

O PAPEL DAS CIÊNCIAS HUMANAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:

relatos de experiências em projetos de pesquisa,
extensão e inovação no ensino.



O PAPEL DAS CIÊNCIAS HUMANAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:

relatos de experiências em projetos de pesquisa,
extensão e inovação no ensino.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DE SERGIPE (IFS)

PRESIDENTE DA REPÚBLICA
Jair Messias Bolsonaro

MINISTRO DA EDUCAÇÃO
Milton Ribeiro

SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
Ariosto Antunes Culau

REITORA DO IFS
Ruth Sales Gama de Andrade

PRÓ-REITORA DE PESQUISA E EXTENSÃO
Chirlaine Cristine Gonçalves

O PAPEL DAS CIÊNCIAS HUMANAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:

relatos de experiências em projetos de pesquisa,
extensão e inovação no ensino.



**INSTITUTO
FEDERAL**

Sergipe
Aracaju
2021

Copyright© 2021 - IFS

Todos os direitos reservados para a Editora IFS. Nenhuma parte desse livro pode ser reproduzida ou transformada em nenhuma forma e por nenhum meio mecânico, incluindo fotocópia, gravação ou qualquer sistema de armazenamento de informação, sem autorização expressa dos autores ou do IFS.

Editora-chefe (Coordenadora de Publicações)

Vanina Cardoso Viana Andrade

Planejamento e Coordenação Gráfica

Bruna Luiza de Araújo Santos

Projeto Gráfico da Capa

Bruna Luiza de Araújo Santos

Revisão

Cristiane Mirtes da Fonseca

Iara Vanessa Mafra Bichara

Diagramação

Bruna Luiza de Araújo Santos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Farias, Adeline Araújo Carneiro.

F224p

O papel das ciências humanas na educação profissional [recurso eletrônico]: relatos de experiências em projetos de pesquisa, extensão e inovação no ensino. / Adeline Araújo Carneiro Farias; Cristiane Mirtes da Fonseca; Iara Vanessa Mafra Bichara. - Aracaju: Editora IFS, 2021.
320 p.: il. color.

e-BOOK

ISBN: 978-65-87114-58-3

1. Ensino. 2. Aprendizagem escolar. 3. Educação. 4. Ciências humanas.
I. Farias, Adeline Araújo Carneiro. II. Fonseca, Cristiane Mirtes da. III.
Bichara, Iara Vanessa Mafra. IV. Título.

CDU 168.522:377

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Kelly Cristina Barbosa CRB 5/1637

[2021]

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS)

Avenida Jorge Amado, 1551. Loteamento Garcia, Bairro Jardins.

Aracaju/SE. CEP: 49025-330

TEL.: +55 (79) 3711-3222 / e-mail: edifs@ifs.edu.br

Impresso no Brasil

Conselho Científico

Chirlaine Cristine Gonçalves
Pró-reitora de Pesquisa e Extensão

Adeline Araújo Carneiro Farias
Área: Ciências Humanas

Jaime José da Silveira Barros Neto
Diretor de Pesquisa e Pós-graduação

Alexandre Santos de Oliveira
Área: Ciências Sociais Aplicadas

José Wellington Carvalho Vilar
Área: Ciências Exatas e da Terra

João Batista Barbosa
Área: Ciências Agrárias

Diego Lopes Coriolano
Área: Engenharias (titular)

Manoela Falcon Gallotti
Área: Linguística, Letras e Artes

Herbet Alves de Oliveira
Área: Engenharias (suplente)

Sheyla Alves Rodrigues
Área: Ciências Biológicas

Membros Externos

Flor Ernestina Martinez Espinosa - FIOCRUZ

Eliane Maurício Furtado Martins -
IF Sudeste MG

Odélsia Leonor Sanchez de Alsina - UFCG

Zélia Soares Macedo - UFS

Mirian Sumica Carneiro Reis - UNILAB

Mario Ernesto Girolodo Valério - UFS

Claudio Cledson Novaes - UEFS

Ana Aparecida Vieira de Moura - IFRR

Caique Jordan Nunes Ribeiro - UFS

Josilene de Souza - IFRN

Lucas Molina - UFS

Charles Dos Santos Estevam - UFS

Murilo Lopes Martins - IF Sudeste MG

Editoração

Kelly Cristina Barbosa - Bibliotecária

Produção Visual

Jéssika Lima Santos - Diagramador

Júlio César Nunes Ramiro - Técnico em Artes Gráficas

SUMÁRIO

13 A DIDÁTICA DA AÇÃO NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS DE LICENCIATURA EM QUÍMICA

Josilene Souza Lima Barbosa
Flávia Matos Melo
Jennifer Alana Oliveira
Joana Bárbara Araújo Santos
Lauanda Vieira dos Santos
Leonardo Souza Silva

31 A IMPORTÂNCIA DOS PROJETOS DE EXTENSÃO PARA A DIVULGAÇÃO DAS IDENTIDADES SURDAS

Josilene Souza Lima Barbosa
Isabella Santos Nascimento
Wesley Gonçalves dos Santos

46 ATUAÇÃO DA PSICOLOGIA EDUCACIONAL E ESCOLAR NO IFS/CAMPUS ARACAJU: cursos e projetos de pesquisa e de extensão com estudantes, servidores e comunidade externa

Fabiana de Oliveira Lobão
Karen Gomes Leite

74 AULAS-XOU: uma década de educação-arte-cultura no IFS-Aracaju

Cristiane Mirtes da Fonseca
Gilvan da Costa Santana

88 É JOGANDO QUE SE APRENDE A VIVER EM IGUALDADE: Construção de games

Elza Ferreira Santos
Ieda Fraga Santos

102 EDUCAÇÃO FÍSICA PROMOVENDO MUDANÇA DE COMPORTAMENTO E SAÚDE

Elber Ribeiro Gama
Marcos Antônio Rodrigues França
Fábio Jorge Santos de Castro
Aldemir Smith Menezes

118 ESTUDO COMPARADO SOBRE O CONSELHO DE CLASSE: Portugal e Instituto Federal de Sergipe

Irane Gonçalves da Silva

143 EDUCAÇÃO E PESQUISA: A importância da Educação Socioemocional na formação de professores

Adeline Araújo Carneiro Farias

Iara Vanessa Mafra Bichara

Catarina Rodrigues dos Santos Moitinho

Jonatha Oliveira de Jesus

Luciely Santos da Conceição

173 JOVENS PESQUISADORES: contribuições da iniciação científica para a formação dos estudantes

Adeline Araújo Carneiro Farias

Bruna Marcelle Silva dos Santos

Camille Vitória de Jesus Porto

Helen Beatriz Leandro Brito

Kauan Rodrigo dos Santos

Talita Santos Sousa

191 JUVENTUDES E VIOLÊNCIAS: Aprendendo através da pesquisa

Adeline Araújo Carneiro Farias

Cristiane Mirtes da Fonseca

José Anderson Bonfim Silva

Reinaldo Lucas Freitas Santos

224 PROJETO JUVENTUDES IFS: Cidadania, trabalho e projetos de vida

Adeline Araújo Carneiro Farias

Iara Vanessa Mafra Bichara

Evelly Beatriz dos Santos

Geisy Nabuco Jatobá Santos

Wesley Lisboa de Jesus

249 SEMANA DE ARTE E CULTURA: Uma rapsódia nordestina

Adeline Araújo Carneiro Farias

Iara Vanessa Mafra Bichara

Cristiane Mirtes da Fonseca

266 QUEM QUER SER CIENTISTA? Projeto de pesquisa sobre juventude e Ciência

Adeline Araújo Carneiro Farias
Iara Vanessa Mafra Bichara
Ellen Abigail Dominguez Martinez
Fábio Henrique de Souza
Giulia Mobley Scofield Viana
Keven Lima Santos
Maria Eduarda Santos Boroni
Mariana Novais Nakau
Martha Vitória dos Santos Lima
Pablo Ravel Moura Cardoso
Rafael Barbosa do Espírito Santo
Sabrina Moura dos Santos
Wesley Kauanderlon de Carvalho Góis

296 111 ANOS DE HISTÓRIA DO IFS/CAMPUS ARACAJU: percepções dos protagonistas contemporâneos sobre o papel social da instituição

Iara Vanessa Mafra Bichara
Adeline Araújo Carneiro Farias
Bryam Pablo Oliveira dos Santos
Luiz Gustavo dos Santos Alves
Nalanda Victoria da Silva
Paulo Henrique Alves dos Santos
Renata Marques Ramos do Nascimento
Samuel Soares de Araújo
Vanderson Santos Alves
Vanessa Oliveira Machado
Ygor Torres Rolemberg
Yuri Torres Rolemberg

APRESENTAÇÃO

"protagonista", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], <https://dicionario.priberam.org/protagonista> [consultado em 28-08-2020].

1. Que ou quem é o principal ator.
2. Que ou quem ocupa o primeiro lugar em qualquer acontecimento.
3. Que ou quem promove ou fomenta algo. = PROMOTOR
4. Que ou quem é interveniente em episódios da vida cotidiana.

Em 29 de dezembro de 2008 consolidou-se a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica pela integração de centros federais de educação tecnológica, unidades descentralizadas de ensino, escolas agrotécnicas, escolas técnicas federais e escolas vinculadas a universidades, que convergiram na formação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Os IFs se caracterizam como instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos às suas práticas pedagógicas. A nova institucionalidade constitutiva dos IFs correspondeu à expectativa de modernização e desenvolvimento do país, qualificando (neste caso, com a educação profissional e tecnológica) pessoas para o mercado de trabalho, levando em conta os arranjos produtivos e os aspectos sociais, culturais locais. Tratava-se então, nos propósitos originais, de elevar os níveis de escolaridade e, consequentemente, aumentar as condições de empregabilidade no marco da expansão do capital. Em sua definição legal, portanto, lá na altura da primeira década do século XXI, estávamos diante de uma proposta produtivista.

A Rede se expandiu vigorosamente nos dez anos seguintes e os Institutos Federais ocuparam, em alguns casos, territórios até então completamente desassistidos do ponto de vistas educacional; o número de vagas em oferta no ensino médio e superior públicos cresceu de forma exponencial. Entre controvérsias e contradições que marcaram o avanço e a interiorização da Rede, um dado salta aos olhos e aciona nosso pensamento: junto com a oferta de vagas para estudantes, aumentou também, na mesma proporção, o ingresso

de graduados de nível superior nas atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão. Em contraste com as Universidades Públicas que ocupavam/ocupam os pontos centrais do Sistema Público de Ensino Superior, compostas por gente antiga e abarrotada de títulos, os Institutos absorveram pessoas jovens, dinâmicas e ávidas de participação na construção da educação. Encontramos nos Institutos um quadro técnico/docente com muita inventividade e determinação, e que nem sempre abraça o ideário produtivista que está na origem da formação dos Institutos, dedicando-se a implantar e implementar propostas educacionais críticas de transformação e emancipação coletiva. Os autores dos capítulos do livro que temos em mãos exemplarizam da melhor maneira possível o que acabo de dizer. Estamos diante de um conjunto de pesquisas que relatam experiências inovadoras no campo educacional e que nos aproximam daquele enunciado tantas vezes dito e tão pouco feito, de que toda instituição educacional tem que ser também uma instituição educativa em cada um dos pontos de ancoragem de suas práticas.

O debate que atravessa todos os relatos situa-se no domínio da pedagogia e da didática e consiste na oposição entre os chamados métodos tradicionais de ensino e as assim designadas metodologias ativas. Os métodos tradicionais são aqueles centrados no professor e na reprodução do conhecimento, que acontecem em salas de aula padronizadas segundo o objetivo de garantir a disciplina e o controle das turmas de estudantes, e com forte ênfase nas atividades expositivas ou de busca de respostas através da consulta a materiais previamente distribuídos. Não há nenhum polo ativo neste processo, pois os professores, ao pretender que os alunos reproduzam suas aulas, estão eles também a reproduzir o que lhes foi mecanicamente transmitido e assim *ad infinitum* se movimenta uma cadeia de transmissão que conduz ao tédio, à exaustão emocional e ao sentimento de fracasso por parte de todos os envolvidos.

Em contraste com a tradição (o que nem sempre significa um confronto, pois talvez seja possível e desejável um ambiente híbrido) situam-se as metodologias que incitam à atividade produtiva, criativa e disruptiva dos espaços destinados às práticas educacionais, permitindo que o processo de produção do conhecimento seja um processo virtuoso e prazeroso, capaz de potencializar a existência e desenvolver compromissos sociais. É possível traçar uma linha de precursores na proposição de metodologias ativas, referindo-nos ao estilo de ensino de Sócrates, que introduzia um problema aos alunos que assim discutiam entre si. Jean Jacques Rousseau

seria outro precursor, posto que já em 1792 evidenciava a importância da experiência precedendo a teoria; John Dewey estaria também na linha do tempo que concede historicidade às metodologias ativas, valorizando a autonomia dos alunos através de suas experiências e visões de mundo. Outro grande pensador que pode ser evocado para dar sustentação à defesa das metodologias ativas é Jean Piaget, que evidenciou a relação inexorável entre o desenvolvimento do raciocínio abstrato e a aprendizagem ativa na infância pela exploração do meio ambiente. Ele designou o estado em que o aprendiz se encontra quando descobre uma inconsistência como “desequilíbrio”, sendo o crescimento cognitivo e intelectual um constante processo de reequilíbrio mediado pelos adultos. Maria Montessori, educadora italiana que desenvolveu métodos educativos tendo como ponto crucial as escolhas do aprendiz sobre o que deseja fazer, quanto tempo e com quem trabalhar é lembrança obrigatória na lista dos que antecederam a compreensão atual sobre metodologias ativas: sua prática incentiva habilidades criativas de resolução de problemas, assim como independência e autocontrole, tendo o professor o papel de “facilitador” do aprendizado. O psicólogo da educação David Ausubel, com a proposta de aprendizagem significativa, também contribuiu com conceitos para contornar o debate, realçando que o sujeito da aprendizagem não é uma entidade vazia e que qualquer informação nova se relaciona de maneira não literal e não arbitrária a um aspecto relevante da estrutura cognitiva do indivíduo.

A discussão sobre paradigmas contrastantes em educação é sempre muito forte, porque apesar de todos os fundamentos que podem ser apresentados a favor de práticas transformadoras na relação ensino-aprendizagem, há uma rigidez institucional materializada em dispositivos de controle, acompanhamento e avaliação que cobram resultados muitas vezes incompatíveis com o que os atores sociais envolvidos na metodologia ativa esperam alcançar e reforçam as metodologias tradicionais. As ideias de desempenho acadêmico, rendimento escolar, êxitos ou fracassos escolares são resistentes e empedernidas. Contornar os dispositivos institucionalizados exige determinação, e, principalmente, enunciações coletivas. O presente livro representa, neste sentido, um agenciamento coletivo de enunciação a favor da adoção de metodologias ativas, na medida em que as/os autoras/es se reúnem e convergem para a afirmação de que quanto mais próximo da realidade o ensino, melhor. As experiências relatadas nos permitem sempre

entrever processos complexos de reflexão, integração cognitiva, generalização e reelaboração de novas práticas, com participação significativa em grupos, adaptáveis, que reconhecem cada aluno e ao mesmo tempo aprendem com a interação, utilizando procedimentos diversos e técnicas variadas. Algumas séries de significantes atravessam os textos dando harmonia ao conjunto: *extensão e interdisciplinaridade* são termos que indicam o horizonte epistemológico das práticas; *preconceito, gênero, participação, coletivo, direitos humanos, racismo estrutural, qualidade de vida, saúde, projetos de vida* significam o compromisso social das/os autoras/es; *emoção, arte, sonhos, música, jogos, roda de conversa* são os referentes que nos fazem acreditar que uma outra educação é possível. Ao percorrermos este livro, ao entrarmos em contato com estas experiências, não nos ocorre perguntar: Qual resultado? Que eficácia? Como foi o rendimento? As perguntas-chave devem ser: Quem protagoniza? Quem é o principal ator? Quem ocupa o primeiro lugar? Quem é interveniente em episódios da vida cotidiana? Assumir o protagonismo da própria vida e dos processos sociais que nos envolvem é a única saída para viver e sobreviver com dignidade. Passemos à leitura.

Rio de Janeiro, 28 de agosto de 2020.

Rosa Cristina Monteiro



Rosa Monteiro é psicóloga, possui mestrado em Psicologia Social pela Fundação Getúlio Vargas - RJ (1980) e doutorado em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (2001). Atualmente é professora titular da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, onde atua no ensino de graduação em psicologia, ensino de pós-graduação em psicologia e pós-graduação em educação agrícola. Desenvolve pesquisa e publica nas área de extensão rural, psicologia e educação, atuando principalmente nos seguintes temas: rural, ambiente, espaço, território e natureza.

A DIDÁTICA DA AÇÃO NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS DE LICENCIATURA EM QUÍMICA¹

Josilene Souza Lima Barbosa

Mestra em Educação pela Universidade Federal de Sergipe

Flávia Matos Melo

Graduanda em Licenciatura em Química- IFS

Jennifer Alana Oliveira

Cursando Técnico em Segurança do Trabalho- IFS

Joana Bárbara Araújo Santos

Graduanda em Licenciatura em Química- IFS

Lauanda Vieira dos Santos

Graduanda em Licenciatura em Matemática- IFS

Leonardo Souza Silva

Graduando em Licenciatura em Matemática- IFS

INTRODUÇÃO

A didática é uma das disciplinas mais importantes da formação docente, diante do aporte teórico que proporciona ao futuro professor, assim como os conhecimentos didáticos necessários para lecionar. Segundo Comenius, pai dessa ciência, a didática é a arte de ensinar. Ensinar, não é simplesmente transferir conhecimentos, mas passar um conteúdo com técnica e arte.

O professor precisa envolver os alunos, está motivado e aberto às mudanças necessárias, sejam no seu planejamento ou quanto as inovações metodológicas e tecnológicas. O curioso é que os alunos das licenciaturas na área das exatas não valorizam e alguns deles até acham desnecessário cursar didática, assim como a maioria das disciplinas pedagógicas. É possível confirmar essa informação ao conversar com os referidos graduandos.

Diante do exposto, surgiu a ideia de inserir nas aulas atividades práticas que proporcionassem aos alunos de Didática, Libras e Educação, Diversidade e Cidadania protagonizarem momentos didáticos através de oficinas, produção de materiais e ações solidárias e perceberem que o papel do professor não é apenas ensinar conteúdos de forma mecânica e estanque. A função social do professor vai muito além de transferir conhecimentos. O profissional da educação pode construir sonhos, ajudar a mudar a realidade através dos conhecimentos e da forma como motivará seus alunos.

¹Projeto Aprovado, desenvolvido e financiado pelo edital n. 12/2018/DINOVE/IFS.

O projeto desenvolvido visou estimular práticas inovadoras, dando aos alunos dos cursos de licenciatura em química e matemática atuarem como protagonistas no processo de ensino-aprendizagem.

O presente estudo justifica-se devido a necessidade de os alunos das licenciaturas terem o contato e a responsabilidade para com o ensino desde a fase inicial da sua formação, associando teoria e prática. Libâneo (2015), defende que para desenvolver o pensamento independente e criativo não é suficiente o conhecimento do tema, mas é de suma importância estimular e proporcionar o desenvolvimento do ensino das habilidades e capacidades, só desta maneira conseguirá aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da sua trajetória acadêmica.

O estudo pretendeu ainda, inserir os alunos no universo da pesquisa e extensão acadêmica, por perceber ao longo dos quatro anos atuando nas licenciaturas desse instituto que a cada ano forma-se alunos com conhecimentos na área de exatas, mas com sérias lacunas no campo da produção textual e na transposição didática.

Desta forma, o trabalho apresentado visa estimular e preparar os futuros docentes a adotar práticas inovadoras e para que possam fazer a diferença no ensino da química, uma das matérias historicamente temida pelo o alunado do ensino fundamental e médio, levando a um alto índice de reprovação e evasão no contexto educacional.

A metodologia escolhida, foi a pesquisa-ação, tendo o intuito a participação ativa dos alunos de licenciatura para refletirem sobre o seu papel na sociedade como futuros docentes. Para o desenvolvimento deste estudo os instrumentos de coleta foram: conversas informais, observação, oficinas e o II Encontro de Libras, registro de fotos e vídeos devidamente autorizados pelos participantes.

As atividades e ações desenvolvidas no projeto, foram planejadas e executadas durante as aulas de Educação, Diversidade e Cidadania, nas aulas de Libras e nas aulas de Didática e Práxis Pedagógica.

Para cada uma dessas disciplinas tinha-se objetivos diferenciados e traçados para serem desenvolvidos entre 2018 e 2019, sendo distribuídos da seguinte forma:

Educação, Diversidade e Cidadania, objetivava desenvolver ações solidárias em instituições. Foi realizada a campanha de doação de sangue para o HEMOSE no mês de março de 2019, onde os alunos se dispuseram a doar sangue e a fazer o cadastro para se tornar doadores de medula óssea.

Em maio, foi realizada a campanha em prol do Asilo Rio Branco. Os alunos organizaram a arrecadação no Campus Aracaju e no dia da entrega dos itens arrecadados (fraldas e produtos de higiene pessoal) ao asilo aproveitou-se para proporcionar uma tarde de lazer aos idosos com música, jogos, rodas de conversa e uma tarde de beleza.

No mês de junho, foi realizada uma tarde de recreação, em uma ação social no bairro Cidade Nova, para crianças em idade pré-escolar. As atividades que os alunos fizeram como teatro de fantoches, brincadeiras diversas e oficinas de arte. Neste mesmo mês, foi feita uma ação intitulada de “trilha sensorial” no campus Aracaju durante a realização II Colóquio de química afim de fazer com que as pessoas pudessem vivenciar situações similares as vivenciadas por pessoas com deficiência.

Na disciplina de Didática e Práxis Pedagógica, o objetivo era promover oficinas didáticas de química e matemática pelos alunos entre os colegas das licenciaturas, no ensino médio e no ensino fundamental. Os alunos usaram vários recursos dentre eles: jogos, confecção de materiais e o teatro para ministrar conteúdos importantes dentro das suas respectivas áreas de formação.

Em Libras, o objetivo foi organizar e realizar o II encontro de Libras do Instituto Federal de Sergipe, afim de oportunizar a interação entre surdos e ouvintes para discutir assuntos referentes ao turismo, lazer e cultura para os mesmos. O evento aconteceu no dia 16 de setembro no espaço da sociedade semear, que cederam o local, para assim comportar, de maneira confortável e agradável as 250 pessoas que estiveram durante o decorrer do dia. A comissão organizadora, foi composta pela coordenadora do projeto, a equipe do projeto e 25 alunos voluntários que planejaram e executaram as atividades desenvolvidas. Cabe, ressaltar que as palestras foram executadas por profissionais surdos voluntários.

Desta forma, o estudo contribuiu para trabalhar teoria e prática de forma concomitante, visando preparar melhor os futuros professores a trabalhar em prol do exercício da cidadania e da humanização na educação.

1. DESENVOLVIMENTO

A formação do saber docente é nutrida por teorias da educação que tem uma importância fundamental, pois existe uma apropriação de diversos pontos de vista, o que amplifica e enriquece a vida acadêmica, profissional

e pessoal, para uma tomada de decisões dentre as diversas situações que aconteceram ao longo da vida, compreendendo os variados acontecimentos do cotidiano.

Os assuntos que foram abordados e trabalhados em sala de aula sempre seguidos de metodologias ativas objetivando fazer com que os alunos refletissem e debatessem entre si sobre as temáticas propostas.

Os debates e atividades foram muito importantes para a aprendizagem do discente e isso tudo foi conduzido durante esses meses de maneira bem trabalhosa, mas que trouxe uma grande experiência e sabedoria, participar de oficinas, seminários, roda de conversa, ações sociais e de ministrar a primeira microaula, isso faz com que o discente obtenha já no início da graduação a responsabilidade do que é ser um professor a saber a manusear seu primeiro plano de aula.

Isso tudo dar ao aluno uma mistura de sentimentos, tais como; medo, incertezas, mas também dá ao jovem a vontade de querer fazer bonito e perfeito e todos esses fatos dão um sentimento final de prazer, de saber que ele conseguiu realizar os objetivos traçados.

Segundo Cordeiro (2015), o professor ao preparar ou ministrar uma aula imagina "como posso chegar até os alunos". A prática na formação docente é de suma importância, pois proporciona ao aluno vivenciar e agregar conhecimento para a vida, a prática um treinamento para a vida e preparação para a entrada no campo profissional, porém para que a prática aconteça o ponto pé inicial é a teoria, pois somente poderá ser passado o conhecimento que já foi adquirido, obter conhecimento através de diálogos, troca de experiências e observar atitudes positivas e negativas é importante para realização da prática.

Ao aproximar a teoria e a prática é revelado novas formas de pensamentos e possibilidades na busca pela melhor prática no ensino aprendizagem, criando assim um círculo vicioso, onde é possível notar o avanço e o empenho dos alunos ao participarem de uma aula prática ou de uma roda de conversa entre colegas e professores. A descoberta dos professores ao se comunicar diretamente com os alunos, aprendendo coisas novas e entendendo o contexto em que aquele determinado grupo está inserido para ter o poder e sabedoria de mudar o rumo das aulas e adaptar com a realidade de cada um.

Certamente essas vivências levam os alunos a se apropriarem desses conhecimentos na formação docente, assimilando e compreendendo de forma mais significativa a função social do professor.

As matérias pedagógicas são de grande importância para a vida acadêmica, principalmente, quando essas disciplinas estão inseridas na grade curricular nos cursos das licenciaturas voltadas para a área das disciplinas exatas.

Dessa forma, com as matérias de educação, diversidade e cidadania, e didática, tornou-se possível observar que sem essas disciplinas presentes na grade curricular não existiria o conhecimento sobre como comportar-se em sala de aula e o desconhecimento sobre autores importantes e os seus representativos métodos de como ministrar uma boa aula. Além disso, não seria possível conhecer a gama de diversidades que existem para avaliar um aluno. Segundo Paulo Freire (2016) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.

Dessa maneira, fica exposto que a educação tradicional ficará para trás, onde em uma educação bancária, o professor vai para a sala de aula apenas para transmitir o conteúdo e assim os alunos só repetem e ouvem o assunto, trazendo um fracasso no exercício do conhecimento. O professor não tem que ser um "motor" onde ele vai para uma sala de aula e só irá passar apenas conteúdo, reproduzir todos os dias a mesma coisa, torna-se se monótono e isso para o aluno é muito ruim. Cordeiro (2015), relata que o trabalho do professor passa a ser controlado extremamente, pela direção e pelo restante da equipe pedagógica da escola, fato que muitas vezes engessa o trabalho docente. Com isso, mostra-se que o professor está preso ao sistema social, no entanto, esse fato vai de lado oposto ao que Brandão reforça que o educador tem que criar suas esferas de ensinar, sair do ambiente habitual de ensinar e vivenciar com os discentes novos métodos de ensino.

Logo, este fato de vivenciar novas experiências vai de conjunto ao que foi ensinado e praticado em sala de aula nas duas matérias pedagógicas, “aprendeu-se assuntos diversos, com autores diferentes, mas sempre mostrando para o licenciado em formação a importância não só dos assuntos ilustrados em aula, mas dessas duas matérias, o quanto elas são importantes para a formação de um professor que vai formar, um médico, arquiteto, ator e até um outro professor”.

A disciplina de didática e práxis pedagógicas, mostrou o caminho do professor, a sua identidade segundo autores estudados, o desafio de fazer

os alunos ministrar sua primeira micro aula, mostrou caminhos diferentes de avaliar uma turma, como por exemplo; passar um relatório, uma oficina, enfim a matéria é de grande relevância para formar o professor do amanhã.

Dessa mesma forma, foi ministrada a matéria de educação, diversidade e cidadania, porém, essa foi um pouco mais além, proporcionou o desenvolvimento de ações, em grupo. “Mostrou-se ser a disciplina que puxa nós alunos a ser mais humanos, a ver o outro com mais humildade, que mesmo que ele não seja como você, do seu padrão, somos todos iguais”. (Depoimento dos alunos).

Segundo Libâneo (2015), o conjunto dos conhecimentos pedagógicos esclarece o papel da formação profissional para o exercício do magistério. Logo, essas duas disciplinas têm uma grande importância, pois elas mostram do básico ao avançado o que o professor pode fazer para dar aos alunos um conhecimento melhor e obter um melhor entendimento histórico-social daquela turma.

De acordo com Paulo Freire (2016), não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo, buscando e aprendendo sempre. Visto o que o autor Paulo Freire descreve, nota-se, que durante esses meses o que mais fizemos foi pesquisar em livros, artigos, internet em várias esferas para obter uma aprendizagem mais sólida e significativa.

Segundo Freire (2016), a necessária promoção da ingenuidade a criticidade não pode ou não deve ser feita a distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética, decência e boniteza de mãos dadas. Logo, o que o autor fala é que um professor tem que ter ética profissional, que é isso e a estética andam em conjunto. Libâneo (2015) complementa: A organização dos conteúdos da formação do professor em aspectos teóricos e práticos de modo algum significa considerá-los isoladamente devem ser articulados.

Logo, esses autores, mas que comprovam como as matérias pedagógicas são importantes na grade curricular das licenciaturas, principalmente, no campo das exatas, onde muitos acham que o seu dever como professor é apenas dominar os conteúdos específicos da sua área.

Diante dos fatos, a turma de licenciatura em química entendeu que ensinar não significa transmitir o conhecimento, e sim estimular/inspirar o aluno a reconstruir o seu conhecimento de forma significativa, trazendo as situações de aprendizagem para a sua realidade.

Todos esses fatos dá-se a importância dessas duas disciplinas na formação do professor experiências vivenciadas e conteúdos estudados que jamais deverão ser esquecidos.

2. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto foi pensado para trabalhar com os alunos de licenciatura em química, não apenas com foco na teoria, mas sobretudo associada à prática. Ao longo desses quase 25 anos de docência venho percebendo que a formação inicial dos professores é deficitária em relação à prática. Foca-se na teoria e ao longo de quatro anos ou mais de formação, a prática resume-se, no máximo, a quatro meses de estágio, algo insuficiente para preparar o futuro professor.

Assim, o projeto proporcionou aos alunos ter acesso ao conhecimento teórico pautado nas metodologias ativas, a planejarem e executarem atividades desde os primeiros períodos tendo contato com alunos de outros cursos e níveis de ensino. As atividades desde a elaboração e execução foram pensadas pelos alunos, após a realização das atividades eram promovidas rodas de conversa para a avaliação das ações sempre destacando os pontos positivos e negativos.

Percebeu-se que as ações aproximaram os alunos de diversos períodos e cursos, esse também era o propósito, unir as áreas de conhecimento e refletir sobre a aprendizagem significativa e humanizada. A educação necessita de profissionais com um novo olhar sobre a diversidade humana com suas limitações e habilidades.

A seguir apresentaremos as ações e atividades desenvolvidas ao longo dos dez meses de execução do projeto para atingir os objetivos propostos:

Na disciplina Educação, Diversidade e Cidadania foi trabalhado vários temas voltados para a educação e diversidade, nas questões relacionadas à cidadania optou-se em planejar e executar ações solidárias. Os alunos escolheram o Asilo Rio Branco, uma Associação comunitária no bairro Cidade Nova e a doação de sangue no Hemose. As turmas se subdividiram em grupos para planejarem cada uma das ações que ocorreram em dias diferentes.

As doações foram entregues às assistentes sociais, o planejado foi entregar aos próprios idosos, no entanto a equipe foi impedida porque segundo a direção da instituição têm idosos que poderiam comer ou beber os produtos de higiene pessoal e causaria uma preocupação para a equipe em monitorar o uso desses produtos, conforme registros constantes nas Figuras 1 e 2.

Figuras 1 e 2: Momento de interação com os idosos



Fonte: Arquivo pessoal

A ação no asilo foi muito proveitosa para os alunos e para os idosos que tiveram uma tarde inteira para conversar, jogar, ouvir uma boa música e para ter pessoas para levá-los para passear pela instituição. Foram muitas histórias de vida, algumas muito tristes, mas que levaram a reflexão sobre o papel da sociedade para com essa população tão carente de atenção e carinho. Ao sair de lá muitas foram as indagações sobre se doar por alguém e terminar na solidão ou em alguns casos esquecidos por filhos e parentes. O objetivo não foi fazer juízo de valor, mas levantar a necessidade de discutir sobre a situação dos idosos no Brasil.

“Estar em um ambiente daquele faz o aluno pensar muito sobre a vida, sobre como o tempo passa rápido, sobre como sempre é bom ser guiado por pessoas, principalmente, pessoas que já tem um nível de experiência de vida maior, e a troca de vivências e histórias. Foi uma experiência gratificante para todos, arrancar um sorriso de alguém com toda certeza não tem preço.” (Depoimento dos alunos da disciplina Educação, Diversidade e Cidadania).

A ação para a doação de sangue foi pensada por um grupo afim de chamar à atenção para a necessidade desse ato de solidariedade e cidadania.

Na ocasião, um grupo de aproximadamente oito pessoas doaram sangue e se cadastraram como doadoras de medula óssea.

Figura 3: Momento da pós-doação, doação



Fonte: Arquivo pessoal

A outra ação de grande relevância foi desenvolvida no centro de Ação Social com crianças em idade pré-escolar. O grupo optou por essa instituição por conhecer a realidade e terem o conhecimento da carência do local. A ação foi realizada no dia 10 de junho no centro social São Francisco que é localizado no bairro Cidade nova, que atende crianças de 4 a 6 anos tendo como responsáveis: Alysso, Amanda, Flávia, Jennifer e Joana. A equipe planejou uma oficina composta por três brincadeiras educativas de raciocínio lógico, memória e de incentivo à leitura, com o intuito de acrescentar um pouco no desenvolvimento da aprendizagem das crianças de uma maneira mais divertida.

Segundo Jean Piaget (2012), "O professor não ensina, mas arranja modos de a própria criança descobrir. Cria situações-problema". As brincadeiras e historinhas, tinham o intuito de fazer a criança aprender brincando, o jogo da velha foi uma brincadeira feita com papelão e impressões de animais. Objetivando saber das crianças se elas através do uso da lógica identificariam o animal e as combinações que poderiam ser feitas com cada bichinho. O jogo da memória também foi produzido com papelão, nesse jogo foram introduzidas as vogais, números de um até dez e fotos de bichinhos também.

O objetivo dessa brincadeira era fazer com que as crianças aprendessem a contar de um até dez; saber as vogais e quais nomes elas poderiam fazer com aquela vogal. A oficina da historinha teve o intuito de incentivar as crianças a ler e ajudar nesse processo da alfabetização. A leitura leva a criança, o adolescente e o adulto a viajar por todo mundo, é um conhecimento entre folhas, uma volta ao mundo entre páginas.

Além desses objetivos específicos que apresentamos, tivemos como o objetivo geral da ação, incentivar a prática do saber e do aprendizado para as crianças e as professoras presentes, apresentando formas divertidas de aprender e de solucionar problemas através das brincadeiras, influenciando as crianças e cooperando com ideias para as professoras poderem executar com as mesmas em sala de aula, mostrando caminhos e expandindo horizontes.

Segundo Celestino (2006), a construção do conhecimento é uma trajetória coletiva orientada pelo professor, em que ele cria situações e oferece auxílio, sem ser o especialista que transmite o saber nem o guia que propõe a solução para o problema. “Quando refletimos sobre as características de um professor, logo pensamos na relação entre o saber e a prática, especialmente como o professor articula o saber de modo que possa torná-lo mais acessível ao aluno”. Todas as oficinas foram feitas para alunos de 3 a 5 anos e elas tiveram o intuito de fazer com que as crianças aprendessem brincando, ou seja, através de alguns materiais recicláveis e poucos recursos, nós como futuros professores pudemos proporcionar para essas crianças uma maneira simples que proporcionou e incentivou o trabalho em equipe.

A experiência possibilitou o grupo a se colocar no lugar do professor da educação infantil que é pouco valorizado no Brasil. Pôde-se perceber que é uma modalidade difícil exige formação técnica e experiência para lidar com as diversas situações que surgem no cotidiano. Certamente, foi uma experiência desafiadora e se percebeu que mesmo possuindo um material de forma manual e simples, é possível proporcionar, instigar o saber e a prática ao decorrer da brincadeira. Isso tudo, trouxe grande aprendizado aos participantes da oficina.

Como futuros professores de química, essa experiência na educação infantil nos trouxe o privilégio de poder enxergar o início de tudo, pois antes de chegarem ao ensino fundamental, médio e superior, todas as pessoas vão passar pelo ensino infantil. É no ensino infantil que começamos a ter a relação entre professor e aluno, em sociedade, é onde fazemos descobertas de um mundo que muitas vezes não conseguimos entender sem a escola, no ensino

infantil as crianças são elas mesmas, não precisam de uma “doutrinação” do sistema impondo o que a criança deve ou não fazer. Como futuros professores de química acreditamos que a resposta para um mundo melhor esteja a partir da educação infantil. A seguir alguns dos nossos momentos ilustrados nas Figuras 4 e 5:

Figuras 4 e 5: Roda de conversa e contação de histórias.



Fonte: arquivo enviado pelos membros da ação

Segundo, Libâneo (2015), a formação do professor abrange duas dimensões: a formação teórica-científica, incluindo a formação acadêmica específica nas disciplinas em que o docente vai especializar-se e a formação pedagógica, que envolve os conhecimentos da filosofia, sociologia, história da educação e da própria pedagogia que contribuem para o esclarecimento do fenômeno educativo no contexto histórico-social. A ação nesse centro social exemplifica muito bem o pensamento desse teórico.

“Educação, Diversidade e Cidadania, não foi somente uma matéria que fez parte da nossa grade, para nós essa disciplina foi essencial para podermos repensar sobre alguns assuntos do nosso cotidiano, abrindo nossos olhos para um mundo que muitas vezes não é visto por nós, que muitas vezes não enxergamos as situações e simplesmente as desconsideramos”.
(Depoimento dos alunos que cursaram a disciplina)

Para Freire (2016), se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Nesse horizonte, a educação não se restringe apenas a uma sala de aula e cadeiras enfileiradas, educar é mostrar e construir novos olhares de uma realidade cruel.

As oficinas do ensino superior foram desenvolvidas no decorrer do primeiro semestre objetivando fazer com que os alunos de didática e práxis pedagógica planejassem oficinas para serem aplicadas durante as aulas da disciplina entre os colegas da turma como atividade experimental e posteriormente, nas salas do ensino médio. As atividades pensadas foram interessantes e inovadoras, os alunos da graduação participaram ativamente de todas as fases dessa atividade.

A dificuldade encontrada foi em aplicar as oficinas nas turmas do ensino médio devido à resistência dos professores regentes dessas referidas turmas autorizarem a execução das atividades. Há uma resistência muito grande por parte um grande número de professores de trabalhar de forma integrada com outras áreas do conhecimento. Apenas dois colegas da área de química permitiram que a atividade fosse executada durante as suas aulas no IFS.

O professor de didática do ensino superior precisa trabalhar com metodologias ativas para mostrar na prática como se trabalha de forma humanizada e dando autonomia para os alunos. Para isso, o professor da disciplina precisa ser e estar motivado para servir de exemplo para os futuros professores. Libâneo (2013), ressalta que “a motivação influi na aprendizagem e a aprendizagem influi na motivação”. O autor fala ainda da importância da incentivação para os estudos. A seriedade profissional do professor se manifesta quando compreende o seu papel de instrumentalizar os alunos para a conquista dos conhecimentos e sua aplicação na vida prática; incute-lhes a importância do estudo na superação das suas condições de vida; mostra-lhes a importância do conhecimento das lutas dos trabalhadores; orienta-os positivamente para as tarefas da vida adulta. (LIBÂNEO, 2013, p.126).

Observa-se uma preocupação por parte dos autores em relação a motivação, a incentivação para os estudos. O professor conhecedor dessas necessidades e da importância da didática, fará a diferença na vida dos alunos. Cordeiro (2015) complementa: “cada professor, ao interagir com as diversas dimensões profissionais e pessoais da profissão, acaba compondo um modo individual de ser professor.” Para o autor, não existe uma receita pronta de como se tornar um professor, mas são as vivências e a experiência que forma o perfil dos docentes.

Figuras 6 e 7: Oficinas de química



Fonte: Arquivo pessoal

A oficinas aguçaram nos alunos a criatividade e despertaram para o poder que a ludicidade tem no processo de ensino-aprendizagem. Antunes (2018), salienta que há professores que são criativos, ousados quanto aos experimentos pedagógicos, com pouco embasamento teórico por não ter tido acesso às universidades, mas que por necessidade de surpreender e motivar os alunos criam situações de aprendizagem surpreendentes e que merecem todo o respeito da sociedade. O autor traz o exemplo de Freinet que é considerado um dos maiores educadores da educação, porém a sua formação não era acadêmica. O educador é conhecido e respeitado pelo mundo por suas práticas inovadoras, ricas, por explorar a criatividade do aluno estimular o desenvolvimento das habilidades. Suas aulas insistiam pela interdisciplinaridade, o estímulo à descoberta e à criação dos textos.

Diante das discussões aqui apresentadas, percebe-se a urgência do trabalho em equipe, do estudo contínuo, da utilização de recursos didáticos e da ludicidade para uma melhor transposição didática. O professor precisa ser um incentivador dos alunos em prol da construção do conhecimento acadêmico e desta forma levará os discentes a desenvolverem com maestria o seu papel na sociedade fazendo a diferença na vida das pessoas.

A seguir falaremos na penúltima ação desenvolvida pelo projeto denominada de Trilha Sensorial. A atividade foi executada para recepcionar os participantes do II Colóquio do curso de licenciatura química no mês de junho que tinha como temática a Educação e Inclusão. O objetivo era

proporcionar aos partícipes do colóquio experiências que aguçassem os cinco sentidos e para que pudessem se colocar no lugar de pessoas com algum tipo de deficiência, como ilustramos na Figura 8.

Figura 8 - Oficina: Trilha sensorial



Fonte: Arquivo pessoal

A atividade ocorreu nos corredores do IFS onde as pessoas foram vivenciando algumas experiências objetivando levar as pessoas a refletirem sobre a importância do respeito para com as pessoas com deficiência e acerca do papel do professor no processo de inclusão escolar.

Após a vivência ocorreu a palestra com a coordenadora do projeto onde foi explicado o objetivo da atividade e levou o público a discutir, opinar e a desenvolver mais atividades relacionadas ao desenvolvimento do pensamento reflexivo sobre a temática proposta.

Libâneo (2015), descreve que para o conhecimento e crescimento profissional especificadamente dos professores é que haja nele um conhecimento abrangente das áreas de inclusão, para que assim consiga compreender o contexto-social daquela sociedade em que irá trabalhar. Portanto, mesmo que o docente não seja habilitado na área das humanas ele têm que obter ao menos um conhecimento superficial sobre essas matérias e assuntos atuais para que, com isso, possa-se obter um melhor relacionamento com os discentes.

E por fim o último objetivo traçado a culminância do projeto “A didática da Ação”, organizar o II Encontro de Libras do Campus Aracaju com os alunos de todas as disciplinas.

O evento aconteceu no dia 16 de setembro de 2019 no auditório da Sociedade Semear devido ao Campus Aracaju não dispor de um local que acomodasse o público com 250 pessoas. A equipe resolveu em reunião que o evento atenderia também o público externo devido à importância da temática que versou sobre turismo, cultura e esporte para os surdos. Os palestrantes surdos atenderam ao convite do grupo.

O evento foi de suma importância por oportunizar o contato entre surdos e ouvintes; por levar as pessoas a refletirem sobre a importância da Libras para a comunicação dos surdos e como ainda está distante o cumprimento do decreto n.56526/2005 para que os surdos tenham seus direitos atendidos nos diversos seguimentos da sociedade. Após o evento, muitos alunos demonstraram interesse em fazer cursos de Libras e ingressar nessa área da educação. As imagens a seguir mostram a abertura feita pela coordenadora do projeto, e o público presente no decorrer do dia. A programação contou com palestras, roda de conversa e apresentação cultural.

Cabe ressaltar que essa ação foi a culminância das atividades do projeto e contou com o apoio dos alunos das disciplinas: Educação e Diversidade, Didática e Libras. Foram formadas as equipes: Designer e tecnologia; acolhimento, credenciamento, transportes, lanche, atração cultural e organização geral. A divisão levou em consideração as habilidades individuais para otimizar o tempo, mas no decorrer da elaboração e preparação todos iam colaborando entre as equipes, fato que proporcionou um clima agradabilíssimo antes, durante e após o evento.

Pode-se afirmar que essa atividade ficará marcada na memória de todos os participantes do processo e do público que pode desfrutar de um dia repleto de conhecimento e acolhimento humanizado.

Figuras 9 e 10: II Encontro de Libras do Campus Aracaju



Fonte: Arquivo pessoal

A coordenadora do evento, o bolsista Leonardo Souza Silva e todos os voluntários envolvidos sentem-se imensamente gratos à DINOVE e ao Instituto Federal de Sergipe por oportunizar o desenvolvimento de um projeto tão importante para a formação dos futuros docentes que atuarão nas áreas da química e da matemática de forma mais didática e, principalmente humanizada. Respeitando as particularidades de cada um e potencializando as habilidades especificadas de cada ser, certamente esse foi o maior objetivo do projeto e que superou todas as expectativas traçadas para esse projeto.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto desenvolvido contribuiu significativamente para as disciplinas envolvidas tornando-as mais dinâmicas e atrativas. Além do conhecimento científico adquirido, a grande contribuição foi o olhar humanizado para os diversos seguimentos da sociedade tais como: creches e asilos; doação de sangue e medula óssea; inclusão das pessoas com deficiência e a importância do papel do professor para atuar nessas áreas.

