em outro momento, os alunos construíram mapas conceituais sobre Morfologia das folhas, do Caule e das Raízes. Os mapas conceituais analisados pertencem aos alunos que participaram de todas as etapas da sequência didática.

O mapa conceitual do aluno A2 que participou da sequência sobre Morfologia das folhas (figura 4) traz o conceito Folhas como o conceito mais inclusivo. Como conceitos menos inclusivos, aparecem no mapa conceitos relativos à morfologia da folha: ápice e limbo. Outros conceitos da morfologia da planta como frutos e sementes também são colocados no mapa. Para Ausubel (2003) a estrutura cognitiva existente, sua estabilidade e clareza de conhecimentos numa determinada área é o principal fator a influenciar a aprendizagem e retenção de novos materiais de instrução potencialmente significativos na mesma área de conhecimentos.

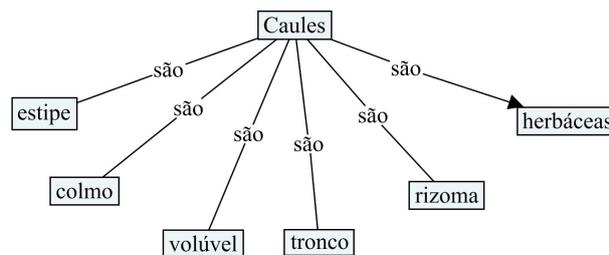
Figura 4 - Mapa conceitual construído pelo aluno A2



Fonte - Santos, 2017.

O aluno A3 que participou da sequência didática sobre Morfologia do Caule utiliza como conceito mais abrangente “caules” e consegue formar proposições válidas sobre a morfologia do caule (Figura 5). Estabelece como conceitos menos inclusivos: estipe, colmo, volúvel, tronco, rizoma e herbáceas. Porém, ainda, não consegue fazer a separação desses tipos de caules em seus respectivos habitat aéreos e subterrâneos. Faz uma classificação bastante generalizada.

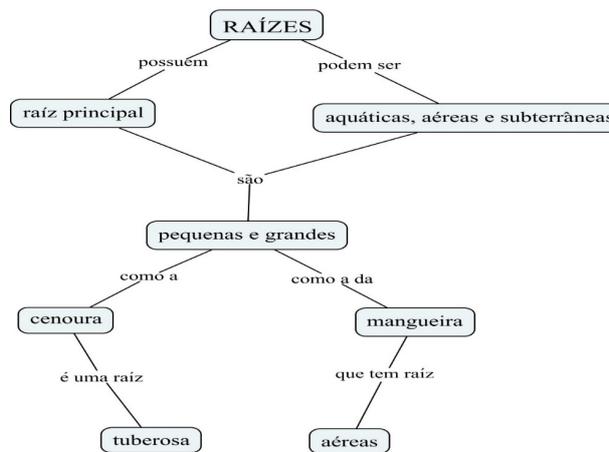
Figura 5 - Mapa conceitual do aluno A3



Moreira (2013) diz que geralmente os primeiros mapas conceituais do aprendiz são pobres, para tanto seria importante ouvir a explicação de quem constrói o mapa e exercitar ainda mais estudando ou se aprofundando no tema para que ele vá, paulatinamente, ganhando complexidade.

A Figura 6 mostra o mapa conceitual do aluno A12 que participou da sequência didática sobre Morfologia da Raiz. O mapa apresenta o conceito mais inclusivo “Raízes”. Outros conceitos menos inclusivos sobre morfologia da raiz estão dispostos hierarquicamente no mapa. Porém, percebe-se uma concepção errônea sobre a raiz da mangueira quando diz que: “mangueira tem raiz aérea”. Sabe-se que a raiz da *Mangifera indica* é subterrânea.

Figura 6 - Mapa conceitual do aluno A12



Compreende-se que os alunos aprenderam de forma significativa a construir mapas conceituais, de forma a utilizá-los como ferramenta didática para ajudá-los na organização hierárquica dos conceitos sobre os vegetais aprendidos durante as sequências didáticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização das sequências didáticas resultou no interesse dos alunos em aprender significativamente sobre a biodiversidade, a vegetação e suas inter-relações com outros seres vivos.

No passeio pela trilha, proporcionou-se aos alunos uma exploração e maior contato com a diversidade vegetal, com as relações ecológicas entre as plantas e outros seres vivos e, em especial, com a morfologia das folhas, do caule e das raízes presentes no laboratório vivo. Nessa etapa produziu-se um aprendizado significativo, pois os alunos se motivaram pelo ensino da botânica, abordada por uma aula atrativa na qual estavam em contato com o objeto de conhecimento, os vegetais. Observou-se o interesse e entusiasmo dos alunos em participar das atividades nas quais faziam perguntas sobre as características das estruturas vegetais que estavam visualizando na trilha e foram estimulados ao desvelamento de seus conhecimentos prévios sobre os vegetais.

A técnica de coleta de material botânico propiciou a aprendizagem sobre a diversidade morfológica dos órgãos vegetativos das plantas. Além disso, o trabalho em equipe, ou seja, a interação com os colegas durante a coleta do material botânico se tornou um importante fator de motivação interpessoal que contribuiu para a aprendizagem.

A produção textual e os mapas conceituais revelaram aprendizagem significativa sobre a morfologia das folhas, dos caules e raízes. Proposições coerentes e organização hierárquica dos conceitos foram apresentadas nos mapas conceituais. Houve a sistematização dos conhecimentos prévios dos alunos e sua associação aos novos conhecimentos. Muitos mapas apresentaram um nível hierárquico bastante elementar. Contudo, sabe-se que foi o primeiro contato dos alunos com mapeamento conceitual e com mais exercícios podem produzir mapas mais elaborados e complexos sobre o tema abordado. Alguns mapas mostraram-nos a existência de concepções equivocadas e errôneas sobre o conteúdo de Botânica. Utilizar estratégias de avaliação da aprendizagem como a produção de mapas conceituais para o reconhecimento das concepções errôneas é relevante para que o professor possa perceber onde estão os obstáculos na aprendizagem ou onde se encontra a dificuldade do aluno em relação ao conteúdo.