Ao término do projeto, chega-se à conclusão que estudos como esse devem acontecer com frequência no âmbito da formação inicial dos professores, principalmente na área das disciplinas de exatas que costumam ser muito técnicas e frias. É possível, ser um professor de química e aplicar metodologias

ativas e ter um olhar humanizado para o aluno sem perder o respeito e a ética. Urge que os profissionais desta área quebrem o paradigma de que precisam ser duros e meramente técnicos, atitudes que acabam afastando os alunos da graduação e elevando o alto índice de reprovação e evasão desses cursos.

Contudo, fica uma reflexão: Os educadores precisam pensar em gerenciar a sua formação. Não dá para ficar esperando iniciativa por parte dos órgãos federais, estaduais e municipais para o financiamento dos cursos de capacitação. Educar-se, neste novo contexto educacional e social, é investir na carreira profissional, investimento que fará a diferença no mercado de trabalho, é preciso começar ainda na graduação. Os professores que não quiserem envolver-se com as inovações tecnológicas e metodológicas terão acesso às informações científicas e de fontes bibliográficas arcaicas, em relação aquelas as quais terão acesso os profissionais mais bem informados. Os cidadãos do futuro terão muito menos necessidades de ter formação e pontos de vista semelhantes. Pelo contrário, serão recompensados pela sua diversidade e originalidade. A primeira alteração sofrida pelo sistema escolar poderá abalar e destruir com um mesmo golpe todo o sistema educacional, incluindo a noção do professor todo-poderoso. No futuro, o estudante viverá realmente como explorador, como pesquisador, como caçador à espreita nesse imenso terreno que será seu universo de informações, e veremos surgir, revalorizadas, novas relações humanas.

A Didática da Ação visou o trabalho em equipe, a palavra chave para a construção de um novo ambiente de ensino, seja ele com o suporte da tecnologia ou não, é preciso aprender juntos, assumir riscos responsabilidades. Àquele que não aprende a cooperar não conseguirá se realizar como pessoa e profissional, pois o mundo atual exige a capacidade de criar parcerias. É um momento de reflexão e inovação. Inovar é promover mudanças nas relações entre professor, aluno, direção e pais; é uma proposta trabalhosa que consiste em erros e acertos. Contudo, o professor não pode se considerar o dono do saber e se conscientizar que é um eterno aprendiz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. **Professores e professauros**: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas. 9ed. Petrópolis, RJ: Vozes,2018.

BRANDÃO, Carlos. **O que é educação**. 57ed. São Paulo: Brasiliense,2013.

CELESTINO, Marcus Roberto. **A formação de professores e a sociedade moderna**. 5 ed. São Paulo, 2006.

CORDEIRO, Jaime. **Didática**. 2ed. São Paulo: contexto, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2015.

PIAGET, Jean. **Introdução à psicologia da educação**: seis abordagens. 1 ed. São Paulo: Avercamp, 2012.

A IMPORTÂNCIA DOS PROJETOS DE EXTENSÃO PARA A DIVULGAÇÃO DAS IDENTIDADES SURDAS²

Josilene Souza Lima Barbosa
IFS/Mestra em Educação-UFS

Isabella Santos Nascimento
Graduanda/Engenharia Civil/IFS

Wesley Gonçalves dos Santos
Graduando/ Licenciatura em Matemática/IFS

INTRODUÇÃO

A identidade do sujeito é construída ao longo da vida e através do contexto social no qual está inserido. É passível de mudanças de acordo com as vivências com grupos sociais diversificados e circunstâncias surgidas através de uma deficiência, mobilidade reduzida, limitações específicas ou para vivenciar experiências novas.

Os surdos possuem a sua cultura surda e vão construindo a sua identidade diante das oportunidades que são oferecidas. Há dentro da cultura surda, diferentes “identidades surdas”, cada uma com suas particularidades e que são pouco conhecidas pelos próprios surdos. Reis (2006) cita que a cultura surda envolve valores da língua de sinais, das identidades e da diferença cultural, da pedagogia dos surdos adquiridos ao compartilhar entre os povos surdos.

Não é porque o sujeito nasce surdo que ele pertence à cultura surda, sabe Libras e se reconhece como surdo. Há surdos que negam a cultura surda ou até mesmo nem a conhecem. Cabe ressaltar que a maioria dos surdos nasce em família de ouvintes e conhecem apenas a cultura do seu meio familiar. Diante desta realidade, o texto visa discutir e apresentar sobre a cultura e as identidades surdas, ressaltando a importância dos projetos de extensão para a divulgação desta cultura desconhecida por alguns surdos e pela comunidade ouvinte. O projeto justifica-se diante da necessidade de contribuir com a comunidade surda, é urgente que a sociedade e as instituições de ensino façam algo para amenizar as dificuldades e problemas enfrentados por essa população. O objetivo do estudo é promover a interação entre surdos e ouvintes, apresentando-lhes um novo universo através da Libras.

²Texto resultado do projeto de Extensão aprovado no edital PIBEX/ IFS n.13 de 2017. Agradecimentos à PROPEX por ter financiado o projeto.

A metodologia adotada foi a pesquisa-Ação Colaborativa, com abordagem qualitativa com foco nas análises das contribuições da Libras no processo de construção de novas identidades surdas para pessoas surdas e ações conjuntas com pessoas ouvintes em prol da comunicação e respeito para com a comunidade surda.

O texto está dividido entre os conceitos da cultura e identidade surda; metodologia; resultados, discussões e considerações finais.

1. CULTURA E IDENTIDADE SURDA

Ao adentrar no universo surdo é preciso entender alguns conceitos para poder compreender e dialogar com os teóricos e com a comunidade surda sobre essa temática tão pertinente.

A cultura surda envolve os valores adquiridos da língua de sinais, das identidades, da diferença cultural e da pedagogia dos surdos. Engloba: as associações de surdos e as suas lutas. O Ser surdo é aquele tem a sua postura com a identidade, com a cultura, o aceitar a si mesmo como surdo, a política das lutas pela diferença.

A comunidade surda é um grupo onde os sujeitos surdos se reúnem e participam nas lutas políticas, culturais, linguísticas, lutam por uma pedagogia apropriada e que atendam às suas necessidades. Reis(2006), ressalta que essa pedagogia deve, influenciar a identidade, cultura, língua de sinais, diferença aos alunos surdos para se identificar, do além, de usar o seu jeito de ensinar e pensar na formação dos professores surdos. Quanto as lutas linguísticas a autora defende que é preciso respeitar a língua de sinais e suas variações regionais, haver mais pesquisas científicas e cursos de língua de sinais para a comunidade e cursos superiores voltados para a educação dos surdos.

Nas comunidades surdas existem pessoas com identidades diversas, assim como nas comunidades ouvintes. De acordo com Hall (1997), há três diferentes conceitos de identidade presentes na história: O Iluminista que acreditava na perfeição do ser humano; O sociológico defende que as identidades se moldam nas representações sociais; O da Modernidade Tardia onde se defende que as identidades são fragmentadas. São conceitos complexos, porque a identidade é mutável de acordo com as interações sociais do sujeito. Perlin (2010), defende que a identidade é algo em construção, uma construção móvel que pode frequentemente ser transformada ou estar em movimento, e que empurra o sujeito em diferentes posições. Nas comunidades

surdas pode-se encontrar pessoas com identidades distintas, como dito acima vão se moldando de acordo com a convivência com e a interação com seus pares. São elas:

- **Identidades surdas híbridas:** surdos que nasceram ouvintes, e que se tornaram surdos.
- **Identidades surdas de transição:** surdos que foram submetidos ao cativeiro ouvinte.
- **Identidade surda incompleta:** nega a representação surda por vontade própria ou por imposição da família;
- **Identidade surda flutuante:** não conseguem estar a serviço da comunidade ouvinte por falta de comunicação e nem a serviço da comunidade surda por falta da língua de sinais. (PERLIN, 2010, p.64-65)

Dentro da comunidade surda há também ouvintes que são militantes em prol da inclusão do surdo e da Libras na sociedade. Existem os filhos dos surdos que são ouvintes e que se tornam bilíngues desde a tenra idade, são conhecidos como CODA.

Conforme Hoffmeister apud Quadros (2017) os CODAS são novos imigrantes que precisam aprender sobre uma cultura estranha do lado de fora de sua família. A cultura estranha a qual a autora se refere é a cultura ouvinte, já que no seio familiar a cultura transmitida é a cultura surda. No entanto, essa família não é uma família de imigrantes, pois é parte das famílias que estão nessa sociedade há várias gerações. Os filhos de pais surdos aprenderam a lidar com essas culturas, com as duas línguas e com as atitudes de surdos e ouvintes. A autora traz o conceito de Língua de herança, normalmente se refere a imigrantes que usam sua língua em casa e aprendem a língua do novo país nas ruas e nas outras instituições sociais.

Quadros (2017) fala ainda, sobre as dificuldades enfrentadas pelos CODAS através dos olhares marcados com estigma, estereotipados e preconceituosos fazem parte da constituição dos CODAS.

“Eles aprendem a lidar com isso e, a partir disso, relacionam -se com surdos e com os ouvintes que fazem parte de seu mundo, tanto em língua de sinais como na língua falada. Suas interações com surdos e ouvintes são influenciadas por essas experiências e estampadas em seus discursos, aparecendo no dia a dia e em suas histórias”. (QUADROS,2017, p. 69)

O que a autora elenca é de suma importância devido a uma boa parcela da sociedade não conhecer as dificuldades enfrentadas por essas famílias. Assim como pais ouvintes que tem filhos surdos sofrem preconceitos diversos, os filhos de surdos que nascem ouvintes também enfrentam preconceitos. A diferença é que o adulto provavelmente saberá lidar melhor com essas situações, porém a criança CODA, poderá se isolar ou não saber como proceder nas diversas situações enfrentadas em contextos sociais distintos.

Trabalhando com surdos há quase duas décadas, foi possível relembrar uma história após a leitura desse texto.

Certa vez, um casal de surdos que estudavam na escola na qual trabalha foi fazer uma visita aos colegas e levaram o filho ouvinte. A mãe é oralizada, faz leitura labial e é fluente em Libras, o pai não é oralizado, não faz leitura labial e é fluente em Libras. O filho na época com seis anos já dominava a Libras fluentemente.

O casal começou a conversar com os professores e colegas e o filho em um dado momento se isolou e começou a chorar. Perguntei o que havia acontecido e ele me respondeu: “A moça da cantina estava dizendo que eu sou um coitado, não tive sorte por ser filho de surdos. Estou cansado dessas pessoas bobas! Tenho orgulho dos meus pais, tia!” Eu disse a ele que ele tinha que se orgulhar mesmo porque os pais dele são referência na cidade e são pessoas maravilhosas. Ele me deu um abraço apertado e disse eu prometo que vou lutar junto com meus pais para que os surdos sejam respeitados. (Relato da coordenadora do projeto e autora desse texto)

Nesse caso a criança adquiriu a fluência da Libras com os pais e a língua oral com os avós que ajudaram o casal desde o início do nascimento da criança, o fato da mãe ser oralizada também ajudou na estimulação da língua oral. Atualmente, esse casal já tem outra filha de dois anos, também é ouvinte e o irmão ajuda no processo da aquisição da língua portuguesa.

Cabe ressaltar que muitos surdos e suas famílias não conhecem de forma aprofundada sobre os assuntos aqui abordados, por esse motivo os projetos de pesquisa e extensão são de suma importância para ajudá-los a perceberem que é possível conviver em sociedade com mais qualidade e compartilhando as suas experiências e dificuldades na comunidade surda e na comunidade ouvinte.

2. METODOLOGIA

O estudo apresentado é fruto do projeto de extensão “A nova identidade do sujeito surdo através da Libras” aprovado no edital PROPEX PIBEX n.13/2017. Para o desenvolvimento do projeto, optou-se pela Pesquisa-Ação Colaborativa com abordagem qualitativa, por acreditar que “Quando falamos de pesquisa, estamos pensando em pesquisa-ação, isto é uma ação em nível realista, sempre acompanhada de uma reflexão autocrítica objetiva e de uma avaliação dos resultados”. Como o objetivo é aprender, não devemos ter medo de enfrentar as próprias insuficiências. (Barbier, 2002). Neste texto, será apresentada uma discussão teórica e os resultados encontrados sobre a importância dos eventos científicos para a divulgação da cultura surda.

O trabalho está fundamentado com os teóricos da área e leis que amparam a educação e os direitos dos surdos. Foram utilizadas ainda as pesquisas realizadas por Barbosa no ano de 2011. Buscou-se dialogar com as fontes e trazer reflexões pertinentes para essa área do campo educacional.

Inicialmente, o projeto foi pensado em ser desenvolvido entre as pessoas que ficaram surdas devido a algum tipo de doença ou acidente de trabalho, no entanto, durante a coleta de dados percebeu-se que seria inviável devido à falta de acesso às informações necessárias para se ter acesso à essas pessoas. Tentou-se dialogar com diversos órgãos da área da saúde tanto da rede pública quanto privada, mas sem obtenção de sucesso. Por questões éticas os órgãos visitados não serão citados. Optou-se também em fazer uma pesquisa nas redes sociais na tentativa de encontrar pessoas com o perfil traçado, alternativa não logrou êxito.

Diante das dificuldades, foi pensado como alternativa para o desenvolvimento da pesquisa, a expansão do Seminário Identidades surdas, essa era uma das ações do projeto inicial, e transformá-lo no I Encontro de Libras do Campus Aracaju para 150 pessoas, objetivando reunir surdos e ouvintes sergipanos para discutir sobre a cultura e as identidades surdas.

Posteriormente, foi lançada uma oficina de Libras no município de Tobias Barreto para uma turma de Educação de Jovens e Adultos onde tinha um surdo matriculado. O jovem de trinta e dois anos nunca havia estudado e não sabia Libras. O objetivo desta oficina era fazer com que ele despertasse para a importância da Libras e para que os colegas ouvintes aprendesse a se comunicar com o colega e o estimulasse no aprendizado de uma nova língua e o motivasse no aprendizado das outras disciplinas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 O I Encontro de Libras do Campus Aracaju

As atividades de extensão de uma instituição são de suma importância para a divulgação de pesquisas e disseminação do conhecimento, proporcionar a comunidade externa atividades desta natureza é uma forma que as instituições têm de retribuir à sociedade a confiança e investimento feito aos órgãos públicos através dos altos impostos pagos. Como falado anteriormente, foi pensado em realizar um seminário menor com aproximadamente 30 pessoas que seriam as pessoas surdas participantes do projeto, mas diante dos obstáculos encontrados, mudou-se a estratégia e foi organizado um encontro para 150 pessoas surdas e ouvintes. O objetivo deste encontro foi discutir sobre a cultura e as identidades surdas e proporcionar ao público uma experiência diferenciada para o despertar de um novo olhar para a pessoa surda.

Inicialmente, começou-se a apresentar os conceitos cultura e identidades surdas para que o público pudesse se apropriar da temática do encontro. Posteriormente, foi iniciado uma roda de conversa composta por três palestrantes surdas com identidades distintas.

Cada palestrante relatou a sua experiência de vida familiar e profissional. As palestrantes tinham formação distintas. A primeira, agente de saúde, casada com ouvinte e mãe de uma menina. Ela relatou como é o seu dia-a-dia e os preconceitos enfrentados e como administra o seu tempo entre as atividades profissionais e pessoais. Relatou ainda que sempre vai acompanhada de uma colega de trabalho para as visitas domiciliares e quando vai sozinha ela fala com as pessoas através da oralização. Segundo mesma, o fato de ser surda não a impede de desenvolver as atividades que são designadas pelo seu setor de trabalho. A palestrante exerce ainda outra profissão, a de instrutora de Libras em cursos de extensão oferecidos à sociedade. Foi possível conversar com o esposo da palestrante, ele relatou que não sabia Libras ao contrário da filha do casal que conversa com a mãe em Libras. Segundo ele, o encontro de Libras o tocou profundamente e que ia se esforçar para aprender a língua materna da sua esposa.

A segunda palestrante, relatou as dificuldades enfrentadas na escola, principalmente, pela ausência de intérprete na maior parte da sua formação. Ela é formada em designer de interiores, é instrutora de Libras. Optou

juntamente com a família a fazer o implante coclear e citou que na época alguns surdos começaram a vê-la com indiferença como se ela estivesse negando a sua condição de ser surda. Segundo a jovem, alguns surdos a criticam como se ela estivesse negando a sua condição de ser surda. Ela utiliza as duas línguas e disse que atualmente os colegas surdos já aceitam com menos preconceito o fato dela ter aderido ao implante.

A terceira palestrante, Lyana Maynard é uma surda referência na comunidade surda. Devido a sua surdez, foi fundada por sua mãe a Associação de Pais e Amigos dos e Deficientes Auditivos de Sergipe (APADA-SE). A associação tinha como objetivo oferecer apoio pedagógico aos surdos matriculados na rede regular de ensino, atendimento fonoaudiológico, ensino de Libras e oficinas para os alunos e seus respectivos familiares.

Lyana, relatou um pouco da sua história, ela teve acesso a Libras aos quinze anos, aprendeu rapidamente e se sentiu na obrigação de divulgar e encorajar outros surdos a lutarem pelo direito utilizar essa língua como língua materna. Afirmou que no início foi bem difícil, os familiares tinham dificuldade em aceitar, mas que sempre teve o apoio da sua mãe e por esse motivo nunca desistiu de lutar pela causa surda. A jovem é formada em Pedagogia, tem pós-graduação e na época do evento estava concluindo a segunda graduação em Letras-Libras pela UFS, é professora de Libras. É independente, trabalha, viaja, dirige e leva uma vida absolutamente normal, ela complementa: “Apenas não escuto, é só isso!”.

O relato das palestrantes coaduna com as afirmações de Vygotsky (1989), ele afirmava que o surdo está fisicamente adaptado para o conhecimento do mundo e participar da vida social. Podendo exercer qualquer atividade laboral, com exceção dos trabalhos relacionados aos sons, porém o autor lamentava que, geralmente, só proporcionam aos surdos trabalhos, onde os mesmos não têm a oportunidade de expor as suas reais potencialidades. Desta forma, as palestrantes relataram que enfrentaram inúmeras dificuldades, mas vem mostrando a sociedade que são capazes de desenvolver as atividades competentes às suas atribuições com maestria.

Foi uma tarde de muito aprendizado e de muita emoção. Vários foram os relatos dos surdos que frequentaram a APADA, inclusive, as outras duas palestrantes. A interação do público foi surpreendente, principalmente dos surdos. Alguns jovens falaram que estavam emocionados com aquele momento porque era raro em Sergipe proporcionar aos surdos ou pessoas com

deficiência, momentos como aquele, onde as pessoas podiam mostrar seus talentos, sem o foco ser a deficiência. “Uma roda de conversa protagonizado só com surdos eu nunca tinha visto, estou muito emocionado e espero que esse evento se repita!” (Jovem surdo na plateia). Muitos outros surdos criaram coragem e começaram a socializar suas experiências de vida, colocaram para fora seus desejos, anseios e frustrações, ali foi o momento do “grito” de uma parcela da sociedade excluída por décadas nos debates e em diversos contextos sociais. Cabe um questionamento: Como decidir o que é melhor para um grupo sem ouvi-lo? Essas atitudes da comunidade ouvinte é o que os surdos chamam de “cativeiro ouvinte ou os ouvintes como os colonizadores”.

Strobel (2007) complementa: “A cultura e a visão ouvintistas incapacitam o surdo quando não respeitam a sua língua de sinais e sua cultura”. Reis (2006) conta que até os 15 anos não conhecia o mundo dos surdos, a educação dos surdos, a Libras. Depois que começou a frequentar uma associação de surdos, ficou encantada com a comunicação em língua de sinais, e em um mês aprendeu a língua que fez a diferença em sua vida. A partir daí, já no ensino médio exigiu um intérprete na escola e concluiu os estudos, ingressando posteriormente na faculdade. A autora relata que com o apoio do intérprete ela conseguia entender 100% dos conteúdos em sala de aula. Quando não dispunha dos serviços desse profissional, conseguia assimilar apenas 60% dos conteúdos, depois de muito esforço para fazer a leitura labial. O relato de Reis reafirma as dificuldades citadas pelo jovem surdo da plateia e infelizmente, é muito frequente.

Figura 1: Interação do público com as palestrantes surdas.



Fonte: Acervo da autora

Um jovem surdo emocionou a plateia com seu depoimento, conforme a imagem ele relatou a sua vivência na Apada, disse que antes de frequentar a associação e ter contato com a comunidade surda era uma criança triste, sem sonhos e quando chegou à instituição percebeu que ele não era única pessoa surda do mundo e que Lyana e sua mãe foram pessoas essenciais em sua vida. “Elas e as outras profissionais de lá sempre me estimularam e me diziam que eu podia ser o que eu quisesse. Lamento profundamente que os órgãos competentes tenham deixado de ajudar a Apada e a mesma teve que fechar. Foi uma perda irreparável para nós surdos!”

A experiência do evento foi muito produtiva, todo o evento foi organizado com os alunos voluntários do IFS campus Aracaju. Durante e após o evento muitos ouvintes solicitaram que o IFS ofertasse cursos de Libras e que fosse ofertada a disciplina Libras II na grade dos cursos superiores. O objetivo também era fazer com que os futuros professores aprendessem a organizar atividades de extensão afim de promover espaços de discussões de temáticas relevantes e pouco discutidas no âmbito das escolas. Ilustramos momentos de organização do evento na Figura abaixo.

Figura 2: Comissão Organizadora do I Encontro de Libras do Campus Aracaju



Fonte: Acervo pessoal.

A socialização do conhecimento e de experiências através dos projetos de extensão são importantes para que os ouvintes possam refletir sobre alguns comportamentos perante os surdos. Ströbel³(2007) cita que a cultura e a visão ouvintista, incapacita o surdo quando não respeita a sua língua de

³Karin Lilian Strobel é Surda, Pedagoga, Especialista em Surdez e Doutora em Educação

sinais e sua cultura. Segundo a autora, a falta de audição tem um impacto enorme para a comunidade ouvinte, que criou o estereótipo de que os surdos são deficientes, porque a fala e audição desempenham um papel de destaque na vida em sociedade.

Os ouvintes relatam ainda que o evento contribuiu para que pudesse ter um novo olhar para com a pessoa surda, sobre a Libras e como motivação para enfrentar as dificuldades da vida. “Nós reclamamos tanto, não valorizamos as coisas simples da vida e vem essas meninas e dão um show de superação e bom humor. Tentarei reclamar menos e me esforçar durante a minha formação. Estava precisando muito ouvir pessoas como essas meninas” (Jovem ouvinte na plateia)

Diante do exposto, Barbosa (2011) chama à atenção para a necessidade de se conhecer e valorizar a cultura surda, divulgar e proporcionar cursos de Libras para surdos e ouvintes e proporcionar situações onde os surdos possam mostrar a sociedade o quanto são eficientes no que se propõem a fazer. Entretanto, a autora salienta que há os surdos que não optarão em aderir à Libras, preferirão se comunicar através da oralização e não se enquadrarão nos padrões da cultura surda, mas que devem ser respeitados tanto pelos ouvintes quanto pelos surdos usuários da Libras. A autora acredita que conviver na diversidade é respeitar qualquer cidadão independente da língua adotada, assim como a sua cultura.

3.2 As oficinas de libras na turma de educação de jovens e adultos

As atividades de extensão de uma instituição podem ser subdivididas em cursos, palestras, oficinas e eventos de natureza científica. O projeto apresentado tinha como propósito desenvolver um curso de Libras no Campus Aracaju onde o público alvo seria pessoas que ficaram surdas, como já relato foi inviável por não se conseguir ter acesso às informações onde essas pessoas moravam, trabalhavam ou estudavam. Várias alternativas foram pensadas, até o momento em que uma professora da rede municipal da cidade de Tobias Barreto tomou conhecimento que a coordenadora deste projeto estava desenvolvendo um outro projeto na cidade. O objetivo do contato foi pedir ajuda para um jovem surdo que chegara a uma turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com trinta e dois anos, porém nunca havia estudado ou tinha tido contato com outros surdos.

A história sensibilizou a equipe do projeto e viu-se nesse relato uma possibilidade de ofertar uma oficina de Libras na turma onde ele estava matriculado com o objetivo de fazer com que ele aprendesse a se comunicar através da Libras. Até o momento do seu ingresso na escola, esse rapaz só se comunicava através de gestos caseiros desenvolvidos entre ele e a sua genitora. Não foi possível o aprofundamento da sua história de vida devido à resistência da mãe em conversar com a equipe, segundo a escola a mãe procurou ajuda porque começou a perceber que o filho estava muito triste por não ter amigos e que reconhecia que o privou de contato social na tentativa de preservá-lo da sociedade preconceituosa.

A professora relatou que mesmo tendo transporte oferecido pela prefeitura, a mãe ia levá-lo a escola diariamente e ficava esperando até o momento do término da aula. Parece absurdo, mas é muito comum as famílias agirem dessa forma. Acreditam que podem proteger seus filhos de todas os riscos oferecidos do mundo externo ao seio familiar. Nesse caso, foi orientado a escola a fazer um trabalho primeiramente com a mãe para que ela pudesse adquirir confiança no filho e na escola. O grande desafio foi que ela permitisse que ele viesse com o grupo de surdos tobienses e as professoras para o encontro de Libras em Aracaju, nesse dia foi proporcionado aos surdos um city tour acessível que foi coordenado pelo Professor Doutor Lício Valério, docente do IFS Campus Aracaju.

Foi um verdadeiro desafio, ela não queria permitir ou só deixaria se pudessem vir junto. Depois de várias conversas, ela se convenceu da importância daquela viagem para o filho. Ao chegar, ele com muita dificuldade por não saber se expressar através da Libras, conseguiu transmitir através de mímicas e palavras soltas que era o dia mais feliz da vida dele porque nunca pode ver tantos surdos juntos e que Aracaju é uma cidade muito bonita. O seu relato simples emocionou a equipe, os colegas e professores que o acompanhavam naquele dia.

Na semana seguinte, a equipe viajou para o município de Tobias Barreto para apresentar a proposta da oficina para a escola e para a turma da EJA. Com a autorização da escola, a oficina durou aproximadamente dois meses uma vez por semana nos horários cedidos pela instituição. A seguir a imagem demonstra o dia em que a equipe esteve na escola para apresentar o projeto e a proposta das oficinas.

Figura 3: Apresentação do Projeto na Turma do EJA



Fonte: Acervo pessoal

Um dado importante era que essas oficinas foram ministradas por dois jovens surdos que foram formados através do projeto de pesquisa “O Universo Surdo Através da Libras” financiado também pelos editais da Propex. O Objetivo era colocar o jovem surdo em contato direto e semanal com os jovens surdos fluentes em Libras para estimulá-lo e para que os alunos ouvintes pudesse ter outras referências sobre os surdos, conforme ilustrado na Figura 4.

Figura 4: Surdos fluentes ensinando Libras na turma da EJA



Fonte: Acervo pessoal

A experiência superou todas as expectativas da turma e, muito provavelmente, foi bem mais significativa do que o planejado inicialmente para o projeto.

Pôde-se trabalhar com duas realidades de inclusão: a da pessoa surda e de jovens e adultos que por motivos diversos deixaram de estudar por muitos anos e estavam ali com um objetivo comum que era ter acesso ao conhecimento e completar a sua formação do nível fundamental.

A turma não era muito fácil, a maioria desmotivada e muitos já haviam feito várias tentativas de retornar aos estudos, mas acabavam desistindo no meio do ano letivo ou logo após as primeiras provas. Segundo os alunos, é muito difícil voltar a estudar depois de muitos anos, com filhos e precisando trabalhar para manter a casa. No primeiro momento, foi feito um trabalho de conscientização e partilha de experiências. A coordenadora do projeto socializou a sua própria experiência. Relatou que mesmo tendo concluído a educação básica na idade certa, precisou dá uma pausa para ingressar na faculdade e realizar um sonho antigo e aparentemente distante. Foi uma trajetória bem difícil por morar no interior e estudar na capital, na época já com filhos e tendo que trabalhar para pagar os estudos. Alguns perguntavam onde arrumou coragem? A resposta dada: “no sonho de ter uma vida melhor e proporcionar aos filhos uma educação com qualidade e um futuro mais tranquilo”. A conversa rendeu bons frutos devido ao fato de alguns deles revelarem que estavam dispostos a desistir mais uma vez.

Os dois surdos que ministram as oficinas deram continuidade a esse processo de estimular os alunos a não desistirem. Um dos surdos já tem o ensino médio completo e o outro ingressou no curso técnico do IFS Campus Tobias Barreto no início de 2019. Os dois relaram que foi uma experiência proveitosa, porém, a turma tinha algumas dificuldades para aprender o que era ensinado e que alguns faltavam com frequência.

4. CONCLUSÃO

O desenvolvimento deste projeto foi desafiador e nos fez refletir o quanto a sociedade está imbuída de preconceito e falta de sensibilidade ao problema do próximo. Alguns órgãos alegavam a questão da ética, mas o que se pôde perceber foi a falta de vontade em contribuir com o estudo. Segundo dados do IBGE (2010) são quase 10 milhões de pessoas com deficiência auditiva ou surdez no Brasil, o que representa 5,1% da população brasileira o que é preciso refletir sobre a necessidade de intervir de alguma forma em prol

dessas pessoas. Certamente, existem vários surdos com o perfil traçado, mas sem a ajuda dos órgãos competentes ficou inviável a realização do curso de Libras.

Diante das dificuldades, surgiram novas alternativas: A realização do I Encontro de Libras e as oficinas de Libras em uma turma da EJA, e foi uma grata surpresa. Trabalhou-se com duas modalidades de ensino tão carentes de pesquisa voltadas para a resolução de problemas para esse público tão desacreditado pela sociedade. Um empreendedor nato nunca desiste dos seus sonhos mesmo diante das dificuldades, ele busca rotas alternativas para atingir seu foco. Na maioria das vezes as rotas alternativas geram melhores resultados. Um empreendedor educacional deve seguir esses ensinamentos, o projeto aqui apresentado atingiu o objetivo mesmo sendo necessário várias rotas alternativas ao longo desses dez meses de execução.

Contudo, surgiu uma nova inquietação para estudos futuros: Como trabalhar a inclusão dentro da EJA com uma formação docente deficitária. O estudo apresentado servirá como base para pesquisas futuras tanto no campo da surdez quanto na modalidade da EJA. Espera-se que as pessoas evoluam e passem a contribuir com o crescimento do próximo e principalmente com a mudança de mentalidade diante de assuntos relevantes aqui apresentados.

REFERÊNCIAS

BARBIER, Renné. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

BARBOSA, Josilene Souza Lima. **A tecnologia assistiva digital na alfabetização de crianças surdas**. (Dissertação de Mestrado) Universidade Federal de Sergipe. São Cristovão, 2011.

BRASIL. Ministério de Educação. **Lei da Língua Brasileira de Sinais n.10.436**. Brasília, 2002.

HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

PERLIN, Gladis. Identidades surdas. In. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

QUADROS, Ronice Muller de. **Língua de herança:** língua brasileira de sinais. Porto Alegre: Penso, 2017.

REIS, Flaviane. **Professor Surdo: a política e a poética da transgressão pedagógica.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2006.

STROBEL, Karin Lilian. História dos Surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas. In QUADROS, Ronice Muller de; Perlin Gladis. **Estudos Surdos II. Petrópolis: Arara Azul, 2007.**

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Tomo Cinco: fundamentos de defectología;** trad. Carmen Ponce Fernández. – Madri, Espanha: Pueblo y Educación, 1989.

ATUAÇÃO DA PSICOLOGIA EDUCACIONAL E ESCOLAR NO IFS/CAMPUS ARACAJU:

cursos e projetos de pesquisa e de extensão com estudantes, servidores e comunidade externa.

Fabiana de Oliveira Lobão
Psicóloga/IFS e Mestre em Educação

Karen Gomes Leite
Psicóloga/IFS e Mestre em Educação

INTRODUÇÃO

A instituição da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica - em 2008 - trouxe “novos” elementos em sua proposta educacional; um deles, a defesa por uma educação profissional e tecnológica que contemplasse a formação integral, democrática, inclusiva e emancipatória dos sujeitos. Para implementação desse alvitre, de acordo com Feitosa e Marinho-Araújo (2016), há necessidade de empenho de todos os atores educativos, inclusive do psicólogo escolar, na consolidação de ações institucionais comprometidas com a formação dos sujeitos de maneira crítica, emancipada, integral e cidadã.

Nesse cenário, compete ao profissional da Psicologia no espaço escolar contribuir

para o fortalecimento de espaços formativos e participar do desenvolvimento consciente e competente da comunidade acadêmica [...] resultando em práticas que, por um lado, promovam junto aos discentes, docentes e gestores, desenvolvimento de suas competências cognitivas, técnicas, éticas, estéticas e interpessoais e, de outro, aperfeiçoem as relações sociais, científicas e profissionais protagonizadas por esse público (FEITOSA; MARINHO-ARAUJO, 2016, p. 177)

Ou seja, o lugar da Psicologia nas instituições de educação profissional e tecnológica não é demarcado pelo enfoque voltado ao atendimento clínico e às práticas psicológicas individualizantes, mas sobretudo ancorado no propósito de uma atuação institucional que busca desenvolver projetos e ações coletivas de caráter preventivo junto à comunidade acadêmica. De acordo com Silva (2010), essa direção de trabalho busca desconstruir os processos de psicologização da queixa escolar, e por isso afirma que:

“Escola não é ambulatório”, ou seja, entendemos que o caminho para resolução dos inúmeros impasses existentes hoje no campo escolar não passa pela instalação de algo que se assemelhe a ambulatórios de Psicologia [...] nas unidades escolares, nem pela incitação à busca da solução dos problemas mediante a atribuição de transtornos psicopatológicos aos alunos. Estes são caminhos adotados em processos que geram a psicologização e a medicalização das queixas escolares, direção à qual reservamos críticas convictas. (SILVA, 2010, p.124)

Corroborando com essa visão, Andrada (2005) pontua que a ênfase clínica da atuação do psicólogo escolar fundamentada apenas no atendimento individualizado das questões psicológicas não é capaz de lidar com as complexidades da realidade escolar.

Com isso, não se exclui a possibilidade de acolhimentos individuais como uma das possibilidades de atuação do Psicólogo Escolar, cabe apenas ressaltar que a natureza dessa escuta, como destaca Prediger (2010, p. 60), não estará a

serviço da corroboração das visões patologizantes sobre o aluno, não havendo contradição [dessa forma] entre a clínica [escuta] com o trabalho de questionamento, de desnaturalização dos problemas que a escola coloca, tais como os problemas de aprendizagem e de indisciplina.

Assim sendo, ao considerar a intervenção do psicólogo escolar não vinculada à ideia de ajuste, estigmatização e mantenedor da disciplina; a escuta na atuação do psicólogo passa a ter um novo significado. Essa resignificação aponta, segundo Martins (2003), para uma escuta entendida como uma forma de acompanhamento, um acompanhar da realidade escolar em sua historicidade, resgatando-se o vivido, o experienciado. E acrescenta que o

tal lugar – o da escuta – possibilita ao psicólogo criar situações coletivas, espaços de construção de conhecimentos sobre si mesmo – sobre a escola, sobre as experiências dos envolvidos no processo educacional, etc. - de tal forma que os problemas vividos sejam amplamente discutidos e a busca de soluções para os mesmos, compartilhada. (MARTINS, 2003, p. 44).

Considerando essa ressalva quanto ao entendimento da intervenção do acolhimento, é *mister* realçar que, individualmente ou de forma coletiva, a Psicologia não deve estar dentro da escola ocupando uma função como promotora de exclusão e a serviço da patologização das questões escolares, ou de afirmação de que a aprendizagem seja apenas de responsabilidade do estudante. Cabe ao psicólogo, então, o compromisso de novas práticas, de novos modos de atuar dentro da escola que busquem

escapar de um pensamento binário, que diz que nossa prática será individual ou institucional, pois o que está colocado em nossa prática é um plano de co-engendramento destas instâncias, colocando-nos o desafio de criar mecanismos de resistências a práticas que separem o plano individual do institucional (PREDIGER, 2010, p. 60).

Contextualizando esse horizonte no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), vislumbramos a prática dos profissionais da Psicologia no âmbito da Educação situada na área de atuação da Psicologia Educacional e Escolar, cujas atribuições, de acordo com o Conselho Federal de Psicologia, são:

Atua no âmbito da educação, nas instituições formais ou informais. Colabora para a compreensão e para a mudança do comportamento de educadores e educandos, no processo de ensino aprendizagem, nas relações interpessoais e nos processos intrapessoais, referindo-se sempre às dimensões política, econômica, social e cultural. Realiza pesquisa, diagnóstico e intervenção psicopedagógica individual ou em grupo. Participa também da elaboração de planos e políticas referentes ao Sistema Educacional, visando promover a qualidade, a valorização e a democratização do ensino. (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 1992, n. p.)

Embora no espectro de atribuições na descrição do cargo de Psicologia presente no plano de carreira desta rede sejam contempladas diversas áreas de atuação da Psicologia: Clínica, Escolar, Social e Organizacional; tendo em vista que na distribuição do cargo Psicólogo/Área na Rede de Ensino Público Federal estão contempladas Universidades Federais e Hospitais Universitários, e lotações no Ensino, na Assistência Estudantil e na Gestão de

Pessoas; as atribuições acabam sendo demasiadamente abrangentes; e, para o planejamento de atividades, é levada em consideração primordialmente a lotação dos servidores. Como no IFS sempre estivemos lotadas no Ensino e na Assistência Estudantil, constituem áreas de atuação: a assistência educacional ao estudante e a orientação educacional em parceria com os orientadores pedagógicos e com docentes; bem como o diálogo com professores, gestores e famílias de estudantes, excluindo-se os atendimentos clínicos e de saúde mental; e sempre visando melhorias no processo de ensino-aprendizagem e de condições de ingresso, permanência e êxito dos estudantes. Participamos, ainda, de comissões que se propõem a pensar e analisar a instituição escolar e a educação, tais como: comissões de assistência estudantil, de construção do Projeto Político Pedagógico, comissões disciplinares, de segurança escolar, de acompanhamento aos discentes, de planejamento escolar, entre outras.

Diante do exposto, a nossa proposta de trabalho no IFS/Campus Aracaju é de uma atuação prioritariamente coletiva, com trabalhos realizados em equipes multiprofissionais; mas que também prevê o acolhimento individual mediante uma escuta qualificada, preferencialmente em parceria com os coordenadores ou orientadores pedagógicos do curso do referido estudante. Realizamos o nosso trabalho em equipes de maneira interdisciplinar, ou seja, compreendendo que cada disciplina possui o seu saber constituído, porém atuam de maneira integrada, a partir da criação de uma “zona de interseção” entre elas. (PASSOS; BARROS, 2000).

Dessa forma, o lugar do acolhimento e da escuta qualificada da Psicologia, mesmo que feito não somente pelas profissionais desta área, traduz a condição de somarmos os nossos olhares e saberes com os de outros colegas em um atendimento de maior qualidade a ser feito ao estudante. Essa perspectiva de acolhimento significa reconhecer, como sinaliza Martins (2003 p.42) que “o fenômeno educativo e seus desdobramentos psicológicos se dão em várias dimensões - a dos sujeitos, a dos grupos, a da organização, a da instituição e a da sociedade - e que a Psicologia – exclusivamente – não dá conta de explicitar todas as suas nuances”. Dessa forma, ainda segundo o autor, para compreendermos um pouco melhor os fenômenos que se apresentam no contexto escolar são importante lançarmos mão de outros olhares, multireferenciando assim a abordagem na e da escuta.

Portanto, essa escuta é entendida como possibilidade de analisar as dificuldades escolares não apenas a partir da perspectiva individual, mas

também considerando os atravessamentos de questões econômicas, culturais, sociais, políticas, organizacionais, familiares, grupais, institucionais. Buscamos, desta maneira, acolher os estudantes de acordo com as premissas de humanização das políticas de saúde, tal como segue:

O acolhimento não é um espaço ou um local, mas uma postura ética, não pressupõe hora ou profissional específico para fazê-lo, implica compartilhamento de saberes, necessidades, possibilidades, angústias e invenções. Desse modo é que o diferenciamos de triagem, pois ele não se constitui como uma etapa do processo, mas como ação que deve ocorrer em todos os locais e momentos do serviço de saúde. (BRASIL, 2004, p. 9)

Tal proposta compatibiliza-se com o trabalho do psicólogo escolar, que de acordo com Cassins *et. al* (2007, p. 25), deve ser pautado na

promoção da saúde da comunidade escolar a partir de trabalhos preventivos que visem um processo de transformação pessoal e social. Para tanto, baseia-se nos conhecimentos referentes aos estágios de desenvolvimento humano, estilos de aprendizagem, aptidões e interesses individuais e a conscientização de papéis sociais.

Partindo desse entendimento, os trabalhos coletivos das duas psicólogas do *Campus Aracaju* (ver figura 1) têm tido como público alvo principal os estudantes do Ensino Médio Integrado, representados atualmente por 18 (dezoito) turmas, cerca de 350 (trezentos e cinquenta) adolescentes; o que representa cerca de 10% do total de estudantes do *Campus Aracaju*, que tem aproximadamente 3000 (três mil) educandos matriculados, segundo dados da CRE (Coordenadoria de Registro Escolar).

Apesar de priorizarmos a atuação coletiva nas salas de aula dos estudantes adolescentes, como também com pequenos grupos, mantemos outros projetos coletivos que atendem de maneira ampla aos demais estudantes nos três turnos. Os projetos foram mudando de nome durante os anos, mas a base é a mesma: abordamos temas comuns às vivências dos estudantes por meio de: rodas de conversa, exibição de vídeos, ou de peças teatrais, mesas redondas e palestras, grupos de apoio, oficinas com produções dos estudantes, etc. Foram denominados: Orientação Educacional ou Conversando Sobre; Cultura em Contexto ou Nutrindo-se de Humanidade. Mudam-se os nomes e alguns detalhes nos formatos, mas as temáticas são sempre as compreendidas como

relevantes e necessárias, por nós e também por eles, e ainda considerando os “Temas Transversais” elencados no documento “Parâmetros Curriculares Nacionais” do Ministério da Educação (Disponível em: www.portal.mec.gov.br) quais sejam: Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual, e que são denominados assim porque precisam estar presentes de maneira transversal nas disciplinas que compõem o currículo escolar. Além disso, participamos como convidadas em projetos de outros setores do *campus* e de outros *campi* do IFS, a exemplo do “Sarau Delas” (Coordenadoria de Ciências Humanas e Sociais /CCHS-*Campus* Aracaju), Figura 2, e de ações em parceria com profissionais da Psicologia em outros *campi* do instituto.

Figura 1- Psicólogas do IFS/Campus Aracaju.



Figura 2 - “Sarau Delas” (Edição 2020).



Já os acolhimentos individuais passaram por diversas transformações ao longo dos anos. Inicialmente, eram feitos em duplas de profissionais de Psicologia, Pedagogia e Serviço Social; depois passaram a ser feitos predominantemente pela Psicologia. Em um determinado período precisaram ser suspensos pela ausência de espaços físicos compatíveis com a garantia do sigilo profissional durante a escuta. Mais recentemente, há cerca de dois anos, cresceu assustadoramente a busca pela escuta profissional da Psicologia, a ponto de se tornar praticamente a única forma de atuação destas profissionais no *campus*, e com uma expectativa generalizada de estudantes e de servidores e famílias de que seria uma escuta clínica com acompanhamento psicoterapêutico. Desta forma, optamos por retomar o formato de acolhimentos em equipe (duplas), e de caráter psicopedagógico, com a presença e intersecção obrigatória do coordenador ou do orientador pedagógico, a fim de garantir a compreensão do público de que a escuta e as orientações individuais feitas pela Psicologia na Escola visam um suporte educacional em parceria com a Pedagogia, e não de saúde mental; muito embora levem-se em consideração outros aspectos do humano que possam estar interferindo ou impedindo o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, ampliam-se as possibilidades e a qualidade das intervenções e do acompanhamento feito, uma vez que estão presentes olhares diversos e um acompanhamento mais próximo do orientador pedagógico de cada curso.

Essas transições na forma de estabelecer a escuta individual aos estudantes refletem a necessidade de ajustar às demandas institucionais as contribuições da Psicologia no contexto escolar, que de acordo com Cassins *et. al* (2007) dirige-se à prevenção e mesmo que envolvendo processos de avaliação, acompanhamento e orientação psicológica, são aplicados dentro de um contexto institucional e não mais exclusivamente voltados ao estudante individualmente. Dessa forma, deve-se ressignificar a possibilidade de inferir problemas individuais àquilo que pertence ao contexto institucional e que merece reflexão coletiva.

Para além dessas ações e projetos, a percepção do ambiente institucional levou-nos a propor e a realizar projetos de pesquisa e extensão voltados à promoção de saúde, não somente com estudantes, mas também com servidores docentes, técnicos administrativos e terceirizados; bem como com familiares de estudantes e com a comunidade externa. Propusemos, ainda, capacitações docentes e um laboratório de habilidades socioemocionais; os

quais, no entanto, não foram desenvolvidos porque não foram aprovados oficialmente pela instituição. Tudo isso, porque compreendemos que nossa responsabilidade de atender ao estudante estende-se a pensar também a instituição como potencial promotora de saúde, educação e inclusão; ou, por outro lado, de adoecimento, exclusão e violência. Ou seja, o trabalho abarca as dimensões individual, grupal, organizacional e institucional.

1. PROJETOS COLETIVOS: trabalhando temas transversais com estudantes em parceria com docentes e técnicos

1.1 Conversando Sobre: uma parceria com docentes e orientadores pedagógicos em turmas de Ensino Médio Integrado

O projeto, atualmente intitulado “Conversando Sobre”, inicialmente era denominado “Orientação Educacional”, pois assim eram chamados os encontros que os orientadores pedagógicos já mantinham com os estudantes no IFS. Uma vez que a Psicologia esteve inicialmente lotada junto à equipe pedagógica, as temáticas que abordava coletivamente com turmas de estudantes com as presenças e participações dos seus docentes nos seus horários de aula, ou em horários específicos, que em determinado momento eram reservados aos pedagogos, seguiram com este nome.

Mesmo após a extinção dos horários de Orientação Educacional dos pedagogos, a Psicologia continuou desenvolvendo este projeto em um setor denominado NAPSEP- Núcleo de Apoio Psicossocial e Pedagógico, composto por profissionais de Psicologia, Pedagogia e Serviço Social, quatro profissionais ao todo, com um ou dois estagiários de cada área.

De maneira geral, ainda hoje, contactamos os docentes apresentando a ideia do projeto e convidamos a participarem da atividade conosco e com a sua turma naquele horário de aula. A maior parte deles prefere permanecer conosco, seja como ouvinte, ou mesmo participando mais ativamente dos debates e das dinâmicas propostas pelas duas psicólogas e pela equipe multiprofissional. Mais recentemente, temos planejado e realizado tais ações em parceria com os orientadores pedagógicos de cada curso. Por vezes utilizamos os horários de aula dos docentes, por vezes o horário de orientação pedagógica que foi restabelecido há cerca de um ano.

As temáticas abordadas variam entre valores, álcool e outras drogas, *bullying*, Inteligência Emocional, entre outras. Buscamos realizar ao menos

um encontro semestral com cada uma das seis turmas de primeiro ano do Ensino Médio Integrado; e atendemos, ainda, a algumas solicitações específicas feitas por docentes, gestores ou pedagogos e TAEs em outras turmas, tanto do Ensino Médio Integrado como de outros níveis e modalidades.

De maneira geral, a avaliação dos estudantes e dos colegas acerca das ações é positiva. Eles costumam ser participativos e se expressam com facilidade. Percebemos mudanças e ampliação dos modos de abordar os pontos de pauta de temáticas sobre a vida, existência, relações, emoções e comportamentos; e isso tem se concretizado e reverberado na redução de índices de ocorrências de abuso de bebida alcoólica e em melhorias no comportamento estudantil, e também nos estreitamento da busca de auxílio às equipes e maior proximidade e comunicação quando se faz necessário. A construção desses vínculos é essencial para a garantia de orientações para a segurança dos jovens. Outrossim, a discussão dessas temáticas com ampliação de horizontes existenciais significa para nós não somente a contribuição para o processo educacional na formação de pessoas mais “humanas”, conscientes, justas e éticas, mas para que elas mesmas possam participar mais ativamente da construção de um mundo melhor. Nas Figuras 3 e 4, trazemos alguns registros fotográficos de encontros.

1.2 Nutrindo-se de Humanidade: aproveitando os espaços e tempos de convivência para a produção de modos de ser

O Projeto “Nutrindo-se de Humanidade” (Figuras 5 e 6) surgiu como uma alternativa para estendermos o debate sobre os temas transversais a todos os estudantes nos três turnos. O objetivo é conversarmos sobre “humanidade”, tomando como base os direitos e características atribuídos a todos os seres humanos, presentes na Declaração Universal dos





Figura 3 e 4 - Projeto “Conversando Sobre”.

Direitos Humanos, documento elaborado pela Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU, 1948). Propomos, portanto, a reflexão sobre os valores presentes naquele documento, tais como: respeito, direitos iguais, fraternidade, liberdade, dignidade, justiça e paz.

O *Campus Aracaju* dispõe de cerca de 100 (cem) turmas de estudantes em diferentes níveis e modalidades: Ensino Médio Integrado Regular e EJA (Educação de Jovens e Adultos), Cursos Técnicos Subsequentes; Licenciaturas; Bacharelados e Tecnólogos; Especializações; Mestrados e EAD. Sendo assim, não teríamos como realizar tais ações com cada uma das turmas; porém, encontramos a alternativa de realizar ações mais breves e nos espaços de convivência para refeições durante os intervalos para almoço e jantar, direcionados ao conjunto de estudantes.

Como recursos para as ações, utilizamos vídeos, imagens ou músicas como elementos “disparadores” para as rodas de conversa, sempre com a presença de docentes, técnicos ou estudantes convidados como facilitadores. Nós, psicólogas, geralmente atuamos como mediadoras, juntamente com a pedagoga Marize Silva Martins.



Figura 5 e 6 - Projeto “Nutrindo-se de Humanidade”.

2. PROJETOS DE PESQUISA E EXTENSÃO: possibilidades de promoção de saúde como ampliação da atuação da Psicologia Escolar

2.1 Projeto de Pesquisa Educar na Contemporaneidade: a produção de valores a partir da escola. Um estudo no Instituto Federal de Sergipe/ *Campus Aracaju* (2013)

Esta pesquisa integrou a dissertação de mestrado da psicóloga Karen Gomes Leite. Emergiu da sua prática profissional no IFS e subsidiou intervenções posteriores nesta mesma realidade, na elaboração de documentos, na construção de participações em Jornadas Pedagógicas; ou mesmo, simplesmente, ao agregar saber às práticas cotidianas desenvolvidas no *Campus Aracaju*.

A ideia para esta pesquisa veio de observações no Instituto Federal de Sergipe durante atividades com grupos de estudantes, familiares e servidores,

que foram desenvolvidos em parceria com pedagogos e assistentes sociais. Havia questionamentos, cobranças e expectativas das famílias referentes à adequação moral dos jovens como função da escola. A partir da necessidade de lidar com conflitos provocados pelas transformações sociais de maneira irrefletida, buscou-se investigar como a escola vinha se posicionando diante dos novos modos de ser e que papel poderia assumir neste contexto no intuito de não reforçar práticas de exclusão e de violência, mas compreendendo que escola e família precisam ser parceiras neste processo.

Propôs-se um estudo sobre o contexto envolvendo conceitos como Estado, Escola, Educação e Valores. A metodologia utilizada foi qualitativa: revisão da literatura em conjunto com um método de inspiração cartográfica, tendo como instrumentos de mapeamento a pesquisa documental e as entrevistas individuais, em conjunto com os diários de campo. Foram realizadas a revisão da literatura e a pesquisa documental dos regulamentos ligados à organização e foi feito o trabalho de campo com mapeamento através das entrevistas individuais com estudantes. A discussão foi delineada tendo como orientação o método cartográfico, relacionando os dados encontrados nos documentos e nas entrevistas e as teorias das Ciências Sociais e da Filosofia voltadas para a área da educação.

Os resultados trouxeram valores diversos, os quais aparecem tanto como bons quanto como ruins, para os entrevistados, a depender da relação estabelecida com o educador que pretende dar as “lições de moral”; isso porque valores provêm da afetividade, e manifestam-se através de princípios éticos. Sendo assim, é preciso disseminar entre os educadores a reflexão diante do posicionamento institucional, e que eles percebam a grande influência que podem assumir na produção de uma ética ou na reprodução mais superficial de valores morais junto aos jovens.

Os resultados desta pesquisa foram socializados em duas Jornadas Pedagógicas do Instituto e servem como uma das bases que subsidiam as propostas de intervenção da equipe, somada a outras pesquisas e mapeamentos realizados junto aos discentes, além dos dados que se fazem notar no próprio cotidiano. A importância de socializar esses resultados está em estender a compreensão de que somos responsáveis, para além da simples transmissão de conteúdo das disciplinas, pela formação integral dos jovens, em parceria com suas famílias, e de uma maneira que não seja excludente. Está também em compreender como se dá essa construção pelos próprios adolescentes; auxiliando, assim, na produção

de vínculos, essenciais à prática educativa, especialmente pelos docentes, mas também pelos demais atores do espaço escolar.

2.2 Projeto de Extensão Produzindo Saúde no Trabalho: detectando fatores e atuando sobre as relações intra e interpessoais no IFS/ Campus Aracaju (2012)

Este projeto de extensão foi desenvolvido a partir de sugestões dos servidores técnico-administrativos, coletadas em pesquisa realizada pela Psicologia em 2010 no Instituto Federal de Sergipe/*Campus* Aracaju. Nas questões subjetivas dos questionários, muitos deles sugeriram atividades de lazer, relaxamento e convivência a serem implementadas no IFS; e como principal problema, apontaram os relacionamentos interpessoais.

Como resultado da pesquisa mencionada, apesar de não ter apresentado altos índices de diagnósticos, foi detectada sintomatologia característica da Síndrome de *Burnout*, que pode ser considerada um conjunto de sintomas relacionados ao estresse prolongado no ambiente de trabalho (CID 11, 2019); hipótese reforçada pelas respostas dos próprios servidores de que as principais causas da sua sintomatologia, para a qual a maior parte ainda não possuía diagnóstico - pois muitos nunca haviam buscado acompanhamento profissional, ou simplesmente tratavam somente dos sintomas - estavam relacionados ao IFS. Longe de estabelecer diagnósticos, essa consulta nos apresentou indícios de que havia necessidade de pensar a promoção de saúde no ambiente de trabalho do IFS/*Campus* Aracaju.

A proposta do trabalho em questão foi investigar os fatores preponderantes para o desgaste das relações no mesmo *campus*; e, a partir disso, intervir através de grupos-focais e de oficinas, a partir dos quais, visamos obter melhorias dos relacionamentos intra e interpessoais. Sendo assim, o projeto foi aprovado e coordenado pela psicóloga Karen Gomes Leite de acordo com edital PIBEX 04/2012 financiado pela Pró-reitoria de Pesquisa e Extensão (PROPEX), e dele participaram também três estagiários que já compunham o setor multiprofissional (Psicologia, Pedagogia e Serviço Social) e duas bolsistas -Jamile dos Reis e Roseline Souza França-, uma remunerada e outra voluntária (ambas estudantes do IFS).



Figura 7 – Projeto “Produzindo Saúde no Trabalho”.

A metodologia e os instrumentos utilizados foram: dinâmicas de grupo, exibição de filmes e discussões sobre temas relevantes com o objetivo de conhecer o ambiente laboral e incentivar a promoção de saúde. Promovemos também momentos de integração (Figura 8) em encontros quinzenais facilitados pela coordenadora do projeto e por facilitadores convidados. Ao todo, foram nove encontros com este grupo. Alguns dos temas trabalhados foram: relações intra e interpessoais; trabalho em equipe; hierarquia; relações de poder; ética; comunicação (Figura 8); saúde e especificidades do serviço público. A ideia inicial era de reproduzir este mesmo trabalho com diversos grupos de servidores, mas não foi possível dar continuidade ao projeto em virtude de dificuldades institucionais.



Figura 8 - Atividade sobre Comunicação.

2.3 Projeto de Extensão Educar na Escola e na Família (2013 a 2014)

Este projeto foi desenvolvido através do edital PIBEX Voluntário 17/2012; tendo sido orientado pela psicóloga Karen Gomes Leite e co-orientado pela pedagoga Katiene Guimarães. A importância deste trabalho reside no fato de que a escola vem ocupando cada vez mais espaço na educação dos jovens. A partir das mudanças ocorridas na organização familiar, com o ingresso da mulher no mundo do trabalho, além da necessidade de constante qualificação de todos os seus integrantes, entre outros fatores, a convivência entre as pessoas neste ambiente primário de educação vem sendo cada vez mais reduzida. Tendo em vista a responsabilidade intransferível da família no processo educativo, e a indissociabilidade entre escola e família na formação dos adolescentes, foi proposta esta intervenção, mediante projeto de extensão, o qual denominamos: Grupo com familiares: educar na escola e na família. Iniciamos como atividade contínua (2010) (Figura 09); submetemos como Projeto de extensão e foi aprovado apenas como projeto de execução voluntária (2013 a 2014). Realizamos como voluntário, cumprindo todas as etapas do edital, com exceção da prestação de contas, já que não houve disponibilização de recurso financeiro; e, no momento, desenvolvemos como atividade da Psicologia em parceria com os orientadores pedagógicos, Figura 10, (2018 até o momento).

A iniciação cultural das pessoas, os valores e as normas da sociedade, em geral, começam a ser aprendidas com o grupamento familiar. Para que o desenvolvimento das crianças aconteça de forma saudável é preciso que seu ambiente familiar traduza uma atmosfera de crescente progressão educativa. Entretanto, a escola deve apoiar e respeitar os esforços dos pais e responsáveis por cuidados, atenção e educação das crianças, e devem também colocar-se em posição efetiva de gerar iniciativas dirigidas à elevação e ao aprimoramento social e educacional de seus educandos e respectivas famílias (DESSEN; POLONIA, 2007).



Figura 09 -Projeto de Extensão (2011).

Como primeira interlocutora entre o ser humano e a cultura, a família constitui a unidade dinâmica das relações de valor afetivo, social e cognitivo que estão compenetradas nas condições materiais, históricas e culturais de um dado grupo social. É considerada a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva. As interações familiares produzem transformações nas sociedades que, por sua vez, influenciarão as relações familiares futuras entre os seus membros e os diferentes ambientes que compõem os sistemas sociais; entre eles, a escola (DESSEN; POLONIA, 2007).

Sendo assim, integrar a escola e a família, significa atuar na construção e no desenvolvimento de redes, comunidades, através das quais se torna possível firmar um compromisso com a educação dos jovens, aspirando uma melhor qualidade de vida para as gerações futuras, além de uma transformação social ampla. É preciso pôr em pauta os princípios de convivência comunitária, a fim de exercitá-los por meio de relações compromissadas com o desenvolvimento educacional e social. Em um momento no qual a sociedade passa por uma dissociação das comunidades, devemos buscar reconstruí-las, especialmente com foco na proteção social dos jovens.

O principal objetivo deste projeto é aproximar a organização escolar e os familiares de estudantes adolescentes do IFS/*Campus* Aracaju, através das trocas de experiências referentes à juventude, à educação e à família. Trazemos ainda como objetivos: ampliar os conhecimentos sobre temas diversos relativos à educação e outras temáticas relevantes e presentes no cotidiano das famílias através de uma metodologia integrativa; fomentar

nos familiares o interesse em conhecer o que está ocorrendo no universo dos estudantes na instituição, de maneira que os mesmos possam participar da construção das ações na escola; trocar experiências entre familiares e a equipe técnica de Psicologia e de Pedagogia; e, por último, integrar, no processo de educação, escola-família, para que um ambiente seja o local de continuidade das ações do outro. Participaram deste projeto, nas primeiras edições, estagiários de Psicologia e de Pedagogia.

As temáticas para o trabalho com os familiares de estudantes do Ensino Médio Integrado do IFS, geralmente são construídas no primeiro encontro do grupo pelos participantes. Na edição em que realizamos como projeto voluntário de extensão, os temas escolhidos foram: as relações dos jovens, da escola e da família com as novas tecnologias; valores na conjuntura atual; educação escolar e familiar; e álcool e outras drogas. Ao todo foram realizados cinco encontros mensais com o grupo, entre os meses de julho e dezembro. Nas demais edições, que foram duas, e que realizamos como ações contínuas da Psicologia em parceria com pedagogas e assistentes sociais, também trabalhamos temas como valores, relação com tecnologia, diversidade sexual, entre outras.

A quantidade de participantes foi variável, sendo que houve uma redução progressiva na quantidade de participantes por encontro, e o motivo disto foi avaliado pela equipe, tendo sido revistos a quantidade de encontros (que era mensal e passou a ser trimestral) e o dia da semana em que foi proposto (que coincidia com campeonatos esportivos transmitidos em TV aberta).



Figura 10 - Grupo com Familiares (2019).

3. CURSOS E OFICINAS

3.1. Curso de Fitoterapia: Sê-mentes da Saúde (2015)

O curso de Fitoterapia foi organizado em cinco aulas, teóricas e práticas; sendo que algumas foram realizadas em salas de aula (Figura 12) e horta do *Campus* Aracaju e na Unidade de Pós-graduação; e uma das aulas aconteceu na Unidade Básica de Saúde Manoel Pereira da Silva (Figura 11), durante os meses de outubro e novembro de 2015. Foi coordenado pela psicóloga Karen Gomes Leite e co-orientado pela pedagoga Katiene Guimarães Estácio. Desenvolvido em parceria com o MOPS (Movimento Popular de Saúde) e fomentado pelo edital da PROPEX (Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão), teve como público as comunidades interna e externa. Entre seus objetivos estavam: promover o conhecimento acerca da fitoterapia, das plantas medicinais; fomentar o diálogo entre os saberes científico e popular; reunir um público diverso em torno da discussão da fitoterapia e estabelecer a união entre teoria e prática. Por Fitoterapia, de acordo com o Programa Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos (2019), entende-se que seja: “um método de tratamento caracterizado pela utilização de plantas medicinais em suas diferentes preparações sem a utilização de substâncias ativas isoladas, ainda que de origem vegetal [...]” (BRASIL, 2019, p. 93).

Inicialmente foram feitas aulas expositivas sobre as plantas medicinais, com troca de experiências entre os participantes e esclarecimento de dúvidas sobre o tema, procurando estabelecer um diálogo entre os saberes científico e popular. Foram promovidas atividades de integração entre os participantes, com a finalidade de tornar o ambiente mais acolhedor, inclusive com cuidados de saúde. Uma vez que o público era bem diverso, esses momentos de lanches coletivos, quando cada um contribuía à sua maneira, e de atividades mais dinâmicas, puderam aproximar os participantes. Posteriormente, foram realizadas algumas aulas práticas, com visita a uma unidade básica de saúde que já implementa as práticas integrativas previstas na nova política (BRASIL, 2006), e com a construção de uma horta nas dependências do *Campus* Aracaju, para aprendizado da turma e em benefício da comunidade que poderia também usufruir deste espaço. Foram ensinadas, ainda, técnicas de confecção de pomadas, de sabonetes

e de óleos fitoterápicos a partir das plantas estudadas anteriormente e cada participante pôde ficar com o seu *kit* produzido ao final do curso.

Entre os resultados obtidos, pode-se citar a multiplicação de conhecimento teórico sobre plantas medicinais e políticas de saúde voltadas para as práticas integrativas, inclusive com a distribuição de apostilas, exposição verbal com esclarecimento de dúvidas, exposição de *slides* e compartilhamento de informações através de *e-mails* e grupos de discussão em redes sociais.

A fitoterapia representa uma alternativa de prevenção e de cuidados com a saúde, de maneira mais orgânica e acessível à população, que pode desenvolver uma maior autonomia em suas práticas de cuidado. Durante o curso de 20 (vinte) horas, foi solicitado pelos participantes que houvesse novos cursos nesta e em outras áreas temáticas das práticas integrativas, com maior tempo de duração e, conseqüentemente, maior aprofundamento.

Uma das dificuldades foi de compreensão do edital, que trazia algumas informações ambíguas. Como houve dúvidas acerca da utilização do recurso financeiro e de quem poderia recebê-lo e ministrar as aulas, devido à parceria estabelecida com o Movimento Popular de Saúde, optamos por “abrir mão” do recurso financeiro, e utilizamos, assim, recursos próprios, além da infraestrutura fornecida pela PROPEX (fotocópias, impressões, canetas, documentos e certificados) e pelo *Campus* Aracaju (blocos de anotação, pastas personalizadas, transporte para atividades externas e salas de aula). Outra dificuldade foi lidar com a grande procura pelo curso. Uma vez que esse número ultrapassou as expectativas e a capacidade de acomodação nas salas de aula do *Campus* Aracaju, solicitamos a troca do local pelo auditório da unidade de Pós-graduação para a aula inaugural, e de um miniauditório no *Campus* Aracaju, que comporta o número de 60 (sessenta) pessoas para as aulas teóricas. No total, foram 82 (oitenta e dois) inscritos, sendo que a frequência média foi de 45 (quarenta e cinco) participantes em cada aula.



Figura 11- Curso de Fitoterapia.



Figura 12- Curso de Fitoterapia.

3.2. Oficina de Disciplina Positiva (2019)

Essa oficina foi facilitada pela técnica em assuntos educacionais Janes Santos Silva e ofertada durante a Jornada Pedagógica de 2019. A psicóloga Karen aceitou o convite e atuou como co-facilitadora, tendo realizado diálogo com os docentes e técnicos inscritos sobre Inteligência Emocional. Participou da construção da metodologia, especialmente das dinâmicas de grupo realizadas, atuando como co-facilitadora durante todas elas e na

produção de um texto como material complementar de estudos e de trabalho de habilidades socioemocionais (Figuras 13 e 14).

De maneira geral, apresentaram-se como temáticas e reflexões novas para a maioria dos docentes, cujas áreas de formação eram: Matemática, Engenharia de Pesca, Turismo, Química, História e Engenharia Civil, entre outras. Embora a Disciplina Positiva e a Inteligência Emocional sejam disciplinas recentes, alguns deles não possuíam licenciaturas em suas áreas de formação; e desconheciam teóricos clássicos da Educação e da Psicologia, tendo afirmado isso no momento inicial da oficina, durante a exposição de conceitos, e demonstraram interesse em conhecer mais sobre essas áreas, inclusive solicitando à Direção do *campus* mais espaços como aquele.

A importância da realização das Jornadas Pedagógicas, as quais antecedem o início das aulas em cada período, é a possibilidade de abordarmos (Equipe Psicopedagógica) temáticas que vão além das áreas de formação de cada docente, mas que estão diretamente relacionadas às suas competências como educadores; uma vez que a licenciatura, ou formação pedagógica, não é um pré-requisito para a sua contratação. Faz-se necessário observar que, além de ser cobrado o domínio do conteúdo específico de cada disciplina ao candidato à docência; poderiam constar nos conhecimentos e competências exigidos (ou ofertados aos já docentes) para esta função, tópicos acerca do processo de ensino aprendizagem, temática tão importante quanto às específicas de cada área para que a sua missão de educadores possa ser cumprida a contento.



Figura 13 - Oficina sobre Disciplina Positiva.



Figura 14- Oficina sobre Disciplina Positiva.

3.3. Oficina na Jornada Pedagógica sobre Diversidade e Inclusão em parceria com o NAPNE

Na oportunidade, a psicóloga Fabiana de Oliveira Lobão junto à coordenadora do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) - Flávia Silva Rocha - abordaram com os docentes sobre a concepção da Educação Inclusiva, destacando a importância de acolher a diversidade e estabelecer estratégias que favoreçam o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes no IFS/*Campus* Aracaju.

A oficina foi organizada com uma breve apresentação dos participantes, a proposição de um breve histórico dos diferentes paradigmas da educação inclusiva, assim como a realização de uma atividade de aquecimento e de introdução à temática. Em seguida, foram apresentadas situações sobre o atual movimento. Além disso, foi apresentado e debatido o conteúdo do Guia para Reflexões de Experiências Educacionais Inclusivas intitulado - “A Diferença está no Olhar”.

Ou seja, de forma geral, a oficina explorou o conceito de Educação Inclusiva e a responsabilidade da instituição de educação em garantir o direito de todos terem acesso à educação. Nesse momento, foram abordadas também a importância de conseguirmos ver para além dos rótulos, de proporcionar e de promover a acessibilidade de todos, rompendo com as barreiras arquitetônicas, comunicacionais e sobretudo com as atitudinais. O Desenho Universal da Aprendizagem (DUA) foi também apresentando como forma de exemplificar estratégias de como operacionalizar planejamentos,

ações e materiais acessíveis à diversidade dos estudantes, possibilitando, assim, seu maior acesso, permanência e êxito (Figuras 15 e 16).



Figura 15 - Oficina “Diversidade e Inclusão”.



Figura 16 - Oficina “Diversidade e Inclusão”.

4. REFLEXÕES FINAIS

Neste tempo de trabalho no Instituto Federal de Sergipe, a principal dificuldade que enfrentamos na proposição e na operacionalização dos projetos é a inconstância das equipes e das lotações dos servidores. Essas mudanças geralmente ocorrem de maneira abrupta, e muitas vezes sem uma coerência ou consulta aos profissionais. Desta maneira, quando as equipes já estão adaptadas e quando já foi produzido um vínculo e uma

estrutura de trabalho, colegas são remanejados, ou muda-se a configuração dos setores profissionais.

Outra limitação com a qual convivemos é a pequena quantidade de profissionais da área, e a ausência de assistentes administrativos que possam desenvolver ações que não sejam exclusivas à Psicologia para que possamos nos concentrar nas especificidades da nossa profissão e do cargo que ocupamos.

Em alguns momentos mais e em outros menos, a falta de materiais e de equipamentos também limitou as nossas ações. Somado a esse cenário, a falta de compreensão de gestores, servidores e estudantes sobre o papel da Psicologia Escolar também vem sendo um grande desafio ao longo dos anos. A mudança constante de gestores, que trazem consigo seus valores, sua formação e muitas vezes a noção do senso comum do que seria a atuação da Psicologia gera um eterno recomeço do diálogo, e da construção do trabalho, embora sempre tenhamos registrado em relatórios anuais a nossa atuação, e, em projetos, tenhamos explicado e fundamentado a atuação da Psicologia e suas premissas. Contudo, algumas vezes, esse material não é considerado para a tomada de decisões.

Além disso, a ausência de recursos financeiros para o desenvolvimento de projetos de pesquisa e de extensão faz com que ou deixemos de desenvolver as ações, ou precisemos dialogar com outros setores ou mesmo custear materiais e serviços. A pouca autonomia dos técnicos administrativos, especialmente após a sua retirada dos editais de fomento à pesquisa e extensão, tem sido um grande fator dificultador neste sentido. Deixamos de realizar projetos de oferta de Práticas Integrativas (comunidade), o Laboratório de Inteligência Emocional (discentes), e Oficinas Psicopedagógicas com Educadores (docentes), tendo em vista as dificuldades que estamos encontrando de acesso aos mais recentes editais de fomento à extensão.

Por fim, há ainda o jogo de relações de forças e questões políticas, que acirram o movimento de competição entre colegas ou entre categorias profissionais, ou mesmo incitam restrições a qualquer tipo de prática que vá de encontro aos valores tradicionais. E tudo isso afeta a qualidade dos relacionamentos humanos da instituição.

Entretanto, é importante considerar que em nossas vivências no IFS, apesar dos constantes desafios, também vislumbramos inúmeras potencialidades na

atuação da Psicologia Escolar, a exemplo da participação no planejamento e na execução de atividades junto às equipes interdisciplinares voltadas aos estudantes e aos docentes; atividades socioeducativas com grupos; cooperação em instâncias consultivas que envolvam questões relacionadas ao ensino; supervisão de estágio curricular de Psicologia Escolar; participação em editais de pesquisa e extensão; atuação em atividades que favoreçam o diálogo entre pais, alunos e professores, em parceria com a Pedagogia; acolhimentos individuais, na perspectiva de uma escuta pontual e qualificada para o estudante; participação de atividades em parceria com os professores em sala de aula, entre outras.

A qualidade da formação e do corpo técnico do *Campus Aracaju* também representa vetor que agrega potência, visto que se busca, de forma coletiva, planejar, analisar e executar as ações. Além disso, a partilha com um corpo docente qualificado e um grupo heterogêneo de estudantes críticos e participativos favorecem a realização de trabalhos importantes.

Outro ponto que merece destaque é o relacionamento com demais psicólogos e psicólogas dos *campi* (com os quais também realizamos pesquisa sobre saúde mental dos estudantes em 2019) e com servidores de outras categorias profissionais, a exemplo dos pedagogos, assistentes sociais, TAEs e docentes. Dispomos sempre do apoio de alguns gestores, e de parcerias internas e externas que vêm sendo semeadas e colhidas. A possibilidade de que dispomos de qualificação (especialização, mestrado e doutorado); fomento, mesmo que limitado à pesquisa e extensão; e incentivos à qualificação também são elementos que agregam energia ao trabalho.

Concluimos, desse modo, que o prazer maior está em trabalharmos com educação pública, com discentes colaborativos e receptivos e com equipes comprometidas, éticas e alinhadas (Figura 17), formadas por pessoas com quem podemos dizer que construímos, para além das parcerias profissionais, também laços afetuosos e vínculos de amizade.



Figura 16 - Parte da Equipe Multiprofissional.

REFERÊNCIAS

ANDRADA, E. G. C. Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, n. 18, p. 196-199, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/prc/v18n2/27470.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 26 mai. 2020.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Núcleo técnico da Política Nacional de Humanização. **HumanizaSUS: acolhimento e Classificação de Risco**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/acolhimento.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2020.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. Departamento de Assistência Farmacêutica. **Política e Programa nacional de Plantas medicinais e fitoterápicos**. Brasília: Ministério da Saúde, 2019. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_programa_nacional_plantas_medicinais_fitoterapicos.pdf. Acesso em: 26 mai. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares de Saúde.** Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

CASSINS, A. M. *et. al.* **Manual de psicologia escolar/educacional.** Curitiba: Editora Unificado, 2007.

CONSELHO FEDERAL DE PISCOLOGIA. **Atribuições Profissionais do Psicólogo no Brasil.** Brasília: CFP, 1992. Disponível: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2008/08/atr_prof_psicologo.pdf Acesso em: 27 jun. 2015.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano, **Revista Paidéia**, Brasília, n. 17, p. 21-32, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf> Acesso em: 22 jun. 2015.

FEITOSA, L. R. C.; MARINHO-ARAUJO, C. M. Psicologia Escolar nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Oportunidades para atuação profissional. In: FRANCISCHINI, Rosângela; VIANA, Meire Nunes (Orgs.). **Psicologia Escolar:** que fazer é esse? Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2016.

MARTINS, J. B. A atuação do psicólogo escolar: multirreferencialidade, implicação e escuta clínica. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 8, n. 2, p. 39-45, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v8n2/v8n2a04.pdf> . Acesso em: 10 mai. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 28 mai. 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Código Internacional de Doenças**, edição 11. CID 11. Genebra, 2019. Disponível em: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en> Acesso em: 28 mai. 2020.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. de. A construção do Plano da Clínica e o conceito de transdisciplinaridade. **Revista Psicologia:** teoria e pesquisa, Brasília, v. 16, n. 1, p. 71-79, 2000.

PREDIGER, J. **Interfaces da psicologia com a educação profissional, científica e tecnológica: quereres e fazeres.** 2010. 86 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional). Programa de pós-graduação em Psicologia Social e Institucional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2010. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/77886> . Acesso em: 10 mai. 2020.

SILVA, V. P. Escola não é ambulatório e psicólogo não é professor: o que faz um psicólogo na educação? In: RIBEIRO, I.; ANACHE, A. A. **Experiências profissionais na construção de processos educativos.** Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2010.

AULAS-XOU:

uma década de educação-arte-cultura no IFS-Aracaju

Prof. Dr. Gilvan da Costa Santana
Língua Portuguesa/IFS

Profª Me. Cristiane Mirtes da Fonseca
Língua Portuguesa/IFS

*“Arte para mim não é produto de mercado.
Podem me chamar de romântico.
Arte para mim é missão, vocação e festa.”
Ariano Suassuna*

INTRODUÇÃO

A Aula-Xou foi um projeto de extensão voluntário do CEFET-SE/IFS⁴ criado pelo Prof. Gilvan da Costa Santana, figura 1, que integrou alunos das redes municipal, estadual, federal e particular de ensino no desenvolvimento de um trabalho artístico-pedagógico envolvendo o público-alvo de forma intercambial e interativa. É necessário salientar que nesse período o professor Gilvan lecionava na rede federal e na particular de ensino, o que possibilitou uma integração entre discentes de realidades socioculturais díspares, contribuindo dessa maneira para a quebra de barreiras entre eles e a construção e troca de saberes.

⁴A Rede de Ensino foi fundada em 1909, pelo Presidente Nilo Peçanha. No entanto, a Escola de Aprendizes e Artífices só foi estabelecida em Sergipe, em 1911. Em 1930, passou a chamar-se Liceu Industrial de Aracaju; Em 1942, Escola Industrial de Aracaju. Em 1965, Escola Técnica Federal de Sergipe. E em 2002, passou a se denominar Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe – CEFET-SE e desde 2008, Instituto Federal de Sergipe - IFS. A Aula-Xou começa enquanto a instituição denomina-se CEFET e alcança o processo de modificação para o IFS.



Figura 1. Prof. Gilvan Costa apresentando a 5ª edição da Aula-Xou.

Tal projeto se realizou de 2001 a 2010, com bastante êxito na concretização de seus objetivos. A Escola como instituição cumpre, assim, o papel de preservação, criação e fomentação da cultura e da arte como elementos que traduzem identidades, por meio de um despertar dos elementos envolvidos para a formação de uma visão ampla, concernente à importância de apreciação e atuação no campo da arte e da cultura em todas as suas possibilidades.

A Aula-Xou considerou que a concepção de Projeto de Extensão constitui um conjunto de atividades de caráter educativo, cultural, artístico, técnico e/ou científico, desenvolvidas por docentes e discentes através de ações sistematizadas, voltadas a questões sociais relevantes, que estabelecem um fluxo bidirecional entre conhecimento acadêmico e popular, promovendo ações de estímulo ao desenvolvimento da sociedade, uma vez que proporciona à população-alvo a formação de uma consciência crítica.

Para tanto, estabeleceram-se e fortaleceram-se os vínculos entre pessoas de uma mesma escola, entre pessoas de diferentes escolas e redes e entre as comunidades locais, despertando-se a consciência e a sensibilidade ante a produção artística de todo e qualquer gênero, estimulando e motivando os educandos em um processo de desenvolvimento de suas habilidades e competências (Gardner, 1994), através de atividades de pesquisa e artístico-culturais. Pensamos com esse evento, ademais, na necessidade de formação de plateias (figuras 2 e 3) no Brasil e na dificuldade de viabilização de projetos artístico-culturais em Sergipe.



Figura 2. Plateia de edição da Aula-Xou / Auditório Pedro Braz



Figura 3. Plateia de edição da Aula-Xou / Auditório Pedro Braz

1. ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: O caminho da transdisciplinaridade como elemento fomentador entre teoria e prática

A transdisciplinaridade, segundo Nicolescu (1970), é uma abordagem científica, cultural, espiritual e social. Como o prefixo *trans* indica, ela diz respeito ao que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e, sobretudo, além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para a qual um dos imperativos é a unidade de conhecimento. Nessa perspectiva, por intermédio de projetos integradores como as Aulas-Xou promovidas pelo CEFET-SE/IFS/CCHS,

buscamos, em sentido estrito, despertar a consciência dos envolvidos nas ações para o reconhecimento de que a expressão artística é algo vital na humanização da sociedade; já em sentido lato, buscamos estabelecer ou fortalecer os vínculos entre as pessoas de uma mesma escola, entre pessoas de diferentes escolas e redes e entre as comunidades locais, assim como estimular e motivar os educandos em um processo de desenvolvimento de suas habilidades e competências através de atividades artístico-culturais, conforme se vê na figura 4, que envolvem múltiplas inteligências, em acordo com o que afirma Gardner (1994).



Figura 4. Apresentação de dança africana com alunos do ensino médio

Nessa direção, faz-se mister que a Escola assuma o papel de fomentadora da geração e da descoberta de talentos e habilidades artísticas. Nessa perspectiva, através de projetos de extensão como este em foco, o alunato desenvolve sensibilidades no pleno exercício de suas habilidades e competências, haja vista que, indubitavelmente, é no âmbito escolar que se estabelecem parâmetros de formação moral, crítica e artístico-cultural.

Dentro dessa filosofia, é importante e proveitosa a socialização do ser humano através da arte como recurso para a humanização do processo educacional. Destarte, a união dessas duas vertentes, arte e educação, proporciona a prática verdadeira do que é declarado na LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), no seu artigo 3.º, dos princípios e fins da educação nacional: respeitar, valorizar e garantir ao educando uma formação completa de conteúdos práticos em sua existência. Ademais,

a aplicabilidade desses princípios no ensino técnico se faz de extrema importância para fomentar a construção de um profissional completo em todos os sentidos: seja no âmbito técnico, seja no âmbito humano. O discente se tornará um profissional tendo consciência da importância social de sua prática profissional.

Posto isso, como a arte em seu construto cultural humaniza e educa, precisamos mais do que nunca da sua utilização no meio educacional e, mais ainda, na sociedade de modo geral, pois, se temos consciência de que a escola é a base estrutural (juntamente com a família) de uma sociedade plena, também temos consciência de que precisamos, cada dia mais, de pessoas comprometidas com o tema da humanização dos indivíduos e para tal, é necessário conhecer e compreender o processo de construção de valores de uma sociedade levando em consideração a pluralidade que existe em sua constituição para desse modo despertar o respeito em relação ao outro.

Humanizar no sentido pleno do léxico presente nos dicionários. Em assim sendo, as aulas-xou, assim como tantos outros projetos de extensão desenvolvidos no Instituto Federal de Sergipe pela Coordenadoria de Ciências Humanas/campus Aracaju, mais do que oferecem aos indivíduos condições de vivência e de sobrevivência: dão a eles a oportunidade de expor sua individualidade e sua peculiaridade. Por isso a cada edição dessas aulas as temáticas objetivaram privilegiar a pluralidade representativa da comunidade acadêmica associada à pesquisa para despertar nos jovens participantes uma reflexão crítica sobre a sua própria essência e comportamento. Não é à toa que as mais diversas manifestações artísticas serviram para representar o produto final de todo o processo de pesquisa anterior, demonstrando claramente como conhecimento e arte formam um par perfeito para o sucesso do processo educacional. Nas figuras 5 e 6 encontramos tanto a dança como a dramatização como elementos artísticos que demonstram muito bem esse resultado.



Figura 5. Apresentação de dança afro.



Figura 6. Apresentação teatral

Segundo Maria (2002), o que a arte busca é justamente preservar a integridade dos homens, prover cada ser do alimento necessário para que nele se concretize o sentido de "humano". E se a busca é pela humanização, mais do que justo será unir arte e educação como construtos socioculturais.

Portanto, urge uma necessidade de cuidar da beleza e da sustentabilidade da Escola, ratificando sua função como formadora e preservadora de cultura e arte. As aulas-xou, por conseguinte, chamaram atenção à importância

de ações que fazem com que as pessoas conheçam melhor as diversas modalidades artísticas e despertem para a formação de uma visão ampla concernente à importância de apreciação e atuação no campo da arte em todas as suas possibilidades.

Daí por que tomamos a experiência artística enquanto relevante atividade educacional que se constitui em proposição e estimula o pensamento e a atuação dos envolvidos na empreitada, uma vez que o pensamento acerca do valor educacional da arte está centrado, em nossos dias, tanto no âmbito da concepção de propostas que possam valer-se desse potencial próprio à atividade artística, quanto no desafio de tentar elucidar em que medida a fruição da arte pode, por si, ser compreendida como atividade pedagógica (a arte como valiosa aliada da Educação).

2. APRESENTANDO RESULTADOS E TRAJETÓRIA

Para viabilização, as aulas-xou do CEFET-SE/IFS respeitaram um cronograma anual que vai do planejamento à execução (culminância), conforme quadro de etapas abaixo.

Atividades-cronograma
Escolha do tema integrador
Estabelecimento de parcerias com outras escolas e entidades público-privadas
Realização do projeto
Ensaaios, orientações e reuniões de viabilização de produção
Culminância / Execução

Quadro 1. Cronograma das atividades estabelecidas pela organização do evento em todas as edições

Já quanto aos recursos utilizados na realização do evento aqui explanado, foram diversos e abrangentes. Tentaremos listar, pois, os mais evidenciados todos os anos.

Recursos
Roteiros/guias de Programação
Filmagens e DVD documental
Fotografias
Ingressos - convites
Camisas do evento para a equipe de produção
Cartazes de divulgação
Mesa de som e microfones
Painéis de cenário
Data - xou
Sistema de iluminação

Quadro 2. Principais recursos disponibilizados

Consoante se vê no primeiro quadro, para consecução dos objetivos do projeto, partiu-se sempre (desde o planejamento à execução das aulas-xou) de um tema gerador, que traz consigo:

Ideia de Interdisciplinaridade e está presente na metodologia freireana pois tem como princípio metodológico a promoção de uma aprendizagem global, não fragmentada. Nesse contexto, está subjacente a noção holística, de promover a integração do conhecimento e a transformação social. Do tema gerador geral sairá o recorte para cada uma das áreas do conhecimento ou para as palavras geradoras. (FEITOSA, 1999. p. 05)

Assim, após definição do tema de cada ano, buscaram-se as parcerias através das escolas onde o supervisor do projeto lecionava e/ou onde havia outros professores que desenvolviam atividades afins. Dessa forma, eram estabelecidos tema gerador integrador, objetivos, justificativa, programação, apoios culturais, parcerias e equipe técnica. Depois de formar toda a equipe de produção e execução do projeto, estabelecia-se um cronograma de reuniões para tornar exequível a proposta do planejamento. Nesse ínterim, os grupos que se apresentavam ou realizavam atividades artísticas diversas

dentro do roteiro estabelecido já se encontravam em constantes ensaios e reuniões, sob orientação da equipe de supervisão, coordenação e direção artística, envolvendo discentes e docentes.

Ratificamos que as atividades artísticas se realizavam na culminância do projeto em um ambiente com palco, sistema de luz e som. Eventualmente, fizemos também uso de outros espaços, internos ou externos ao IFS- campus Aracaju, para mostra de telas, vídeos e *banners* produzidos pelos alunos envolvidos. Salientemos que a cenografia e os figurinos também foram de produção dos próprios envolvidos nas aulas-xou; além disso, equipes de alunos monitoravam, operavam, administravam todos os recursos de mídia utilizados, como computadores, *data-xou*, telões e redes sociais para melhor atendimento ao projeto e para o cumprimento efetivo de nossos objetivos.

Em se tratando, ainda, da culminância do evento, o Prof. Gilvan Costa, na qualidade de criador e supervisor das aulas-xou, convidava os diretores das escolas envolvidas na parceria com o IFS para falarem da importância do projeto que integrava diversos segmentos institucionais. Em seguida, o mestre de cerimônias apresentava a programação.

Consoante já sinalizado, tratava-se de um conjunto de atividades artístico-culturais, com destaque para apresentações de música, literatura, teatro, dança e mostra de vídeos. Para tanto, a base das aulas-xou do IFS sempre esteve numa relação interativa, envolvendo alunos, professores, servidores e, até, ex-alunos e pais, parentes, amigos de alunos, no palco ou na plateia, interessados em vivenciar muitas horas de arte e entretenimento (entre quatro a oito horas ininterruptas), por meio de uma integração das comunidades envolvidas.

Assim foi que a execução das aulas-xou possibilitou amostras culturais e artísticas de caráter extremamente educativo, pois, para a realização delas, foram utilizadas diversas referências multimodais, bem como se necessitou de conhecimentos multi, trans e interdisciplinares, propiciando a integração entre estudantes, professores e comunidade em geral, dentro dos objetivos determinados, valorizando e fomentando atitudes de respeito a identidades artístico-culturais, através de uma postura de consciência crítica e estímulo a produções artísticas dos próprios elementos da comunidade escolar e de elementos externos.

Ressalte-se, outrossim, que os envolvidos no projeto puderam vivenciar o processo de montagem e os elementos que integram a realização de um espetáculo, com gêneros artísticos múltiplos, tornando a experiência

artística relevante atividade educacional, por se utilizar de variados elementos linguísticos e estimular o exercício e a apropriação de códigos e linguagens.

Ademais, atividades dessa natureza fortalecem e/ou possibilitam integração da comunidade escolar, assim como orientam os envolvidos na proposta para que desenvolvam atividades culturais articuladas significativamente no desenvolvimento de suas habilidades e competências extracurriculares, concernentes à produção artística.



Figura 7. Apresentação musical

Assim se davam a organização, a integração e a apresentação do contexto histórico, geográfico e sociocultural próprios do fazer artístico. Em suma, nossa grande contribuição sócio-pedagógica consistiu em desenvolver os potenciais de sensibilidade e expressividade artísticas, bem como os conceitos de linguagens, por meio de ações de interface teoria-prática.

Dizendo de outra forma, pensamos com esse evento, realizado ao longo de uma década (o ano X foi planejado e teria sua culminância no Teatro Tobias Barreto, mas foi cancelado devido à longuíssima greve de professores do IFS em 2011), no cumprimento do papel da escola no que tange à preservação e criação da cultura e da arte como elementos que traduzam nossas identidades.

Em síntese, as aulas-xou, ao longo de uma década, propiciaram como resultado o despertar dos elementos envolvidos por meio da formação de uma visão ampla, no que tange à importância de apreciação e atuação no campo da arte e da cultura em todas as suas possibilidades, consoante

corroboram registros anteriores e seguintes em forma de imagens de alguns dos inúmeros momentos de clímax do projeto.



Figura 8 – teatro, literatura, dança, música – homenagem ao índio e ao negro



**Figura 9. Faixa apresentada durante uma das edições da Aula-Xou que traz os dizeres:
“Inclusão: um ato de amor e respeito.”**

ANO	Tema	Destques	Local	Participantes
1/2002	Um xou de aula		IFS	IFS e S. Louis
2/2003	Relativismo cultural	• Cultura Sergipana • Fogo Morto – Peça • Danças Internacionais • Cultura Africana	IFS	IFS e S. Louis
3/2004	Cultura Brasileira	• Monte e vida Severina • Geni e o Zepelim • Danças folclóricas • Danças clássicas	IFS	IFS e S. Louis
4/2005	Pós Modernidade	• I Jucu – Pirama (peça) • Xous de professor: Márcio Naput + Brás • Do leleê ao Buzafalelê-musical • Bandas de alunos • Mulheres notáveis - peça	IFS	IFS e S. Louis
5/2006	Brasil	• O Pagador de Promessas (peça) • Navio Negreiro (peça) • Bandas de diversos estilos	IFS	IFS S. Louis Coesi Salesiano Método
6/2007	Nordeste	• Homem quebra • Auto de Lampião (peça) • História do Fogo • Navio Negreiro e balé folclórico	Salesiano	IFS Salesiano Método Alceu
7/2008	Minorias: silêncio ou grito dos excluídos?	• Mulheres • PNE • Índios • Homossexuais • Negros	IFS	IFS Alceu Japontaba (rede estadual) Método Coesi Salesiano
8/2009	Você tem Sede de quê? Você tem Fome de quê?	• Amazônia • História do samba • Liberdade • Justiça • Artes	EMES	IFS Salesiano Coesi Método Barra dos Coqueiros Alceu
9/2010	Comunicação humana: "quem não se comunica se trambica"	• Cantigas e danças de roda • Odaliscas androide • De caverto à Lan-house - peça	IFS	IFS Barra dos Coqueiros Alceu Amoroso (Estadual)

Quadro 3 – retrospectiva

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, muito se fala sobre a necessidade de formação de plateias no Brasil e sobre a dificuldade de viabilização de projetos artístico-culturais em Sergipe. Não obstante, as aulas-xou mobilizaram as comunidades escolares envolvidas de maneira exitosa e apresentaram resultados fabulosos na consecução de seus objetivos e metas. A Escola, portanto, pode e deve colaborar para a preservação da cultura e da arte tão ricas e diversificadas no Brasil.