É importante ressaltar que o desenvolvimento deste projeto de extensão universitária contribuiu para a aprendizagem significativa em Botânica dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental da escola pública participante. Contribuiu, ainda, para a produção de Coleções Botânicas de Raízes, Caules e Folhas,

que ficará disponível na Universidade do Estado do Amazonas para posteriores estudos científicos e como acervo para o Ensino de Botânica.

Ademais, o projeto proporcionou a aproximação dos acadêmicos do Curso de Ciências Biológicas da Universidade do Estado do Amazonas e a comunidade escolar participante do projeto, bem como contribuiu para uma formação docente contextualizada e para a ampliação de suas experiências didático-pedagógicas no ensino de Biologia.

AGRADECIMENTOS

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM) e Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, J. N. *Aprendizagem Significativa de Botânica em Laboratórios Vivos*. 229 f. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Mato Grosso, 2014.

AUSUBEL, D. P. *Aquisição e retenção de conhecimento: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Platanos edições técnicas, 2003.

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. *Psicologia Educacional*. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

COSTA, S. H. O. *Atuação Pedagógica do Professor de Educação Infantil: As Contribuições da Pedagogia Freinet*. São Paulo: Agudos, 2007.

MORAES, R.; GALIAZZI, M.C. *Análise Textual Discursiva*. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

MOREIRA, M. A. *Aprendizagem Significativa Crítica*. São Leopoldo: Impressos Portão Ltda., 2005.

MOREIRA, M. A. *Aprendizagem significativa, organizadores prévios, mapas conceituais, diagramas V e Unidades de ensino potencialmente significativas*. Material de Apoio para o curso Aprendizagem Significativa no Ensino Superior: Teorias e Estratégias Facilitadoras: PUCPR, 2013.

MOREIRA, M. A. *Aprendizagem significativa: um conceito subjacente*. *Aprendizagem Significativa em Revista/Meaningful Learning Review* – V1(3), pp. 25-46, 2011. Disponível em: < lief.if.ufrgs.br/pub/cref/pe_Goulart/Material_de_Apoio/Referencial%20Teorico%20-%20Artigos/Aprendizagem%20Significativa.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2017.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. *Aprendizagem Significativa: a Teoria de David Ausubel*. 2. Ed. São Paulo: Centauro, 2006.

SANTOS, S. C. S.; TERÁN, A. F. *Novas Perspectivas de Ensino de Ciências em Espaços não formais amazônicos*. Manaus: UEA Edições, 2013.

SILVA, P. G. P. *O Ensino da Botânica no Nível Fundamental: um enfoque nos procedimentos metodológicos*. Baurú: UNESP. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência), Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2008.

TOMITA, L. M. S. *Ensino de Geografia: aprendizagem significativa por meio de mapas conceituais*. São Paulo: USP, 2009. Tese de doutorado (Doutorado em Geografia Física) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, SP, 2009.

VIDAL, W. N. *Botânica – organografia: quadros sinóticos ilustrados de Fanerógamos*. 4. ed. Viçosa: UFV, 2003.

CONHECENDO BACTÉRIAS: ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA PARA ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL COMO FERRAMENTA DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE

Gabriela Salini Ribeiro - Acadêmica do Curso de Medicina, Universidade do Estado do Amazonas, gsr.med18@uea.edu.br

Jeffer Haad Ruiz da Silva - Cirurgião-dentista pela Universidade do Estado do Amazonas, jefferhaad@hotmail.com

Deilly Maria Alves Caresto - Acadêmica do Curso de Enfermagem, Universidade do Estado do Amazonas, dmac.enf17@uea.edu.br

Giovanna Gonçalves Duarte - Acadêmica do Curso de Enfermagem, Universidade do Estado do Amazonas, ggd.enf17@uea.edu.br

Eduardo Jorge Sant'Ana Honorato - Psicólogo, Doutor em Saúde Pública - Saúde da Criança e da Mulher, com ênfase em Sexualidade, Reprodução, Gênero e Saúde (Fiocruz IFF-RJ), eduhonorato@hotmail.com

Érica da Silva Carvalho - Professora Msc. Érica da Silva Carvalho da Escola Superior de Ciências da Saúde, carvalhouea@gmail.com

RESUMO

Introdução: Bactérias são microrganismos causadores ou não de doenças presentes no dia a dia da população. Crianças possuem um perfil característico que favorece o contato com a microbiota bacteriana, sendo um importante público alvo de atividades que proporcionem conhecimentos sobre práticas de prevenção às bactérias. **Objetivo:** Promover conhecimento científico acerca da microbiota bacteriana para alunos do ensino fundamental, estimulando o pensamento lógico e investigativo através de oficinas e jogos bem como proporcionar às crianças educação em saúde, auxiliando assim na promoção e prevenção de doenças. **Metodologia:** Foi realizada uma sequência de aulas interativas com os alunos do ensino fundamental da Escola Municipal José Augusto Roque da Cunha, visando a abordagem diferenciada aos temas: bactérias patogênicas, higiene pessoal e coletiva. **Discussão e Resultados:** Os resultados obtidos foram significativos ao levar conhecimento científico de forma clara e divertida às crianças, provocando um impacto positivo no âmbito familiar e social. **Considerações finais:** As oficinas e jogos de caráter educativo mostraram-se promissoras quanto à disseminação de conhecimento, foi estimulado o pensamento lógico e investigativo dos alunos bem como a promoção de saúde e prevenção de doenças bacterianas na comunidade.

Palavras-chave: Bactérias. Educação em Saúde. Ensino Fundamental. Prevenção de Doenças.