Em suma, projetos dessa natureza mostram que a cultura como bem imaterial sobrevive porque vem do cerne da população, enraizada, portanto, na sociedade, conservando traços da história das comunidades. Cabe, portanto, à Escola colaborar para o desenvolvimento do manancial artístico-cultural de seus pares. Tal postura contribui para que as manifestações artísticas encontrem espaço nas aulas do dia a dia dessas instituições de ensino, voltadas, quase sempre, a um ensino tradicionalista-conteudístico, que tantos problemas têm causado por despertar cada vez menos interesse por parte do alunato.

Talvez isso explique o fato de a aula-xou, a cada ano, ter-se ampliado, num trabalho de extensão em que, até nos fins de semana e feriados, os alunos demonstravam empenho no sentido de se reunir, pesquisar, discutir, ensaiar, levantar recursos etc (dentro e fora das escolas envolvidas).

Fato é que, com o tempo, o evento cresceu de tal maneira que não foi mais possível realizá-lo em ambiente com menos de 600 lugares (caso do auditório do IFS/Aracaju) - Engenheiro Pedro Braz). Daí por que em 2009 fora realizado no Espaço EMES, ambiente que comportava mais de duas mil pessoas sentadas. Em síntese, na contramão de todo um processo de crise de plateias e espetáculos em Sergipe, as aulas-xou ocorriam com presença de plateia, sobretudo jovem, que se aglomerava para assistir a espetáculos de dança, poesia, teatro, vídeo e música em até oito horas ininterruptas de performances. Ressalte-se, outrossim, a efetiva contribuição dos familiares para o sucesso do empreendimento. Em tempo integral a escola se abria à comunidade na qual se insere, contribuindo com a formação transdisciplinar dos cidadãos. Enfim, as aulas-xou ultrapassaram, em muito, os limites e os muros do IFS e das escolas parceiras.⁵

⁵como se pode constatar, inclusive, em https://www.youtube.com/channel/UCArT-Vwyhc_2k3KiYFfHOghttps://infonet.com.br/noticias/educacao/aula-xou-reunira-estudantes-no-emes/; <https://www.youtube.com/watch?v=Xf4GBKJcOmA>

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. 1996.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. **Método Paulo Freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação**. FE-USP: São Paulo, 1999.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

MARIA, Luzia de. **Drummond: um olhar amoroso**. Léo Christiano Editorial: Rio de Janeiro, 2002.

NETO, Amâncio Cardoso dos Santos. **Da Escola de Aprendizizes ao Instituto Federal de Sergipe: 1909 – 2009**. In.: Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica. Volume: 2, nº. 2. 2009. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2940>>. Acesso em 23 de maio de 2020.

NICOLESCU, Basarab. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. Triom: São Paulo, 1999.

É JOGANDO QUE SE APRENDE A VIVER EM IGUALDADE:

Construção de games.

Elza Ferreira Santos
Prof.^a Dra. em Educação, IFS.

Ieda Fraga Santos
Mestra em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT/IFS

INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata de uma pesquisa cujo ápice foi a produção de um recurso pedagógico a fim de minimizar os estereótipos de gênero no Instituto Federal de Sergipe (IFS), a saber: um aplicativo *mobile (App)* para Sistema Operacional *Android* em forma de ferramenta educacional/tecnológica.

A pesquisa e a produção do game transcorreram no Campus Aracaju. Tudo foi fruto de uma parceria entre um aluno (bolsista PIBITI) do curso Subsequente de Eletrotécnica, uma aluna (bolsista FAPITEC) do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológico (ProfEPT) e alunas/os do curso do segundo ano Integrado de Eletrônica. Além disso, contou com o apoio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão (Propex) e a Diretoria de Inovação (DINOVE).

Esse conjunto de cientistas envolvidos na construção do game acentuou para todos a importância de um trabalho coletivo, mostrou, na prática do cotidiano acadêmico, o que é interdisciplinaridade e como a pesquisa pode ser tomada como princípio educativo. Apontou também que a soma de diversos saberes pode ser bastante eficaz no combate aos estereótipos de Gênero ainda presentes em uma instituição de Ensino.

Se o preconceito linguístico e/ou nas atitudes estão presentes em discentes, docentes e técnicos administrativos de modo geral, é preciso que todos de diversos ângulos, com seus diversos saberes possam construir formas de minimizar e até de erradicar as frases e atitudes que dificultam ou mesmo impedem meninas de assumirem postos na área de Ciências Exatas, Tecnologia e Engenharia (STEM).

O game produzido nasceu de um debate acadêmico nas aulas do ProfEPT, mais precisamente uma reflexão sobre as relações de gênero, poder e Educação Profissional. Essas reflexões levaram a construção de um projeto de dissertação e paralelamente a construção de um produto tecno-pedagógico.

Como se sabe, reflexões dessa natureza tem-se revelado essencial para a interpretação da divisão sexual do trabalho contemporânea, assim como para a determinação de mecanismos de desenvolvimento no campo educacional em prol da equidade de gênero. No Brasil e no mundo, as relações de desigualdade de gênero condicionam as culturas acadêmicas, as carreiras docentes e as perspectivas profissionais de discentes (SCHIENBINGER, 2001; MEYER, 2005; CARVALHO, 2012).

Persiste a reprodução do fenômeno da sexualização ou gendramento das áreas do conhecimento, disciplinas e carreiras com escassa presença de mulheres em Física, Matemática e Engenharia (BLAY, 2002) além dos Cursos médios Integrados de Eletrotécnica, Mecânica, Eletricidade, Eletrônica, Informática (STANCKY 2000; SANTOS, 2013).

Essa conjuntura de segregação fez com que se realizasse o game a fim de claramente combatê-la ou, no mínimo, promover discussões acerca do papel das mulheres na sociedade contemporânea. Portanto, com o intuito de desenvolver estratégias de enfrentamento contra a desigualdade de gênero nas carreiras e nas profissões é que o projeto "É jogando que se aprende a viver em igualdade: construção de games" apresentou à comunidade acadêmica: CieM (Ciência e Mulheres), um jogo eletrônico lúdico pedagógico.

No corpo desse artigo incluem-se a introdução, acima explicitada, o desenvolvimento que contará sobre a pesquisa e seus porquês, a presença de estereótipos na escola, a metodologia empregada, a produção do game e a apresentação do game às/aos discentes. Por fim, considerações sobre o término da pesquisa e do produto e sugestões para próximos estudos.

1. POR QUE PESQUISAR GÊNERO E PRODUIR GAME EM UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Estamos inseridos em uma cultura, em uma formação familiar e também acadêmica, carregada ainda de bastantes estereótipos. Não raro ouvimos em casa "uma menina deve brincar de bonecas, sentar-se com as pernas fechadas, não dizer palavrões etc"; "um menino deve brincar de bola, sentar-se ou ficar de pé com as pernas abertas, falar mais firme etc". Existem estereótipos relacionados ao que seriam “coisas de homem” e “coisas de mulher”, o que também se aplica às questões relacionadas ao trabalho e aos estudos. Zenhas (2007, apud SANTOS, 2019) diz que estereótipos sexuais ou de gênero referem-se a um conjunto de crenças estruturadas

acerca dos comportamentos e características sexuais adquiridos ao longo do processo de socialização realizado por agentes, como a família e a escola, que transmitem valores e convicções por meio dos estereótipos. De modo igual, Souza (2006, apud SANTOS, 2019) salienta que a sociedade acaba reforçando o processo de educação sexista estabelecendo concepções que são vistas como “naturais”, e existe toda uma estrutura na qual a família, a religião, a escola e os meios de comunicação estão envolvidos, determinando ações e conceitos que atuam como “verdades absolutas” e que reproduzem esses estereótipos, construídos socialmente.

Daí urge a necessidade de as instituições de Ensino pesquisar sobre as questões dos estereótipos de gênero na educação profissional. É preciso desconstruir tais estereótipos para que se respeite o direito de escolha de um curso, de uma profissão. A escola não pode repetir deslizes sexistas que aconteçam em outros espaços. Por isso, que em 2017 quando se iniciou essa pesquisa partíamos de premissa que era urgente pensar em estratégias pedagógicas para desconstruir o caráter binário das construções de gênero na instituição, promovendo, assim, equidade e inserção no mercado de trabalho.

2. E SOBRE OS ESTEREÓTIPOS?

As mulheres são maioria no ensino técnico de nível médio, elas ocupam 55,5 % por cento das vagas e os homens 44,5%, contudo, quando se realiza uma análise dos censos ocorridos entre 2012 e 2013, evidencia-se que esse conhecimento não é homogeneamente distribuído entre as diversas áreas do conhecimento. Observa-se uma maior participação das mulheres em determinados cursos em detrimento de outros, sendo a preferência delas os cursos técnicos na área de Desenvolvimento Educacional e Social, Ambiente e Saúde e Turismo, Hospitalidade e Lazer e a menor participação na área Militar e de Controle e Processos Industriais (SANTOS, 2019).

É possível observar que embora a educação profissional técnica de nível médio, reúna um número cada vez maior de mulheres, esboça uma realidade de desigualdade, na qual os marcadores e estereótipos de gênero influenciam as escolhas profissionais das/os estudantes:

As pessoas ao se inserirem em áreas "masculinas" ou "femininas" permanecem sendo vistos através das suas características sociais de gênero, o que acarreta a divisão sexual do trabalho

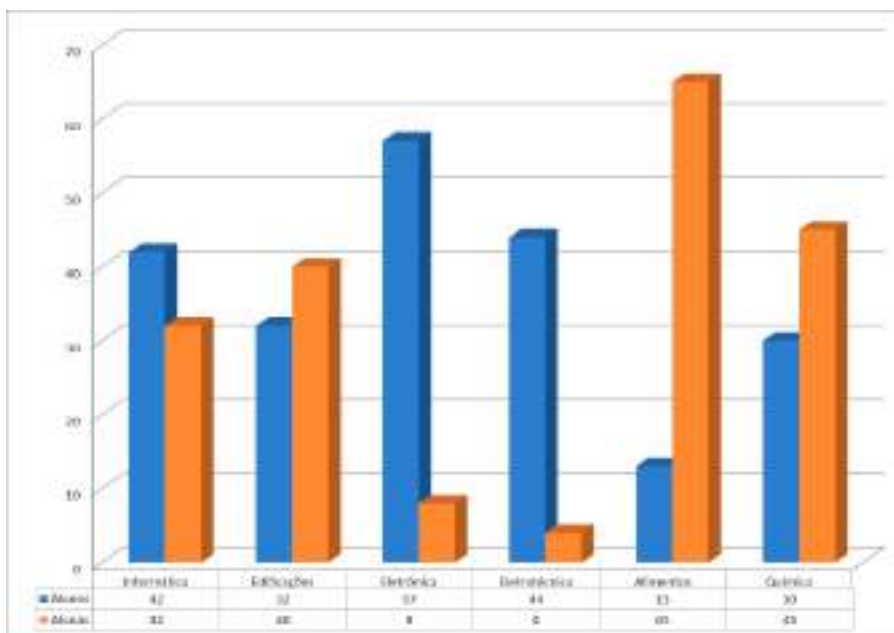
também no interior das áreas, pois homens e mulheres acabam sendo levados, por opção, condicionamento ou mesmo falta de opção a desempenharem atividades "próprias" de seu sexo (STANCKI, 2003, p. 10).

Não é uma surpresa que os homens, mais do que as mulheres, tenham escolhido cursos dentro da área de das Ciências Exatas, Naturais e Tecnológicas, assim como também não é um espanto que mais mulheres tenham escolhido cursos da área das Ciências da Saúde. Muitas pesquisas (CARVALHO; RABAY, 2013; QUEIROZ; CARVALHO; MOREIRA, 2016; LOPES, 2016) veem mostrando que há um gendramento por área de conhecimento, em que as mulheres optam preferencialmente por campos humanísticos enquanto que homens seguem carreiras técnicas e tecnológicas.

O senso comum de que algumas habilidades e ocupações são mais “adequadas” para as mulheres e outras para homens segue presente no pensamento das estudantes, percepção que é copiada na escola por uma cultura sexista e injusta, ao passo que os/as professores/as reforçam alguns estereótipos de gênero, declarando, por exemplo, que as meninas não têm facilidade para cálculos.

Por isso, a pesquisa selecionou Eletrônica. Considerando que no Campus Aracaju o número de matrícula de meninas é bem inferior se considerado à dos meninos. Como se pode observar no Gráfico 1. Poderíamos ter selecionado outro curso, mas foi em Eletrônica que houve receptividade e isso tornou mais fácil a colaboração de discentes e docentes. Lá se percebeu que também a coordenação desejava contribuir para a desmistificação da bipolaridade do mundo de trabalho de que umas carreiras servem às mulheres e outras aos homens.

Gráfico 1- Campus Aracaju: Distribuição por curso, conforme o sexo



Fonte: Elaborada a partir dos dados cedidos pela Pró-Reitoria de Administração – IFS

3. METODOLOGIA

O campo de investigação e de realização da pesquisa teve como lócus o Campus Aracaju do IFS, precisamente o curso integrado Eletrônica com a turma do segundo ano. Nesse curso, em 2018, havia poucas meninas matriculadas: foram 37 estudantes matriculados, dos quais seis meninas, mas apenas quatro frequentavam. Esse pequeno número nos fez desejar uma pesquisa na qual houvesse uma intervenção, afinal, precisávamos perceber o que havia em tal curso que não agradava outras meninas ou o que agradava àquelas que se mantinham no curso.

O desejo de intervir e as leituras realizadas quer em torno dos estudos de gênero quer em torno de metodologias e a constatação do pequeno número de meninas matriculadas fizeram com que a intervenção se desse por meio de uma pesquisa-ação. Segundo Barbier (2002), visa à mudança de atitudes, de práticas, de situações e de condições, em função de um projeto alvo. Thiollent acrescenta:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo (THIOLLENT, 1985, p. 14).

Partindo desses pressupostos, os estudos se guiaram dentro da perspectiva da pesquisa-ação e propôs-se a investigar como superar os estereótipos de gênero dentro do curso integrado de Eletrônica no Campus Aracaju do IFS, de forma participativa e dialogada, buscando elaborar, coletiva e solidariamente, um jogo educacional para enfrentamento deste problema. O jogo, desde o início, foi pensado e direcionado a estudantes e pretendia ser usado com objetivos lúdicos e pedagógicos. Mas a sua construção não foi imediata.

Depois de ter autorizada a pesquisa pela direção geral do Campus e pela Coordenação do curso de Eletrônica, convidamos três professores a contribuir. Eles permitiram que suas aulas fossem acompanhadas e que as atividades de intervenção pudessem ser realizadas. Assim iniciamos as observações em sala de aula e nos laboratórios. Nestes observava como eles se comportavam, suas atitudes de atenção e de curiosidade para com os experimentos. Naquelas realizamos leituras com textos literários e jornalísticos que trabalhavam as relações de gênero e as profissões, realizamos debates etc.

Tudo isso compôs um diário de campo e a partir dos relatos colhidos nos debates e das observações surgiu a forma, do conteúdo, do designe do game. Destaca-se que o jogo foi elaborado em parceria e subsídios com o Projeto de Inovação “É jogando que se aprende a viver em igualdade: construção de games” - (PIBITI/PROPEX/IFS/2017). Período de abrangência do projeto - início: 23/04/2018 – final: 23/02/2018.

Destaca-se, também, que o desenvolvimento do jogo se efetuou concomitantemente ao desenvolvimento da pesquisa de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Sergipe - Estudo de relações de gênero e educação profissional: desconstruindo estereótipos para promover a equidade.

O jogo conta a história de mulheres cientistas. Ainda hoje são praticamente ausentes as referências às mulheres cientistas nos livros didáticos. Mas quando surgia o debate na turma, logo alguém se lembrava

de Marie Curie, por exemplo. Então para compor o jogo escolhemos três cientistas: uma que era praticamente unanimidade entre meninos e meninas a ganhadora de dois prêmios Nobel - Marie Curie -, Outra que do ponto de vista histórico era importante mencioná-la, pois mostrava que as mulheres produziam Ciência desde a Antiguidade - Hipátia de Alexandria -, Outra, na ocasião completamente desconhecida embora seu esposo fosse um dos maiores ícones da Física - Mileva Einstein -.

Mas no decorrer da montagem do jogo e dos encontros nos laboratórios sentíamos que devíamos colocar mais uma mulher. Dessa vez, saímos da esfera da ciência e fomos à esfera da arte. Para discutir gênero tínhamos utilizado poesia, contos, foi assim que surgiu a ideia de acrescentar ao jogo uma artista: Frida Kalho. Por que esta? Nos debates houve a sugestão do filme: Frida (2002) cujo diretor foi Julie Taymor.

Para a construção das narrativas presentes no game, houve leitura de biografias sobre as quatro mulheres supracitadas. Posteriormente, ocorreu também a construção das histórias. Elas partiam das biografias lidas, mas começamos a recriá-las, daí fomos acrescentando aspectos ficcionais de modo que as histórias se adaptassem aos moldes do game.

4. O JOGO EM SI: RESULTADOS E DISCUSSÃO

O uso de jogos eletrônicos pode contribuir para uma melhoria no processo ensino - aprendizagem, considerando que, cada vez mais, os jovens empregam mais tempo diante de um computador, celulares, por exemplo (ALVES e COUTINHO, 2016). No caso dos estudantes do IFS, é muito comum eles utilizarem seus aparelhos celulares para acessarem o Sistema Acadêmico, resumos de livros, informações diversas.

Esta é uma ferramenta associada ao lazer, mas também associada aos estudos. Além disso, é inegável que os jogos permitem interação entre estudantes e entre eles e seus professores. Fora do universo acadêmico há jogos, mas normalmente o objetivo maior é o lucro, competitividade e distração. Os games politicamente corretos, que enfatizam esforços cooperativos em lugar de conflito e competição, não fazem muito sucesso comercial, logo, eles precisam ser aprendidos no ambiente escolar (MOITA, 2007).

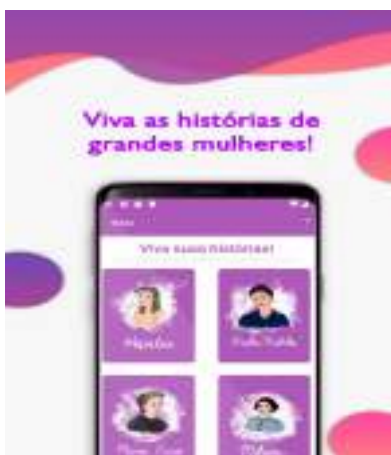
Outro ganho na criação e utilização do game é que como se sabe os games fazem muito mais parte da cultura dos meninos do que dá das meninas, então, um mérito também desse projeto foi inserir as meninas

nesse universo dos jogos (FLANAGAN e NISSENBAUM, 2016). Por isso, o intuito de criá-lo a partir da vivência delas nos cursos em que são minoria, depois, aplicá-lo a todos.

Cada etapa de construção foi feita com a participação de todos. Quando as narrativas ficaram prontas foi necessário adaptá-la aos moldes do game. Além disso, no decorrer da construção do game percebemos que um game só com textos poderia não ficar tão atrativo. Por isso, precisamos contatar um desenhista. Ele leu as histórias e começou a desenhar algumas imagens. Mostrava as imagens e íamos aperfeiçoando-as. Também notamos a necessidade de criar uma marca para o game e a necessidade de ter uma plataforma onde pudéssemos inserir o game e assim permitir acesso a quem quisesse usá-lo.

O jogo foi elaborado partir dos seguintes mecanismos: hardware - computador com o sistema operacional Windows 10 pro de 64 bits, com o processador Intel core I5 – 7200U de 2.50GHz, e 8 GB de memória RAM; Software - *Android* SDK 25 for Windows 64-bit; Grale 4.4; Node.js 8. 11. 3 e o *Vue 2* + *NativeScript*, ferramentas que dentro do ambiente permitiram que o aplicativo fosse desenvolvido utilizando as linguagens *JavaScript*, *CSS3* e *HTML5*. O acesso ao jogo, considerando que se destinava principalmente a estudantes, precisava ser gratuito por isso nos valem do apoio da DINOVE: o jogo encontra-se disponível para download na *Play Store* para celulares *Android*, por meio do link: <https://play.google.com/store/apps/details?id=edu.ifs.ciem>

Figura 1- Imagem abertura do jogo



Fonte: CieM (2019).

Neste enquadramento, o jogo possui formato RPG (*role playing game*). São jogos de interpretação de papéis com uma narrativa compartilhada, onde os jogadores interpretam personagens que moldam a história apresentada por um jogador que representa o Mestre do jogo (FRIAS, 2009). No RPG, o Mestre é responsável por apresentar aos jogadores o mundo onde eles vivem, através de uma estrutura narrativa desenvolvida pelos jogadores por meio de desafios, encontros e acontecimentos (SCHMIT, 2008), cada ação escolhida pelo jogador, que interpreta um papel na história, levará a um caminho que oferecerá a ele mais opções para jogar. Daí que a sequência do jogo será sempre uma escolha do/da jogador/a.

Os jogos RPG distinguem-se dos demais, pois ao final de uma partida não existe jogador vencedor ou perdedor (BITTENCOURT E GIRAFFA, 2003), uma vez que não há respostas certas ou erradas para resolver os conflitos. Idealmente o jogo transportará o/a jogador/a para a “pele” de um personagem que sofre ou já sofreu estereótipos/preconceitos de gênero (na trajetória de vida, na família, educação, trabalho, etc.), para que este tenha oportunidade de interagir e escolher condutas que reforçam situações negativas de estereótipos ou as desconstrua, estimulando equidade de gênero por meio das apropriações feitas no jogo. Não há limites para o número de jogadores simultâneos, uma vez que o jogo deve ser baixado e instalado no celular de quem deseja jogar. Cada jogo instalado por celular permite que uma pessoa jogue por vez.

Para a construção do jogo também foi preciso registrar uma marca. A marca foi desenhada com o propósito de representar as mulheres cientistas. Pensamos em fazê-la colorida para dar um aspecto jovial e com imagens que fossem associadas à Ciência e à Arte, conforme apresentamos na Figura 2.

Figura 2 - Marca do jogo





Fonte: CieM (2019).

Enfim, confeccionar um game mostrou-nos o quanto é preciso de solidariedade, muitas pessoas se envolveram, tomaram conhecimento das biografias, das questões de gênero e da produção do game e de sua marca.

4.1 Apresentação do game

Agendamos um encontro com todos os alunos e alunas para jogarmos. Assim numa aula de Língua Portuguesa organizamos uma roda na qual todos estavam com seus aparelhos de celular e pedimos para fazer o *download* do aplicativo e começamos a jogar. Na medida em que jogávamos, todos as/os discentes iam fazendo comentários.

A maioria das/os estudantes elogiou a construção das narrativas, as ilustrações e apontaram que dentre as quatro histórias desenroladas no jogo nunca tinham ouvido falar da Matemática Hipátia de Alexandria e da Física Mileva Einstein. Disseram ainda que mesmo tendo lido ou escutado alguma coisa sobre a Curie e Frida, não imaginavam que elas tinham passado por tantas dificuldades e obstáculos para atingir tamanho sucesso e reconhecimento profissional. Erguemos, então, o seguinte questionamento: “Onde estão as cientistas”? A discussão trouxe à tona uma realidade ainda comum para as mulheres cientistas, que é sua sub-representação em áreas científicas e tecnológicas.

No decorrer da aplicação, muitos também questionaram se todas as opções de respostas do jogo eram verdadeiras, se existia uma história

“certa”, e/ou quantas respostas estavam corretas. Explicamos que as narrativas foram baseadas nas biografias dessas mulheres e adaptadas aos moldes do jogo, logo, alguns trechos são fictícios. Reforçamos também que não há jogador/a vencedor/a ou perdedor/a, o intuito é partilhar essas histórias, conhecer e divulgar o trabalho e as descobertas dessas mulheres. O que vale é despertar a fantasia e a curiosidade para que essas histórias sirvam de inspiração para homens e mulheres buscarem mais a fundo as histórias dessas e outras mulheres na ciência e no mundo do trabalho.

Posteriormente, o game foi apresentado na Semana Nacional de Ciência e Tecnologia promovido pela Propex do IFS. A partir desse evento, sentimos que o game estava definitivamente aprovado e começamos a divulgação dele.

5. CONCLUSÕES

A educação profissional tem o compromisso em preparar os mais jovens para o mundo do trabalho e para a vida afora e tanto num como noutro ambiente é preciso aprender que entre homens e mulheres devem se estabelecer relação de igualdade, solidariedade e respeito.

Considerando que o produto final do desenvolvimento de um jogo é perpassado por diversas escolhas que por vezes produzem discursos e formas de representação nos imaginários tanto de quem desenvolve o aparato, como de quem o consome e participa de suas diversas formas de apropriação, o game pode ser utilizado como estratégia lúdica e interativa a fim de superar as construções de estereótipos e preconceitos presentes no Instituto que influenciam ou limitam os gostos e projetos ocupacionais/profissionais.

Nesta perspectiva, a pesquisa primou por pensar que os jogos digitais na qualidade de tecnologias de gênero podem reproduzir discursos que reforçam a naturalização de concepções de masculino e feminino, assim como podem servir também enquanto artefatos para a desconstrução destas mesmas interpretações quando trabalhadas de maneira diferenciada; isto é, ao brincar com o jogo, meninas e meninos têm a oportunidade de desconstruir as relações negativas de estereótipos de gênero, promovendo assim, equidade no mundo acadêmico-profissional.

A aposta que foi feita é a de a Educação Profissional ofertada pelo IFS é voltada para os princípios da politécnica, consequentemente, a construção de games deve servir para a construção de cidadãos e cidadãs emancipados.

O game CieM foi confeccionado em prol desses princípios. Todo o seu jogar foi direcionado para transmitir conhecimento em torno das trajetórias das cientistas e artista bem como defender a formação pedagógica que priorize o respeito e a equidade de gênero.

Assim como resultados já percebidos:

a) houve intervenção em um curso cuja matrícula feminina é pequena, com a finalidade de problematização e superação das construções de estereótipos presentes nas práticas educativas.

b) o game pode ser usado como atividade lúdico-pedagógica;

c) os/as docentes de quaisquer áreas podem utilizá-lo quando estiverem trabalhando com temas transversais;

d) o game fica disponível sem custo para os alunos na plataforma da *Google Play Store*, assim será mais uma forma de os estudantes interagirem com o ambiente virtual do Instituto;

e) mais uma oportunidade de meninas se interessarem por games, além de poderem se espelhar na vida de três mulheres cientistas e uma artista.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn; COUTINHO, Isa de Jesus (org.). **Jogos digitais e aprendizagem: Fundamentos para uma prática baseada em evidências**. Campinas: Papirus, 2016.

BLAY, 2002; RISTOFF et al, 2008; BURGER et al, 2010; BITENCOURT, S. M., As relações de gênero na Engenharia: diálogos num campo de poder/saber masculino. In: SOUZA, Márcio Ferreira (org.) **Desigualdades de gênero no Brasil: novas ideias e práticas antigas**. Belo Horizonte: Argumentos, 2010.

BARBIER, R.A **Pesquisa-ação**. Trad. LucieDidio. Brasília: Liber Livro, 2002.

BITTENCOURT, J. R.; GIRAFFA, L. M.. **A Utilização dos Role-Playing Games Digitais no Processo de Ensino-Aprendizagem**. Technical Reports Series, 2003, 62p

CARVALHO, Marília Gomes, Gênero e os Paradigmas Científico. In: **Anais Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología y Género**, 2012, 9, Sevilla, OEI, 2012.1-9.

CARVALHO, M. E. P.; RABAY, G. **Gênero e educação superior**: apontamentos sobre o tema. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

FLANAGAN, Mary; NISSENBAUM, Helen. Valuesat Play – **Valores em Jogos Digitais**. São Paulo: Blucher, 2016.

FRIAS, E. R. **Jogos das Representações (RPG) e Aspectos da Moral Autônoma**. (Dissertação de Mestrado). Universidade de São Paulo, 2009.

FRIDA. Longa-metragem. Direção: Julie Taymor. EUA, Canadá, 2002

LOPES, S. F. P. **Relações de gênero e sexismo na educação profissional e tecnológica: as escolhas das alunas dos cursos técnicos do Cefet-MG**, 2016 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, 2016.

MEYER, Dagmar E. Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana (Orgs). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2005.

MOITA, Filomena. **Game on: Jogos eletrônicos na escola e vida da geração**. Campinas: Alínea. 2007.

QUEIROZ, C. T. A. P. de; CARVALHO, M. E. P. de; MOREIRA, J. A. Gênero e Inclusão de Jovens Mulheres nas Ciências Exatas, nas Engenharias e na Computação. In: NANES, G.; LEITÃO, M. do R. de F. A.; QUADROS, M. T. de. (orgs). **Gênero, educação e comunicação**. Recife: Editora UFPE, 2016. p. 12-32.

SANTOS, E. F. **Gênero, educação profissional e subjetivação: discursos e sentidos no cotidiano do Instituto Federal de Sergipe**. São Cristóvão: UFS, 2013. 226 P. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2013.

SANTOS, Ieda Fraga. **Estudo de relações de gênero e educação profissional: desconstruindo estereótipos para promover a equidade**, 2019, 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica), Instituto Federal de Sergipe – IFS. Aracaju, 2019.

SCHIEBINGER, L. **O feminismo mudou a ciência?** Tradução de Raul Fiker. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

SCHMIT, W. L. **RPG e Educação: Alguns Apontamentos Teóricos**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Londrina, 2008.

SOUZA, F. C. **Meninos e meninas na escola: um encontro possível?** Porto Alegre: Zouk, 2006.

STANCKI, Nanci. **Divisão sexual do trabalho: a sua constante reprodução.** 2003, p.2. Disponível em: <www.pucsp.br/eitt/downloads/eitt2003_nancistancki.pdf>. Acesso em: 18 de fev. 2020.

STANCKI, Nanci. **Gênero e Trabalho Feminino: estudo sobre as representações de alunos(as) dos cursos técnicos de Desenho Industrial e Mecânica do CEFET-PR.** 2000. 218 f. Dissertação. (Mestrado em Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Paraná, 2000.

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

ZENHAS, A. **Estereótipos de gênero.** 2007. Disponível em: <www.educare.pt> Acesso em: 14 fev. 2020.

EDUCAÇÃO FÍSICA PROMOVENDO MUDANÇA DE COMPORTAMENTO E SAÚDE.

Elber Ribeiro Gama

Professor Me. em Educação Física

Marcos Antonio Rodrigues França

Professor Me. em Saúde e Ambiente

Fábio Jorge Santos de Castro

Professor Me. em Educação Física

Aldemir Smith Menezes

Professor Dr. em Educação Física

1. INTRODUÇÃO

De acordo com Strong et al. (2005), a crescente evolução tecnológica do mundo moderno tem favorecido o aumento do comportamento sedentário e a redução da atividade física diária, tendo como consequências o desenvolvimento de diversas morbidades e maior risco de mortalidade.

Weineck (2003) destaca que o nosso mundo moderno colocou o homem em um ambiente completamente modificado, em que a invenção de meios que auxiliam no trabalho reduziu quase todo o seu trabalho corporal, fazendo com que o homem não precise mais andar, porque existem carros, não precise subir escadas, porque tem elevadores e não precise mais cortar madeira, porque o aquecedor central aquece o seu quarto.

Bouchard (2003) e Nahas (2006) alertam que esse estilo de vida tem se estabelecido nas mais variadas realidades econômicas e não só entre os adultos, mas entre crianças e adolescentes, os quais adotam cada vez mais cedo hábitos de vida prejudiciais à saúde.

Segundo a Sociedade Brasileira de Medicina Esportiva – SBME (1998), a atividade física contribui sobremaneira para o equilíbrio dos níveis lipídicos e metabólicos de crianças e adolescentes, reduzindo a prevalência de obesidade. Além disso, é mais provável que uma criança fisicamente ativa se torne um adulto também ativo (GOMES; SIQUEIRA; SICHIERI, 2001). Em consequência, do ponto de vista de saúde pública e medicina preventiva, promover a atividade física na infância e na adolescência significa estabelecer uma base saudável.

A prática regular de exercício físico é um excelente meio de promoção da saúde e combate ao comportamento sedentário e inatividade física. O estudo de Framingham, ainda na década de 1967, determinou a associação da

atividade física com as doenças cardiovasculares, com a primeira exercendo um fator de proteção sobre a segunda (O'DONNELLA; ELOSUA, 2008).

Posteriormente, outros importantes estudos epidemiológicos confirmaram o efeito protetor da atividade física sobre as doenças cardiovasculares (BLAIR et al., 1996; PAFFENBARGER; WING; HYDE, 1995; SESSO; PAFFENBARGER; LEE, 2000).

Além dos benefícios de ordem biológica, o exercício físico apresenta também importante contribuição como forma de socialização, promovendo a melhora da saúde mental e a quebra de tensão das atividades cotidianas (NIEMAN, 2011).

Toker e Biron (2012) observaram que o esgotamento mental no trabalho (Burnout) e a depressão, cada vez mais comuns no mundo moderno, são atenuados pela prática de exercício físico, sugerindo que instituições e empresas podem se beneficiar pelo incentivo à prática de exercícios físicos para seus funcionários.

O ambiente escolar e o universitário são locais cujos frequentadores estão expostos a poucos estímulos e baixos níveis de atividade física, aliados a um elevado tempo de atividades sedentárias. Diversos estudos têm constatado elevada prevalência de sedentarismo e inatividade física em estudantes do ensino médio (TENÓRIO et al. 2010; PELEGRINI; PETROSKI, 2009) e universitários (PETRIBÚ; CABRAL; ARRUDA, 2009).

A partir de um raciocínio lógico, deduz-se que em escolas com período integral de aulas, o comportamento sedentário e a inatividade física sejam ainda mais presentes, assim como o predomínio de atividades de baixa intensidade, resultando em um potencial risco de desenvolvimento de doenças hipocinéticas.

Em se tratando dos profissionais da educação, têm sido observados baixos níveis de atividade física nesse grupo populacional. Brito et al. (2012), em uma pesquisa feita na cidade de São Paulo com professores da rede estadual de educação, detectaram um alto percentual de professores com baixo nível de atividade física, enquanto Petroski e Oliveira (2008), em seus estudos com professores universitários, observaram-se níveis de atividade física de lazer reduzidas e irregulares. Em funcionários universitários, Sichieri et al. (1998) identificaram que a intensidade do trabalho é caracterizada como muito leve ou leve para a maioria dos profissionais, e grande percentual de indivíduos não praticam atividade física no lazer.

Diante desse cenário educacional, a oferta de espaços para a prática de exercício físico pode apresentar diversos benefícios para o desenvolvimento da saúde de toda a comunidade escolar (estudantes e profissionais da educação), principalmente considerando que a escola é um local que os alunos e profissionais da educação passam boa parte do seu tempo diário e, para muitos deles, é a única oportunidade para a realização de exercícios físicos de forma orientada.

Nesse contexto, a disciplina de Educação Física, com o apoio do Programa de Bolsas Institucionais de Extensão (PIBIEX) do Campus Aracaju do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe, preocupada com a melhoria da saúde e da qualidade de vida da comunidade acadêmica, elaborou um projeto institucional intitulado Movimento e Saúde com base em princípios e diretrizes internacionais sobre a saúde das pessoas.

Esse projeto pretende contribuir com a reflexão sobre a mudança de hábitos, agindo na interação dos servidores e alunos com as suas respectivas famílias e o ambiente, na perspectiva do empoderamento na tomada das decisões de comportamentos saudáveis.

1.1. Justificativa

Dados do Ministério da Saúde (BRASIL, 2013) apontam que a população brasileira já conta com mais de 60% de indivíduos, independentemente da idade, acometido pelo sobrepeso e cerca de 40% dessa mesma população já sofrem com as consequências da obesidade.

A Constituição de 1988, baseada na então recente Carta de Ottawa, atribui ao Poder Público o dever de promover pleno gozo ao direito à saúde, assumindo uma concepção de saúde que aponta para uma mudança progressiva dos modelos assistenciais, centrados na doença, para um modelo de atenção integral à saúde com incorporação progressiva de ações de promoção e proteção (BRASIL, 2002).

A partir de então, programas de educação para a saúde no ambiente escolar passam a adquirir grande relevância, pois o entendimento de qualidade de vida demanda o conhecimento de um corpo holístico e multidimensional, exigindo ser visto além da superfície exclusivamente biológica, entendendo a saúde e o próprio corpo como fenômeno social.

A escolas que reconhecem a necessidade de discutir Saúde e que reforçam o desenvolvimento de estilos de vida saudáveis, oferecendo opções viáveis à

prática de ações que a promovam, contribuem para a promoção da qualidade de vida da população (BRASIL, 2002).

A elaboração de ações de valorização da qualidade de vida pode utilizar-se de justificativas econômicas como meio de convencimento na medida em que projetos baseados na profilaxia são muito mais baratos e economicamente viáveis, além de melhorarem as condições de trabalho e produção e diminuir a pressão sobre os serviços de saúde.

Diante do exposto, o Projeto Movimento e Saúde se justifica por apoiar-se na importância da incorporação da atividade física na lista de hábitos saudáveis como fator de proteção de diversos agravos que acometem a população em geral, que na atualidade vem adquirindo comportamentos sedentários, principal fator de risco para a exposição a doenças crônico-degenerativas.

1.2. Objetivo Geral

Promover ações educacionais eminentemente práticas que contribuam com a melhoria da saúde biopsicossocial da comunidade acadêmica do Campus Aracaju do Instituto Federal Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe – IFS, por meio da mudança positiva de estágio de comportamento.

1.3. Objetivos Específicos

- Avaliar condutas de risco à saúde;
- Avaliar a aptidão física relacionada a saúde;
- Aumentar o conhecimento sobre os benefícios da adoção de condutas positivas de saúde;
- Aumentar o nível de atividades físicas;
- Reduzir condutas de risco à saúde;
- Trabalhar as relações interpessoais no ambiente acadêmico;
- Reduzir o nível de estresse e de doenças por esforço repetitivo.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Aqui apresentamos a fundamentação teórica com os principais conceitos que embasam o Projeto Movimento e Saúde.

2.1. Saúde

Entender o conceito de saúde se faz necessário para facilitar o entendimento das atividades propostas pelo Projeto Movimento e Saúde. A palavra saúde, vem do Latim *salus*, que significa "bom estado físico, saudação", relacionada a *salvus*, que significa "salvo".

O conceito adotado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em 1948 diz que “Saúde é o estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença.” Esse conceito, tantas vezes citado, está longe de ser uma realidade. Simboliza um compromisso, um horizonte a ser perseguido. Remete à ideia de uma “saúde perfeita”, provavelmente inatingível e utópica já que, durante a vida, o que predomina é a instabilidade.

Saúde não é um “estado estável”, que uma vez atingido possa ser mantido. A própria compreensão de saúde tem também alto grau de subjetividade e determinação histórica, na medida em que indivíduos e sociedades consideram ter mais ou menos saúde dependendo do momento, do referencial e dos valores que atribuam a uma situação.

A OMS considera a saúde um direito social, inerente à condição de cidadania, que deve ser assegurado sem distinção de raça, de religião, ideologia política ou condição socioeconômica. A saúde é assim apresentada como um valor coletivo, um bem de todos.

A Organização das Nações Unidas reforça esse conceito, apontando quatro condições mínimas para que um Estado assegure o direito à saúde ao seu povo: disponibilidade financeira, acessibilidade, aceitabilidade e qualidade do serviço de saúde pública do país.

No contexto brasileiro, a Constituição Federal de 1988, na seção II, artigos 196 a 199, faz uma abordagem de saúde na perspectiva política, econômica e social, e considera a saúde direito de todos e dever do Estado. Para garantir esse direito, criou o Sistema Único de Saúde (SUS), que se baseia em três pilares: universalidade, igualdade de acesso e integralidade no atendimento.

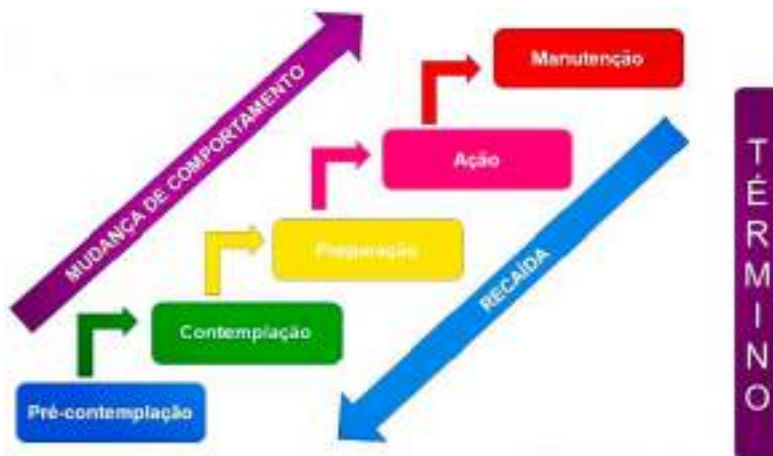
A criação do SUS foi, sem dúvida, uma grande conquista democrática. Antes dele, apenas pessoas com vínculo formal de emprego ou que estavam vinculadas à previdência social poderiam dispor dos serviços públicos de saúde. Hoje, após 28 anos de sua criação e mesmo enfrentando problemas financeiros, políticos e administrativos, o SUS continua sendo para todos, e muitas políticas públicas floresceram a partir dessa visão.

2.2. Mudança de Comportamento

Partindo do princípio de que toda mudança de comportamento se dá de maneira contínua e que os indivíduos apresentam diferentes níveis de motivação diante de tais mudanças, o Projeto Movimento e Saúde propõe como instrumento de avaliação processual o modelo de mudança de estágios de comportamento de Prochaska e Diclemente (1986), conhecido como modelo Transteórico.

Esse modelo é baseado em cinco estágios para classificar as pessoas ante a determinado comportamento e, a partir dessa classificação, sugerir estratégias. É um modelo circular, não linear, conforme mostra a figura 1, significando dizer que as pessoas podem entrar ou sair de qualquer estágio do modelo.

Figura 1 – Modelo Transteórico de Prochaska e Diclemente (1986).



O primeiro estágio é o de Pré-Contemplação. As pessoas que se encontram nesse estágio não têm interesse em mudar o seu comportamento em curto prazo. Muitas vezes por não estarem conscientes ou não admitirem seus problemas, apresentando desculpas como atitudes defensivas. Como estratégia seria interessante ampliar o conhecimento das pessoas sobre a necessidade de mudar (mostrar evidências sobre benefícios e malefícios); e aumentar as informações sobre desvantagens e, principalmente, sobre as vantagens da mudança.

O segundo já é de Contemplação. Nesse estágio as pessoas acreditam na possibilidade de mudar e pensam em mudar em curto prazo, cerca de seis meses. No entanto, ainda se mantêm resistentes, precisando na maioria

dos casos, de auxílio. Ações de motivação, encorajamento e auxílio na elaboração de planos específicos de mudanças são elementos chaves entre os contempladores.

A Preparação é o terceiro estágio, no qual as pessoas tomam a decisão de mudar nos próximos meses e elaboram um plano de mudança. Para isso, necessitam de auxílio direto na elaboração do planejamento de ação, com o estabelecimento de metas graduais e possíveis de serem cumpridas.

Em seguida, o quarto estágio é a Ação. Nesse, as pessoas põem em prática o planejamento da ação, mas a possibilidade de recaída é muito elevada. A duração dessa fase gira em torno de seis meses. Montar estratégias que visam dar soluções aos problemas, *feedback* constante, suporte social de familiares e amigos e reforço, na medida do possível, são fundamentais para a manutenção das pessoas no programa.

O quinto estágio é a Manutenção em que as pessoas já incorporaram o novo comportamento e necessitam continuar com atitudes positivas. O desafio agora é manter a mudança realizada e evitar recaídas.

A recaída, embora não seja considerada como um estágio, é muito recorrente durante o processo, podendo manifestar-se durante qualquer estágio, e nesse caso, o processo deve ser reiniciado.

2.3. Atividade Física, Exercício Físico e Aptidão Física

De forma geral, os termos: “atividade física” e “exercício físico” são tratados como sinônimos. No entanto, a literatura é bem clara quanto às diferenças.

Aranha e Escobar (2009) definiram atividade física como todo movimento corporal voluntário humano que resulta num gasto energético acima dos níveis de repouso, caracterizada por atividades do cotidiano e de lazer.

Já o exercício físico foi definido pelo *Center for Disease Control and Prevention - CDC (1996)* como “um tipo de atividade física que consiste em um movimento corporal planejado, estruturado e repetitivo, executado com a intenção de manter ou melhorar um ou mais componentes da aptidão física”.

Sobre a aptidão física, vários autores já a definiram, mas a definição que teve melhor acolhimento pela comunidade científica e que, inclusive, foi padronizada pelo *Center for Disease Control and Prevention (CDC)*, dos Estados Unidos, foi a de Caspersen, Powell e Cristenson (1995) que diz que aptidão física é um conjunto de atributos ou de características que

as pessoas possuem ou adquirem e que se relacionam com a capacidade de realizar uma atividade física de forma satisfatória.

Uma boa aptidão física se alcança por meio de atividades físicas, mais especificamente, pelos exercícios físicos, o que nos leva a entender que existe uma relação entre eles. A figura 2 ilustra essa relação.

Figura 2 – Relação entre atividade física, exercício físico e aptidão física



Cabe esclarecer que Nieman (2011) aborda a aptidão física de duas formas: aptidão física relacionada à saúde (AFRS), que é o foco do projeto Movimento e Saúde e aptidão física relacionada ao desempenho esportivo (AFRDE).

De acordo com o *American College of Sports Medicine – ACSM* (2011), os componentes da AFRS se dividem em morfológico, motor e funcional. A composição corporal é classificada como componente morfológico, a força/resistência muscular e a flexibilidade como componentes motores e a resistência cardiorrespiratória como componente funcional, conforme ilustra a figura 3.

Figura 3 – Classificação dos componentes da AFRS.



A seguir, apresentamos uma sucinta descrição de cada componente da AFRS:

a) composição corporal: refere-se, de acordo com o ACSM (2011), à quantidade relativa ou percentual dos diferentes tipos de tecidos corporais (osso, gordura, músculo) que estão relacionados com a saúde. É um componente fundamental para indicar o estado de saúde, pois o excesso de massa gorda em relação à massa magra caracteriza o excesso de peso, que por sua vez está relacionado a várias doenças.

b) flexibilidade: é a capacidade das articulações se movimentarem com maior amplitude possível (DANTAS, 2014). Nas últimas décadas, a flexibilidade tem sido considerada um importante componente da AFRS e segundo Souza (2010), esse interesse aumentou principalmente a partir da década de cinquenta, quando foi diagnosticado que uma grande parte das crianças norte-americanas era incapaz de realizar tarefas simples que necessitavam flexibilidade, passando a partir daí a ser alvo de frequentes estudos e a fazer parte das baterias de testes motores. A flexibilidade juntamente com a força/resistência são os componentes motores da AFRS, e são considerados os moduladores do sistema musculoesquelético (ACSM, 2011).

c) força/resistência muscular: o ACSM (2011) integra os dois componentes (força/resistência) e os denomina aptidão muscular, talvez por existir certa relatividade quando medimos força e resistência muscular. Por exemplo: o exercício de flexão abdominal pode ser exercício de força para um indivíduo e de resistência para outro, dependendo do nível de aptidão muscular de cada um. Apesar disso, cada componente tem sua própria definição. Fleck (1999) define força muscular como a capacidade de um grupo muscular produzir tensão contra uma resistência e define resistência muscular como a capacidade de um grupo muscular suportar determinada ação pelo maior tempo possível. O ACSM (2011) afirma que índices adequados de força/resistência previnem problemas posturais, articulares e lesões musculoesqueléticas e que debilidades nesses componentes indicam riscos de lombalgias e fadigas localizadas, enquanto Bouchard et al. (1990) salientam que a força mecânica produzida pelas tensões musculares é um fator determinante para a manutenção da massa óssea e para o aumento da força do osso. Indivíduos fisicamente ativos apresentam um índice de massa óssea maior do que os sedentários. Vale ressaltar ainda que força e resistência muscular são importantes na relação aptidão física/saúde, pois são requeridas em várias atividades diárias.

d) resistência cardiorrespiratória: também chamada de resistência aeróbica, o ACSM (2011) a denomina como capacidade que os sistemas circulatório e respiratório têm de fornecer oxigênio durante uma atividade física sustentada e a relaciona com a capacidade de realizar um exercício dinâmico com grandes grupos musculares, de intensidade moderada a alta e por períodos prolongados. Quanto maior for essa capacidade, maior será a condição física do sujeito e mais rápida será sua recuperação após um esforço (McARDLE; KATCH; KATCH, 2011), além disso, Nieman (2011) afirma que quanto maior for a resistência cardiorrespiratória menores serão os riscos de doenças cardíacas, câncer, obesidade e depressão.

3. METODOLOGIA

O Projeto Movimento e Saúde é resultado da reflexão sobre as condutas que têm levado a comunidade acadêmica do Campus Aracaju e seus familiares à exposição de comportamentos de risco a saúde.

A partir de uma abordagem interdisciplinar, esse projeto propõe, por meio de atividades corporais orientadas, fazer com que seus participantes compreendam o grau de influência dos comportamentos gerados nos ambientes cotidianos e assumam o protagonismo no sentido de livrar-se dos maus comportamentos e incorporar ou fortalecer os comportamentos benéficos à sua saúde.

3.1. Caracterização da Estrutura Física Disponível

As diversas atividades corporais, introduzidas como subprojetos, foram desenvolvidas nos vários ambientes desportivos do Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe destacados a seguir:

a) Ginásio poliesportivo com dimensões oficiais para a prática do futsal, handebol, basquete e voleibol, com piso emborrachado e arquibancada para 1200 pessoas sentadas;

b) Academia climatizada provida de diversos equipamentos e dotada de três ambientes destinados a atividades cardiorrespiratórias, exercícios resistidos e alongamentos, lutas e danças, com vistas a atender as mais diversas especificidades nas atividades propostas, com capacidade para atender até 20 indivíduos com conforto;

- c) Campo de futebol *society* e pista de atletismo com 250 metros necessitando realizar o nivelamento de piso;
- d) Vestiários masculino e feminino em bom estado de conservação;
- e) Insumos diversos como: bolas, arcos, *steps*, colchonetes, cones, cordas, elásticos etc. em quantidade suficiente para atender até 40 pessoas por vez;
- f) Sala de aula climatizada e provida de projetos multimídia para a realização de oficinas e encontros com os participantes do projeto.

Além dessa estrutura, o Campus Aracaju dispõe de ônibus que poderá ser requisitado para a realização de atividades fora do espaço acadêmico, a exemplo da Trilha Ecológica.

3.2. Caracterização do Público Alvo

O público alvo do Projeto Movimento e Saúde são os servidores e seus familiares, os alunos classificados em grupos de risco e os alunos classificados como atletas.

A caracterização ocorreu a partir da aplicação de questionário a todos (as) que fazem parte do Campus Aracaju e seus familiares. Após análise dos questionários, os indivíduos foram agrupados em: fisicamente ativos, sedentários, obesos, hipertensos, diabéticos e atletas, considerando os fatores e comportamentos de risco à saúde que podem ser alterados a partir da prática de atividades corporais sistematizadas e orientadas.

3.3. Procedimentos

Após o agrupamento e considerando o número de vagas oferecidas para cada atividade, os indivíduos previamente classificados deverão, antes de iniciar sua (as) atividade (s):

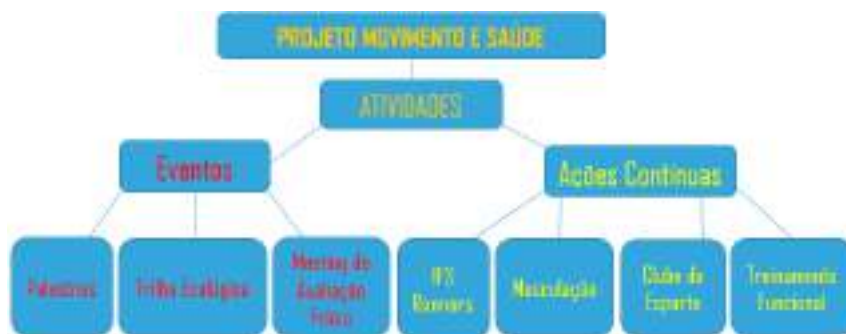
- a. Apresentar autorização médica para ser submetido a um programa de atividades corporais;
 - b. Realizar a avaliação física completa (bioimpedância, antropometria, aptidão física etc.);
 - c. Definir junto com os professores a (s) atividade (s) que realizará.
- A avaliação física será realizada em 03 momentos distintos:
- Ao ser admitido no projeto para que tenhamos os parâmetros iniciais de cada indivíduo;

- Em meados do projeto para atestar a eficiência das estratégias utilizadas ou para redimensionar as ações futuras;
- Ao final do projeto para que possamos mensurar se os objetivos foram alcançados e em que nível isso aconteceu.

3.4. Atividades Propostas

As atividades propostas pelo Projeto Movimento e Saúde são divididas em eventos e ações contínuas, estão ilustradas na figura 4 e explicadas na sequência.

Figura 4 – Atividades propostas pelo Projeto Saúde e Movimento.



Eventos

As palestras terão como tema central a atividade física e a promoção de saúde com o objetivo de melhorar o nível de conhecimento do público visando a mudança de comportamento.

Já a trilha ecológica será utilizada como meio de discussão de como a atividade física pode ser elemento de congraçamento entre as pessoas e a natureza.

O meeting de avaliação será uma estratégia para, através de uma competição individual de avaliação física, estimular a adesão ao projeto a partir de um objetivo a ser superado.

Ações contínuas

O IFS *runners* será um grupo corrida onde os (as) participantes serão treinados (as) para participar de corridas de rua no nosso estado e eventualmente em outros estados do Brasil.

A musculação será oferecida aos diversos participantes como atividade física única ou complementar das demais ações contínuas do projeto.

O clube do esporte será uma ação voltada principalmente aos servidores e familiares adultos não iniciados no esporte, para que possam vivenciar a prática de iniciação desportiva nas diversas modalidades, de acordo com a demanda.

Já o treinamento funcional terá como objetivo melhorar a capacidade funcional trabalhando as habilidades (equilíbrio, flexibilidade, potência, coordenação motora, agilidade e força) necessárias para realizar as atividades da vida diária com eficiência, autonomia e independência.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar do Projeto Movimento e Saúde estar no início dos trabalhos e ainda no primeiro ano de execução, já foi possível constatar alguns pontos positivos, como por exemplo: o número expressivo de adesão por parte de servidores e alunos às atividades propostas.

Também se constata a importância da oferta de atividades físicas no ambiente escolar já que passa a ser uma alternativa acessível, possibilitando aos frequentadores desse ambiente uma prática segura que certamente contribuirá para a promoção de um estilo de vida mais saudável.

Outro ponto que já pôde ser observado, foi a socialização e integração entre os participantes, tanto dos servidores dos diversos setores como dos alunos dos diversos níveis e cursos.

Espera-se que no decorrer do desenvolvimento do projeto consigamos atingir plenamente os nossos objetivos.

REFERÊNCIAS

AMERICAN COLLEGE OF SPORTS MEDICINE (ACSM). **Manual do ACSM para avaliação da aptidão física relacionada à saúde**. [Traduzido por Giuseppe Taranto]. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.

ARANHA, M. A. F.; ESCOBAR, A. M. U. Atividade física e prática. In: ESCOBAR, A. M. U.; VALENTE, M. H.; GRISI, S. J. F. E. (Org.) **A promoção da saúde na infância**. São Paulo: Manole, 2009, p.443-455.

BLAIR, S.N. et al. Influences of cardiorespiratory fitness and other precursors on cardiovascular disease and all-cause mortality in men and women. **Journal of the American Medical Association**, v.276, n.3, p.205-210, 1996.

BOUCHARD, C. **Atividade física e obesidade**. 1. ed. Barueri: Manole, 2003.

BOUCHARD, C.; et al. Exercise, fitness and, health: the consensus statement. In: _____. (Eds.). **Exercise, fitness and health: a consensus of current knowledge**. Champaign, IL: Human Kinetics Books, 1990, p.3-28.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10 dez. 2019.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Diretrizes para o cuidado das pessoas com doenças crônicas nas redes de atenção à saúde e nas linhas de cuidado prioritárias**. Brasília: Ministério da Saúde, 2013.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Projeto Promoção da Saúde. **As Cartas da Promoção da Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

BRITO, W.F. et al. Nível de atividade física em professores da rede estadual de ensino. **Revista de Saúde Pública**, v.46, n.1, p.104-109, 2012.

CASPERSEN, C. J.; POWELL, K. E.; CHRISTENSON, G. M. Physical activity, exercise and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. **Public Health Reports**, v.100, n.2, p.126-131, 1995.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION (CDC). **Physical activity and health: a report of the surgeon general**. Atlanta, 1996.

DANTAS, E. H. M. **A prática da preparação física**. 6. ed. São Paulo: Roca, 2014.

FLECK, S. J. **Fundamentos do treinamento de força muscular**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

GOMES, V.B.; SIQUEIRA, K.S.; SICHIERI, R. Atividade física em uma amostra probabilística do Município do Rio de Janeiro. **Cadernos de Saúde Pública**, v.17, p.969-997, 2001.

McARDLE, W. D.; KATCH, F. I.; KATCH, V. L. **Fisiologia do Exercício**: energia, nutrição e desempenho humano. 7. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.

NAHAS, M.V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida**: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. 4. ed. Londrina: Midiograf, 2006.

NIEMAN, D.C. **Exercícios e saúde**: teste e prescrição de exercícios. 6. ed. Barueri: Manole, 2011.

O'DONNELLA, C.J.; ELOSUA, R. Cardiovascular risk factors. Insights from Framingham Heart Study. **Revista Española de Cardiología**, v.61, n.3, p.299-310, 2008.

PAFFENBARGER, R.S.; WING, A.L.; HYDE, R.T. Physical activity as an index of heart attack risk in college alumni. **American Journal of Epidemiology**, v.142, n.9, p.889-903, 1995.

PATRICK, K.; et al. Diet, Physical Activity, and Sedentary Behaviors as Risk Factors for Overweight in Adolescence. **Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine**, v.158, p.385-390, 2004.

PELEGRINI, A.; SILVA, R.C.R.; PETROSKI, E.L. Inatividade física e sua associação com estado nutricional, insatisfação com a imagem corporal e comportamentos sedentários em adolescentes de escolas públicas. **Revista Paulista de Pediatria**, v.27, n.4, p.366-373, 2009.

PETRIBÚ, M.D.M.V.; CABRAL, P.C.; ARRUDA, I.K.G.D. Estado nutricional, consumo alimentar e risco cardiovascular: um estudo em universitários. **Revista de Nutrição**, v.22, n.6, p.837-846, 2009.

PETROSKI, E.L.; OLIVEIRA, M.M. Atividade física de lazer e estágios de mudança de comportamento em professores universitários. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v.8, n.2, p.209-218, 2008.

PROCHASKA, J.O; DICLEMENTE, C.C. Toward a comprehensive model of change. In: MILLER, W.R; HEATHER, N. (eds.) **Treating addictive behaviors**: processes of change. New York: Plenum Press, 1986.

SESSO, H.D.; PAFFENBARGER, R.S.; LEE, I.M. Physical activity and coronary Hart disease in men: The Harvard Alumni Health Study. **Circulation**, v.102, n.9, p.975-980, 2000.

SICHIERI, R. et al. Relação entre o consumo alimentar e atividade física com índice de massa corporal em funcionários universitários. **Revista de Nutrição**, v.11, n.2, p.185-195, 1998.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE MEDICINA DO ESPORTE (SBME). Posicionamento Oficial: Atividade física e saúde na infância e adolescência. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v.4, n.4, 1998.

SOUZA, E. A. **Associação da prática de atividade física com a aptidão física relacionada à saúde em escolares da cidade de Fortaleza**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de Brasília, DF, 2010

STRONG, W.B.; et al. Evidence based physical activity for school-age youth. **Journal of Pediatrics**, v.146, n.6, p.732-737, 2005.

TENÓRIO, M.C.M. et al. Atividade física e comportamento sedentário em adolescentes estudantes do ensino médio. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v.13, n.1, p.105-117, 2010.

TOKER, S.; BIRON, M. Job burnout and depression: unraveling their temporal relationship and considering the role of physical activity. **Journal of Applied Psychology**, v.97, n.3, p.699-710, 2012.

TUBINO, M.J.G. **Metodologia científica do treinamento desportivo**. 3. ed. São Paulo: Ibrasa, 1984.

US DEPARTMENT OF HEALTH AND HUMAN SERVICES. Secretary of Health and Human Services. **Physical Activity Guidelines for Americans**. Washington, D.C., 2008.

WEINECK, J. **Atividade física e esporte: Para quê?** 1. Ed. São Paulo: Manole, 2003.

ESTUDO COMPARADO SOBRE O CONSELHO DE CLASSE:

Portugal e Instituto Federal de Sergipe

Irane Gonçalves da Silva
Técnica em Assuntos Educacionais/IFS e Mestre em Ciências Biológicas

1. INTRODUÇÃO

O trabalho educativo tem sido uma prática social impregnada de representações da realidade pedagógica da escola, tanto nos aspectos políticos, estruturais e gerenciais, como nas opções didáticas que incluem os conteúdos curriculares, as metodologias de ensino e o processo de avaliação.

O Conselho de Classe pode ser uma opção pedagógica para conhecer as formas como se tem encaminhado o processo de formação de uma turma e o desenvolvimento do aluno individualmente ou do grupo. É um espaço para troca de informações entre professores e as equipes de apoio pedagógico e de gestão, apontando necessidades e avanços, mas especialmente, para discussão de questões singulares da vida dos alunos e condições de aprendizagem.

O Conselho de Classe é um órgão colegiado, composto por representantes de todos que fazem o trabalho educativo. É um espaço para avaliação coletiva do processo educativo e de reflexão pedagógica. Neste colegiado, os participantes refletem sobre o desempenho dos alunos, assim como avaliam as ações individuais e coletivas (DALBEN, 2004).

Para Dalben (2004), existem dois eixos de análise do Conselho de Classe: o primeiro diz respeito ao seu caráter de instância coletiva e o segundo relaciona-se à sua institucionalização formal no trabalho escolar. A autora elenca algumas características específicas do conselho de classe como órgão colegiado, que são: “a) a forma de participação direta, efetiva e entrelaçada dos profissionais que atuam no processo pedagógico; b) sua organização interdisciplinar; c) a centralidade da avaliação escolar como foco de trabalho da instância.” (p. 31)

Com o currículo fragmentado em diferentes disciplinas (componentes curriculares) com tempos e espaços bem definidos, existe a dificuldade de interação dos profissionais das diferentes áreas. Uma forma de superar essa fragmentação é o Conselho de Classe, como espaço de discussão pedagógica do ensino e da aprendizagem de forma situada e integrada. Neste espaço escolar, os professores explicitam suas percepções sobre o desempenho e

rendimento dos alunos em relação ao trabalho desenvolvido em sala de aula, quando sua prática docente, direta ou indiretamente, é também explicitada para avaliação como objeto de reflexão coletiva (DALBEN, 2010).

Com o Conselho de Classe, a prática pedagógica se torna um processo permanente de ação-reflexão-ação, contínuo e cumulativo com o objetivo de proporcionar os avanços, progressões e inclusões na dinâmica da aprendizagem dos alunos, respeitando suas características individuais.

A participação da comunidade escolar se faz importante, hoje, nas decisões de uma gestão compartilhada, uma vez que se pode contar com sugestões e opiniões de várias direções e de diferentes ideologias. Para Dalben (2010), a institucionalização dos conselhos de classe permite a construção de uma rede de relações entre os diversos profissionais da escola, pois permite a interação entre conteúdos e metodologias entre turnos e turmas, uma vez que um professor participa de vários conselhos.

Apesar dos dispositivos legais, o Conselho de Classe ainda se configura como espaço avaliativo marcadamente fundamentado numa perspectiva conservadora de mensuração (Brandão; Ramos; Cruz, 2018). Santos (2006) afirma que o Conselho de Classe reflete as concepções de avaliação e educação que a escola e seus professores possuem.

Para Lopes (2016), é necessária uma avaliação contínua do conselho de classe, seu funcionamento e suas proposições, pois as ações pedagógicas precisam direcionar-se para promoção da melhoria nos processos de ensino e aprendizagem, o que possibilita uma reorganização da prática docente, como também um redimensionamento da gestão pedagógica. Portanto, é importante melhor compreender a estruturação e o funcionamento do conselho de classe para a compreensão dessa instância enquanto parte da própria organização de ensino.

O presente texto busca problematizar as características do conselho de classe/turma no Instituto Federal de Sergipe (IFS) e em Portugal, os conceitos e as questões legais que estão na gênese da sua construção e os mecanismos que o tornam específicos.

A seguir, os elementos que fundamentam o objeto em estudo e a análise empreendida. O texto também busca sinalizar o contexto da problemática e a discussão sobre o assunto no Brasil e em Portugal.

Além da necessidade de se conhecer melhor a organização dos conselhos de classe e turma no Brasil e em Portugal, respectivamente, os procedimentos

de avaliação participativa, justifica-se esta investigação por suscitar a discussão, gerar informações, dados e reflexões que podem fazer uma diferença no nível e qualidade das análises atuais e futuras ao sistematizar e (re)formular regulamentos sobre o conselho de classe no IFS.

1.1. Objetivos

O objetivo principal desta pesquisa é analisar e comparar os órgãos responsáveis por acompanhar e avaliar o processo de ensino e aprendizagem em Portugal e no Instituto Federal de Sergipe (Brasil), identificando possíveis pontos de confluência e de antagonismo.

Objetivos específicos:

- Elaborar um breve histórico do Conselho de Classe/Turma no Brasil e em Portugal, evidenciando aspectos de sua natureza e especificidades dos dois órgãos colegiados;

- Examinar as diferenças e semelhanças existentes entre o Conselho de Turma e o Conselho de Classe, numa perspectiva comparada, considerando seus respectivos conceitos e modelos estruturais.

1.2. Metodologia Utilizada

Sob o ponto de vista metodológico, este é um estudo de caráter exploratório, analítico e interpretativo, que, segundo Gil (2002), possibilita a compreensão das correlações existentes na avaliação analisada, na perspectiva das tendências atuais e da valorização dos fatores locais. Foi feita a opção por uma abordagem geral de caráter qualitativo, pela estratégia de estudo de caso e pela técnica de recolha de dados, através de pesquisas bibliográfica e documental e de entrevista semiestruturada.

Quanto aos meios de investigação, esta pesquisa se classifica em bibliográfica, por ter sido realizado levantamento de publicações a respeito do conselho de classe no Brasil e do conselho de turma em Portugal. A pesquisa bibliográfica teve como objetivo fazer um levantamento das características desses órgãos e forneceu dados e informações para a fundamentação teórica. Também foi utilizada a pesquisa documental, uma vez que foi feita a descrição comparativa, tendo como fonte de informações os dispositivos legais publicados - Leis, Portarias e Regulamentos oficiais de Portugal e do

Brasil (mais especificamente do Instituto Federal de Sergipe) - bem como documentos pertinentes aos conselhos de classe e turma.

Com a oportunidade de estar em Portugal, na cidade do Porto, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 4 (quatro) professores que atuam no ensino secundário profissionalizante de escolas públicas, com o objetivo de tirar dúvidas sobre aspectos práticos da legislação. Foi utilizado o método bola de neve, que consiste em uma amostragem não probabilística, em que os contatos iniciais fazem indicação de seus pares, baseada no grupo que se pretende alcançar. Os entrevistados assinaram a autorização do uso das informações por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Os resultados aqui apresentados fazem parte de uma pesquisa registrada na Plataforma Brasil e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Sergipe.

2. CONTEXTUALIZANDO O OBJETO DE ESTUDO

A seguir, será apresentado um breve histórico do conselho de classe/turma, que fornece informações sobre os contextos históricos que os dois países viviam, as mudanças dos seus objetivos e algumas características ao longo do tempo que conduziram esses órgãos para as suas configurações atuais.

Entender a história de como se criou e de qual foi o percurso dos conselhos de classe/turma até a conformação atual, ajuda a compreender as bases e os ideais sobre os quais se constitui essa instância.

De acordo com Rocha (1986), o conselho de classe tem sua origem na França a partir da necessidade de um trabalho interdisciplinar em classes experimentais, por volta de 1945. A reforma do sistema educacional francês de 1959, com o objetivo de democratizar o ensino, almejava organizar um sistema escolar baseado na observação sistemática e contínua dos alunos para oferecer a cada um o ensino que correspondesse a seus gostos e aptidões. Dalben (1992) aponta que a atuação pedagógica do conselho de classe francês é discutível, uma vez que é centrada na avaliação classificatória, inserido no contexto do sistema dualista implantado na França naquele período.

2.1. O Conselho de Classe no Brasil

A experiência francesa foi vivida por alguns educadores do Estado do Rio de Janeiro, quando realizavam estágio no Instituto de Pesquisas

Educacionais de Sèvres. Estes professores então trouxeram a ideia do Conselho de Classe para nossos meios educacionais, sendo o Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro pioneiro em sua implantação, de forma voluntária (ROCHA, 1986).

Influenciadas pelo ideário escolanovista, algumas escolas se interessaram em desenvolver processos coletivos de avaliação da aprendizagem em processos contínuos de monitoramento (DALBEN, 2010). Posteriormente, foi determinada por portarias e deliberações, com o objetivo de avaliar o rendimento escolar dos alunos de forma coletiva.

A Lei 5.692/71, que fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, embora não possuísse nenhum dispositivo específico de criação ou regulamentação do Conselho de Classe, preocupou-se com a reformulação dos critérios de avaliação e com os aspectos qualitativos do processo ensino-aprendizagem, através da preocupação com a avaliação global, diagnóstica, formativa e somativa. De acordo com Rocha (1986), a lei proporcionou o embasamento que permitiria a institucionalização dos Conselhos de Classe nas escolas.

Dellannoy (1962 *apud* ROCHA, 1986) já destacava que os objetivos mais relevantes do Conselho de Classe seriam obter maior conhecimento dos alunos e a integração das disciplinas com vistas a uma ação educativa conjunta.

A história da sua implementação demonstra que o Conselho de Classe adquiriu formatos e estilos de orientação pedagógica diferentes, composições e estruturas de funcionamento também variadas a partir dos objetivos delineados pelos projetos pedagógicos das escolas e pelos membros que o coordenam (DALBEN, 2010).

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) estabeleceu como princípio, no artigo 206, a gestão escolar democrática e participativa no ensino público. Com a reforma da educação brasileira reafirmada na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), há um novo impulso na educação, no sentido de garantir a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e das comunidades escolar e local em conselhos escolares (Art. 14, incisos I e II), o que responsabiliza a todos os envolvidos pelos processos de metas qualitativas da educação.

Apesar da política educacional configurar o Conselho de Classe como momento democrático fundamental de reflexão sobre a prática educativa, o sentido vigente na cultura escolar é o de uma etapa burocrática a ser cumprida, mais do que um processo pedagógico emancipatório (NADAL,

2012). De acordo com Chaves e Lubian (2011), o Conselho de Classe, nos dias atuais, “tem se tornado um espaço de verificação de atos de indisciplina, tornando-se um espaço de julgamento dos alunos sem direito a defesa, um espaço de críticas improdutivas sobre a prática pedagógica” (p. 13019).

Para Magnata e Santos (2015), o Conselho de Classe pode se transformar apenas em uma instância na qual os professores vão reafirmar sua decisão e seus julgamentos sobre determinados alunos. Quando funciona como um mero ritual burocrático, o Conselho de Classe perde sua função e passa a ser um momento estanque de avaliação, uma vez que não há reflexão sobre a ação pedagógica e se preocupa somente com o resultado final (Santos, 2006). Consequentemente, torna-se um campo controverso e por vezes inoperante.

Dalben (2010) afirma que existe uma confusão dos Conselhos de Classe com Conselhos Escolares. Os Conselhos escolares estão vinculados à direção dos estabelecimentos e auxiliam nas tomadas de decisão sobre investimentos, orçamentos, calendários anuais, administração do prédio e outros aspectos da rotina escolar. Os Conselhos de Classe participam, também, da gestão pedagógica da escola, mas sua atuação é específica e diretamente relacionada com as decisões sobre os processos de ensino e aprendizagem das respectivas turmas.

2.2. O Conselho de Turma em Portugal

Para Martinho (2015), “discorrer sobre o funcionamento dos conselhos de turma implica um mergulho numa realidade organizacional e funcional bastante complexa” (p. 45) pois, ao tomar como objeto de estudo uma das estruturas organizacionais da escola, é preciso focar também no funcionamento da organização escolar.

O surgimento dos conselhos de turma se dá no contexto da institucionalização do regime de classe, em substituição ao regime de disciplinas, na organização pedagógica da reforma do ensino secundário português, no final do século XIX (SÁ, 1997).

De acordo com Antunes (2007), é com a publicação do Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário, em 1968, que a turma torna-se a unidade alvo de ação pedagógica e interdisciplinar coordenada. A partir de então, o conselho de turma e o diretor de turma se consolidam. Antes deste marco legal, a organização pedagógica se dava em regime de ciclos e de disciplinas (SÁ, 1997). As notas referentes à avaliação do rendimento

dos alunos eram conferidas pelo conselho de professores, que se reuniam apenas com esse objetivo ao final de cada período letivo (LIMA, 1986).

Depois da Revolução Democrática, em 25 de abril de 1974, viveu-se um clima de governo que pretendia um sistema igualitário de emancipação não só política e econômica, mas social, culminando com a aprovação da Constituição da República Portuguesa de 2 de abril de 1976. De acordo com Abrantes (2016), a Constituição teve um papel central na transformação do sistema educativo. Então, o conselho de turma foi objeto de várias alterações dos diversos dispositivos legais produzidos sobre a gestão das escolas (LIMA, 1986).

Porém, é somente com a publicação do Decreto-Lei nº 769-A/76 de 23 de Outubro, que o funcionamento dos conselhos de turma fica formalmente estabelecido, ainda que de forma sumária: o conselho de docentes de ano/turma teria a competência de dar pareceres sobre as questões de natureza pedagógica e disciplinar e seria presidido pelo presidente do conselho pedagógico (ANTUNES, 2007). Este decreto foi complementado por duas portarias regulamentadoras. A Portaria nº 677/77 de 4 de Novembro, que regulamenta o funcionamento dos conselhos diretivos dos estabelecimentos de Ensino Preparatório e Secundário; e a Portaria 679/77 de 8 de novembro, que regulamenta o conselho de turma como órgão de apoio ao conselho pedagógico, sua composição: todos os professores da turma e um aluno representante da turma; e seu funcionamento: periodicidade e tipos de reuniões, de acordo com o tipo de assunto a tratar (LIMA, 1986).

A Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 46/1986, no Artigo 3º, determina como um dos princípios organizativos da educação portuguesa:

l) Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias (PORTUGAL, 1986).

3. Conselho de Classe no IFS X Conselho de Turma em Portugal

A seguir, são apresentadas as análises comparativas do Conselho de Turma e do Conselho de Classe, nos seguintes aspectos: concepção,

objetivos, constituição, atribuições dos seus membros, além de outros aspectos relevantes para esta discussão.

De acordo com Martinho (2015), é importante considerar, primeiramente, as normativas legais que enquadram o funcionamento do conselho de turma para então averiguar as relações ou divergências que existem entre as interpretações e discursos e o que acontece nas práticas organizacionais educativas do trabalho escolar.

No Instituto Federal de Sergipe, o conselho de classe é normatizado pela Resolução nº35/2016/CS/IFS, que aprovou o Regulamento da Organização Didática (ROD). No capítulo XIV (Da Avaliação do Estudante), a Seção III trata do Conselho de Classe, utilizando-se de 11 artigos, do 76 ao 86, que abordam a concepção, os objetivos, a constituição, as atribuições, o mandato e as reuniões.

Em Portugal, a normatização e organização dos conselhos de turma em Portugal estão inseridos em alguns Decretos-Leis e Portarias do Ministério da Educação referentes à organização do sistema educativo: Decreto-Lei nº 137, de 2 de julho de 2012 (PORTUGAL, 2012a), Lei nº 51, de 5 de setembro de 2012 (PORTUGAL, 2012b), Decreto-Lei nº 17, de 4 de abril de 2016 (PORTUGAL, 2016), Decreto-Lei nº 55, de 6 de julho de 2018 (PORTUGAL, 2018a), Portaria 223-A/2018 (PORTUGAL, 2018b) e Portaria 226-A/2018 (PORTUGAL, 2018c).

3.1. As Concepções

Em Portugal, o conselho de turma é órgão auxiliar do conselho pedagógico, que, por sua vez, é órgão auxiliar do conselho diretivo de uma escola ou agrupamento escolar. O conselho de turma colabora com o conselho pedagógico, no sentido de assegurar o acompanhamento eficaz do percurso escolar dos alunos na perspectiva de promoção da qualidade educativa. Sua atuação acontece durante todo o ano, desde a organização das atividades letivas, até a avaliação do processo, com vistas a reorientação do trabalho pedagógico. O Quadro 1 mostra o resumo dos conceitos de conselho de turma e do conselho de classe.

Quadro 1 - Concepções dos Conselhos de Classe/Turma

Conselho de Classe (IFS)	Conselho de Turma (Portugal)
ROD, Art. 76/IFS/2016 Órgão colegiado, de natureza consultiva e deliberativa apenas na reunião do conselho de classe final, orientado para favorecer o protagonismo dos estudantes e professores dos cursos técnicos de nível médio, tendo em vista a melhoria permanente da organização do trabalho escolar e dos processos de ensino e aprendizagem.	Decreto-Lei nº137/2012 Órgão do conselho pedagógico que assegura a organização, acompanhamento e avaliação das atividades a desenvolver com os alunos e a articulação entre a escola e as famílias, nos segundo e terceiro ciclos e no ensino secundário.

O conceito de conselho de classe, para o IFS, está mais ligado à participação (professores e estudantes) com o objetivo de melhorar a organização do trabalho escolar e dos processos de ensino e aprendizagem. Em Portugal, os conselhos de turma são concebidos de acordo com aspectos mais abrangentes, quando incluem os termos “organização”, “acompanhamento” e “avaliação” das atividades, ou seja, este órgão atua no início, no desenvolvimento e ao final do processo educativo. Outro aspecto importante é a atuação do conselho de turma na comunicação com as famílias dos estudantes.

3.2. Os Objetivos/Competências

Os objetivos delineados para o Conselho de Classe no IFS estão mais relacionados ao processo de avaliação do trabalho pedagógico. A formulação de procedimentos de ordem pedagógica está voltada para a solução de problemas já detectados, isto é, no decorrer dos trabalhos pedagógicos, além de incluir, também, a esfera administrativa. O Quadro 2 expõe os objetivos compilados encontrados nos dispositivos legais.

Quadro 2 - Objetivos dos Conselhos de Classe/Turma

Conselho de Classe (IFS)	Conselho de Turma (Portugal)
ROD, Art. 77/IFS/2016: - Promover a avaliação permanente e global do processo de ensino/aprendizagem e da gestão escolar, para assegurar qualidade às práticas educativas desenvolvidas; - Participar da (re)formulação dos procedimentos de ordem pedagógica e administrativa, a serem adotados para a solução dos problemas detectados;	Decreto-Lei nº 137/2012: - Analisar a situação da turma e identificar características específicas dos alunos a ter em conta no processo de ensino e aprendizagem; - Planejar o desenvolvimento das atividades a realizar com os alunos em contexto de sala de aula; - Identificar diferentes ritmos de aprendizagem e necessidades educativas especiais dos alunos, promovendo a articulação com os respectivos serviços especializados de apoio educativo, em ordem à sua superação;
- Possibilitar aos agentes escolares, de acordo com as atribuições, oportunidade de uma auto-avaliação e de realimentação do trabalho didático-pedagógico e administrativo. - Deliberar a respeito da promoção final dos estudantes que não alcançarem a média prevista no regulamento para aprovação, em até 02 (duas) disciplinas.	- Assegurar a adequação do currículo às características específicas dos alunos, estabelecendo prioridades, níveis de aprofundamento e sequências adequadas; - Adotar estratégias de diferenciação pedagógica que favoreçam as aprendizagens dos alunos; - Conceber e delinear atividades em complemento do currículo proposto; - Preparar informação adequada, e disponibilizar aos pais e encarregados de educação, relativa ao processo de aprendizagem e avaliação dos alunos. Lei nº 51/2012: - Deliberar quanto a aplicação de medidas disciplinares corretivas ou sancionatórias aos alunos. Portaria nº 223-A/2018: - Apreciar a proposta de classificação apresentada por cada professor, tendo em conta as informações que a suportam e a situação global do aluno; - Deliberar sobre a classificação final a atribuir em cada disciplina.

É fácil identificar as múltiplas competências do conselho de turma, mais específicos, mais objetivos e, ao mesmo tempo, abrangentes. Neste sentido, tanto os membros do conselho quanto os órgãos fiscalizadores, possuem clareza do seu funcionamento e como promover seu trabalho. As suas áreas de intervenção situam-se na construção de planos de trabalho

participados centrados na turma que assegurem práticas de gestão curricular e processos de trabalho adequados ao sucesso de todos os alunos, assim como estratégias adequadas de comunicação com pais e encarregados de educação (responsável legal pelo acompanhamento educativo, que pode ser pai, mãe, ou outra pessoa ligada ao aluno).

Para Martinho (2015), o conselho de turma tem como finalidade central trabalhar com a complexidade dos problemas e com a variedade de situações escolares. Nesse contexto, são atribuídas responsabilidades ao conselho de turma ao nível da gestão do currículo, trabalho colaborativo, união de sensibilidades individuais, mediação, ação conjunta de estratégias de desenvolvimento curricular e coerência do trabalho pedagógico.

Os dois primeiros objetivos mencionados para o Conselho de Turma são objeto de discussão na primeira reunião do conselho, que acontece antes do início do ano letivo. Denominado de Conselho de Turma Inicial, tem como objetivo se conhecer, conhecer a turma (através do Processo Individual do Aluno) e organizar o Plano Anual de Atividades.

O Processo Individual do Aluno contém informações sobre todo o percurso escolar, de modo que proporciona uma visão global do aluno (Portaria 223-A/2018 do Ministério da Educação), onde devem constar as fichas de registro de avaliação, relatórios médicos e/ou de avaliação psicológica, programas de acompanhamento pedagógico e os programas educativos individuais, participação em órgãos da escola ou projetos de natureza diversa. A ficha individual do aluno contém os resultados e desempenhos nas provas de aferição, que são informados à escola, aos próprios alunos e aos encarregados de educação. É uma oportunidade de começar a construir uma relação de confiança entre os membros do conselho.

Rosinha (2014) aponta que o Plano Anual de Atividades é uma forma de promover o trabalho em equipe dos professores do conselho de turma. Estas atividades devem se centrar na aprendizagem dos alunos, privilegiando estratégias para apoiar aqueles com dificuldades de aprendizagem, o planeamento de atividades curriculares interdisciplinares e que incentivem um maior envolvimento dos encarregados de educação no acompanhamento dos seus educandos.

Para Luckesi (2011), um planeamento escolar pautado em decisões individuais e isoladas não são suficientes para construir resultados de uma atividade que é coletiva. Desta forma, tornam-se necessárias ações individuais

e coletivas, ao mesmo tempo, como ocorre no sistema de ensino português com a realização do conselho de turma inicial. Não parece eficaz e eficiente iniciar o ato de ensinar sem previamente se conhecer a turma com quem vai se trabalhar durante um ciclo de estudos (FAVINHA; GÓIS; FERREIRA, 2012).

De acordo com Martinho (2015), a gestão do currículo é compartilhada entre o departamento curricular e o conselho de turma, cabendo a este a devida adequação e a efetivação da interdisciplinaridade, além de delinear atividades complementares ao currículo proposto. Para o conselho de turma é definida a competência de detectar dificuldades, ritmos de aprendizagem e outras necessidades dos alunos, colaborando com os serviços de apoio existentes na escola nos domínios psicológico e socioeducativo.

Os dois últimos objetivos apresentados no Quadro 2 para o conselho de turma são objeto de discussão no chamado Conselho de Turma de Avaliação, que deve acontecer ao final de cada período letivo (3, no total). É nesse momento que se dá a classificação dos alunos, como construção coletiva, a partir das avaliações dos professores em suas respectivas disciplinas ou áreas disciplinares, bem como a avaliação e o reajuste dos planos de apoio.

A ficha individual do aluno deve ser objeto de análise pelo conselho de turma, servindo de base à reformulação das metodologias e estratégias com vista ao desenvolvimento do potencial de aprendizagem do aluno. Cabe ao diretor da escola definir os procedimentos adequados para assegurar que a análise da ficha se efetive em tempo hábil, garantindo as melhores condições para que os encarregados de educação e os alunos possam ser envolvidos no processo (Portaria 223-A/2018).

Cada escola ou agrupamento escolar pode desenvolver/utilizar um sistema informatizado para registro dos dados como frequência, conceitos avaliativos dos alunos (de 0 a 20 valores, no ensino secundário), acompanhados de uma apreciação descritiva sobre a evolução da aprendizagem do aluno, incluindo as áreas a melhorar ou a consolidar (Portaria nº 226-A/2018). Isto está de acordo com Luckesi (2011), quanto aponta que a avaliação requer atribuição de qualidade dos resultados da aprendizagem. Para este autor, a avaliação consiste em juízo de valor/qualidade, contendo afirmação qualitativa com base nos caracteres relevantes da realidade conduzindo a uma tomada de decisão, desempenhando, dessa forma, sua função diagnóstica, o que caracteriza como um instrumento da identificação de novos rumos. A avaliação diagnóstica deve ser um instrumento auxiliar da aprendizagem e

não de aprovação ou reprovação. Este aspecto é amplamente observado nos ambientes educacionais: os instrumentos de avaliação (geralmente aplicação de exames) são entendidos como o fim do processo de ensino-aprendizagem e não como um meio de redirecionar o trabalho pedagógico.

A partir do sistema informatizado, é possível gerar relatórios dos dados escolares de cada aluno ou de toda a turma, informações importantes para acompanhamento pedagógico em tempo real. Durante as reuniões do conselho de turma, esses relatórios são expostos e discutidos. Ao conselho de turma compete fazer um dossier da turma, contendo fichas biográficas, documentos de diagnóstico, criando um relatório sobre os alunos, que servirão de referência para a primeira reunião do Conselho de Turma Inicial do ano seguinte.

Uma consideração já anunciada por Lima (1986) está relacionada com o cumprimento dos objetivos reais desse tipo de reunião. Com todas as preocupações formais, os problemas de caráter propriamente pedagógico acabam por ser deixados para um segundo plano, entre outras razões, pelo tempo escasso disponível para sua discussão. O autor não crê que

As reuniões em final de período letivo possam, com rigor, ser denominadas reuniões de avaliação, mas talvez somente de reuniões de classificação, no contexto das quais cada docente anuncia (dita) as informações relativas a cada aluno, sem que o conselho proceda à elaboração de um perfil do aluno, avalie e discuta as circunstâncias, condicionantes e características do processo de ensino-aprendizagem (p.27).

De acordo com o Decreto-Lei nº 137/2012, compete ao conselho de turma elaborar, acompanhar e avaliar os planos de recuperação, de acompanhamento e de desenvolvimento como estratégia de intervenção com vista ao sucesso educativo dos alunos. Os planos de recuperação são necessários para aqueles alunos que não alcançam o nível 3 de classificação em 3 ou mais disciplinas, logo ao final do primeiro período, que devem ser comunicados aos encarregados de educação.

No IFS, as reuniões ordinárias devem acontecer, no mínimo três vezes ao ano, após o período de avaliação do bimestre (4 bimestres, no total).

No conselho de turma de avaliação do terceiro período (encerramento do ano letivo), chamado Conselho de Turma de Avaliação Final, a avaliação e classificação resultam na decisão quanto à retenção ou progressão dos alunos,

além de avaliar os planos de ação e de apoio e organizar as informações para o ano subsequente. No caso de haver alunos retidos, o conselho de turma deve elaborar um plano de acompanhamento, a fim de prevenir nova retenção.

No IFS, esta ação acontece apenas em caráter extraordinário, no denominado Conselho Deliberativo, que tem o objetivo de deliberar a respeito da promoção final dos estudantes que não alcançarem a média prevista para aprovação, em até 02 (duas) disciplinas. Entretanto, os alunos nesta situação precisam requerer esta última avaliação, conforme disposto no Artigo 86 do ROD. Caso os alunos sejam aprovados, deverão ser acompanhados “pela coordenação do curso e equipe pedagógica, por meio de monitoria ou outras atividades pedagógicas, no ano letivo subsequente” (p. 32, IFS, 2016). Não há previsão de plano de acompanhamento para alunos que ficarem retidos na série por decisão do conselho, ou mesmo para aqueles que não tiveram direito a uma nova apreciação, por não terem alcançado média suficiente para aprovação em mais de duas disciplinas.

Já em Portugal, não há previsão de elaboração de plano de acompanhamento para alunos que forem aprovados por decisão do conselho de turma de avaliação final. Se o conjunto de professores entende que o aluno tem possibilidades de obter sucesso na série/ano seguinte a partir da análise da sua evolução educativa, apesar de não ter alcançado o conceito mínimo para aprovação (dados quantitativos), não há razão em recuperar conteúdos curriculares no ano subsequente.

Dalben (2010) elenca algumas decisões que são competência do Conselho de Classe, como: critérios de seleção dos alunos, critérios de matrícula, organização das turmas, seleção e distribuição dos professores por turma/turno, distribuição do número de aulas para os professores, processos de distribuição de recompensas e punições relativas ao desempenho escolar, a classificação dos alunos, os livros didáticos adotados, horários das aulas, planejamento dos currículos, o processo de recuperação, a relação da escola com a família e com a comunidade, participação da escola em projetos acadêmicos especiais, elaboração de projetos especiais para a realização de metas previamente definidos. Esta descrição se assemelha às competências e objetivos do Conselho de Turma em Portugal. Porém, grande parte do que foi elencado não está disposto no regulamento do IFS.

3.3. Os Membros que os Constituem

Mais diferenças são encontradas quando analisamos os membros que constituem o conselho de classe no IFS e o conselho de turma em Portugal (Quadro 3).