ABSTRACT

Introduction: Bacteria are microorganisms that cause or do not cause diseases present in the daily life of the population. Children have a characteristic profile that favors contact with the bacterial microbiota, being an important target of activities that provide knowledge about practices of prevention of bacteria. **Objective:** To promote scientific knowledge about bacterial microbiota for elementary school students, stimulating logical and investigative thinking through workshops and games as well as providing children with health education, thus helping to promote and prevent diseases. **Methodology:** A sequence of interactive classes was held with the elementary school students of Escola Municipal José Augusto Roque da Cunha, aiming at a differentiated approach to the themes: pathogenic bacteria, personal and collective hygiene. **Discussion and Results:** The results obtained were significant in bringing scientific knowledge in a clear and entertaining way to the children, causing a positive impact in the family and social sphere. **Final Considerations:** The workshops and games of an educational nature proved to be promising in terms of the dissemination of knowledge, succeeding in stimulating the logical and investigative thinking of the students as well as the promotion of health and prevention of bacterial diseases in the community.

Key words: Bacteria. Health Education. Education Primary. Disease Prevention.

INTRODUÇÃO

Acredita-se que por volta do ano de 1590, os holandeses Zacharias Jansen e Hans Jansen foram responsáveis por desenvolver o primeiro microscópio óptico. No entanto, foi somente no final do século XVII, com o holandês Anton Van Leeuwenhoek, que o microscópio foi utilizado para fins científicos. Em 1675, Leeuwenhoek realizou a primeira observação descrita e documentada a respeito da existência de bactérias. Sendo assim, o advento do microscópio proporcionou um grande avanço tecnológico, o qual tornou possível o estudo de organismos microscópicos e suas atividades (VALÉRIO; TORRESAN, 2017).

As bactérias são organismos que possuem dimensões que variam de 2 a 6 μm de comprimento e de 1,0 a 2,0 μm de largura, podendo ser observadas em microscopia óptica. São em sua maioria inofensivas à saúde, estabelecendo uma relação simbiótica com os seres humanos, como no caso das bactérias presentes no trato gastrointestinal que atuam auxiliando na digestão em troca de alimento e abrigo (VIEIRA; FERNANDES, 2012). No entanto, uma parte desses microrganismos possui a capacidade de desencadear processos infecciosos, ou seja, são patogênicos, fazendo-se necessário conhecer e praticar medidas profiláticas que evitem possíveis danos decorrentes da sua reprodução. Apesar de a microbiologia estar presente no nosso dia a dia, o conhecimento acerca desse assunto ainda é abstrato para alunos do ensino fundamental, já que não é possível perceber tal complexidade por meio de nossos sentidos, gerando, até mesmo, certa descrença quanto à existência destes microrganismos (CASSANTI; CASSANTI; ARAÚJO, 2008).

As bactérias, por sua vez, estão associadas à principal causa do surgimento de comorbidades como tuberculose, tétano e pneumonias, sendo estes microrganismos, muitas vezes, conceituados como exclusivamente prejudiciais à saúde humana, levando muitas pessoas ao entendimento de que todas as formas microscópicas de vida são prejudiciais à saúde. No entanto, nem todas as bactérias provocam danos à saúde visto que muitas delas se estabelecem no corpo humano compondo a sua microbiota natural, proporcionando relações benéficas ao organismo, além de participarem de ciclos naturais relacionados ao planeta frente ao processo de cura e degradação celular de nossa espécie (KIMURA; OLIVEIRA; SCANDORIEIRO, 2013).

Alunos do ensino fundamental são os mais propensos ao aprendizado através de recursos educativos que despertem a imaginação e a criatividade. Além de mostrarem entusiasmo no processo de aprendizagem, também demonstram potencial à disseminação dessas informações, o que possibilita a propagação do que foi aprendido

à amigos e familiares, perpetuando um ciclo educativo que atravessa convenções habituais de ensino e aprendizado (OLIVEIRA; DIAS, 2017). A utilização de metodologias diferenciadas e criativas é um coeficiente importante para chamar a atenção de crianças e adolescentes no aprendizado de forma leve e concisa, tornando este público-alvo um referencial importante a ser considerado no processo de internalização de conhecimento e implementação desse aprendizado à vida cotidiana (SOARES, 2010).

As constantes mudanças no último século têm designado um plano conceitual de educação em saúde para a transformação de uma abordagem meramente escolar e pré-definida para uma perspectiva mais participativa, humanizada, individualizada e multidimensional, contrapondo, dessa forma, a visão bancária de educação que entende a saúde como exclusivamente a ausência de doenças (FEIO; OLIVEIRA, 2015). Segundo Machado (2007), atividades lúdicas no campo de ensino da saúde ampliam o desenvolvimento do pensar crítico levando o indivíduo à autonomia e emancipação do cuidado de si mesmo e da sociedade à qual está inserido.

Dessa forma, o trabalho mostrou a importância de realizar uma atividade de extensão de caráter lúdico às crianças do ensino fundamental referente às consequências e benefícios de se manter ou prevenir certas bactérias adquiridas na vida cotidiana, propondo meios inteligentes e criativos de combater certas patologias provenientes de algumas espécies nocivas ao organismo.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

O projeto teve como objetivo geral promover conhecimento científico acerca da microbiota bacteriana para alunos do ensino fundamental e como objetivos específicos a estimulação do pensamento lógico e investigativo através da alfabetização científica utilizando-se de oficinas e jogos como forma dinâmica e divertida de aprendizado bem como proporcionar às crianças educação em saúde, auxiliando assim na promoção e prevenção de doenças bacterianas na comunidade.

METODOLOGIAS

As atividades foram realizadas com alunos do 3º ano do ensino fundamental na Escola Municipal José Augusto Roque da Cunha, no turno vespertino. A escolha em se trabalhar com alunos do 3º ano do ensino fundamental deu-se devido à maior propensão de aprendizado para alunos que compreendem esta faixa-etária e sua capacidade de propagar tal conhecimento à parentes e amigos próximos. A escola foi escolhida por

apresentar uma estrutura adequada para a atividade e por estar localizada na periferia de Manaus, capital do estado do Amazonas, (Rua Yarápé, Nº 423, Monte das Oliveiras), permitindo-nos lidar com um público de menor poder aquisitivo e, portanto, menores oportunidades de aprendizados científicos personalizados para suas necessidades.

Figura 1 - Primeira turma do 3º ano que participou do projeto



Fonte - Arquivo pessoal - 2019.

A estrutura das atividades foi delimitada em três momentos distintos, procurando intercalar os conhecimentos acadêmicos do bolsista e voluntários em prol de um roteiro coerente, que segue a seguinte lógica: exposição e conceitos acerca das bactérias, possíveis riscos que tais bactérias podem significar à saúde, e formas de prevenção referentes à bacteriologia. As turmas foram acolhidas no laboratório de ciências da escola, onde todos os alunos ficaram colocados em carteiras na disposição de um semicírculo. Em seguida, cada integrante da equipe realizou uma breve apresentação e uma conversa rápida sobre o que seria realizado.

A atividade decorreu com a exposição de três bactérias consideradas nocivas à saúde através de animações da forma de cada uma delas, proporcionando às crianças a oportunidade de conciliar a aceitação da existência desse ser microscópico em nossas vidas e despertando o interesse à prevenção ao contato de tal patógeno. As três bactérias patogênicas escolhidas para esta etapa foram: *Streptococcus mutans*, *Salmonella* e *Mycobacterium tuberculosis*. Em seguida, um dos acadêmicos mostrou para as crianças colônias verdadeiras de bactérias cultivadas da saliva e do material biológico das mãos, acentuando aos alunos a importância de reconhecer que existem bactérias em todas as partes do corpo, e que muitas delas precisam ser eliminadas com certos processos preventivos.

Figura 2 - Explicação sobre bactérias

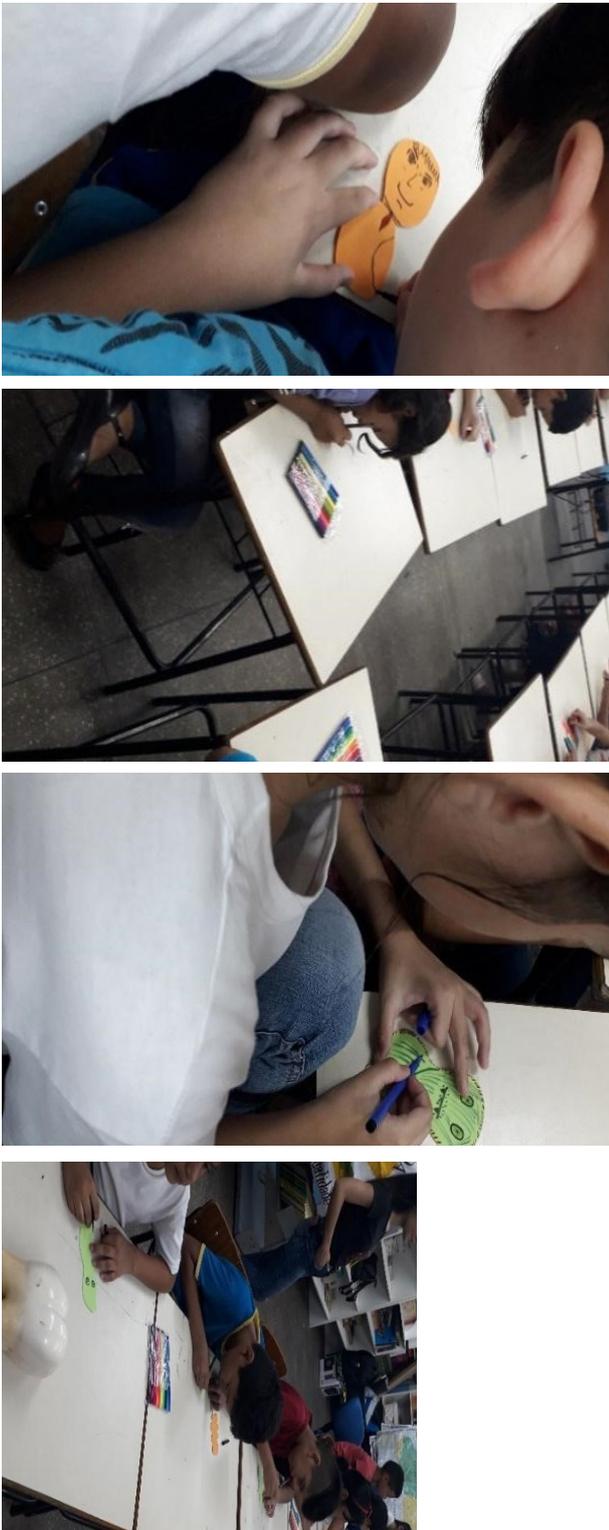


Fonte - Acervo pessoal.

O acadêmico de odontologia mostrou aos alunos que existem bactérias e fungos que não significam, necessariamente, um risco à saúde, podendo ser encontrados em alimentos ingeridos na rotina atual, como nos derivados de leite e pães. Foram apresentados os *Lactobacillus*, *Agaricus bisporus* e *Saccharomyces cerevisiae*, organismos fundamentais para o equilíbrio da flora intestinal e de grande importância na

indústria alimentícia. Como forma ilustrativa desta etapa, as crianças participaram de uma oficina de construção artesanal das bactérias do bem. Foi disponibilizado papel EVA, colas coloridas, canetas de cores variadas, dando a oportunidade de cada um confeccionar a sua própria lembrança da atividade, podendo levar para casa a bactéria construída nesta oficina.