Tabela 3 - Constituição dos Conselhos de Classe/Turma

	Conselho de Classe (IFS)	Conselho de Turma (Portugal)
Membros Permanentes	ROD, Art. 78/IFS/2016: - Gerente/Diretor de Ensino - 1 pedagogo ou técnico em assuntos educacionais - Coordenador do curso - 1 professor representante da turma - 1 estudante representante da turma	Decreto-Lei nº 137/2012: - Diretor de turma - Todos os professores da turma - 1 representante dos alunos - 2 representantes de pais e encarregados da educação
Membros Eventuais	- Demais docentes da turma - Pais ou responsáveis pelo estudante - Profissionais da instituição (médico, psicólogo, assistente social, etc.)	Portaria 223-A/2018: - Outros professores - Técnicos educacionais relacionados à turma

No IFS, há dois tipos de conselho de classe: consultivo e deliberativo. O conselho de classe consultivo é constituído por membros permanentes e eventuais. Os membros permanentes participam, obrigatoriamente, das reuniões do conselho consultivo. Os membros eventuais participam das reuniões mediante convite e/ou convocação, em caso de necessidade. No Conselho Deliberativo é obrigatória a presença de todos os docentes da turma dos estudantes que serão avaliados, não fazendo parte da reunião o estudante representante da turma.

Em Portugal, todos os professores participam do Conselho de Turma, quer seja de natureza consultiva ou deliberativa, além de 1 (um) representante dos alunos e 2 (dois) representantes dos pais e encarregados da educação.

Apesar de haver previsão legal da participação dos alunos no conselho de turma, na prática acontece apenas no Ensino Básico, mais especificamente no 3º ciclo (semelhante ao Ensino Fundamental II brasileiro). No Ensino Secundário (semelhante ao Ensino Médio brasileiro), a participação dos estudantes é menor, apenas quando tratam-se de reuniões extraordinárias que se destinam a resolução de problemas pontuais que carecem de decisão conjunta. Da mesma forma, a maior parte das reuniões do conselho de turma acontece sem a presença do representante de pais e encarregados

de educação. Além disso, os representantes de estudantes e dos pais não participam do Conselho de Turma de Avaliação.

Sobre a participação dos pais e estudantes no Conselho de Classe, Dalben (2004) acredita que só deve acontecer quando a prática escolar estiver alicerçada em bases democráticas de participação vividas em outras situações concretas, caso contrário, situações constrangedoras podem ocorrer, desestimulando o processo de participação.

O diretor de turma é um professor (da turma, preferencialmente) indicado pela direção executiva da escola, cuja aceitação é obrigatória. Ao diretor de turma é concedida, pelo menos, duas horas da carga horária semanal, para cada turma. Lima (1986) comenta que ao diretor de turma cabe, ao menos formalmente, o papel mais importante. As funções do diretor de turma serão discutidas na próxima seção.

A gestão da escola não está presente no conselho de turma, como é visto no IFS (diretor/gerente de ensino e coordenador de curso). Por outro lado, o diretor de turma compõe o conselho de diretores de turma, que tem sua representação no conselho pedagógico da escola ou agrupamento escolar. Portanto, enquanto estrutura de gestão intermédia, o conselho de turma desenvolve a sua ação numa base de cooperação dos docentes entre si e destes com os órgãos de administração e gestão da escola, assegurando a adequação do processo de ensino e aprendizagem às características e necessidades dos alunos que a frequentam.

3.4. As Competências de Seus Membros

O Quadro 4 traz as competências do coordenador de curso, do professor representante e do pedagogo ou técnico em assuntos educacionais no IFS.

Quadro 4 - Competências dos membros do Conselho de Classe no IFS

Coordenador de Curso	Pedagogo/Técnico em Assuntos Educacionais	Professor Representante
ROD, Art. 81/IFS/2016: - convocar e presidir as reuniões; - definir pautas e encaminhamentos das reuniões; - auxiliar o pedagogo ou técnico em assuntos educacionais, nas ações a serem executadas; - manter organizados e sob sua responsabilidade os registros do Conselho de Classe; - encaminhar cópia da ata do Conselho Final ao Diretor/ Gerente de Ensino; - planejar as reuniões do conselho de classe.	ROD, Art. 82/IFS/2016: - assessorar o presidente do conselho nas reuniões; - apresentar dados que esclareçam ou sirvam para reflexão, análise e compreensão da realidade educacional do Instituto; - coletar dados e informações que propiciem o fomento de ações voltadas para avaliação, auto-avaliação e realimentação do trabalho didático pedagógico; - elaborar instrumentos próprios para levantamento das informações necessárias ao desenvolvimento das atividades do conselho de classe; - expor a situação geral do rendimento escolar de cada turma; - viabilizar as propostas do conselho no que lhe compete; - registrar e encaminhar a ata das reuniões.	ROD, Art. 83/IFS/2016: - fazer diagnóstico da turma; - propor melhorias e possíveis soluções dos problemas identificados; - comunicar à turma as decisões do Conselho de Classe e acompanhar o encaminhamento das providências.

O Decreto-Lei nº 137/2012, que estabelece o quadro de competências das estruturas de orientação educativa, determina que ao diretor de turma compete:

- a) Assegurar a articulação entre os professores da turma e com os alunos, pais e encarregados de educação;
- b) Promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos;
- c) Coordenar, em colaboração com os docentes da turma, a adequação de atividades, conteúdos, estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno;
- d) Articular as atividades da turma com os pais e encarregados de educação promovendo a sua participação;
- e) Coordenar o processo de avaliação dos alunos garantindo o seu caráter globalizante e integrador;
- f) Apresentar à direção executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido (PORTUGAL, 1999).

A Portaria 226-A/2018, de 7 de agosto, do Ministério da Educação, ainda acrescenta que o diretor de turma tem a tarefa de atualizar o processo individual do aluno.

Pode-se perceber que, em relação às competências dos membros dos conselhos de classe/turma, existem algumas diferenças, mas ao mesmo

tempo, confluências. O que compete ao diretor de turma em Portugal pode ser estendido ao que compete ao coordenador de curso, ao pedagogo ou técnico em assuntos educacionais e ao professor representante no IFS, em sua totalidade. Pode ser explicado pela inexistência dessas funções na realidade educativa portuguesa e, mais especificamente, no contexto do conselho de turma.

A atuação do diretor de turma pode ser considerada como uma das mais importantes no trabalho escolar, e há três campos de funções: administrativo, pedagógico e disciplinar e representa o elo central da relação que se estabelece entre a escola e a família (ALHO; NUNES, 2007). Para Almeida (2012) a direção de turma é um cargo de grande responsabilidade e, assim como Boavista e Sousa (2013), aponta competências a serem consideradas na indicação de um professor para esta função: disponibilidade, motivação, capacidade de comunicação e liderança, tolerância, dedicação, justiça e maturidade das atuações. De acordo com os professores portugueses entrevistados, na prática são escolhidos professores com menor carga horária semanal de sala de aula para assumir a direção de uma a duas turmas, a fim de “equalizar” entre o corpo docente o trabalho escolar.

O Decreto-Lei 51/2012 expõe que o diretor de turma,

enquanto coordenador do plano de trabalho da turma, é o principal responsável pela adoção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, competindo-lhe articular a intervenção dos professores da turma e dos pais ou encarregados de educação e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem (PORTUGAL, 2012b).

Para DALBEN (2004), é necessário que os papéis a serem desempenhados no conselho de classe estejam bem definidos: a direção organiza os espaços, lidera e assegura o cumprimento das decisões; o pedagogo coordena e media, sendo o elo de encaminhamento; o aluno representa a turma; os professores analisam criticamente o rendimento dos alunos e propõem estratégias pedagógicas; e os pais dão sugestões e acompanham todo o processo.

3.5. Outros Aspectos

Alguns outros aspectos merecem ser considerados para complementar a comparação entre o conselho de classe no IFS e o conselho de turma em Portugal, aqui apresentada (Quadro 5).

É importante destacar o quórum mínimo estipulado para que aconteçam as reuniões. No IFS, o quórum é de 50 por cento dos membros mais um, tanto nas reuniões do conselho consultivo quanto nas reuniões do conselho deliberativo. Já em Portugal, é necessário que todos os membros estejam presentes. Quando se verifica a ausência de um membro, a reunião é adiada, no máximo por 48 horas, de forma a assegurar a presença de todos. No caso de a ausência ser superior a 48 horas, o conselho de turma reúne com o restante dos membros, devendo o professor ausente fornecer todos os elementos referentes à avaliação de cada aluno ao diretor de turma, que o representará durante a reunião.

Quadro 5 - Demais aspectos dos Conselhos de Classe/Turma

	Conselho de Classe (IFS)	Conselho de Turma (Portugal)
Quórum	ROD, Art. 86/IFS/2016: 50% mais um	Portaria 223-A/2018: 100%
Resultado das deliberações	Votação aberta	Consenso, na impossibilidade, votação nominal, sem direito a abstenção de voto.
Voto de desempate	Coordenador do curso	Diretor de turma

Outra característica relevante é o período de realização das reuniões. No IFS, o ROD prevê que o professor seja liberado da aula para as reuniões ordinárias e deve programar, previamente, uma atividade para a turma daquele horário. Deste modo, mesmo sendo o período previamente posto no calendário acadêmico, as reuniões ocorrem no mesmo período das aulas. Em Portugal, há um intervalo de tempo entre um período letivo e outro, quando as reuniões dos conselhos de turmas acontecem. Portanto, não há ausência do professor da sala de aula.

Em Portugal, as deliberações devem resultar do consenso dos professores que o integram, levando em consideração a situação global do aluno. Apenas quando se verifica a impossibilidade de obtenção de consenso, admite-se o recurso ao sistema de votação, que deve ser nominal, não havendo lugar a abstenção. Caso haja empate, o diretor de turma tem o “voto de qualidade”.

No IFS, o regulamento já prevê que as decisões do conselho de classe devem ser tomadas por meio de votação aberta, mas não faz menção acerca da abstenção. Caso haja empate, o coordenador de curso tem o “voto de minerva”. O voto de desempate é atribuído à figura do presidente do conselho, portanto, o diretor de turma em Portugal e o coordenador de curso, no IFS.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As conclusões aqui apresentadas podem se configurar em considerações eminentemente passíveis de outras diferentes interpretações e de diferentes resultados, em pesquisas futuras.

Se for levado em consideração o fato de que existe um distanciamento entre o prescrito e as apropriações e usos, cabe indagar em que medida as reuniões de conselho de classe, realizadas nas escolas, têm correspondido às expectativas teoricamente atribuídas a essa instância colegiada, mesmo considerando apenas o que está determinado no ROD.

Variáveis poderiam ser investigadas para se identificar quais são os fatores que distanciam o fazer pedagógico da prescrição oficial. Além disso, qual o sentido da normatização para os sujeitos escolares e em que condições são realizados os conselhos de classe.

Lima (1986) aponta que existem algumas dificuldades no estudo do Conselho de Turma, mesmo que se trate somente do estudo da sua estrutura formal, pois será insuficiente. Além do elevado número de elementos, códigos e procedimentos, nem sempre de fácil observação, existe sobretudo uma dificuldade no fato de encontrarmos práticas particulares e específicas de cada escola. Assim sendo, corre-se o risco de generalizar certos aspectos, mesmo sabendo que existem diferentes práticas, exceções e casos particulares.

Em Portugal, o conselho de turma é regulamentado por Decretos, Leis e Portarias e faz parte do cotidiano do trabalho escolar há bastante tempo. Entretanto, foi observado que não se trata de mera burocracia ou cumprimento legal. Os aspectos qualitativos do processo de aprendizagem dos alunos são realmente discutidos e todos os professores participam e contribuem na proposição de soluções para os problemas detectados.

É necessário construir uma cultura profissional estruturada, envolvendo todos os agentes, para que a escola afirme a sua autonomia curricular e pedagógica e em que o trabalho individual dos professores respeite o que coletivamente foi decidido. É preciso extrapolar a prática de reunir para atribuir

as classificações aos alunos sem a devida reflexão, em sede de conselho de classe/turma/professores, revelando uma cultura de individualismo e órfão de partilha de práticas avaliativas. Desta forma, é necessário operar mudanças profundas e efetivas e não apenas no discurso, repensando a distribuição dos poderes na organização escolar.

O processo de reestruturação do conselho de classe deve estar pautado pela avaliação das reações dos professores. Entende-se que as mudanças não podem ser aligeiradas, reconhece-se a importância de garantir ao grupo relativa clareza e segurança em cada etapa. Se faz necessário sobrepor a componente pedagógica à administrativa, embora no terreno das escolas esta oportunidade dê um lugar especial ao império da burocracia e normatividade.

As análises aqui feitas se configuram como um marco inicial para novas possibilidades de reflexão sobre a temática estudada, em outros espaços, académicos ou não.

A revisão conceitual da função do conselho de classe trará a possibilidade de ressignificá-lo como um mecanismo essencial para a gestão escolar que se proponha a um trabalho interventivo, fundamentado em princípios democráticos, com vistas a promoção da melhoria dos processos de ensino e aprendizagem.

5. AGRADECIMENTOS

Às professoras Sônia Sousa e Maria Paula Lobo, do Agrupamento de Escolas Gaia Nascente. Ao professor Dr. Constantino Martins, do Instituto Politécnico do Porto. Esta pesquisa teve o financiamento do Instituto Federal de Sergipe.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, Pedro. A educação em Portugal: princípios e fundamentos constitucionais. **Sociologia, Problemas e Práticas, número especial**, p. 23-32, 2016.

ALHO, Susana; NUNES, Cristina. O papel do director de turma na relação entre a escola e a família: construção e validação de um instrumento. **Revista e-Curriculum**, v. 2, n. 2, p. Jun., 2007.

ALMEIDA, Sérgio José da Silva Costa Oliveira de. **A ação do diretor de turma na promoção do trabalho colaborativo do conselho de turma**. 2012. Disserta-

ção (Mestrado em Ciências da Educação) - Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10437/2889>. Acesso em: 10 mai. 2019.

ANTUNES, Maria Beatriz Mourato Reis Moreno. **Configurações estruturais da escola**: Conselhos de turma: um desafio à inovação. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Évora, Évora, 2007. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10174/16314>. Acesso em: 10 mai. 2019.

BOAVISTA, Clara; SOUSA, Óscar de. O diretor de turma: perfil e competências. **Revista Lusófona de Educação**, n. 23, p. 77-93, 2013.

BRANDÃO, Márcia Maria Rodrigues Tabosa; RAMOS, Kátia Maria da Cruz; CRUZ, Fátima Maria Leite. Conselho de classe: sentidos compartilhados por professores. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 36, n. 3, p. 943-960, jul./set., 2018.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino do 1º e 2º graus. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm. Acesso em: 18 mai. 2020.

_____. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 dez. 2018.

_____. **Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 dez. 2018.

CHAVES, Viviane de Quevedo; LUBIAN, Maria Emília. Conselhos de classe e gestão democrática escolar: refletindo este espaço. In: Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 10., 2011, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Champagnat editora- PUCPR, 2011. p. 13017-13026.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Trabalho escolar e conselho de classe**. Campinas: Papirus, 1992. 208 p.

_____. **Conselhos de classe e avaliação**: perspectivas na gestão pedagógica da escola. 3. ed. Campinas: Papirus, 2004.

_____. Conselho de classe. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <http://gestrado.net.br/pdf/103.pdf>. Acesso em: 18 mai. 2019.

FAVINHA, Marília; GÓIS, Maria Hélia; FERREIRA, Abílio. A importância do papel do director de turma enquanto gestor do currículo. **Revista Temas e Problemas**, v. 9, n.1, p. 1-26, 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE. Conselho Superior. **Resolução nº 35/2016, de 28 de março de 2016**. Aprova a reformulação do Regulamento da Organização Didática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe - IFS. Aracaju: Conselho Superior, 2016. Disponível em: http://www.ifs.edu.br/proen/images/Documentos/2016/CS_35_-_Aprova_a_reformula%C3%A7%C3%A3o_do_regulamento_da_Organiza%C3%A7%C3%A3o_Did%C3%A1tica.pdf. Acesso em: 10 set. 2017.

LIMA, Licínio C. **O conselho de turma: um exercício de simulação**. Braga : Área de Análise Social e Organizacional da Educação da Universidade do Minho, 1986.

LOPES, Marília Soares Ricardo. **Conselho de classe: o funcionamento de um espaço político-pedagógico a ser ressignificado**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/3098>. Acesso em: 10 dez. 2018.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAGNATA, Rubia Cavalcante Vicente; SANTOS, Ana Lúcia Felix dos. Avaliação formativa da aprendizagem: a experiência do conselho de classe. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 26, n. 63, p. 768-802, set./dez., 2015.

MARTINHO, António Manoel Alves Barroso Carvalho. **O funcionamento de conselhos de turma: conceptualizações e práticas de professores de escolas**. 2015. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - Universidade de Évora, Évora, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10174/17363>. Acesso em 12 mar. 2019.

NADAL, Beatriz Gomes. Cultura escolar e conselho de classe: gestão democrática do trabalho pedagógico? **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7. n. 1, p. 199-225, jan./jun., 2012.

PORTUGAL. **Lei nº 46, de 14 de outubro de 1986**. Lei de Bases do Sistema Educativo. Lisboa: Assembleia da República, Disponível em: <https://dre.pt/application/file/a/222361>. Acesso em: 20 mar. 2019.

_____. Ministério da Educação e Ciência. **Decreto-Lei nº 137, de 2 de julho de 2012**. Procede à segunda alteração do Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, que aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, 2012. Disponível em: <https://dre.pt/application/file/a/178586>. Acesso em: 20 mar. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Decreto-Lei nº 17, de 4 de abril de 2016**. Procede à terceira alteração ao Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos alunos e do processo de desenvolvimento do currículo dos ensinos básico e secundário. Lisboa: Educação, 2016. Disponível em: <https://dre.pt/application/file/a/74018030>. Acesso em: 4 jun. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Decreto-Lei nº 55, de 6 de julho de 2018**. Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. Lisboa: Educação, 2018. Disponível em: <https://dre.pt/application/file/a/115648908>. Acesso em: 4 jun. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 223-A/2018**. Lisboa: Educação, 3 ago. 2018. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/115886163>. Acesso em: 4 jun. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 226-A/2018**. Lisboa: Educação, 7 ago. 2018. Disponível em: <https://dre.pt/application/file/a/115941797>. Acesso em: 4 jun. 2019.

_____. Assembleia da República. **Lei nº 51, de 5 de setembro de 2012**. Aprova o Estatuto do Aluno e Ética Escolar. Lisboa: Assembleia da República. Disponível em: <https://dre.pt/application/file/a/174901>. Acesso em: 4 jun. 2019.

ROCHA, Any Dutra Coelho da. **Conselho de classe:** burocratização ou participação?. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986. 117 p.

ROSINHA, Álvaro Leite de Oliveira. **A (in)consistência do Plano Anual de Atividades face à realidade da escola e às necessidades dos alunos.** 2014. Dissertação (Mestrado em Administração das Organizações Educativas) - Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, Porto, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.22/11291>. Acesso em: 20 mar. 2019.

SÁ, Virgínio. **Racionalidades e práticas na gestão pedagógica:** o caso do director de turma. 1. ed. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997.

SANTOS, Flávia Regina Vieira dos. **Conselho de classe:** a construção de um espaço de avaliação coletiva. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2006. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/1289>. Acesso em 10 dez. 2018.

EDUCAÇÃO E PESQUISA:

A importância da Educação Socioemocional na formação de professores.

Adeline Araújo Carneiro Farias
Prof.^a Dra. de Sociologia/IFS/Campus Aracaju

Iara Vanessa Mafra Bichara
Prof.^a Ma. de Língua Espanhola/ IFS/Campus Aracaju

Acadêmicos de Licenciatura em Matemática no IFS/Campus Aracaju:
Catarina Rodrigues dos Santos Moitinho
Jonatha Oliveira de Jesus
Luciely Santos da Conceição

*“Educação é comunicação, é diálogo,
na medida em que não é transferência de saber,
mas um encontro de sujeitos interlocutores
que buscam a significação dos significados.”*
Paulo Freire (1983, p. 69)

INTRODUÇÃO

No presente trabalho, apresentamos um projeto de pesquisa elaborado com a intencionalidade de contribuir para a construção de conhecimentos que possam fortalecer o debate sobre a importância da educação socioemocional, bem como a produção de recursos teórico-metodológicos, no sentido de alcançarmos um equilíbrio entre os diferentes, porém complementares, aspectos da construção do conhecimento: conceitual, teórico e procedimental técnico, e o desenvolvimento humano.

O projeto é desenvolvido com o apoio e incentivo financeiro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), através das políticas de pesquisa executadas pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão (PROPEX). O projeto tem como título: A RELEVÂNCIA DA EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DO CIDADÃO: percepções dos acadêmicos de Matemática do IFS/*campus* Aracaju. Foi submetido e aprovado no Edital Nº 17/2019/PROPEX/IFS, como parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica – PIBIC/IFS. Sua execução iniciou-se em 27 de dezembro do ano 2019, com previsão de conclusão para o dia 27 de outubro do ano 2020. No entanto, em decorrência do enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus (COVID-19), o IFS publicou a Portaria nº 1576,

de 17 de junho de 2020, oportunizando a prorrogação do prazo de execução dos projetos de pesquisa até o dia 10 de dezembro de 2020.

Urge fomentarmos uma reflexão diante do paradoxo ainda tão direcionador da prática educacional no Brasil, inclusive quanto à formação de professores, caracterizada pela percepção dicotômica e antagônica entre o desenvolvimento científico e o desenvolvimento humano.

Para a elaboração da presente proposta de trabalho, elaboramos como problema de pesquisa o seguinte questionamento: Os acadêmicos do curso de Licenciatura em Matemática, matriculados no IFS/*Campus* Aracaju reconhecem a relevância da educação socioemocional e seu impacto para o favorecimento do equilíbrio entre os aspectos cognitivos racionais e emocionais dos educandos da Educação Básica, necessários para a formação integral do cidadão?

A construção do referido problema de pesquisa parte da seguinte hipótese: A prevalência histórico-cultural do paradigma cognitivo racional para avanço científico e tecnológico, influência nas percepções dos acadêmicos em relação a hierarquização entre conhecimentos cognitivos conceituais e emocionais. Adiante, apresentaremos os objetivos do projeto, bem como os aspectos metodológicos, quanto ao referencial teórico.

Todavia, como se trata de um projeto em execução, não traremos resultados. Porém, julgamos pertinente dar publicidade para as reflexões elaboradas durante a revisão de literatura, acerca dos autores que marcam teoricamente a pesquisa. Eis o foco desse capítulo.

1. CONTEXTUALIZANDO A PROBLEMÁTICA DE PESQUISA: A Educação Socioemocional

As primeiras escolas, como modelos mais aproximados do que vivenciamos na contemporaneidade, surgiram na Europa no Século XII d.C. O termo “escola” deriva do grego *scholé*, que tem por significado “lugar do ócio”, visto que os encontros de ensino surgiram na Grécia, fomentados por filósofos, e as pessoas procuravam esses locais, em seu tempo livre, para refletir sobre o mundo e a vida. Todavia, a escola com o formato mais próximo do que vivenciamos na atualidade, com o tratamento à diferentes áreas de conhecimento, só surgem entre os séculos XIX e XX.

Não é ao acaso que a Educação represente a expectativa de esperança de transformação do ser humano, e conseqüentemente da sociedade. Constata-se

que o fundamento da oferta da Educação formal, historicamente se edifica a partir de princípios filosóficos que nortearam e norteiam a prática docente, e por decorrência esperada, propicia a construção de conhecimentos necessários ao desenvolvimento dos educandos.

Pontuando a realidade da educação brasileira, faz-se oportuno pontuar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) preconiza, em seu artigo 2º, como finalidade da Educação, o pleno desenvolvimento do educando, fundamentada em princípios filosóficos e sociais, que a partir destes, poderão preparar os estudantes para o exercício da cidadania e para a adequada atuação no mundo do trabalho, sendo portanto, reconhecidamente necessário desenvolvermos habilidades voltadas aos valores humanos universais, para alcançarmos a mencionada atuação cidadã, bem como contribuirmos para o desenvolvimento da sociedade, a partir da nossa atividade profissional.

No entanto, não são excepcionais as discussões acerca do descompasso observável entre o desenvolvimento tecnológico e o desenvolvimento humano, este último no sentido do desenvolvimento de habilidades humanas que favoreçam a melhoria das relações intra e interpessoais.

Diante dessa percepção nos propusemos a investir em pesquisa, na intencionalidade de contribuir a construção de conhecimentos que possam fortalecer o debate, bem como a produção de recursos teórico-metodológicos, no sentido de buscarmos uma sincronia entre na construção do conhecimento conceitual, teórico e procedimental técnico, e o desenvolvimento humano, tão necessário para uma reflexão e postura crítica (e autocrítica) diante do paradoxo atual: desenvolvimento científico *versus* desenvolvimento humano.

Nesse aspecto, não são poucos os autores que analisam e criticam as práticas educacionais atuais (GADOTTI, 2004; DOWBOR, 2008; BRIGHENTE, 2016; MAULANA, 2014; DOLEV, 2017; MARQUES, 2019; NÓVOA, 1993, 1995; PERRENOUD, 2001, 2002) enquanto enraizadas em um modelo conteudista e priorizador da memorização. Desse modo, cumpre-nos ressaltar que a prática social de educar importa uma dimensão humana, moral, estética, ética e política que não se restringe ao progresso técnico-científico, mas o contempla enquanto componente de um contexto como um todo. (FREIRE, 1999).

Montaigne assevera que a educação deve formar o corpo e o espírito. E voltando-se aos educadores sentencia: "(...) quero que a delicadeza, a

civilidade e as boas maneiras se modelem ao mesmo tempo que o espírito, pois não é uma alma somente que se educa, nem um corpo, é um homem: cabe não separar as duas parcelas do todo".

Destarte, através do projeto buscamos conhecer as percepções e conhecimentos teóricos-metodológicos dos acadêmicos do curso de Licenciatura em Matemática, sobre a relevância da educação socioemocional e seu impacto para favorecer o equilíbrio entre os aspectos cognitivos racionais e emocionais dos educandos da Educação Básica.

O desenvolvimento da pesquisa tem por referencial teórico a Teoria da Inteligência Emocional (GOLEMAN, 1995, 2001, 2006), a Teoria do Pensamento Complexo de Morin (2000a, 2000b, 2003, 2007), que suscita um reencontro entre a cognição e a afetividade na Educação, na Teoria das Emoções de Vygotsky (2003), na qual afetividade tem papel fundamental na Educação escolar, e nos entendimentos de Bauman (1998, 2001), sobre a necessidade da aprendizagem de habilidades socioemocionais, diante das incertezas da modernidade líquida.

Partindo desse contexto e referenciais, buscamos produzir conhecimentos que subsidiem a reflexão sobre a oferta dos cursos de licenciatura, no âmbito do IFS, bem como a produção de conhecimentos científicos que possibilitem o avanço teórico-metodológico necessário ao incremento de práticas pedagógicas inovadoras.

Desse modo, tencionamos contribuir para a qualidade da formação docente, considerando seu impacto positivo na atuação dos futuros professores, de modo que busquem a adoção de uma postura educativa holística, no sentido minimizar a reprodução de modelos da educação bancária, mas sim, suscitar que se esforcem por exercer uma prática profissional pautada nos pilares dos saberes da Educação (Saber conhecer, saber fazer, saber ser e saber conviver).

2. COMPREENSÕES ACERCA DO PAPEL SOCIAL DA EDUCAÇÃO, NA FORMAÇÃO INTEGRAL DO CIDADÃO.

Ao nos propormos a pesquisar sobre a Educação, necessitamos refletir sobre o lugar social a partir do qual estabelecemos nossas reflexões e consequentes hipóteses, posto que não há apenas uma perspectiva à ser reconhecida, enquanto realidade múltipla e complexa.

Nesse aspecto, cabe-nos considerar que sentidos e significados podem ser atribuídos à Educação, e como estes interferem nos direcionamentos teóricos

e práticos, especialmente no âmbito das políticas públicas de Educação, bem como na produção científica na área e prática docente cotidiana.

Luckesi colabora com a nossa reflexão quando assevera que:

Alguns responderão que a educação é responsável pela direção da sociedade, na medida em que ela é capaz de direcionar a vida social, salvando-a da situação em que se encontra; um segundo grupo entende que a educação reproduz a sociedade como ela está; há um terceiro grupo de pedagogos e teóricos da educação que compreendem a educação como uma instância mediadora de uma forma de entender e viver a sociedade. Para estes a educação nem salva nem reproduz a sociedade, mas pode e deve servir de meio para a efetivação de uma concepção de sociedade. (LUCKESI, 1994, p. 37).

Com foco do projeto em tela, sabemos que as discussões acerca da relevância da educação socioemocional, no contexto da educação formal, não é objeto recente de debate e produções científicas. Desde organizações internacionais, nacionais, a projetos de pesquisadores no mundo, vêm discutindo os rumos da educação, diante das demandas emergentes da sociedade do conhecimento, sendo imperativo que seja desenvolvida uma educação que possibilite aos sujeitos o desenvolvimento de habilidades que os torne capazes de agir com autonomia, prezando pela responsabilidade pessoal e coletiva, cientes do caráter interdependente da vida em sociedade, que exige cooperação e solidariedade, enquanto requisitos para sua coesão social.

Tais debates, favorecem a um reencontro entre as diferentes áreas de conhecimento, convergindo para a premência de se trabalhar o desenvolvimento humano de forma interdisciplinar, em oposição à fragmentação disciplinar efetivada a partir do início do século XX. (LOUREIRO, 2016)

Morin contesta a fragmentação do saber que impossibilita uma visão ampla do conhecimento, sustenta a urgência de promovermos o desenvolvimento da inteligência geral. (MORIN, 2000b)

Nesse sentido, no âmbito internacional, citamos o relatório que a Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI enviou para a UNESCO, no final do século XX, que ficou conhecido como “Relatório Jacques Delors”, o qual assinala como princípios da educação, quatro aprendizagens fundamentais ao desenvolvimento humano, numa abordagem

holística: o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos (conviver) e o aprender a ser. (DELORS, 2012)

O estudo da OCDE acerca do impacto das competências socioemocionais para o desenvolvimento pessoal e social são evidenciadas em documentos, cuja ideia geral apontamos:

As competências conduzem ao crescimento econômico e ao progresso social. Todos sabemos que competências cognitivas (como letramento, numeramento e capacidade de resolver problemas) importam, mas competências socioemocionais (como perseverança, autocontrole e estabilidade emocional) são tão importantes quanto as competências cognitivas para gerar bons resultados na vida das crianças. As evidências empíricas e o senso comum nos dizem que competências socioemocionais permitem que as pessoas lidem melhor com os desafios cotidianos. Indivíduos que persistem e se esforçam mais têm maior tendência ao sucesso em um mercado de trabalho altamente dinâmico e orientado por habilidades. (...) Indivíduos que são capazes de lidar com suas emoções e conseguem se adaptar a mudanças tendem a lidar melhor com os problemas da vida, como perda de emprego, desestruturação familiar ou envolvimento com crime. (OCDE, 2015; p. 1)

No contexto nacional, as dez competências gerais definidas na *Base Nacional Comum Curricular* - BNCC (2017), apesar das severas críticas acerca das últimas reformulações aplicadas ao documento (críticas com as quais coadunamos), observa-se que tais competências devem ser desenvolvidas nas cinco áreas de conhecimento propostas do documento, sendo que tais áreas não são apontadas como estanques e exclusivas umas das outras, conforme podemos analisar no infográfico a seguir, retirado da publicação *Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC* (2017):

Figura 1 - Competências Gerais da BNCC (2017)



Fonte: MOVIMENTO PELA BASE (2017, p. 2).

Percebemos a BNCC, enquanto documento de referência, trouxe nessa reformulação, um tom conservador e avesso ao diálogo e a tolerância à diversidade, conforme assevera Ribeiro (Santos, 2017) que “O papel básico da escola, de qualquer ordem que seja, é aceitar a pessoa na sua diversidade. A escola não deve doutrinar em nenhuma direção”. Mesmo assim, não havendo como excluir aspectos socioemocionais do processo formativo, os identificamos atravessando a todas as competências.

Tal preceito se encontra em outros instrumentos normativos, inclusive os que regulamentam a formação dos profissionais da Educação Básica, como por exemplo o Decreto Nº 8.752, de 09/05/2016, que apresenta como primeiro princípio que deve nortear a referida formação, o trecho que segue:

I - o compromisso com um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e dos grupos sociais;

No âmbito do Instituto Federal de Sergipe, os planos de cursos de graduação, na modalidade de licenciaturas, (Matemática e Química) preconizam o aprendizado de tais competências, estando bem claras em seus objetivos e perfil profissional de conclusão, como podemos constatar em seguida:

Capacitar profissionais para atuar como professores na Educação Básica e Educação Profissional com compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atendendo ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação; (Licenciatura em Matemática) (IFS, 2018; p. 9)

Ter conhecimentos humanos que permita exercer plenamente sua cidadania e, enquanto educador, buscar sempre melhor qualidade de vida para todos os que serão alvo do resultado de suas atividades; (Licenciatura em Química) (IFS, 2018; p. 8)

Diante do exposto, julgamos inquestionável a relevância social e educacional de investimos em pesquisas sobre a temática em tela, considerando as efetivas demandas da sociedade contemporânea, bem como a vigente legislação que aponta para profundas transformações na prática docente, num caminho de ruptura com o paradigma mecanicista, que fragmenta o conhecimento, que valoriza o aprendizado cognitivo e desconsidera a educação socioemocional, ainda tão presente em nossas práticas e discursos.

3. QUE PRETENDEMOS CONHECER?

Para a elaboração da presente proposta de trabalho, considerando o disposto na justificativa, elaboramos como problema de pesquisa o seguinte questionamento:

Os acadêmicos do curso de Licenciatura em Matemática, matriculados no IFS/*Campus* Aracaju reconhecem a relevância da educação socioemocional e seu impacto para o favorecimento do equilíbrio entre os aspectos cognitivos racionais e emocionais dos educandos da Educação Básica, necessários para a formação integral do cidadão?

A construção do referido problema de pesquisa parte da hipótese que segue:

- A prevalência histórico-cultural do paradigma cognitivo racional para avanço científico e tecnológico, influência nas percepções dos acadêmicos em relação a hierarquização entre conhecimentos cognitivos conceituais e emocionais.

Partindo da problemática e hipótese, traçamos por objetivos:

Objetivo Geral:

Conhecer as percepções e conhecimentos teóricos-metodológicos dos acadêmicos do curso de Licenciatura em Matemática, sobre a relevância da educação socioemocional e seu impacto para favorecer o equilíbrio entre os conhecimentos cognitivos racionais e emocionais dos educandos da Educação Básica.

Objetivos Específicos:

i. Identificar os conhecimentos dos acadêmicos sobre aspectos teórico-metodológicos necessários à atuação docente que contemple a educação socioemocional dos educandos;

ii. Verificar os entendimentos dos acadêmicos sobre a equiparação do impacto entre os conhecimentos cognitivos conceituais e emocionais, no contexto das competências e habilidades necessárias à formação integral do cidadão;

iii. Analisar as influências teóricas e práticas ocorridas no processo de socialização dos acadêmicos, que influenciaram na edificação de suas percepções, acerca da ênfase no paradigma cognitivo racional na atuação docente.

4. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA: Sobre o marco teórico.

Este projeto parte da concepção de que é impreterível ao sucesso da pesquisa, que consigamos construir um domínio conceitual acerca dos referenciais teóricos, que nos dê base para as devidas análises dos futuros dados coletados.

Diante dessa convicção, a primeira etapa do projeto constou com o estudo de autores de referência, sendo estabelecidas as leituras, seguidas

de elaboração de fichamentos e debates realizados entre as professoras orientadoras e os acadêmicos bolsistas no projeto.

A pesquisa caracteriza-se como de natureza qualitativa, pautada nas concepções da Sociologia compreensiva.

A população da pesquisa tem por caracterização pertencerem ao corpo de acadêmicos do IFS/*Campus* Aracaju, regularmente matriculados no curso de Licenciatura em Matemática, perpassando os oito períodos de cada curso. O quantitativo total de matriculados atual (ano letivo 2020) conta com 116 acadêmicos. Destes, consideraremos enquanto amostra 80%, ou seja, contaremos com a participação de pelo menos 93 acadêmicos para a coleta dos dados.

Para a coleta dos dados, definimos as técnicas de Grupos Focais (GF) e entrevistas. Desta forma, buscamos contornar a possível baixa participação de algum segmento, complementando a pesquisa a partir de entrevistas. A técnica de pesquisa GF nos permite coletar dados por meio de interações grupais, a partir da discussão de questões sugeridas pelo pesquisador. (MORGAN, 1997).

Em decorrência da necessidade de mantermos o afastamento social, devido a pandemia já mencionada, realizamos um ajuste metodológico, dando maior ênfase para a realização de entrevistas a serem realizadas a partir de mediação tecnológica. Caso haja relaxamento das medidas de isolamento social à tempo de procedermos a coleta de dados a partir de GT, pretendemos executá-los como técnica complementar para acesso às informações.

Os materiais estudados enquanto revisão de literatura, conforme dispostos no Quadro 1 que segue:

Quadro 1- Relação de textos científicos que compõem a revisão de literatura do projeto de pesquisa.

AUTORES	TEXTOS	TIPO DE TEXTO
Anderson Oramasio Márcia Regina Gonçalves Guilherme Saramago	O ensino e a aprendizagem de matemática na educação infantil numa perspectiva histórico-cultural.	Artigo de periódico científico
Daniel Goleman	Inteligência Emocional: A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente.	Livro
Edgar Morin	Da necessidade de um pensamento complexo. Para navegar no século XXI – Tecnologias do Imaginário e Ciberultura.	Livro

Edgar Morin	Os sete saberes necessários à educação do futuro.	Livro
Edgar Morin	A cabeça bem feita	Livro
Ivan Ivic	Lev Semionovich Vygotsky	Livro
Joyce Monteiro Emiliano Débora Nogueira Tonais	Vigotski: a relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem e suas implicações na prática docente	Artigo de periódico científico
Zygmunt Bauman	Modernidade líquida	Livro
Zygmunt Bauman	O mal-estar da pós-modernidade	Livro

Fonte: Elaborado pelos autores. 2020.

Portanto, o projeto de pesquisa está pautado nas teorias dos seguintes autores/teorias:

- Na Teoria da Inteligência Emocional (GOLEMAN, 1995, 2001, 2002, 2006). O autor assevera que (1995, p. 276): "Ser emocionalmente alfabetizado é tão importante na aprendizagem quanto a matemática e a leitura." Para Goleman (2002) a inteligência emocional divide-se em quatro aspectos: a autoconsciência, que compreende a percepção do sujeitos à respeito das suas próprias emoções; a autogestão ou habilidade para gerir suas emoções, a partir de diálogos internos; a consciência social, que possibilita a percepção do que ocorre com as pessoas à sua volta; e a administração de relacionamentos, que significa conseguir lidar com as expressões emocionais de outras pessoas, tendo por referência a consciência que tem sobre as próprias emoções. Sobre a abordagem da Inteligência Emocional na educação formal, Goleman adverte:

A idéia básica é elevar o nível de competência social e emocional nas crianças como parte de sua educação regular — não apenas uma coisa ensinada como paliativo para crianças que estão ficando para trás e que são "perturbadas", mas um conjunto de aptidões e compreensões essenciais para cada criança. (2001, p. 276)

- Na Teoria do Pensamento Complexo de Morin (2000a, 2000b, 2003, 2007), que suscita um reencontro entre a cognição e a afetividade na Educação, pautada no entendimento de que o ser humano é complexo e não fragmentado. Assim sendo, a cognição não se justapõe à afetividade

que, por sua vez, não é mais relevante que a cognição, como nos esclarece Morin (2000a):

(...) no mundo mamífero e, sobretudo no mundo humano, o desenvolvimento da inteligência é inseparável do mundo da afetividade, isto é, da curiosidade, da paixão, que por sua vez, são a mola da pesquisa filosófica ou científica. A afetividade pode asfixiar o conhecimento, mas pode também fortalecê-lo. Há estreita relação entre inteligência e afetividade: a faculdade de raciocinar pode ser diminuída, ou mesmo destruída, pelo déficit de emoção; o enfraquecimento da capacidade de reagir emocionalmente pode mesmo estar na raiz de comportamentos irracionais. Portanto, não há um estágio superior da razão dominante da emoção, mas um eixo intelecto-afeto e, de certa maneira, a capacidade de emoções é indispensável ao estabelecimento de comportamentos racionais. (p. 20-21)

- Na Teoria das Emoções de Vygotsky que atribui importância decisiva à afetividade na relação professor-aluno, percebendo-a como indivisível do processo de construção do conhecimento, conforme podemos constatar no trecho que segue:

A emoção não é uma ferramenta menos importante que o pensamento. A preocupação do professor não deve se limitar ao fato de que seus alunos pensem profundamente e assimilem a geografia, mas também que a sintam. [...] as reações emocionais devem constituir o fundamento do processo educativo (VYGOTSKI, 2003, p.121).

- E nos entendimentos de Bauman (1998, 2001), sobre a necessidade da aprendizagem de habilidades socioemocionais diante das incertezas da modernidade líquida. Conforme o autor, o atual contexto sócio-histórico reclama da educação escolar, o desenvolvimento da capacidade de refletir individual e coletivamente, sobre o mundo legado e o que ainda será construído. Nesse sentido, mais do que descobrir e conceituar uma “verdade” ou ordem absoluta, faz-se imprescindível compreender a complexidade, a fluidez da realidade e a dialogicidade da realidade, assim como a ambiguidade intrínseca na interpretação do real. Nesse contexto, a função social da escola tem espaço de destaque, posto que: “Ainda é preciso aprender a arte de viver num mundo saturado de informações. E

também a arte mais difícil e fascinante de preparar seres humanos para essa vida”. (BAUMAN, 2011, p. 125).

4.1. O que nos dizem os autores que nos referenciam

4.1.1. A teoria da Inteligência Emocional de Daniel Goleman.

A inteligência emocional abordada nos escritos de Daniel Goleman (2012), nos dão o embasamento teórico para defendermos a importância de se estudar e conhecer sobre uma aprendizagem significativa levando em consideração as emoções. Tal estudo no possibilita considerar a face emocional do ser humano, e como esse aspecto influencia na formação acadêmica, especificamente no caso dos futuros professores de Matemática.

Para começar, precisamos analisarmos o que é emoção. Emoção segundo Goleman (2012) “Termo cujo significado preciso psicólogos e filósofos discutem há mais de um século. Em seu sentido mais literal, o Oxford English Dictionary define emoção como ‘qualquer agitação ou perturbação da mente, sentimento, paixão; qualquer estado mental veemente ou excitado’. Entendo que emoção se refere a um sentimento e seus pensamentos distintos, estados psicológicos e biológicos, e a uma gama de tendências para agir.” (GOLEMAN, 2012, p. 303)

É através da emoção que demonstramos o que sentimos, é como nos manifestamos diante de uma ação demonstrando raiva, dor, tristeza, alegria, etc. Goleman assevera que temos duas mentes a que pensa e a que sente. A mente racional é quando diante de situações cotidianas refletimos sobre que ação tomar, já a mente emocional é a que nos faz agir no impulso “no calor da emoção” (2012, p. 306).

“Essas duas mentes, a emocional e a racional, operam em estreita harmonia na maior parte do tempo entrelaçando seus modos de conhecimento para nos orientar no mundo.” (GOLEMAN, 2012, p. 308). O professor tendo esse conhecimento poderá ter uma visão mais abrangente acerca do comportamento de seu aluno, enxergando assim, as eventuais dificuldades de seus alunos, para que possam ter empatia com o mesmo, buscando entender possíveis motivações de suas contrariedades e assim, junto com o educando, buscar formas de contornar o problema. E assim, os dois, aluno e professor, terão a oportunidade de desconstruir essa “barreira” que pode eventualmente interferir na relação professor – aluno, e consequentemente, no aprendizado do aluno.

Goleman (2012) afirma que as emoções são a mente do corpo, ou seja, o que vivenciamos em nosso dia a dia tem influência direta nas nossas emoções. Com isso podemos perceber que simples ações tomadas por um professor em sala de aula podem ser devastadoras para a vida escolar do aluno. Por exemplo, o professor julga o aluno por não ter feito a lição de casa, mas em nenhum momento pressupõe o que este vivencia em sua rotina diária, quais responsabilidades são passadas para ele, que problemáticas pessoais, de saúde, familiares, sociais ou econômicas, são enfrentadas no cotidiano do estudante, que podem ser representadas através da sua impossibilidade de fazer uma lição. A forma que o professor vai abordar esse aluno é crucial para que não gere uma situação desconfortável, e assim acarrete em obstáculo à comunicação entre o professor e não apenas um aluno abordado, como no exemplo, mas as ações docentes influenciam aos demais alunos.

Para Goleman (2005) quando tratamos sobre a formação de professores, qualquer temática é menos importante numa matriz curricular, que a necessidade de alfabetização emocional:

Talvez não haja outro tema em que a qualificação do professor seja mais importante, uma vez que a maneira como ele lida com a classe é, por si mesma, um modelo, uma lição de fato de competência — ou incompetência— emocional. Sempre que um professor responde a um aluno, vinte ou trinta outros aprendem uma lição. (...) Para começar, eles precisam se sentir à vontade para falar sobre sentimentos; nem todos são ou querem ser assim. Pouca coisa ou nada na educação padrão dos professores os prepara para esse tipo de ensinamento. É por essa razão que os programas de alfabetização emocional, normalmente, fornecem aos professores em perspectiva várias semanas de treinamento especial na técnica. (GOLEMAN, 2005, p.331)

Destarte, para que o professor tenha essa capacidade de observar e interferir junto aos estudantes, ele necessita estar emocionalmente “alfabetizado”, para que a sua falta de autoconhecimento não interfira em sua metodologia de ensino, causando prejuízo ao processo de ensino e aprendizagem. Por isso, nos afirma Goleman “As pessoas com prática emocional bem desenvolvida têm mais probabilidade de se sentirem satisfeitas e de serem eficientes em suas vidas, dominando hábitos mentais que fomentam sua produtividade, as que não conseguem exercer nenhum controle sobre sua vida emocional

travam batalhas internas que sabotam a capacidade de concentração no trabalho e de lucidez de pensamentos.” (GOLEMAN, 2012, p.60).