Figura 3 - Oficina de construção de bactérias em papel EVA



Fonte - Acervo pessoal.

No fim houve práticas de escovação dos dentes e lavagem das mãos; através de cartazes interativos as crianças puderam demonstrar a forma correta de se escovar os dentes e em seguida foram direcionadas ao pátio da escola onde cada uma delas executou os movimentos de lavagem das mãos ensinados usando um sabonete antibacteriano. Todas as atividades foram realizadas visando uma boa integração entre o ensino teórico e prático de prevenção às bactérias patogênicas comumente encontradas nas unhas, palma das mãos e boca.

Figura 4 - Explicando como se escovar os dentes e lavar as mãos



Fonte - Acervo pessoal.

RESULTADOS

A metodologia proposta por esse projeto de extensão teve como resultado o crescimento do interesse das crianças para com o tema abordado, mostrando que o uso de didáticas diferentes do modelo tradicional de ensino também proporciona efeitos positivos no que

condiz à disseminação de informação em prol da conscientização de hábitos de saúde. Foi evidenciado que a educação em saúde pode ser inserida no âmbito escolar de maneira prática, ao passo que no desenrolar das atividades percebeu-se grande aceitação e interesse por parte das crianças com as propostas da equipe, sendo notória ao final de cada atividade a alegria deles em aprender algo novo e de forma divertida. A participação dos alunos em questões básicas de saúde configura um meio de o jovem se tornar protagonista na defesa dos direitos à sua própria saúde, atuando na promoção de saúde e conseqüentemente na prevenção de doenças.

Localizada na periferia da capital amazonense, a escola onde se realizaram as ações propostas pelo projeto atende, majoritariamente, famílias de baixas condições socioeconômicas, o que caracterizou maior importância de se executar atividades que levassem conhecimento e proporcionassem uma atenção diferenciada a esse grupo populacional de relativa condição de vulnerabilidade. Observou-se a importância do lúdico como estratégia de aprendizado, levando conhecimento científico de forma clara e divertida a essas crianças, entendendo seu potencial de aprendizado e propagação de boas práticas, provocando um impacto positivo no âmbito familiar e social.

Carvalho (2015) mostra a educação em saúde nas escolas como um meio inteligente e eficaz de propagar esse tipo de informação, reconhecendo a intersectorialidade e a multidisciplinaridade como o fator chave da consolidação do aprendizado como forma de fortalecer atitudes que melhorem a saúde não somente do sujeito, mas de todo o contexto social que o cerca. Portanto, a implementação do saber básico em microbiologia e boas práticas de higiene como forma de prevenção a estudantes pode provocar inúmeros benefícios à população como um todo, sendo capaz de transpor os limites da escola e ir ao encontro de uma educação prático-teórica idealizada pelas correntes atuais da pedagogia.

Antes do início das atividades, a equipe do projeto realizava diálogos com os alunos para identificar os conceitos que eles possuíam a respeito do assunto, fazendo questionamentos como, por exemplo: “Todas as bactérias são más?”, “Onde podemos encontrá-las?”, “Como devemos escovar os dentes?” e as respostas demonstravam a carência de conhecimento a respeito da microbiota bacteriana e das técnicas de higienização correta das mãos e da boca. Após as etapas da ação serem finalizadas, a equipe iniciava outro diálogo com os alunos no qual as respostas condiziam com o que foi ensinado pela equipe, demonstrando que eles conseguiram aprender. Ao optar por realizar as perguntas por

meio de uma conversação a equipe conseguiu proporcionar maior interatividade entre os alunos, os quais complementavam entre si os questionamentos bem como as respostas.

No decorrer da execução do projeto, a equipe recebeu grande incentivo por parte da direção da escola para o desenvolvimento da ação, sendo isso fundamental para o sucesso das atividades, uma vez que as práticas educativas centradas, especificamente, em questões microbiológicas não são frequentemente abordadas. Como relatado pela pedagoga da escola, o contato dos alunos com questões de educação em saúde e higiene corporal são exclusivamente abordadas pela dentista do Programa Saúde na Escola (PSE) que atua no colégio, assim como pela disciplina de ciências ministrada na grade curricular; contudo, a frequência e a especificidade do assunto abordada por este é caracterizada por instruções mensais e com pouca interação ou aprofundamento quanto ao assunto, o que caracteriza a importância em se perpetuar uma dinâmica como a que foi realizada por este projeto de extensão.

Segundo a gestão da escola José Augusto Roque da Cunha, a aceitação do corpo docente da unidade quanto à atuação de nossa equipe no recinto foi extremamente positiva, pois estes se dispuseram a colaborar e acompanhar as atividades caso fosse necessário, uma vez que a maioria deles tiveram que adequar seus tempos e conteúdo de aula para a melhor realização de nossas atividades. A compreensão e auxílio de merendeiras, serviços gerais, professores e bibliotecárias foram essenciais à execução da proposta, sem a ajuda e reconhecimento deles não teríamos a oportunidade de alcançar o público-alvo com a mesma eficácia que obtivemos no decorrer do projeto.

Acredita-se que essa metodologia de atividades sobre a correlação entre a microbiologia e os hábitos de saúde pessoal surtiram efeitos tanto no cuidado com a própria condição de saúde das crianças, as quais se encontram na fase de constante aprendizado, como também poderá propagar-se a amigos, parentes e conhecidos de forma indireta, agregando bons hábitos a uma comunidade que, atualmente, vive na completa dependência de políticas públicas de saúde.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As oficinas e jogos de caráter educativo mostraram-se promissoras quanto à disseminação de conhecimento aos alunos, conscientizando-os sobre os cuidados que devem ter para uma boa higienização tanto das mãos quanto da boca, influenciando diretamente na prevenção de doenças causadas por bactérias. Através das

atividades lúdicas a equipe conseguiu promover conhecimento científico acerca da microbiota bacteriana e estimular o pensamento lógico e investigativo dos alunos do ensino fundamental, trazendo benefícios tanto para o público escolhido quanto para a equipe envolvida na execução do projeto. Ao ensinar as técnicas de escovação dos dentes e lavagem das mãos, foi possível proporcionar às crianças educação em saúde, momento em que houve a percepção de que eles aprenderam a importância do assunto e que provavelmente se tornariam multiplicadores desse conhecimento para toda a comunidade.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, F. F. B. DE. A saúde vai à escola: A promoção da saúde em práticas pedagógicas. *Physis*, v. 25, n. 4, p. 1207–1227, 2015.

CASSANTI, A. C.; CASSANTI, A. C.; ARAÚJO, E. E. DE. *Microbiologia democrática: estratégias de ensino-aprendizagem e formação de professores*. 2008. (Nota técnica).

FEIO, A.; OLIVEIRA, C. C. Confluências e divergências conceituais em educação em saúde. *Saude e Sociedade*, v. 24, n. 2, p. 703–715, 2015.

KIMURA, A. H.; OLIVEIRA, G. S. DE; SCANDORIEIRO, S. Microbiologia Para O Ensino Médio E Técnico: Contribuição Da Extensão Ao Ensino E Aplicação Da Ciência. *Revista Conexão UEPG*, v. 9, n. 2, p. 254–267, 2013.

MACHADO, M. D. F. A. S. et al. Integralidade, formação de saúde, educação em saúde e as propostas do SUS - Uma revisão conceitual. *Ciencia e Saude Coletiva*, v. 12, n. 2, p. 335–342, 2007.

OLIVEIRA, C. M. DE; DIAS, A. F. A Criança e a Importância do Lúdico na Educação. v. 13, p. 113–128, 2017.

SOARES, M. C. *Uma proposta de trabalho interdisciplinar empregando os temas geradores alimentação e obesidade*. [s.l.] Universidade Federal de Santa Maria, 2010.

VALÉRIO, M.; TORRESAN, C. A invenção do microscópio e o despertar do pensamento biológico: um ensaio sobre as marcas da tecnologia no desenvolvimento das ciências da vida. *Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio*, v. 10, n. 1, p. 125–134, 2017.

VIEIRA, D. A. DE P.; FERNANDES, N. C. DE A. Q. *Microbiologia Geral*. p. 100, 2012.

4LIFE: PRIMEIROS SOCORROS PELA VIDA

Pedro Paulo Dias Ribeiro - Graduação em Medicina pela Escola de Medicina Souza Marques. Especialização em Medicina Aeroespacial pela Universidade da Força Aérea. Professor de Semiologia Médica da Universidade do estado do Amazonas (UEA). Coordenador do curso de Medicina da Universidade do Estado do Amazonas (Biênio 2018-2019). E-mail: ppribeiro@uea.edu.br

Mariana Santana Macieira - Aluna de Graduação em Enfermagem na Escola Superior de Ciências da Saúde da Universidade do Estado do Amazonas (ESA/ UEA). E-mail: msm.enf18@uea.edu.br

RESUMO

Este artigo apresenta um relato sobre o desenvolvimento e resultados do projeto de extensão “4life – Primeiros Socorros Pela Vida”, que possui como um dos objetivos levar conhecimento de primeiros socorros para leigos, em especial crianças e jovens por toda Manaus. No artigo é relatado todos os acontecimentos do projeto no período de agosto/2019 a fevereiro/2020, no final são expostas ideias/melhorias para as próximas realizações.

Palavras-chave: Primeiros Socorros. Saúde. Projeto de extensão.

ABSTRACT

This article presents an account of the development and impact of the “4life - First Aid for Life” extension project, which has as one of its primary objectives to bring first aid knowledge to the general public, especially children and young adults in the city of Manaus, Amazonas. The article presents the project’s fieldwork in the period ranging from August / 2019 to February / 2020, and exposes ideas and possible improvements to be made for the next cycle of activities.

Key words: First Aid. Health. Extension Project.

INTRODUÇÃO

A importância de saber sobre primeiros socorros é indiscutível. Boa parte dos acidentes poderia ter outros finais, mas, infelizmente, muitos deles acabam terminando em machucados, hematomas, traumas ou, no pior cenário, a morte. Por esses motivos, é extremamente importante ter conhecimentos sobre primeiros socorros, a fim de evitar complicações futuras, diminuir o sofrimento/dor ou até mesmo impedir que o acidente ocorra.

Segundo (NOVAES & NOVAES, 1994), denomina-se Primeiros Socorros ao tratamento aplicado de imediato ao acidentado ou portador de mal súbito, antes da chegada do médico. Apesar de ser um assunto de extrema importância, pois mesmo que se tome todos os cuidados estamos sujeitos a nos depararmos com uma situação de emergência, o ensino de primeiros socorros no Brasil de forma geral ainda é deixado de lado. Entretanto, recentemente foi aprovada uma lei que torna obrigatória a capacitação em primeiros socorros para professores de escolas, públicas e privadas, e de ensino infantil e básico, de acordo com o Art. 1o da Lei nº 13.722, de 4 de outubro de 2018 (Brasil, 2018).

O objetivo do treinamento é possibilitar que os professores consigam agir em situações emergenciais de maneira rápida e efetiva. O nome da lei (Lei Lucas) foi uma homenagem para Lucas Begalli Zamora, de 10 anos, que morreu em setembro de 2017 ao se engasgar com um lanche durante um passeio escolar, acontecimento que poderia ter outro fim caso algum dos professores tivesse o conhecimento básico sobre primeiros socorros.