A educação para a inteligência emocional, segundo Goleman, se deve ter início em casa e desenvolvida na escola, desde o pré-escolar, com ajuda dos professores. Sendo assim, ele afirma que a criança estará preparada para ir à escola quando ela dominar a aptidão básica que é aprender. O autor aponta como as sete das principais características para essa aptidão fundamental: Confiança, curiosidade, intencionalidade, autocontrole, relacionamento, capacidade de comunicar-se e cooperatividade. “Se a criança vai iniciar sua vida acadêmica, no jardim-de-infância, de posse dessas aptidões, depende muito de o seus pais - e professores no maternal - lhe terem dado um tipo de atenção cujo pressuposto tenha sido de que “a inteligência emocional começa no berço.””. (2012, p. 212)

Se na fase enquanto criança, sofrer algo que a marque emocionalmente ou/e psicologicamente de forma traumática, a criança crescerá e levará consigo em suas lembranças para o resto da vida. Como Goleman mesmo falou “que os medos, traumas, emoções, são uma parte da nossa herança genética herdada dos nossos pais.” (GOLEMAN, 2012). Compreendendo esses processos, o professor poderá se preparar para facilitar o processo de desenvolvimento do estudante, numa perspectiva integral do sujeito, utilizando-se de situações não planejadas para o aprendizado para a vida, conforme nos explica o autor:

Além do treinamento do professor, a alfabetização emocional amplia nossa visão acerca do que é a escola, explicitando-a como um agente da sociedade encarregado de constatar se as crianças estão obtendo os ensinamentos essenciais para a vida — isto significa um retorno ao papel clássico da educação. Esse projeto maior exige, além de qualquer coisa específica no currículo, o aproveitamento das oportunidades, dentro e fora das salas de aula, para ajudar os alunos a transformar momentos de crise pessoal em lições de competência emocional. (GOLEMAN, 2012, p.60).

Desde bebês se deu início a processos que mais tarde após o “amadurecimento”, nos forcem a lidar com nossas próprias frustrações, além disso, temos que lidar com a pressão constante, pois todos os dias somos cobrados de algo, seja no trabalho, na escola, na família, na sociedade, etc.

Sempre haverá uma cobrança. Uma sociedade que exige muito e se solidariza pouco, nascemos e crescemos com fardos que carregamos durante nossa vida, até o momento em que desenvolvemos um nível de maturidade emocional, para lidarmos de forma produtiva com essas situações. (GOLEMAN, 2012)

Um fato importante é que somos mutáveis, estamos em constante evolução, uma característica básica do ser humano. Essa constatação, fortalece nossa convicção na importância de projetos como o que ora apresentamos, que nos auxilia a compreender processos não apenas educacionais, mas sociais e emocionais, de modo a nos instrumentalizar e impulsionar ao permanente desenvolvimento humano integral.

Por essa razão torna-se importante demonstrar que é possível utilizar as emoções de forma inteligente e adaptá-la, contribuindo assim para a saúde mental das pessoas, em especial do professor, levá-lo a refletir sobre como compreender suas emoções, e a capacidade de controlar as mesmas para promover o crescimento tanto emocional e intelectual dele e de seus alunos. (SOUSA e FREITAS, 2016, p. 99)

4.1.2. Sobre o pensamento complexo de Edgar Morin.

O autor Edgar Morin defende que o ser humano é complexo e que essa complexidade o impossibilita de ter uma visão mais abrangente acerca dos variados tipos de conhecimentos que conformam a realidade humana.

No presente projeto, em especial no que tange ao seu objetivo específico: Verificar os entendimentos dos acadêmicos sobre a equiparação do impacto entre os conhecimentos cognitivos conceituais e emocionais, no contexto das competências e habilidades necessárias à formação integral do cidadão, a relação com os entendimentos de Morin nos provocam a contemplar uma abordagem à complexidade humana. Tal enfoque também é constatado em sua obra “Os setes saberes necessários à educação no futuro” (2000), quando trata sobre as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; os princípios do conhecimento pertinente; ensinar a condição humana; ensinar a identidade terrena; enfrentar as incertezas; ensinar a compreensão; e a ética do gênero humano. De forma geral, Morin entende que deve na educação, precisamos considerar o conhecimento como um todo e não uma parte do conjunto, ou seja, a reforma necessária na educação formal deve ser paradigmática e não programática.

Educar para compreender a matemática ou uma disciplina determinada é uma coisa; educar para a compreensão humana é outra. Nela encontra-se a missão propriamente espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade. (MORIN, 2000a, p. 93)

Mesmo como futuros professores de Matemática é importante entender que as componentes curriculares possuem relações e que não se pode ignorar as emoções humanas. Mesmo numa área de conhecimento dita de “exatas” é preciso entender os fatores externos a sua abordagem específica, como é o caso dos saberes socioafetivos, pois Morin defende que a inteligência não pode ser separada da afetividade e que a educação do futuro é centrada na condição humana, ou seja, não apenas a razão, mas também as emoções e sentimentos. Assim sendo, os futuros educadores precisam aprender como reconhecer e avaliar seus próprios conhecimentos e emoções, além de auxiliar os alunos nesse processo.

Paralelo a isso, temos a educação socioemocional e a sua importância nos cursos de licenciatura. Sobre a Teoria da complexidade humana, podemos entender que ao separar as áreas de conhecimento, as ciências, e o cognitivo do emocional pode até parecer facilitar o entendimento, porém existe uma falha ao relacionar a causa às consequências, acabando por dificultar o processo. Como afirma o autor:

Em vez de corrigir esses desenvolvimentos, nosso sistema de ensino obedece a eles. Na escola primária nos ensinam a isolar os objetos (de seu meio ambiente), a separar as disciplinas (em vez de reconhecer suas correlações), a dissociar os problemas, em vez de reunir e integrar. Obrigam-nos a reduzir o complexo ao simples, isto é, a separar o que está ligado; a decompor, e não a recompor; e a eliminar tudo que causa desordens ou contradições em nosso entendimento. (MORIN, 2001, p.15)

Dessa forma, apesar de vermos cada componente curricular encerrado apenas a uma área do conhecimento há um equívoco, pois existem não só relações entre todas as áreas de conhecimento, mas sim, são parte de um todo. Separá-las como algo mais simples e sem vinculação umas com as outras,

retira essas relações, é como se as deixassem invisíveis a compreensão. Alimentando esse paradigma fragmentado, reduzimos em muito capacidade de identificação das possíveis causas de um problema, deixando apreensíveis apenas as suas consequências, impossibilitando sua resolução.

As ciências humanas em especial representam a compreensão do passado, que apresentam suas repercussões e reflexos na condição presente da sociedade, portanto, na abordagem sobre conhecimento e o pensamento acerca das decisões humanas, estas não podem ser ignoradas e nem separadas das outras ciências, como se não fossem complementares, como assevera Morin.

[...] o problema cognitivo é de importância antropológica, política, social e histórica. Para que haja um progresso de base no século XXI, os homens e as mulheres não podem mais ser brinquedos inconscientes não só de suas ideias, mas das próprias mentiras. O dever principal da educação é de armar cada um para o combate vital para a lucidez. (MORIN, 2000b, p. 33)

Além disso, segundo Morin, a condição humana é o aspecto mais importante ao se falar de educação. Deve ser o ponto de partida e de chegada do pensar e do fazer educativo. Sem compreender o homem, não se pode estudar nem ensinar nada. Fazendo uma associação com a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner (1995), um professor precisa saber lidar com a existência de múltiplas competências e habilidades do aluno e não só se preocupar com a apreensão de conhecimentos conceituais, convencionalmente exigidos pela tradição escolar até então. Tal condução, ao mesmo passo que ajuda o desenvolvimento cognitivo e aprendizado de saberes científicos, oportunizará também à ampliação de habilidades intrapessoal e interpessoal.

A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal centrado na condição humana. (MORIN, 2000b, p. 47) E nada mais intrínseco à condição humana e simultaneamente ao aluno do que seus sentimentos e suas emoções. A partir desses pressupostos fica claro a necessidade de preparar o aluno para a vida, inserindo o conceito de inteligência emocional na escola, capacitando-o para perceber e lidar com suas emoções de forma a não ser dominado por ela. (SILVA E PORTO, 2019, p.239).

Morin esclarece que “(...) a ciência econômica é a ciência humana mais sofisticada e a mais formalizada. Contudo, os economistas são incapazes de estar de acordo sobre suas previsões, geralmente errôneas. Por quê? Porque a ciência econômica está isolada das outras dimensões humanas e sociais que lhe são inseparáveis.” (2001, p.16). Ao ser percebida enquanto umas das ciências mais bem elaboradas ao negar a existência dos sentimentos e emoções humanas, justamente por isso, a ciência econômica pode se tornar errônea.

Os futuros professores devem usar esse exemplo para lembrar que ensinar um conteúdo de forma descolada da vida real, sem uma abordagem vivencial, racional e emocional, podem não atingir o objetivo de ensinar. Assim, fica evidente que devido à complexidade inerente ao ser humano, não é eficiente, tampouco educativo, separar os conteúdos para tentar simplificá-los e não reestabelecer uma conexão entre eles. Finalmente, o mais provável é que seja suprimida a relação de causa e consequência, dificultando a compreensão. Desse modo, é incontestável a urgência de entender o papel do cognitivo e do afetivo no processo de construção do conhecimento, na sala de aula.

Ao ler o tema do projeto, enquanto futuro professor de matemática, um acadêmico pode ser assolado pela seguinte questão: "Minha grade curricular está me preparando para isso?". Ao estudarmos Edgar Morin (2001), nesse projeto, nos provoca a refletir nessa direção: "Será que estou preparado para entender, analisar e conduzir as minhas emoções e meus sentimentos?" "Será que meu curso me preparará para isso?" "Será que estou preparado para ser um bom professor". Certamente que não se pode ter todas as respostas, mas estudar autores como Edgar Morin, nos ajuda a ter uma perspectiva sobre a relevância da educação socioemocional na prática educativa, principalmente para os futuros professores de áreas de conhecimento como a Matemática. Então, apesar de sempre se escutar que o único papel do professor de matemática é ensinar matemática, a licenciatura nos possibilita a oportunidade de estudar a sociedade e seus comportamentos. O papel de professor é um papel importante na sociedade, pois os alunos acabam te levando como exemplo, seja ele positivo, seja ele negativo. Logo, a prática pedagógica precisa ser consciente e intencional, considerando seu impacto na formação dos estudantes de uma perspectiva holística.

4.1.3. Teoria das Emoções de Vygotsky

O projeto de pesquisa tem como objetivo geral analisar a percepção dos alunos de Licenciatura em Matemática acerca da importância da educação socioemocional, e de seu impacto no equilíbrio entre os conhecimentos cognitivos racionais e emocionais dos educandos da Educação Básica. Para tanto, faz-se necessário evocar teóricos que estejam relacionados à educação socioemocional, como é o caso de Lev Semionovich Vygotsky, logo, seus estudos servirão de alicerce no desenvolvimento do projeto proposto.

Segundo Lev Vygotsky (1984) o ser humano é um indivíduo sócio-histórico e cultural que, além de estar em formação constante, tem, a partir das experiências e da cultura, o seu desenvolvimento. Deste modo, o que o rodeia, “o meio”, o influencia quanto a construção de conhecimentos. Para o autor, a aprendizagem da criança começa muito antes da sua entrada na escola, inicia-se desde o seu nascimento e está em todo lugar e a todo instante, além disso, é muito importante a comunicação entre crianças e adultos, por possibilitar o compartilhamento de saberes entre gerações diferentes. “[...] todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica) [...]” (EMILIANO; TOMÁS, 2015, p. 63).

Para que a criança consiga organizar seus pensamentos e seu comportamento intelectual é necessário que ela esteja devidamente familiarizada com a linguagem, que contribuirá para o seu desenvolvimento.

Conforme menciona Vygotsky (IVIC, 2010), existem duas zonas de desenvolvimento, a zona de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento potencial. A zona de desenvolvimento real é aquela em que a criança sabe o que ela é capaz de fazer e executar sozinha, e a zona de desenvolvimento potencial é aquela em que reside o conhecimento desconhecido ou não dominado pela criança. É nessa segunda zona que o professor ou adulto devem atuar para que as habilidades, até então desconhecidas ao infante, deixe o plano do potencial e assume o plano do real. Ou seja, a partir da interação com o professor ou com um adulto, até mesmo com uma outra criança que tem um pouco mais de conhecimento, pode fazer a zona de desenvolvimento potencial se torna real e, assim, a criança conseguirá realizar determinada ação sozinha.

Portanto, para que se tenha um bom aprendizado é necessário considerar o nível de desenvolvimento potencial do estudante e ter ciência de que, para seu desenvolvimento, a interação com o outro, e com o meio, são essenciais. É necessário que o professor saiba que o aluno pode realizar sozinho e o que não pode, para que assim, consiga planejar como acontecerá o ensino e observar os processos individuais.

O professor possui grande importância no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, a partir de suas vivências compartilhadas, ele é capaz de desenvolver ainda mais o pensamento do aluno, tornando-o mais complexo.

Não se deve ensinar ao aluno aquilo que ele já sabe, mas sim fazer com que ele aprenda algo que consiga compreender e depois desenvolva sozinho. O docente precisa conhecer os seus alunos e suas especificidades para que possa atuar nos dois níveis de desenvolvimento, a zona de desenvolvimento proximal. Para Vygotsky, o desenvolvimento não coincide com a aprendizagem, pois ele é mais lento e, mesmo ligados, não ocorrem paralelamente. Faz-se extremamente necessário que o professor saiba até onde o aluno consegue ir sozinho, ou seja, o docente pode ser considerado um mediador do aluno para a construção do conhecimento.

Para Vygotsky (IVIC, 2010), a emoção é reflexo de estímulos mediados no meio sociocultural. As emoções podem ser positivas e negativas, cada cor, cheiro e sabor podem trazer sensações boas ou ruins. Sabedores disso, o professor, assumindo um papel de mediador, deve trazer emoções positivas para ele, favorecendo, portanto, o desenvolvimento e aprendizado. O docente precisa ser capaz de fazer com que o aluno sinta os conteúdos relacionando-os com as emoções. Isso significa que, o modo como o professor afeta o aluno, trará frutos, bons se afetando positivamente e ruins se afetando negativamente.

A forma como o professor lida com o aluno, verbalmente e fisicamente, afeta-o e influencia sobremaneira a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Por isso, é fundamental que os educadores tenham boas relações afetivas com os educandos.

Vygotsky afirma que: [...] Os educadores devem organizar todas essas ações e todo o complexo processo através de seus momentos críticos, até o ponto da descoberta de que se pode desenhar não somente objetos, mas também a fala. Se quiséssemos resumir todas essas demandas práticas e expressá-las de uma forma unificada, poderíamos dizer que o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita e não apenas a escrita de letras. (EMILIANO; TOMÁS, 2015, p. 67).

O professor é considerado “organizador do meio social”, responsável por ensinar, e saber para além do que ensina, posto que é primordial que conheça o processo de ensino-aprendizagem do aluno, como assevera o autor:

O mestre deve viver na comunidade escolar como parte inalienável dela e, nesse sentido, as suas relações com o aluno podem atingir tal força, transparência e elevação que não encontrarão nada igual na escola social das relações humanas. (EMILIANO; TOMÁS, 2015, p. 68).

Assim, a afetividade e a qualidade na relação professor-aluno-objeto são essenciais para a construção de conhecimentos, bem como para o desenvolvimento integral do aluno.

Diante disso, fica evidente a vinculação entre os entendimentos de Lev Vygotsky e os objetivos do presente projeto. O autor mostra o quão importante é trabalhar as emoções juntamente com aprendizagem e desenvolvimento, o professor tem papel essencial, e deve saber reconhecer como ele afeta o aluno, e o que fazer para melhorar os problemas que poderão surgir diante das situações diárias.

Se o professor afeta o aluno positivamente, percebe-o, dialoga com o mesmo e desperta boas emoções, o aluno, conseqüentemente, irá atingir o objetivo do professor, que é o aprendizado. Portanto, é importante que o professor conheça o valor da educação socioemocional inserida na aprendizagem e no desenvolvimento do discente, pois, no processo de ensino-aprendizagem, ele é parte fundamental da formação do aluno, atuando como facilitador ou mediador do educando.

Assim, o conhecimento da percepção dos futuros professores acerca da educação socioemocional é essencial, pois de acordo com o que foi visto, as emoções são primordiais no processo de formação humana, sob quaisquer perspectivas.

O comportamento dos discentes em sala de aula diz muito sobre eles, muitos possuem problemas, seja de ordem familiar, financeira ou qualquer outra e o professor precisa estar sensibilizado em relação a isso. É importante que o docente tenha um nível de empatia suficiente para se tornar acessível aos alunos, de forma que consigam se aproximar e ajudar no desenvolvimento do aluno.

Muitas vezes, quando o professor que não entende a importância de dialogar com o discente e de conhecê-lo, acaba afastando-o cada vez mais e,

assim, a sua aula se torna desinteressante, fazendo-o adotar, normalmente, três posturas durante a aula: ficar mudo, fazer bagunça, ou simplesmente ignorá-la, em alguns casos, até se evadir. É importante, também, que os educadores saibam que a sobrecarga dos educandos não os ensina, é mais viável que os seus conteúdos sejam providos de sentido e que sejam usadas técnicas mais dinâmicas que possibilitem interações sociais e consequentemente a construção de saberes.

Por fim, é extremamente importante que o acadêmico em Licenciatura/futuro professor, tenham contato com as teorias de Vygotsky e compreenda a sua importância, mesmo sabendo que possivelmente não conseguirá aplicá-las em sua plenitude, diante dos imprevistos e desafios existentes no ambiente escolar. Porém, é de grande utilidade que se saiba lidar com as emoções, tanto as próprias como a dos alunos. Estudar Vygotsky pode tornar mais leve esse processo que auxiliará no ensino-aprendizagem e que diante das dificuldades, podem sobrecarregar o professor.

O estudo das teorias pode sensibilizar o futuro professor e dar-lhe embasamento para lidar da melhor forma com diferentes situações, ou, ao menos, auxiliá-los na compreensão de fenômenos que ocorrem em sala de aula. Sem esses conhecimentos, o professor pode não ser um bom mediador e, ao invés de contribuir de forma positiva para a construção de conhecimentos e desenvolvimento dos alunos, acabar causando o efeito contrário.

4.1.4. A modernidade Líquida de Bauman

Bauman afirma em sua obra “Modernidade Líquida” que a “existência é moderna na medida em que contém a alternativa da ordem e do caos”. (2006, p. 14). Tal concepção é decisiva para o núcleo da compreensão do autor sobre os conceitos que utilizamos para análise dos dados coletados junto acadêmicos de Matemática.

Conforme Bauman, a partir do declínio do projeto de modernidade e, ainda, com o vertiginoso desenvolvimento dos meios de transporte e de comunicação, promovido pelo crescente incremento tecnológico, vai se constituindo uma nova concepção de modernidade, a qual Bauman (2001) denomina capitalismo leve ou modernidade líquida.

Neste contexto, o foco sofre uma transmutação para o discurso do caos e o indivíduo. O discurso do caos remete a realidade em que, se antes o eixo das questões circundava “(...) o cálculo dos meios apropriados à obtenção

de determinados fins”, a partir do capitalismo leve “o mundo se transforma numa coleção de infinitas possibilidades”. (BAUMAN, 2001, p. 72).

Tal mudança de concepção ocasionou uma angustiante necessidade de tomada de decisão sobre, dentre tantas possibilidades existentes, a que fins se pretende chegar, mesmo tendo em vista que provavelmente não serão tão duradouros:

Como as Supremas Repartições que cuidavam da regularidade do mundo e guardavam os limites entre o certo e o errado não estão mais à vista, o mundo se torna uma coleção infinita de possibilidades: um contêiner cheio até a boca com uma quantidade incontável de oportunidades a serem exploradas ou já perdidas. (BAUMAN, 2001, p. 73).

Até então, a diferença não era incentivada, ao contrário, gerava desconfiança, posto que a unidade de conduta, a adoção dos padrões de comportamento estabelecidos, balizava as ideias de povo e de nação. Todavia, no capitalismo leve, dá-se o inverso, a diferença não apenas é valorizada, como acaba por tornar-se uma exigência, o que impacta na crescente inviabilidade às formas de vida comunitárias, haja vista que sugerem dependência mútua entre as pessoas. Nessa lógica, Bauman evidencia que “A apresentação dos membros como indivíduos é a marca registrada da sociedade moderna.” (2001, p. 39).

Assim, no que se refere à organização social, a pré-modernidade caracterizou-se a partir do arranjo comunitário, quando a ordem social se mantinha fundada na hierarquia, tendo por princípios vinculantes a afetividade, e a percepção sobre a temporalidade dos acontecimentos tinha por característica se apresentar de forma cíclica, remetendo sempre a retornos sobre como se fazia, pensava e agia em determinadas situações, tendo a forma de conhecimento religioso como predominante.

Na modernidade, o binômio indivíduo-sociedade baliza a organização social baseada nas aspirações de igualdade e liberdade, contudo, alicerçada no princípio da funcionalidade, na linearidade e na razão. (FARIAS, 2016, p. 77)

Na pós-modernidade, a diferença baliza a ordem social, é no presente que se depositam todas as preocupações e anseios, visto que o futuro está absolutamente contingenciado, ou seja, não há mais estabilidade. Estes processos vão suscitar o conceito que Bauman apresenta de individualização:

(...) transformar a identidade humana de um ‘dado’ em uma ‘tarefa’ e encarregar os atores da responsabilidade de realizar essa tarefa e das consequências (assim como dos efeitos colaterais) de sua realização. (BAUMAN, 2001, p. 40).

Essa individualização é buscada por intermédio do consumo, que age aplacando o sentimento de insegurança, a partir da falsa ideia de liberdade individual, representada pela possibilidade de escolher e determinar o que melhor convir a consumir, nessa medida “ganha-se independência rendendo-se”. (BAUMAN, 2001, p. 99)

Neste cenário, Bauman (2001, p. 97-98) nos elucida, informando que “quando falamos de identidade há, no fundo de nossas mentes, uma tênue imagem de harmonia, lógica, consistência (...). As identidades parecem fixas e sólidas apenas quando vistas de relance, de fora”. Assim sendo, compreendemos que no contexto da pós-modernidade, no qual as relações e situações estão fluídas e menos tangíveis, o conceito de identidade não dá conta de compreendermos esta realidade, sem que o readequemos às condições de liquidez e contingência atuais.

5. (IN) CONCLUSÕES

Nesse trabalho, tivemos por propósito dar publicidade às discussões travadas até o momento, no campo teórico, acerca da importância da educação socioemocional, no contexto dos cursos de licenciatura, tendo em mente, que seus egressos serão os futuros professores, e portanto, terão a oportunidade de interferir no processo formativo de incontáveis crianças e jovens brasileiros.

Nesse sentido, a partir dessa produção, visamos alcançar o propósito de difundir o conhecimento científico, de forma provocativa e democrática, no sentido de fomentar reflexões, críticas e autocríticas acerca da atuação e formação docente.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar. 2001.

BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude: conversas com Riccardo Mazzeo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida Líquida**. 1ª ed. Zahar Ed., Rio de Janeiro, 2006.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 dez. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores**. Brasília, 1998

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 05 jan. 2018.

BRIGHENTE, Miriam Furlan; MESQUIDA, Peri. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 155-177, Abr. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072016000100155&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 21 Nov. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/0103-7307201607909>.

DELORS, Delors. (Coord.). Educação: Um tesouro a descobrir – **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. 7ª ed. Revisada – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO 2012.

DOLEV, N., & Leshem, S. (2017). Developing emotional intelligence competence among teachers. **Teacher Development**, 21(1), 21– 39. <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1207093>

DOWBOR, F.F. (2008). **Quem educa marca o corpo do outro**. S. L. de Carvalho, & D. A. Luppi (Orgs.). São Paulo: Cortez.

EMILIANO, J. M.; TOMÁS, D. N. **Vygotsky: a relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem e suas implicações na prática docente.** Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 2 (1): 59-72, 2015.

FARIAS, A. A. C. **Os significados da tensão rural – urbano entre jovens rurais: identificações e projetos de vida** / Adeline Araújo Carneiro Farias. – São Leopoldo, 2016. 210 f.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire.** São Paulo: Scipione, 2004.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional.** Rio de Janeiro: OBJETIVA LTDA, 2005.

GOLEMAN, D.; BOYATZIS, R.; MCKEE, A. **O poder da inteligência emocional: a experiência de liderar com sensibilidade e eficácia.** Rio de Janeiro: Campus, 2002.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

GOLEMAN, DANIEL. **Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente.** Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

GOLEMAN, DANIEL. **Inteligência Social: o poder das relações humanas.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

GOLEMAN, Daniel. **Trabalhando com a inteligência emocional.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS) - UNESCO. **Competências socioemocionais: material de discussão.** [2015]. Disponível em <<http://educacaosec21.org.br>>. Acesso em: 16 de nov. de 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE. CONSELHO SUPERIOR. **Resolução 43/2018/CS/IFS** –Plano de Curso em Licenciatura em Matemática. 2018. Dis-

ponível em: http://www.ifs.edu.br/images/arquivos/Proen/PPCs_-_Superiores/Aracaju/CS_43_-_Aprova_ad_referendum_a_proposio_aditiva__resoluo_31.2017.CS.IFS_qu.pdf. Acesso em 20/nov/2019.

IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky** / Ivan Ivic; Edgar Pereira Coelho (org.) – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010

LOUREIRO, Michele Marconsini; Novaes, Luiza; "CONTRIBUIÇÕES DO DESIGN PARA MUDANÇAS NA EDUCAÇÃO: DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS", p. 2856-2868. In: **Anais do 12º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design [= Blucher Design Proceedings, v. 9, n. 2]**. São Paulo: Blucher, 2016.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994

MARQUES, Alcione Moreira; TANAKA, Luiza Hiromi; FOZ, Adriana Queiróz Botelho. Avaliação de programas de intervenção para a aprendizagem socioemocional do professor: Uma revisão integrativa. **Rev. Port. de Educação**, Braga, v. 32, n. 1, p. 50-60, jun. 2019. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872019000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 21 nov. 2019.

MAULANA, R., Opdenakker, M. C., & Bosker, R. (2014). Teacher-student interpersonal relationships do change and affect academic motivation: A multilevel growth curve modelling. **British Journal of Educational Psychology**, 84(3), 459–482. <https://doi.org/10.1111/bjep.12031>

MONTAIGNE, M. E. **Ensaio**s. 3 vols. Trad. Sérgio Millet, 2a ed. São Paulo: Editora da UnB/Hucitec, 1987-1988.

MORGAN, D. **Focus group as qualitative research**. Qualitative Research Methods Series. 16. London: Sage Publications, 1997.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. 3ª. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 7ª. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

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

MORIN, Edgar. Da necessidade de um pensamento complexo. In: MARTINS, Francisco M.; SILVA, Juremir M. (Org.) **Para navegar no século XXI: tecnologias do imaginário e cibercultura**. Porto Alegre: Sulina/Edipucrs, 2000b, pp. 19-42.

NÓVOA, Antonio. (Org.). **Profissão Professor**. 2ª ed., Portugal: Porto Editora, 1995.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.

NÓVOA, Antonio. (Org.). **Vidas de Professores**. 2ª ed., Portugal: Porto Editora, 1995.

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICOS. **Estudos da OCDE sobre competências. Competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais / OCDE**. São Paulo: Fundação Santillana, 2015.

PERRENOUD, Philippe. **A Prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

SANTOS, João Vitor. Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Num Brasil sem diálogo, escola vira arena para disputas. Entrevista especial com Renato Janine Ribeiro. **Revista IHU on-line**. São Leopoldo, Dez. 2017. Disponível em <http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/573943-base-nacional-comum-curricular-bncc-num-brasil-sem-dialogo-escola-vira-arena-para-disputas-entrevista-especial-com-renato-janine-ribeiro>. Acesso em 12/06/2020.

SILVA, Rosimara Gomes da; PORTO, Humberta Gomes Machado. Educação Emocional, Pressupostos para a Escola e a Sociedade Pensarem na Perspectiva da Inteligência Emocional. **Revista Científica Aprender**, Minas Gerais, p. 235-240, 03 jun. 2019. Disponível em: <http://revista.fundacaoaprender.org.br/?p=235>. Acesso em: 15 jun. 2020.

SOUSA, T.M.C., FREITAS, M.C.M.A. A interferência da inteligência emocional na práxis do professor. **Revista Educação, Ciência e Inovação. Anápolis**, Volume 1, nº 1. pág. 94 – 106, 05/12/2016.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2003.

JOVENS PESQUISADORES:

contribuições da iniciação científica para a formação dos estudantes

Adeline Araújo Carneiro Farias
Prof.^a Dra. de Sociologia/IFS/*campus* Aracaju

Bruna Marcelle Silva dos Santos

Camille Vitória de Jesus Porto

Helen Beatriz Leandro Brito

Kauan Rodrigo dos Santos

Talita Santos Sousa

Estudantes do Curso Técnico em Química integrado
ao Ensino Médio Bolsistas do Programa de Iniciação
Científica PIBIC EM CNPq do IFS/*campus* Aracaju

*“Vivemos tempos líquidos.
Nada é para durar.”
Zygmunt Bauman*

INTRODUÇÃO

Este capítulo foi idealizado com a intenção de registrar e defender a importância dos estudantes experienciarem projetos de iniciação científica durante a sua passagem pela Educação Básica.

Apresentamos um projeto de pesquisa desenvolvido sob os auspícios do Instituto Federal de Sergipe e do CNPq, através do PIBIC - Ensino Médio. Este projeto foi submetido e aprovado através do Edital N°. 02/2019/PROPEX/IFS/CNPq.

O projeto teve início em agosto do ano 2019 e, no momento da escrita desse trabalho, que ainda se encontra em desenvolvimento, pois teve seu prazo de execução estendido por mais dois meses em decorrência da pandemia provocada pela COVID-19. Portanto, não apresentaremos resultados da pesquisa no presente trabalho, mas sim um relato da experiência adquirida no decurso da mesma, o que julgamos ser pertinente no contexto de um livro que se destina a testemunhar a importância das Ciências Humanas na área da Educação.

Para tanto, iniciaremos apresentando o projeto de pesquisa, para que o leitor possa compreender o relato de experiência que se destaca no tópico 5 do capítulo.

Contextualizando o processo de criação do projeto de pesquisa, é importante pontuar que, nas aulas de Sociologia do ano de 2019, foi proposto aos estudantes do 2º ano do Curso Técnico em Química Integrado ao Ensino Médio que elaborassem projetos de pesquisa voltados à compreensão de problemas sociais na atualidade, sobre assuntos que fossem significativos para os estudantes, do ponto de vista motivacional, e que também tivessem comprovada relevância social e científica. A equipe do presente trabalho elaborou e desenvolveu a atividade proposta, e seus resultados motivaram o projeto que hora discutimos.

Nesses resultados, percebeu-se lacunas na formação básica que desfavorecem a construção de sólidos conhecimentos na área da ciência, fazendo com que muitos jovens ignorem a sua importância crucial, e não reconheçam sua importância para o desenvolvimento da sociedade.

A partir dessa motivação inicial, nos propusemos a pesquisar sobre as compreensões dos jovens sobre a questão. Assim, elaboramos o seguinte problema de pesquisa: Quais as percepções dos jovens aracajuanos, estudantes no Ensino Médio, sobre a carreira científica? A carreira científica se apresenta aos jovens aracajuanos enquanto possibilidade de atuação profissional no futuro?

O título do projeto é A CARREIRA CIENTÍFICA: percepções da juventude e seus projetos de vida.

1. MOTIVAÇÕES PARA PESQUISAR SOBRE CARREIRAS CIENTÍFICAS

É inegável que ciência e tecnologia foram os alicerces para as maiores transformações ocorridas nas sociedades na modernidade.

No dia 10 de abril de 2019, o mundo pôde ver pela primeira vez a foto de um buraco negro. A partir dessa foto, pôde-se comprovar mais uma vez que as equações de relatividade geral formuladas por Einstein (um dos físicos mais conhecidos da atualidade) estão corretas. Tais fatos e descobertas despertam a paixão pela ciência e pela vontade de encontrar respostas para as perguntas sobre o universo (seja ele único, múltiplo ou ainda simulado). Essa paixão faz com que algumas pessoas considerem, mesmo que apenas por um instante, seguir carreiras científicas.

Porém, ao buscar-se produções científicas relacionadas ao interesse dos jovens brasileiros pela carreira científica, é possível identificar que:

(...) os jovens brasileiros consideram a ciência escolar interessante e apresentam uma atitude positiva em relação a ela, apesar de não terem preferência por ela. Entretanto, tanto meninas como meninos apresentam pouco interesse em ingressar na carreira científica. (TOLENTINO NETO, 2008, p. 289)

No entanto, nossos estudos também apontam que os jovens brasileiros apresentam interesse pelas ciências, mesmo tendo baixa proficiência em temas científicos. (OCDE, 2007).

Está evidenciada nas produções científicas vinculadas ao tema a necessidade de investimentos para o incentivo, fomento e a divulgação científica enquanto estratégias de popularização da ciência, com, dentre outros objetivos, tornar a linguagem científica mais presente e acessível na formação escolar dos jovens, fato que pode contribuir para que os mesmos cogitem seguir carreiras profissionais científicas.

Nesse contexto, é fundamental assentir a relevância do incentivo e apoio à pesquisa para o desenvolvimento do país em todos os aspectos da vida humana.

No Brasil, no início da década de 1950, foi criado o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, o qual desenvolve, entre outras atividades, o fomento da iniciação científica em todo o país; posteriores ao início do CNPq, os estados criaram Fundações com finalidade similar. A significância desse investimento pode ser exemplificada a partir da expressiva dotação de orçamento para bolsas de formação e qualificação, sendo elas voltadas ao atendimento de estudantes do Ensino Médio e Graduação na modalidade de Iniciação Científica. No ano 2015, elas totalizaram 38.389 bolsas em todo o país, sendo um quantitativo que quase dobrou na última década e que representou 41% do total de bolsas daquele ano, considerando-se as demais modalidades. (CNPq, 2019).

Diante disso, identifica-se que a problemática do presente projeto de pesquisa se faz presente entre pesquisadores (GROW, 2013; PIFANO, 2016; TOLENTINO NETO, 2008; CUNHA, 2009) o que ratifica a importância de se produzir conhecimentos que contribuam para a visibilidade da mesma, além da possibilidade destes conhecimentos virem a subsidiar políticas públicas, ou mesmo intervenções institucionais, na direção de fortalecer a iniciação científica e facilitar aos jovens o seu acesso.

Vale ressaltar que esta problemática foi analisada considerando-a imersa no contexto líquido e ambivalente da sociedade examinado por Bauman (2012) em sua obra sobre a educação e a juventude, na qual o autor nos alerta para os níveis em que a educação vem sendo desenvolvida de forma meramente pragmática e descontextualizada, marcada pela redundância e pela ausência de sentido:

O nível mais baixo é a transferência de informação a ser memorizada. O segundo, a “deuteroaprendizagem”, visa ao domínio de uma “estrutura cognitiva” à qual a informação adquirida ou encontrada no futuro possa ser absorvida e incorporada. Mas há também um terceiro nível, que expressa a capacidade de desmontar e reorganizar a estrutura cognitiva anterior ou desembaraçar-se totalmente dela, sem um elemento substituto. Esse terceiro nível foi visto por Bateson como um fenômeno patológico, antieducativo mesmo. (BAUMAN, 2002, p. 17).

Tais entendimentos fustigam a investigação das percepções dos jovens. Diante da problemática de pesquisa já apresentada, foram concebidos os seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

Conhecer as percepções dos estudantes do ensino médio da cidade de Aracaju sobre a carreira científica, no âmbito de seus projetos de vida.

Objetivos Específicos:

- * Identificar o conhecimento e/ou interesse dos jovens do ensino médio em ingressar carreiras científicas;
- * Conhecer as motivações a partir das quais os jovens cogitam ou não por seguir carreiras científicas em seus projetos de vida.

2. SOBRE A METODOLOGIA DO PROJETO

Esta pesquisa transitou pelas concepções de pesquisa de natureza aplicada, posto que foram levantadas informações que poderão vir a subsidiar intervenções, pois pretende-se que os resultados coletados possam servir de base para aplicações concretas como referência para projetos, programas e políticas públicas de incentivo à cultura científica, especialmente entre os jovens.

Foi adotada a abordagem quanti-qualitativa, sendo utilizado o survey para a coleta dos dados, ao considerar-se que tal método é adequado para a coleta de informações diretamente de pessoas, visando levantar e descrever suas ideias, planos, opiniões e etc. (GIL, 2010).

2.1. Fundamentação Teórica

Enquanto referencial teórico para fundamentar o presente projeto, foi realizada uma revisão bibliográfica em torno das temáticas juventudes e cultura científica, tendo como pano de fundo, ainda, os entendimentos de Bauman acerca da fluidez das relações estabelecidas na sociedade contemporânea.

Sobre esse caráter fluido da sociedade, Bauman (2001, p. 71) esclarece que como as “Supremas Repartições”, que tutelavam a regularidade do mundo e ratificavam as fronteiras entre o certo e o errado, já não se fazem ostensivas, “o mundo se torna uma coleção infinitas de possibilidades: um contêiner cheio até a boca com uma quantidade incontável de oportunidades a serem exploradas ou já perdidas”.

Assim, depreende-se que a percepção dos jovens acerca da sua própria condição juvenil apresenta-se sob múltiplos aspectos, contingenciadas às condições nas quais encontram-se imersos, sendo este, portanto, um fator imprescindível para a compreensão do que “significa ser jovem” diante da fluidez do mundo contemporâneo. (BAUMAN, 2006).

Desse modo, partiu-se da compreensão da existência de um caleidoscópio de tramas e interseções nas interações estabelecidas pelos e entre os jovens, que não podem ser percebidas a partir de visões monocromáticas. A cada olhar perspectivo que é lançado sobre as nuances dos significados que atribuem às suas interações, depara-se com o entrelace fluído de influências diversas, em embate constante e incômodo, entre a opressão de “identidades aplicadas e impostas por outros (...) que estereotipam, humilham, desumanizam, estigmatizam...” e os esforços em defesa do processo identitário, sempre em (re/des) construção, no qual buscam se reconhecer como protagonistas, impactando em seus projetos de vida. (BAUMAN, 2003, p. 44).

2.2. Instrumento de Coleta de Dados e Análise dos Dados.

Enquanto instrumento de pesquisa, foram elaborados e aplicados questionários, por serem os instrumentos mais usuais no Survey (BARBIE, 2001).

Visando o alcance dos objetivos propostos, o questionário foi estruturado formado por frases afirmativas, de modo que todos os informantes tiveram acesso ao mesmo instrumento. (ALENCAR, 1999).

Além disso, as opções de respostas para as questões foram elaboradas conforme a Escala Likert. A referida escala submete opções para que os informantes assinalem seu grau de concordância ou discordância sobre a temática em pesquisa, de modo que se torna possível realizar diferentes tipos de análises e comparativos, possibilitando que sejam estabelecidos gradientes de percepção. (BACKER, 2000).

Para a utilização da técnica de Survey, foram desenvolvidas as etapas a seguir:

1. Revisão bibliográfica sobre juventudes e cultura científica, metodologia Survey e Escala Likert, visando definir constructos teóricos para basear as definições operacionais da pesquisa;
2. Projeto do Survey: definição das informações a serem coletadas e elaboração de um piloto;
3. Teste piloto do instrumento de coleta de dados: testagem dos procedimentos de aplicação, tabulação e análise dos dados;

Para os estudantes menores de 18 anos, foram aplicados questionários físicos, tendo em vista a necessidade de que levem o termo de assentimento para assinatura dos pais ou responsáveis. Já para os estudantes maiores de 18 anos de idade, foram aplicados questionários eletrônicos, sendo estes iniciados pela apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), só sendo dado acesso ao questionário em caso de aceite do entrevistado.

Para a análise dos dados, as técnicas utilizadas foram as de cálculo do ranking médio e de análises dos cruzamentos das respostas. Esses cruzamentos foram pautados na técnica Análise de Conteúdo, na qual buscou-se identificar tendências nas respostas e sendo tais inclinações analisadas a partir do referencial teórico, conforme Bardin:

Fazer uma análise temática consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a comunicação (...) é utilizado para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências etc. (2011, p. 135).

2.3. População e Amostra

A presente pesquisa foi direcionada à população jovem. Para delimitar conceitualmente a população investigada, houve fundamento nos entendimentos da Organização Pan-Americana da Saúde, Organização Mundial da Saúde (OPS/OMS), de que a juventude é uma categoria sociológica que se caracteriza por ser um momento de preparação para os papéis sociais padronizados a serem executados pelos cidadãos adultos. Essa fase da vida compreende o período dos 15 aos 29 anos de idade, conforme a atual Política Nacional de Juventude (PNJ) (CONJUVE, 2006) respaldada no Estatuto da Juventude, que divide essa faixa etária em 3 grupos: jovens da faixa etária de 15 a 18 anos, denominados jovens-adolescentes; jovens de 19 a 24 anos, como jovens-jovens; e jovens da faixa dos 25 a 29 anos, como jovens-adultos.

Esta mesma classificação fora adotada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA para analisar a realidade socioeconômica juvenil.

Dentro das faixas de idade da juventude, de acordo com informações levantadas junto à gestão do Campus Aracaju, a instituição contou com aproximadamente 1.200 estudantes no início do ano letivo 2020.1, considerando-se as modalidades de ensino superior e ensino médio integrado. A partir desse dado, a amostra foi definida em 10% desse quantitativo, independentemente da modalidade de ensino na qual o jovem estivesse matriculado. A amostra foi alcançada durante a coleta de dados.

3. SOBRE OS ASPECTOS ÉTICOS DO PROJETO

Os aspectos éticos foram elaborados em atenção ao que preconizam as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos no que tange à Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde, Brasília-DF, e em consonância com as determinações institucionais definidas pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do IFS (CEP/IFS).

Nesse sentido, considerou-se a possibilidade de ocorrência de alguns desconfortos, como a tomada de tempo do participante ao responder o questionário e a interferência na vida e na rotina do participante. Para prevenir ou minimizar esses riscos, assegurou-se a confidencialidade e a privacidade, garantindo a não utilização das informações em prejuízo dos participantes.

Todos os jovens que contribuíram respondendo a pesquisa indicaram sua aceitação em participar, bem como permitiram a utilização dos resultados obtidos, através da ciência e anuência no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os estudantes menores de 18 anos receberam ainda, além do TCLE, o Termo de Assentimento a ser assinado por um responsável e testemunhas.

Enquanto benefícios esperados a partir do desenvolvimento do projeto, ratifica-se a intenção de produzir conhecimento científico que possa vir a subsidiar intervenções educacionais, sendo estas no sentido de apoiar os jovens em relação a opção pela profissionalização em carreiras científicas.

O projeto foi submetido e aprovado pelo CEP/IFS.

3.1. Contribuição social esperada

Enquanto contribuições deste projeto de pesquisa, a expectativa repousou sobre os itens que seguem:

1. Produzir conhecimento sobre as percepções dos jovens residentes em Aracaju acerca das carreiras científicas;
2. Produzir conhecimento científico capaz de aplicação na elaboração de propostas de intervenção;
3. Possibilitar aos bolsistas do projeto espaço para apropriação teórica, metodológica e do discurso científico;
4. Possibilitar aos bolsistas desenvolver habilidades e competências voltadas à pesquisa, em especial à pesquisa aplicada;
5. Contribuir na produção científica da instituição a partir da produção e submissão de trabalhos científicos em periódicos e/ou eventos locais, nacionais e/ou internacionais;
6. Fortalecer a pesquisa científica no âmbito do IFS e do estado de Sergipe.

4. OPORTUNIDADES DA PESQUISA: PARTICIPAÇÃO NA FEIRA BRASILEIRA DE JOVENS CIENTISTAS.

Com vistas à consecução da contribuição social mencionada acima, foram buscadas oportunidades de participação em produções e eventos científicos, de modo a oportunizar aos jovens pesquisadores a vivência da aplicação do discurso científico e o compartilhamento de conhecimentos junto aos pares.

Em busca dessas oportunidades, os próprios estudantes encontraram o evento ansiado: a Feira Brasileira Jovens Cientistas: Transformando a nova geração de cientistas.

Mesmo antes da situação de emergência sanitária decorrente da pandemia de Covid-19, o evento já era planejado para ser totalmente virtual, tendo sido realizado entre os dias 26 e 28 de junho do ano 2020.

O público alvo do evento foram os jovens matriculados no Ensino Médio de escolas públicas e privadas de todo o Brasil. Tal fato entusiasmou os bolsistas a procurar essa participação.

É importante ressaltar ainda que o evento veio ao encontro das nossas aspirações educacionais, especialmente quanto aos seus objetivos, que foram:

- Divulgar eventos científicos para estudantes e os projetos para o público geral;
- Lapidar os projetos científicos, auxiliando os jovens por meio de *feedbacks*;
- Conectar jovens cientistas entre si, com instituições e pesquisadores;
- Valorizar jovens cientistas e seus projetos científicos inovadores e de impacto.