O projeto 4life foi criado com o intuito de levar conhecimento para todos os tipos de pessoas, com foco em crianças e jovens, pois acreditamos que quanto mais cedo eles possuem esse tipo de conhecimento, melhor para eles e para a sociedade em geral. Ao longo dos meses de agosto de 2019 à fevereiro de 2020, o 4life esteve presente em diversos ambientes: escolas, faculdade, ambientes externos, entre outros, para falar sobre primeiros socorros. Em cada apresentação nossa forma de passar conhecimentos tinha que ser diferente, visto que a abordagem para um adolescente é diferente do adulto e vice-versa, com o objetivo final de aumentar o interesse do público que, conseqüentemente, vão aprender e guardar mais informações.

Intencionamos, com este projeto, capacitar a população amazonense para que eles consigam prestar os primeiros socorros, neles e em outros, em situações que são bastante comuns no dia a dia (queimaduras, engasgo, choque elétrico, parada cardiorrespiratória,

etc.) e algumas mais específicas/comuns em áreas com uma boa presença de floresta (picada de cobra, aranha e insetos).

Um dos aspectos centrais do projeto 4life é ensinar para crianças e jovens procedimentos básicos em situações de emergência, principalmente situações comuns que podem ocorrer em casa e realizar grupos de capacitação em primeiros socorros para os funcionários da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), levando conhecimento para todos.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

No ano de 2019 o projeto fez várias ações, tanto internas (Escola Superior de Ciências da Saúde), quanto externas. Todo mês eram realizadas pelo menos 2 reuniões com todos os integrantes do projeto, onde eram realizadas palestras sobre os mais diversos temas de primeiros socorros, desde temas básicos (RCP, engasgo, desmaio) a temas mais complexos. Essas palestras eram apresentadas pelos componentes do projeto, que eram divididos em grupos, e era dado um tema para cada. Em muitas dessas palestras a equipe chamava um profissional no assunto para ministrar a apresentação. Médicos, enfermeiros e bombeiros foram alguns dos especialistas chamados.

A primeira ação do período foi uma Capacitação dos funcionários da Escola Superior de Ciências da Saúde (ESA) com os temas de engasgo, desmaio, convulsão, sangramento nasal, RCP e suicídio, realizada no dia 5 de agosto.

O dia 25 de agosto é o dia nacional da reanimação cardiopulmonar. Nessa data o 4life juntamente com alguns integrantes da liga universitária de medicina do exercício e do esporte (Lumesp), apresentaram na praia da Ponta Negra para a comunidade frequentadora do local, um treinamento em RCP para adultos e crianças e como manusear corretamente o desfibrilador automático externo (DEA). A apresentação ocorreu das 7h às 12h para todos os interessados dispostos a parar na nossa tenda.

Figura 1 – Integrantes do 4life e do Lumesp



Fonte - Acervo pessoal.

O III Simpósio de Atendimento Pré-Hospitalar ocorreu nos dias 18 e 19 de setembro de 2019, contando com a presença de profissionais médicos, enfermeiros, cirurgiões dentistas, etc. Os temas foram focados nos acidentes que são mais comuns de ocorrer como introdução a XABCDE do trauma, OVACE, desmaio e atendimento de afogados. Todos os assuntos foram passados de forma clara e objetiva, sempre com tempo para dúvidas e questionamentos. O simpósio contou com momentos mais lúdicos, como na palestra sobre animais peçonhentos, ministrado por Matheus Mafra, na qual ele levou espécimes de cobras, ou na palestra de Parada cardiorrespiratória, ministrada pelos bombeiros Felipe e Dhalton Jorge, na qual foi ensinado a como fazer uma reanimação cardiorrespiratória (RCP) da maneira correta, e foi ensinado como manter o ritmo certo com algumas músicas famosas e fáceis de se lembrar.

Figura 2 – Apresentação da palestra de animais peçonhentos e primeiros socorros



Fonte - Acervo pessoal.

Figura 3 – Momento final do primeiro dia de simpósio



Fonte - Acervo pessoal.

A prova de seleção para novos integrantes do 4life foi realizada dia 26 de setembro de 2019, com um total de 30 vagas que poderiam ser

preenchidas por alunos dos cursos de Medicina, Enfermagem e Odontologia das instituições de ensino superior localizadas na cidade de Manaus. No dia da prova de seleção, os candidatos que levassem materiais de higiene pessoal ganhariam 1 ponto na prova. Foram arrecadados, no total, mais de 100 itens, e esses foram doados para a Casa Miga Acolhimento LGBTQ+, projeto que acolhe membros da comunidade LGBTQ+ que são expulsos de casa.

Figura 4 – Entrega dos materiais arrecadados para uma das representantes da Casa Miga



Fonte - Acervo pessoal.

Figura 5 – Membros do 4life junto com APH nas escolas na gravação do clipe sobre reanimação cardíaca pulmonar



Fonte - Acervo pessoal.

A maternidade Ana Braga, no bairro de São Jorge, recebeu a visita de integrantes do 4life no dia 26 de outubro de 2019. Na visita, os membros fizeram uma apresentação para as mães que estavam presentes com o tema “segurança no aleitamento” em recém nascidos, focando o assunto principalmente em OVACE e convulsão. No final da palestra, foi aberta uma roda de conversa para tirar dúvidas e para as mães terem a oportunidade de trocarem experiências e dicas sobre maternidade entre elas. A ação foi alusão

ao outubro rosa e, no final da roda de conversa, foi entregue uma lembrança para cada mãe para se lembrarem da nossa visita.

Figura 6 – Voluntários do 4life que participaram da ação na maternidade Ana Braga



Fonte - Acervo pessoal.

A Presidência, juntamente com a equipe científica do 4life, no dia 19 de novembro de 2019, participaram e publicaram no VI Congresso de Medicina do Amazonas. No total, foram publicados 4 trabalhos do tipo relato de experiência, com alguns temas sendo primeiros socorros em escolas e abordagem de primeiros socorros em casos de tentativa de suicídio para funcionários de universidade.

Figura 7 – Presidente do 4life no centro da imagem e ao redor integrantes do projeto e atrás deles os 4 relatos de experiência publicados



Fonte - Acervo Pessoal

O 4life, juntamente com o HEMOAM, fizeram uma campanha de doação de sangue no estacionamento da ESA, no dia 10 de dezembro

de 2019, das 8h às 17h, com o objetivo de aumentar a quantidade de estoque de bolsas de sangue e promover a valorização da vida por meio da solidariedade da comunidade acadêmica. Mas antes da ação acontecer, no dia 28 de novembro de 2019, os integrantes tiveram a oportunidade de fazer uma visita técnica a fundação Hemoam, para saber como é feito a coleta e o armazenamento do sangue. O Concelho Regional de Fonoaudiologia, em parceria com o 4life, promoveu uma palestra sobre Primeiros Socorros básicos para profissionais e acadêmicos de fonoaudiologia, realizada também no dia 10 de dezembro de 2019.

Nossa última ação de 2019 ocorreu dia 14 de dezembro, novamente na maternidade Ana Braga, com o tema Segurança no Aleitamento Materno para os ALCONS 2 e 3 (mães de parto cesárea e normal), das 8h às 11h. Nossa primeira reunião depois do recesso foi dia 2 de março de 2020. Foram apresentados o cronograma do ano, atualizações sobre o projeto e atualização do PHTLS. A segunda reunião foi uma reunião científica: Entendendo os princípios da pesquisa, divisão dos grupos de revisão literária originários do PAIC.

RESULTADOS

O 4life vem crescendo e melhorando a cada ano. Já conseguimos melhorar muita coisa como: a abordagem com os participantes, os simpósios/palestras ficaram mais organizados, a quantidade de alunos de outras faculdades que ingressaram no projeto aumentou, mostrando que o trabalho de divulgação da mídia foi realizado com sucesso, aumentou também o número de pessoas interessadas em participar das reuniões abertas ao público e dos simpósios e expandiu o número de ações para prevenção e promoção de saúde.

Apesar de muita coisa ter melhorado, ainda pode melhorar mais. Uma sala na ESA para guardar nossos materiais como maca, colar cervical, folhetos, manequim de treinamento de RCP, listas de presenças seria ideal, já que boa parte desses materiais está espalhada pelos alunos que compõem a diretoria e se tivéssemos uma sala pra guardar esses equipamentos ficaria mais organizado e haveria menos riscos de acontecer imprevistos (perder algum material, esquecer de levar para algum evento, etc). As ações para capacitação em primeiros socorros para os funcionários e alunos da UEA podem aumentar, no momento conseguimos realizar a capacitação em uma unidade.

Uma maneira para expandir o projeto para que ele possa abranger mais pessoas é trazer temas mais variados e diferentes, como APH em saúde mental e pronto socorro na cena de crime, bem como mais temas e ações para as pessoas

que cursam odontologia. No terceiro simpósio trouxemos temas específicos na área e o resultado foi um número bem maior de graduandos em odontologia que fizeram a prova de seleção, e 2 deles entraram no projeto.

Uma ideia para divulgar mais sobre o projeto seria realizar aulas com alguns temas fáceis de serem apresentados, com uma duração curta, com certificado e gratuitas ou com um preço simbólico. Dessa maneira, mais pessoas iriam conhecer o 4life e, conseqüentemente, participariam dos nossos simpósios, minicursos, etc. Por fim, buscar ainda mais parcerias com empresas e instituições que demonstrem interesse em auxiliar o projeto. No ano de 2019 conseguimos mais de 3 parceiros que ajudaram em algumas de nossas ações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O período de agosto/2019 a fevereiro/2020 foi um ano bastante importante e proveitoso para o projeto. Conseguimos fazer mais ações externas, mais patrocinadores, buscamos ter sempre profissionais capacitados para nos instruir, evoluímos em vários aspectos. Temos como objetivo melhorar cada vez mais, tentando incorporar cada ideia dos membros nas palestras, minicursos, entre outros, para que o 4life cresça e faça a diferença a cada ano, treinando os integrantes do projeto para atuarem como dispersores de informações e conhecimentos acerca dos primeiros socorros.

Infelizmente, devido a pandemia do Covid-19, boa parte do cronograma de 2020 que havíamos montado, não vai ser possível de realizar, visto que nesse ano o número de ações externas seria bem maior do que as reuniões internas. Mas disponibilizamos todo material das reuniões abertas para os componentes do projeto, mais materiais avulsos sobre primeiros socorros. No mês de abril estavam previstas 2 atividades externas: uma visita técnica e uma capacitação da FAB e APH para refugiados. Em maio, estava planejado o mini curso de imobilização, pronto socorro (PS) odontológico e, por fim, iríamos abordar o novo tema da APH em saúde mental. Por fim, no mês de junho, o projeto faria um simpósio sobre PS na cena de crime e uma palestra sobre prevenção de quedas de idosos, em razão do dia 24 de junho ser o dia da conscientização sobre a Prevenção de Quedas de Idosos, e por ser um problema bastante grave para eles.

REFERÊNCIAS

SENAC. DN. *Primeiros Socorros: como agir em situações de emergência*. 3. ed. Rev. atual. 4. Reimpr./José Márcio da Silva Silveira; Mercilda

Bartmann; Paulo Bruno. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2012.

SENADO. *Lei torna obrigatória a capacitação em primeiros socorros para professores*. Fonte: Agência Senado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2018/10/05/lei-torna-obrigatoria-a-capacitacao-em-primeiros-socorros-para-professores>. Acesso em: 27 abr. 2020.

NOVAES, Jefferson da Silva; NOVAES, Geovanni da Silva. *Manual de Primeiros Socorros Para Educação Física*. Rio de Janeiro: Sprint, 1994. 169 p.