A equipe composta por cinco jovens bolsistas foi dividida em duas equipes na intenção de submeter dois trabalhos distintos à Feira, mesmo que relacionados ao mesmo projeto, com o objetivo de possibilitar a participação de todos, haja visto que o evento só permitia três autores por trabalho, bem como aumentar a possibilidade de aceite. Assim, com base nos resultados preliminares colhidos e analisados até então, foram elaborados, submetidos e aprovados ambos os trabalhos, estando os dois na relação das produções finalistas.

Além de conquistar a participação no evento nacional, os trabalhos também foram premiados, se destacando entre os três melhores trabalhos em diferentes premiações do evento. Os trabalhos alcançaram os seguintes títulos e premiações:

- CARREIRAS CIENTÍFICAS: Percepções dos Estudantes do Ensino Médio e seus Projetos de Vida.

Trabalho apresentado por: Camille Vitória de Jesus Porto, Helen Beatriz Leandro Brito, Kauan Rodrigo dos Santos.

Premiações:

2º lugar: uma assinatura semestral para cada estudante (InnovaLab)

CARREIRAS CIENTÍFICAS:
Percepções dos Estudantes do Ensino Médio e seus Projetos de Vida - **Aracaju (SE)**



3º lugar em Ciências Humanas

CARREIRAS CIENTÍFICAS:
Percepções dos Estudantes do Ensino Médio e seus Projetos de Vida
Aracaju (SE)

Figura 1 - Colocações do trabalho apresentado pelos jovens pesquisadores na Feira Brasileira de Jovens Cientistas. 2020.

- **JOVENS UNIVERSITÁRIOS:** Compreensões acerca das carreiras científicas. Trabalho apresentado por: Bruna Marcelle Silva dos Santos e Talita Santos Sousa.

3º lugar: uma assinatura trimestral para cada estudante (InnovaLab)

JOVENS UNIVERSITÁRIOS:
Compreensões acerca das carreiras científicas
Aracaju (SE)



Figura 2 -Colocações do trabalho apresentado pelos jovens pesquisadores na Feira Brasileira de Jovens Cientistas. 2020. Produzido pelos autores.

Uma das categorias foi avaliada por um dos patrocinadores da feira, a InnovaLab, uma empresa de educação inovadora sediada em São Francisco (EUA) que prepara estudantes com conhecimentos das áreas de tecnologia, fornecendo o suporte de mentores do Vale do Silício e do mundo e atuação em mais de 40 países.

4.1. Percepções dos jovens pesquisadores sobre a participação no evento científico.

Considera-se fundamental para a formação científica e cidadã dos estudantes que tenham a possibilidade de apresentar seus projetos em eventos dessa natureza, especialmente em um contexto sócio-político de tanta visibilidade para percepções obscurantistas e negacionistas sobre a relevância do conhecimento científico para o desenvolvimento da sociedade.

Concretizado nas premiações, eles sentiram o reconhecimento de todo o empenho que veem empregando no desenvolvimento do projeto de pesquisa, mesmo diante da dificuldade de conciliar isto com as diversas atividades acadêmicas que um curso técnico integrado ao ensino médio exige. E o mais importante, se antes eles acreditavam que poderiam conquistar seus sonhos, agora eles têm certeza de que essa possibilidade é real, e sua tenacidade ganhou combustível da maior qualidade: a autoconfiança.

Para a submissão dos trabalhos, já haviam elaborado um resumo, e, após aprovados, produziram um resumo expandido. Como o evento foi online, os estudantes necessitaram produzir um vídeo apresentando seus trabalhos. Para cada forma de comunicação, seguiram padrões do evento alinhados às normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (Abnt). Estas produções enriqueceram seus conhecimentos sobre a linguagem científica, bem como os permitiram se aprofundar nos temas que envolvem os trabalhos, posto que, durante a apresentação, foram questionados a respeito dos mesmos e levados a organizar argumentações, como se observa nas Figuras 3 e 4 a seguir, utilizando-se do método científico, de referenciais teóricos e de dados bibliográficos, que lhes conferiram a excelente avaliação da equipe organizadora do evento.



Figuras 3 e 4 – Registros de momentos da apresentação dos trabalhos na Feira Brasileira de Jovens Cientistas. 2020. Registros cedidos pelos autores.

Durante o evento, os jovens tiveram a oportunidade não apenas de apresentar seus trabalhos, mas também de participar de atividades que compuseram a programação da Feira, que desvelaram um mundo de possibilidades, contribuindo para vislumbres e fortalecimento de projetos futuros quanto a seguirem por carreiras científicas.

Dentre estas atividades, podem ser citadas a maratona de inovação, palestras, painéis, workshops e atividades culturais, conforme detalhamento a seguir.

A participação nessa primeira edição da Feira Brasileira de Jovens Cientistas (FBJC) foi uma experiência que permitiu aos jovens vislumbrar novos horizontes. Mesmo antes do início oficial do evento, já foi possível entrar em contato com jovens participantes de todos os cantos do país, através da maratona de inovação, através da qual foi possível adquirir novos conhecimentos e habilidades ao fazer uma das trilhas apresentadas, podendo planejar inovações para problemáticas de projetos de enorme relevância e apresentá-las a mentores que possuíam experiência nas mais diversas áreas.

A Maratona de Inovação foi a primeira atividade apresentada, nela as equipes participam de desafios voltados à inovação, criatividade e solução

de problemas em uma maratona de 3 dias. Essa participação permitiu a aplicação de conhecimentos em prol da solução de problemas, incentivando o lado interventor, essencial nos dias atuais, visto que vivemos em sociedade e temos que lidar sempre com problemas que requerem soluções.

Também conhecemos jovens inspiradores com sede de mudança e inovação que buscam, através da ciência, desenvolver projetos que ajudam a tornar o mundo um lugar melhor.

Desde a cerimônia de abertura, o evento foi inspirador, especialmente devido aos relatos de diversas pessoas, que atuam nas áreas da ciência, educação e comunicação brasileiras e também com jovens que, apesar da pouca idade, já têm diversas experiências no Brasil e no exterior, para debater sobre as suas trajetórias pessoais e profissionais, as dificuldades enfrentadas por eles e também sobre temas relevantes para ciência nos dias atuais. É importante instigante foi proporcionado pelos workshops, que pela sua diversidade, puderam atender inúmeros interesses dos participantes. Neles foi possível ver, ouvir e fazer coisas que contribuirão imensamente para o crescimento pessoal e coletivo.

Além disso, tivemos duas palestras. A primeira foi relativa ao painel "Terminei o ensino médio. E agora?" E a segunda foi "Ciência fora da bolha acadêmica e como divulgá-la em redes sociais". Na primeira palestra conhecemos jovens que ainda no ensino médio construíram projetos de pesquisa e, a partir daí, vivenciaram experiências no Brasil e exterior. Na segunda palestra, trouxeram a participação de cientistas e conhecemos a trajetória deles, as dificuldades enfrentadas e a história de superação, servindo de inspiração para os participantes. Pudemos participar também dos Workshops: atividades de longa duração com abordagens interativas voltadas à capacitação de habilidades para pesquisa científica. Isso agregou bastante conhecimento e aprendemos assuntos interessantes relacionados à ciência, tecnologia e outros.

Durante o evento, tivemos a oportunidade de divulgar nosso projeto ao público através de uma videoconferência e conhecer mais projetos similares através das apresentações, questionando, debatendo e enriquecendo nossas vivências. A participação na FBJC oportunizou experiências para muito além de uma premiação física, dando a oportunidade de perceber que as carreiras científicas são possíveis para quem as almeja, independentemente

de suas origens. Esta foi com certeza uma das experiências mais completas e gratificantes.

Assim, a experiência de participação no referido evento científico foi marcante no processo formativo dos jovens, influenciando, de certa forma, o olhar sobre o futuro, uma vez que realçou a vocação pela ciência, especialmente a partir da percepção de que através dela é possível realizar feitos incríveis e ajudar diversas pessoas.

5. (IN) CONCLUSÕES

Nesse capítulo, tratamos sobre importância da participação de jovens estudantes do Ensino Médio, em projetos de iniciação científica, com destaque para a oportunidade de compartilhar conhecimentos e vivências em evento científico, no sentido da contribuição de tais experiências para a formação profissional destes.

Não pretendemos encerrar tais discussões de tamanha monta, em um breve capítulo de livro, e é por isso, que a este último item nomeamos de (in) conclusões, no sentido de que, embora represente a conclusão do presente material, está longe de dar conta da complexidade e riqueza de tal assunto.

Dito isso, com vistas a maravilhar nosso prezado leitor, decidimos por concluir o trabalho apresentando as impressões pessoais dos jovens pesquisadores envolvidos no Projeto de iniciação científica, especificamente sobre o qual significativo para eles foi a participação na FBJC, de modo que não reste nenhuma dúvida sobre a relevância de nós, professores pesquisadores, nos desdobrarmos em esforços para garantir que nossos jovens possam usufruir de tais oportunidades.

Kauan: *“Como minha primeira feira científica, eu tive contato com conhecimentos tão vastos, diversos e enriquecedores que a minha mente abriu ao participar disso tudo. Foi uma grande oportunidade de aprender, de me comunicar, de conhecer e de valorizar tantas questões científicas e culturais do nosso país, isso tudo mesmo tempo. Por isso, participar da primeira edição da Feira Brasileira de Jovens Cientistas é algo que, com certeza, ficará na minha memória.”*

Camille: *“Participar dessa feira foi uma experiência extremamente enriquecedora. Cada uma das atividades nos proporcionou uma gama imensa de desafios, oportunidades e inspirações. Pudemos entrar em contato com jovens de todos os cantos do país, estejam eles conhecendo o mundo científico ou já acumulando e compartilhando diversas experiências vividas, mas todos com o mesmo sonho de fazer ciência e transformar a realidade ao seu redor. Apesar de oficialmente ter apenas três dias, foram tantos momentos de superação, trabalho em grupo, diversão e admiração por essas pessoas incríveis que estiveram nesse evento, que tenho a impressão que durou muito mais. E sei que as sementes plantadas durante todo esse processo durarão muito mais, me acompanhando pelo resto da minha vida.”*

Talita: *“Participar da primeira edição da feira brasileira de jovens cientistas foi uma experiência sensacional. Se deparar com pessoas tão experientes sobre o assunto, principalmente jovens tão engajados, foi uma verdadeira inspiração pra mim. Sou muito grata por ter participado e muito feliz por todas as pessoas que conheci. Participar da FBJC 2020, foi uma experiência que ficará sempre em minhas lembranças.”*

Bruna: *“Perceber que existem tantos jovens empenhados, pesquisando e desenvolvendo projetos para ajudar a tornar o mundo um lugar melhor foi algo que renovou as minhas esperanças quanto ao futuro do Brasil e até mesmo do mundo. Por isso, participar da FBJC foi uma experiência única e ficará marcada para sempre em minha vida. Além de ter sido uma oportunidade que fez com que eu me apaixonasse ainda mais pela ciência.”*

Helen: *“Participar dessa feira me trouxe a oportunidade de sentir que podemos alcançar qualquer âmbito de projeto de vida, a educação é a base de tudo e também o que nos*

levar a acreditar e conseguir realizar os nossos sonhos, sejam eles grandes ou pequenos. Podemos obter êxito, até mesmo aqueles que não acham que tem muitas oportunidades por conta de sua condição de vida, podem alcançar se eles estudarem, e é por isso que eu sou grata a essa feira, porque ela me proporcionou a acreditar na educação e ter a certa que ela terá os seus efeitos em minha vida e na de meus amigos. ”

Sem nenhuma dúvida sobre termos alcançado nossos objetivos em divulgar essa experiência enriquecedora, encerramos este trabalho na expectativa de havermos contagiado os leitores para o investimento na pesquisa através do ensino.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. **Introdução a Metodologia de Pesquisa Social**. Lavras: UFLA/FAEPE, 1999.

BABBIE, E. **Métodos de Pesquisa de Survey**. Trad. Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

BACKER, Paul de. *Gestão ambiental: A administração verde*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1995. BENIGNO, V., e TRENTIN, G. The evaluation of online courses. **Journal of Computer Assisted Learning**, v. 16, p. 259–270, 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Porto: Edições 70, 2011.

BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Zahar, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude: conversas com Riccardo Mazzeo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

CASTELFRANCHI, Yuri et al. Como adolescentes apreendem a ciência e a profissão de cientista? **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 829-855,

Ago. 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2017000200829&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 21 mar 2020.

CONJUBE – CONSELHO NACIONAL DE JUVENTUDE et al. (Org.). **Política nacional de juventude: diretrizes e perspectivas**. São Paulo: Fundação Friedrich Ebert, 2006.

CUNHA M. B. **A percepção de Ciência e Tecnologia dos estudantes de Ensino Médio e a divulgação científica**. 2009. 363 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

ESCOBAR, Herton. Jovens defendem a ciência, mas desconhecem produção científica do País. Pesquisa inédita com mais de 2 mil pessoas revela o que os jovens pensam, sabem e não sabem sobre a ciência e tecnologia no Brasil. **Jornal da USP**. 24/06/2019. Disponível em:<<https://jornal.usp.br/universidade/politicas-cientificas/jovens-defendem-a-ciencia-mas-desconhecem-producao-cientifica-do-pais/>> Acesso em: 09 mai. 2020.

FREITAS, H.; JANISSEK–MUNIZ, R.; ANDRIOTTI, F. K.; FREITAS, P.; COSTA, R. S. Pesquisa via Internet: características, processo e interface. **Revista Eletrônica GIAN TI**, Porto Alegre, 2004.

GOUW, Ana Maria Santos; BIZZO, Nélcio Marco Vincenzo. A percepção dos jovens brasileiros sobre suas aulas de Ciências. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 60, p. 277-292, junho de 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602016000200277&lng=en&nrm=iso>. Acesso: em 07 de fevereiro de 2020.

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Brasil no PISA 2015: análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros**. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

OECD. Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômicos. **PISA 2006 Competências em ciências para o mundo de amanhã – Volume 1: Análise**. Ed Moderna/ OECD Publishing, 2007. v. 1. p. 404.

PINAFO, Jaqueline. **O que os jovens têm a dizer sobre ciência e tecnologia? Opiniões, interesses e atitudes de estudantes em dois países: Brasil e Itália**. 2016. 465f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

TOLENTINO NETO, L. C. B. de. **Os interesses e posturas de jovens alunos frente às ciências:** resultados do Projeto Rose aplicado no Brasil. 2008. 172 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

JUVENTUDES E VIOLÊNCIAS:

Ensinando e aprendendo através da pesquisa.

Adeline Araújo Carneiro Farias
Prof^a Dra. de Sociologia/IFS

Cristiane Mirtes da Fonseca
Prof.^a Me. de Língua Portuguesa/IFS

José Anderson Bonfim Silva
Acadêmico de Saneamento Ambiental/IFS

Reinaldo Lucas Freitas Santos
Acadêmico de Engenharia Agrônoma/UFS

*Numa sociedade racista, não basta não ser racista.
É necessário ser antirracista.
Ângela Davis*

INTRODUÇÃO

O presente trabalho se constitui num relato de experiência, acerca de um trabalho desenvolvido junto a um grupo de estudantes do curso Técnico em Química integrado ao Ensino Médio, matriculados no Instituto Federal de Sergipe (IFS), Campus Aracaju.

Há alguns anos vimos pesquisando e executando projetos na direção de consolidar uma proposta de abordagem que tenha sucesso na integração da pesquisa ao ensino, tendo a pesquisa enquanto princípio científico e educativo (Demo, 2006).

Compreendemos que quanto mais contextualizadas, significativas (Freire, 1985) e pautadas na abordagem do "aprender fazendo" (Dewey, 1971; 1979), atualmente muito divulgada como learn by doing, maior a qualidade do conhecimento construído.

O projeto de pesquisa foi idealizado por um grupo de estudantes, à época, ano 2018, matriculados no 2º ano do Curso Técnico em Química integrado ao Ensino Médio. As motivações para o estudo do problema social em pauta, foram trazidas à discussão, a partir de atividades teóricas e práticas realizadas durante as aulas de Sociologia. Uma equipe de estudantes decidiu estudar sobre o problema social do racismo, tendo por problemática a ser investigada, as consequências do racismo junto aos jovens, e também como estes jovens percebem esta violência.

Durante o ano 2019, novamente durante as aulas de Sociologia, foi proposto aos mesmos estudantes do ano anterior, que agora cursavam o 3º ano do Curso Técnico em Química integrado ao Ensino Médio, que aprofundassem seus projetos de pesquisa do ano anterior, voltando-se à compreensão de problemas sociais atuais, que fossem significativos para os mesmos, do ponto de vista motivacional, e que também tivessem comprovada relevância social e científica, caracterizando-se como problemas sociais. A equipe de alunos, cujo presente capítulo relata a experiência, reelaborou o trabalho do ano anterior, cumulando maior densidade teórica, qualificando suas percepções acerca da realidade a partir da análise e reflexões sobre dados estatísticos oficiais, bem como textos de referencial teórico de caráter científico. Os seus resultados alcançados pelos estudantes durante esta atividade, motivaram os presentes registros na intenção de propagar as possibilidades de avanços possíveis na qualidade da educação, a partir do alinhamento com atividades de pesquisa.

Ressaltamos que para além da satisfação para com os resultados alcançados no processo de ensino e aprendizagem, o alinhamento do ensino à pesquisa, favorece a compreensão dos estudantes sobre a presença do caráter científico das componentes curriculares, assim como dos conhecimentos construídos na escola. Tal entendimento, se fortaleceu ao identificarmos que há lacunas na formação básica que desfavorecem a construção de sólidos conhecimentos na área da ciência, fazendo com que muitos jovens ignorem a sua importância crucial, não reconhecendo seus impactos para o desenvolvimento da sociedade.

Propostas de trabalho a partir de temas contextualizados e significativos, como problemas sociais, também trazem a oportunidade do fortalecimento da formação cidadã, posto que são colocados à reflexão e debate, questões que assolam a sociedade. No contexto da produção do presente livro, lamentavelmente, continuamos revivendo as chagas provocadas pelas desigualdades sociais, dentre as quais o racismo se impõe de modo perverso, por toda a história do nosso país.

Justamente devido a vivermos numa realidade assinalada pelas marcas do racismo, em especial no que tange às juventudes, que urge estudar, produzir conhecimentos e dar publicidade à estas produções, no sentido de contribuirmos para desvelar violências e contribuir na construção de

alternativas viáveis de convivência respeitosa e ética, ao mesmo passo que promovemos a divulgação científica de propostas educativas exitosas.

Do ponto de vista educacional, compreendemos que urge à educação além de garantir a capacidade de ler, também aprender e transformar situações existentes em nossa sociedade que se caracterizam como problemas sociais (Freire, 2002).

1. VIOLÊNCIA E JUVENTUDES: Há vidas por trás dos dados.

Ninguém nasce odiando o outro devido à cor da sua pele. As pessoas aprendem a odiar e, Se elas podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar; Porque o amor ocorre mais naturalmente ao coração humano do que o seu oposto.
Nelson Mandela.

O problema social definido pelos estudantes está focalizado no racismo estrutural observado na realidade brasileira, especificamente. Por racismo estrutural, compreendemos que o racismo seja:

Um processo histórico e político em que as condições de 18 subalternidade ou de privilégio de sujeitos racializados são estruturalmente reproduzidas (...). O racismo, portanto, é apresentado como decorrência da própria estrutura social. (ALMEIDA; 2018, p.25)

Preocupados com a visibilidade e reconhecimento dessa violência pelos próprios jovens, maiores vítimas do problema em estudo, o estudo se iniciou por uma revisão de literatura acerca da temática, focada em dados estatísticos institucionais e de inquestionável reconhecimento científico.

O homicídio é a principal causa de mortalidade entre jovens de 15 a 29 anos no Brasil, fenômeno que mostra crescimento pelo menos desde a década de 1980 e que atinge taxas endêmicas nos últimos cinco anos, conforme destacado no Atlas da Violência, produzido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), no ano 2018:

Em 2016, o Brasil alcançou a marca histórica de 62.517 homicídios, segundo informações do Ministério da Saúde (MS). Isso equivale a uma taxa de 30,3 mortes para cada 100 mil habitantes, que corresponde a 30 vezes a taxa da Europa. Apenas nos últimos dez anos, 553 mil pessoas perderam suas vidas devido à violência intencional no Brasil. (IPEA; 2018, p. 4)

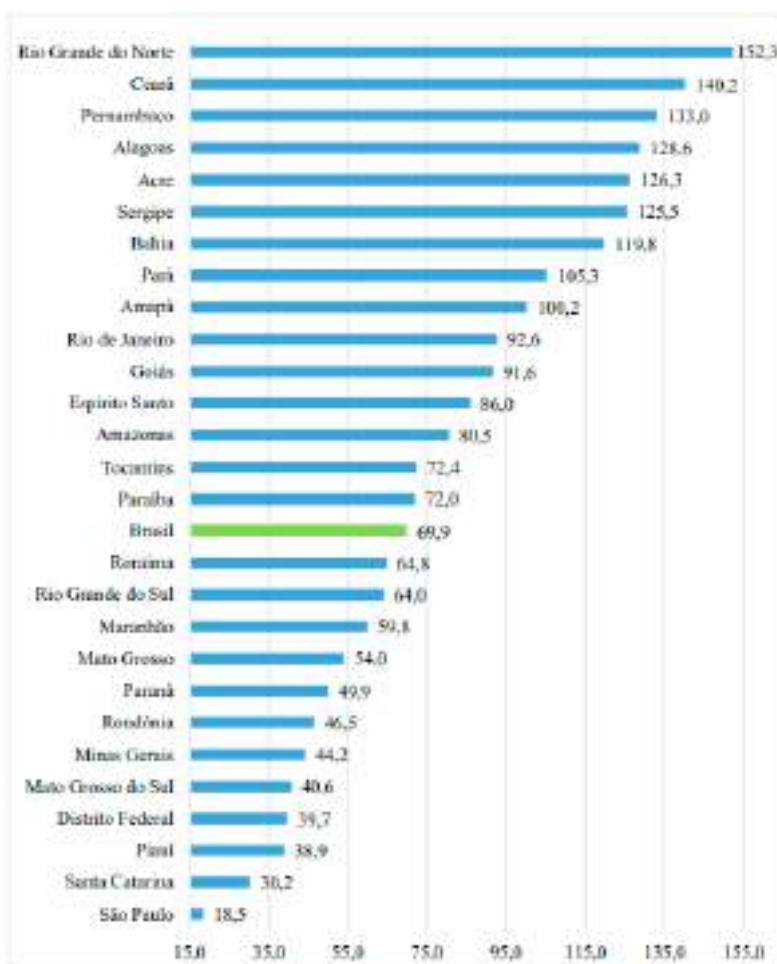
Essa condição, além de gerar dor e desconfiança nas instâncias que devem garantir a segurança dos cidadãos, ainda se configura um quadro dramático quando se focaliza a condição das minorias nesse contexto, e dentre elas, a juventude negra. E tal condição assustadora não compromete a paz, segurança e desenvolvimento apenas no presente, mas também nos aponta para graves problemas sociais e econômicos para o futuro do país.

No atual cenário, enquanto está em curso a mais profunda transição demográfica de nossa história, rumo ao envelhecimento da população, a alta letalidade de jovens gera fortes implicações, inclusive sobre o desenvolvimento econômico e social. De fato, a falta de oportunidades, que levava 23% dos jovens no país a não estarem estudando nem trabalhando⁴ em 2017, aliada à mortalidade precoce da juventude em consequência da violência, impõem severas consequências sobre o futuro da nação. Para além da questão da juventude, os dados descritos nesse relatório trazem algumas evidências de um processo extremamente preocupante nos últimos anos: o aumento da violência letal contra públicos específicos, incluindo negros, população LGBTI, e mulheres, nos casos de feminicídio. (IPEA; 2019, p. 6)

Desde a década de 1980 se observa um aumento permanente do quantitativo de assassinatos de jovens brasileiros, que dentre as perdas incalculáveis, há perdas calculáveis que repercutem não só para estes jovens, mas para a população brasileira como um todo. É o caso do custo dessas mortes violentas, que no ano 2010, de acordo com o IPEA, alcançou um dispêndio de cerca de 1,5% do PIB do país. (Apud CERQUEIRA e MOURA; 2013, p. 25).

No caso do estado de Sergipe, quando analisamos os dados relativos aos homicídios de jovens no Brasil, verificamos uma situação crítica no estado de Sergipe, onde se localiza a cidade na qual realizamos a nossa pesquisa, posto que se encontra entre os estados com mais altas taxas de homicídios de jovens entre os estados brasileiros, proporcionalmente, como verificamos no gráfico abaixo.

Gráfico 1 - Brasil: taxa de homicídios de jovens, por grupo de 100 mil, por UF (2017)



Fonte: IBGE/Diretoria de Pesquisas. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Gerência de Estudos e Análises da Dinâmica Demográfica e MS/SVS/CGIAE - Sistema de Informações sobre Mortalidade – SIM. O número de homicídios na UF de residência foi obtido pela soma das seguintes CIDs 10: X85-Y09 e Y35-Y36, ou seja: óbitos causados por agressão mais intervenção legal. Consideraram-se jovens indivíduos entre 15 e 29 anos. Elaboração Diest/Ipea e FBSP.

Analisando os estudos sobre a violência que assola a juventude brasileira, identificamos que são os jovens do sexo masculino e negros, os mais atingidos. Assim, se constata um recrudescimento da desigualdade racial, quando analisamos os dados de violência letal, nas quais 75,5% das

dos jovens assassinados são negros, de acordo com a definição do IBGE. (IPEA; 2019, p. 49).

Ressaltamos ainda, que a juventude negra compõe um grupo vulnerável, que se constitui como alvo da violência letal no Brasil, num movimento crescente.

Para além da questão da juventude, os dados descritos nesse relatório trazem algumas evidências de um processo extremamente preocupante nos últimos anos: o aumento da violência letal contra públicos específicos, incluindo negros, população LGBTI, e mulheres, nos casos de feminicídio. (IPEA; 2019, p. 49).

A motivação para a apropriação desses dados não tencionou apenas conhecê-los e divulgá-los, pois eles estão acessíveis para toda a população, disponíveis na internet. A proposta foi de fortalecer o debate, a partir da produção de conhecimento científico, que possa subsidiar reflexões sobre essa problemática social, posto que os dados revelam uma juventude cada vez mais esquecida por todos e subtraída pela violência.

2. FUNDAMENTOS PARA A PESQUISA COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO: Dando vazão a aspirações de jovens que desejam mudar o mundo

2.1 Processo de construção do problema e objetivos da pesquisa.

Numa explanação organizada a partir das atividades práticas do projeto, até explicar suas motivações nos referenciais adotados, apresentamos doravante, como buscamos construir uma proposta de trabalho contextualizada, significativa para os estudantes, centrada no protagonismo destes, focada no potencial dos estudantes aprender a partir da experiência, portanto aprender fazendo, e tudo isso arrematado pela convicção de que o melhor caminho é a adoção da pesquisa como princípio educativo.

Tendo isto em mente e a partir dos levantamentos de dados relativos à violência contra a juventude negra no Brasil, nos deparamos com a seguinte questão: Será que os jovens têm consciência sobre essa realidade? Será que percebem o quanto estão em situação de vulnerabilidade, especialmente os jovens negros?

Diante dessas inquietações, foram elaborados os objetivos do projeto a seguir:

Objetivo Geral

Identificar como as problemáticas sociais que atingem a juventude negra no país são percebidas pela população jovem de Aracaju.

Objetivos Específicos

- Levantar informações sobre as problemáticas que atingem a juventude negra no país, a partir da leitura de documentos institucionais e pesquisas científicas;
- Identificar a ocorrência do racismo, a partir das percepções da população jovem local, sobre as informações levantadas acerca da juventude negra no país;
- Promover a divulgação científica, através de rede social.

Desse modo, podemos verificar que a proposta de pesquisa possibilitou aos estudantes muito mais que a construção de conhecimentos, possíveis de alcance numa aula de formato tradicional, baseada em aulas expositivas e exercícios. Tal abordagem, ainda muito presente em nossas práticas educativas, há tempos vem sendo alvo de críticas quanto a sua efetividade para a produção de conhecimentos, bem como para a formação integral do cidadão, conforme já nos alertava Freire:

Não seria, porém, com essa educação desvinculada da vida, centrada na palavra, em que é altamente rica, mas na palavra ‘milagrosamente’ esvaziada da realidade que deveria apresentar, pobre de atividades com que o educando ganhe a experiência do fazer, que desenvolveríamos no brasileiro a criticidade de sua consciência indispensável à nossa democratização. (1999, p. 102)

É a busca de alternativas para a desconstrução dessa prática docente tão arraigada, que move nossos esforços, aqui expostos num caso singular do projeto sobre racismo e juventudes. Defendemos a prática como inovadora, tendo em vista seu caráter transformador em comparação ao ensino tradicional. Contudo, conhecermos cientistas que há décadas vêm trazendo essa problemática para o palco dos debates na área da educação, dentre estes os referenciais do trabalho que vimos construindo, e decorrente disso, sabemos não ser uma proposta inédita.

2.2. Sobre a ancoragem teórica do trabalho pedagógico.

Dentre as inquietações profissionais vivenciadas no exercício da docência, contamos com a permanente busca por acompanhar as transformações que o desenvolvimento tecnológico possibilita, em todos os setores da atuação humana. Na prática educacional não seria diferente. Ao contrário, somos instigados diariamente a nos remodelarmos, sob pena de sofrermos com a obsolescência. A busca por metodologias que nos possibilitem dar conta de acompanhar, e melhor ainda seria, estar na vanguarda dessas transformações velozes, nos impulsionaram para as práticas que apresentamos neste capítulo.

As apropriações teóricas e práticas precisam ser consistentes, e ao mesmo tempo, serem apreendidas com celeridade, posto que quanto mais o tempo passa, mais rapidamente uma proposta pode chegar à decrepitude. Essa percepção acerca da rapidez das transmutações sociais, se ancora nos entendimentos de Bauman (2010), quando nos alerta que até há revolução tecnológica advinda do desenvolvimento da internet, as mudanças paradigmáticas ocorriam entre gerações, todavia, atualmente, tais mudanças ocorrem durante a vigência de apenas uma geração, e várias vezes.

Assim, inovar permanentemente se faz imperativo.

Posto isto, consideramos que a experiência ora relatada, apresenta particularidades que a caracterizam como inovadora e alinhada com a proposta de educar e aprender pela pesquisa, posto que:

i. O processo de construção do conhecimento se deu de forma contextualizada e significativa para os estudantes, posto que o tema gerador do processo foi definido a partir do interesse do grupo, iniciado por um levantamento de problemas sociais que os mesmos constatarem na realidade atual. Assim, a definição da problemática de estudo foi justificada tanto pela relevância social, quanto pelas inquietações pessoais e sociais que o racismo provoca no mesmo. Nesse aspecto, buscamos construir um fazer educativo no qual teoria e prática não sejam percebidas de forma binária e dicotômica, mas, ao contrário, buscando a devida articulação fundamental para a reflexão, conforme nos esclarece Freire (2002, p. 44) quando afirma que “o próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática”.

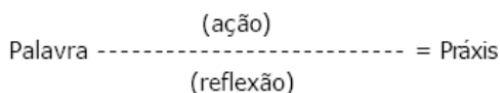
ii. A evolução do trabalho se deu de forma colaborativa entre docente e estudantes, visto que o problema social proposto pelos estudantes não se encontra pontuado de forma específica na ementa da componente curricular Sociologia.

Assim, a docente necessitou pesquisar conteúdos factuais junto com os estudantes, promovendo um processo colaborativo assinalado por Demo como “Professor pesquisador: Ensinar pesquisando e pesquisar ensinando.” Nesse entendimento, conforme o mencionado autor, ensinar pela pesquisa enseja:

(...) tem como condição essencial primeira que o profissional da educação seja um pesquisador, ou seja, maneje a pesquisa como princípio científico e educativo e a tenha como atitude cotidiana (...) não se busca um ‘profissional da pesquisa’, mas um profissional da educação pela pesquisa” (DEMO, 1998, p. 2).

iii. Os estudantes atuaram ativamente no processo de construção do conhecimento, protagonizando o trabalho de pesquisa, desde as discussões iniciais acerca do contexto social, até a delimitação de uma problemática a ser pesquisada, o estudo teórico, a pesquisa, a análise dos resultados da pesquisa e a reflexão crítica sobre a realidade. Portanto, a centralidade do processo no aluno é uma característica da prática em tela. Tal situação nos aproxima do que Freire denomina como práxis pedagógica, quando ação e reflexão não se dissociam, posto que o conhecimento que se busca construir está recheado de significados e sentidos que não levam a questionamentos comuns aos estudantes, do tipo “para que eu preciso aprender isso?”. Os estudantes percebem sua capacidade de intervir no mundo, a partir da tomada de consciência, ilustrado pelo esquema de Freire sobre o conceito de práxis pedagógica:

Figura 1 - Esquema da práxis de Paulo Freire



Fonte: Freire (2009, p. 89).

iv. Outro caráter inovador da proposta se concentra no conceito de Dewey (1971) de “educação como construção e reconstrução da experiência”, enquanto estratégia de significação do aprendizado, visto a vinculação da teoria com a realidade factual. Esta preocupação encontra aporte, em estudos que apontam para uma realidade educacional marcada pelo distanciamento entre a experiência do aluno e a escola. (ZABALA, 1998). Nessa perspectiva, Dewey nos adverte que “O importante do currículo é a experiência, a recriação da cultura, em termos de vivências, provocação de situações problemáticas”. (2001, p.41).

2.3. DESENHO METODOLÓGICO DO PROJETO: Etapa desafiadora de aprendizado teórico-prático.

Uma etapa importante do trabalho foi a apropriação da linguagem e método científico pelos estudantes. Foi necessária uma compreensão da adequação da metodologia para o atendimento aos objetivos propostos.

Para este aprendizado, utilizamos sempre como referência o modelo de projeto de iniciação científica disponibilizado pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão. Desse modo, os estudantes apreendem as componentes elementares de uma pesquisa científica, mesmo diante de um exercício de iniciação. Observamos que o desafio desse aprendizado do modo que a ciência opera, representa um fator motivacional para a maioria dos estudantes, embora boa parte se apresente de forma bastante insegura inicialmente, com sérias dúvidas sobre o sucesso da atividade.

No caso do projeto aqui apresentado, o percurso metodológico construído teve a configuração que segue.

Inicialmente precisamos compreender as concepções quanto a natureza da pesquisa: se pesquisa básica ou aplicada. Após discussão sobre a problemática e objetivos, definimos que a pesquisa transitou pelas concepções de pesquisa de natureza aplicada, posto que levantamos informações que poderão subsidiar intervenções, pois pretende-se que os resultados possam ser aplicados concretamente, servindo como subsídio para projetos, programas e políticas públicas de enfrentamento ao racismo. Inclusive, ao criarmos uma página em rede social com a intenção de promover divulgação científica, já pretendíamos impactar os seguidores com o conhecimento de aspectos importantes das consequências do racismo, junto à juventude brasileira.

Adotamos a abordagem quantitativa, sendo adotado o método quantitativo de survey para a coleta dos dados, considerando que tal método é adequado para a coleta de informações diretamente de pessoas, visando levantar e descrever suas ideias, planos, opiniões e etc. (GIL, 2010).

Enquanto instrumento de pesquisa, elaboramos e aplicamos questionários, mais usuais no survey. Visando o alcance dos objetivos propostos, o questionário foi estruturado, formado por questões fechadas, de modo que todos os informantes responderam às mesmas perguntas, assim como tiveram as mesmas opções de respostas (ALENCAR, 1999).

O questionário de pesquisa constou de questões fechadas, nas quais as opções de respostas foram elaboradas conforme a escala Likert. A referida

escala submete opções para que os informantes assinalem seu grau de concordância ou discordância sobre a temática em pesquisa (BACKER, 2000).

Na análise dos dados, adotamos o cálculo do Ranking Médio.

Sobre cada uma das técnicas, foram realizadas leituras de textos, fichamentos e reuniões de debate, de modo que os estudantes se sentissem seguros para manejar as técnicas.

2.3.1. População e Amostra da pesquisa

O processo de afunilamento do problema de pesquisa começa a ficar mais evidente para os estudantes, a partir do momento que começamos a planejar como iremos executar a pesquisa. Nesse aspecto, se evidenciam as condições objetivas para conseguir realizar o intento, diante dos desafios e limitações da realidade que se impõem aos estudantes, agora na condição de pesquisadores.

Para a docente fica o dilema de garantir o protagonismo dos estudantes na construção coletiva do trabalho, ao mesmo tempo que mostra os limites e riscos das aspirações dos mesmos, por vezes inatingíveis, movidas pela empolgação natural de quem está aprendendo fazendo.

Finalmente, o universo da pesquisa foi composto pela população jovem residente na cidade de Aracaju, e tencionando alcançar grupos populacionais que residem em diferentes regiões da cidade, foi realizada uma divulgação em algumas escolas públicas e nas redes sociais conforme a Figuras 2 e 3 a seguir:

Figura 2 – Registro de divulgação do projeto junto a escolas públicas localizadas na cidade de Aracaju.



Fonte: Produzido pelos autores, 2019.

Figura 3 – Divulgação científica sobre a realidade da juventude negra, enquanto atividade do Projeto.

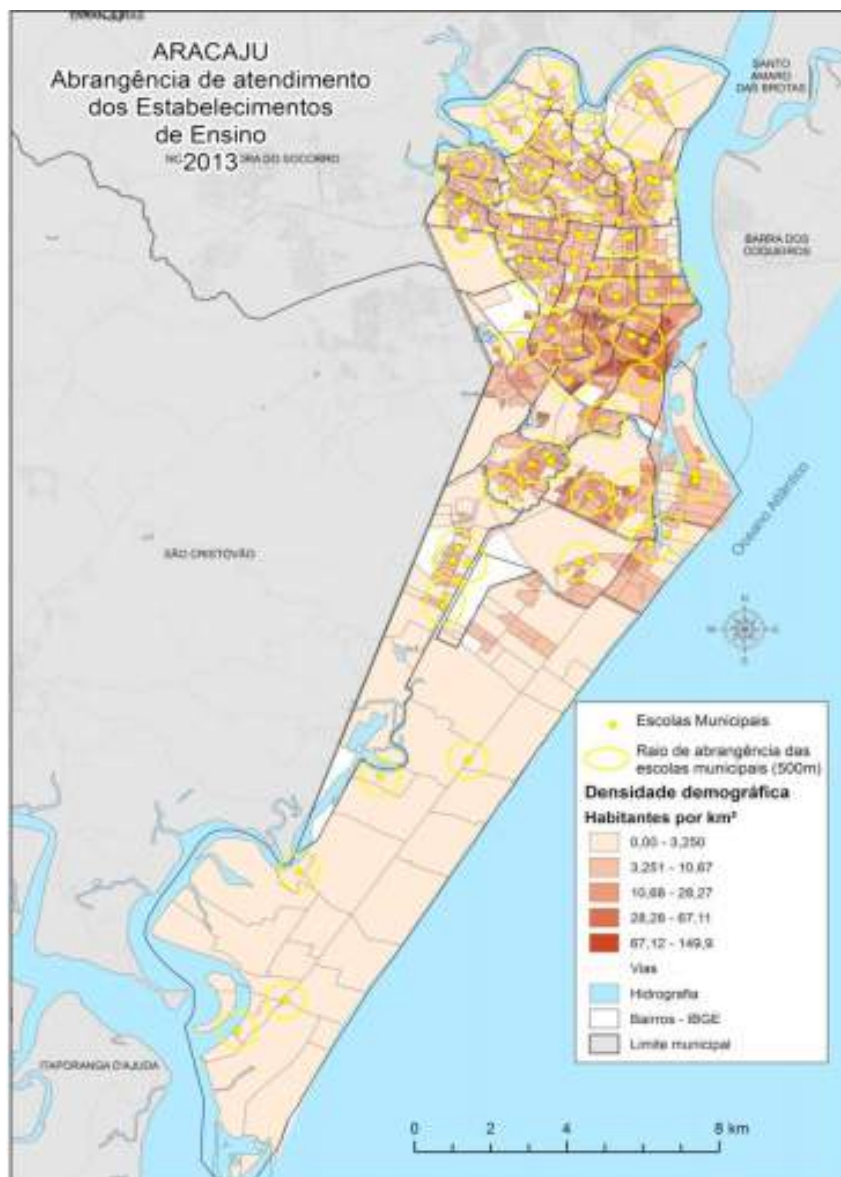


Fonte: Produzido pelos autores, 2019.

Tendo em mente que no ano 2017 haviam 44.970 (SEED/SE. 2017) jovens matriculados em escolas estaduais que ofertam o Ensino Médio Convencional, estabelecemos como objetivo alcançarmos a 2% do referido quantitativo.

Para tanto, buscamos as escolas com maior concentração de estudantes para realizar a divulgação da pesquisa, tendo por base as informações institucionais disponíveis, conforme a Figura 4, a seguir:

Figura 4- Abrangência de Atendimento dos Estabelecimentos de Ensino



Fonte: Secretaria Municipal de Educação, 2013, IBGE, 2010. Elaboração da consultoria.

2.3.2. Instrumentação, coleta de dados e análise dos dados

Para a utilização da técnica de survey, foram desenvolvidas as etapas a seguir:

1. Revisão bibliográfica sobre juventude negra e racismo, metodologia Survey e Escala Likert, visando definir constructos teóricos que basearam as definições operacionais da pesquisa;

2. Projeto do survey: definimos informações a serem coletadas, elaboramos um questionário piloto;

3. Teste piloto do instrumento de coleta de dados: testamos dos procedimentos de aplicação, tabulação e análise dos dados. Para tanto, os alunos aplicaram os pilotos junto a jovens de sua turma, que não responderiam o questionário final;

4. Elaboração do Termo de consentimento livre e esclarecido;

5. Elaboração do questionário eletrônico final, a partir de ajustes resultantes da avaliação dos questionários piloto. O instrumento foi elaborado a partir da plataforma do Google Formulários, em blocos de questões, sendo o primeiro bloco direcionado a traçar um perfil dos jovens participantes, e o segundo bloco, elaborado a partir da técnica escala Likert, **considerando as variáveis:**

1- Discordo Totalmente

2- Discordo

3- Nem discordo e nem concordo

4- Concordo

5- Concordo Totalmente

6. Aplicação do survey, a partir da divulgação do link do mesmo em redes sociais, grupos de WhatsApp e e-mails, considerando para esta fase da pesquisa as etapas:

i.. Atribuição de valores variando de 1 a 5 para cada opção de resposta, calculando a média ponderada para cada item assinalado, considerando, portanto, a frequência das respostas, conforme Oliveira (2005).

ii. Realizamos da análise dos resultados, cruzamos os resultados, em busca de descobertas e produzimos de gráficos representativos destes.

3. DISCUTINDO OS RESULTADOS: Descobertas pedagógicas à serviço da transformação social.

*Nascer negro é consequência, ser negro é consciência
Zumbi dos Palmares*

Nesta etapa do capítulo, buscamos inicialmente expor as descobertas advindas da empreitada dos estudantes, no processo da pesquisa que tratou sobre as percepções dos jovens residentes em Aracaju, acerca das consequências do racismo para a juventude negra. Seguidamente, pontuamos as dificuldades enfrentadas e as soluções adotadas, e especialmente, os resultados decorrentes do uso da pesquisa no ensino, enquanto princípio educativo.

3.1 Aprendendo fazendo: revelações da pesquisa dos estudantes.

Apresentamos adiante os resultados mais significativos relativos ao perfil dos respondentes, e também sobre as diferenciações de percepções acerca das problemáticas sociais que afligem a juventude negra, consideradas a partir do perfil dos informantes e suas percepções sobre racismo, bem como sobre a relação entre o racismo e a violência.

O questionário foi elaborado em dois blocos de questões, sendo o primeiro constante de perguntas que visaram traçar o perfil dos entrevistados, porém, garantindo o total anonimato dos mesmos, conforme estabelecido no termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) lido e assinalado em concordância por todos os entrevistados.

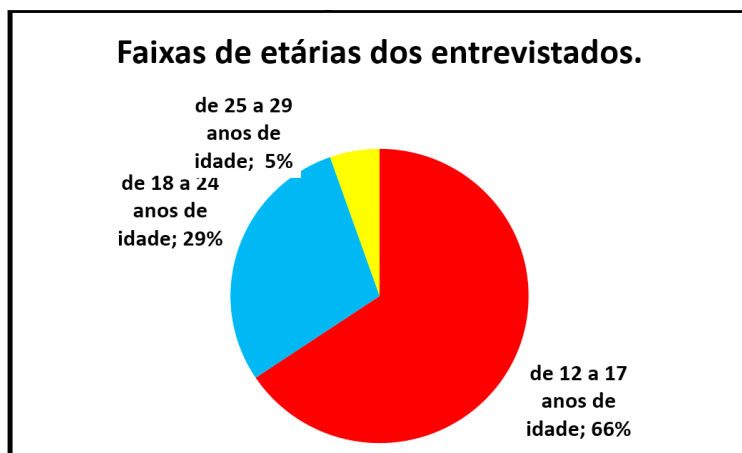
Nas mencionadas questões de perfil levantamos as seguintes informações:

- Faixa de idade em que o entrevistado se encontra, considerando o que preconiza o Estatuto da Juventude: Jovem- Adolescente (12 a 17 anos), Jovem-Jovem (18 a 24 anos) e Jovem-Adulto (25 a 29 anos);

- Sexo biológico;
- Autoidentificação étnico/racial;
- Grau de instrução;
- Faixa de renda familiar, considerando as faixas adotadas pelo IBGE;
- Orientação sexual.

Nesta pesquisa obtivemos a participação de 1.446 jovens. Como a chamada para a participação na pesquisa contextualizava problemas sociais enfrentados pela juventude negra, consideramos que os jovens estabeleceram uma identificação maior com a discussão, daí a escolha para que o público alvo da pesquisa fosse formado pelos jovens com idades entre 12 e 29 anos, distribuídos nas seguintes faixas etárias, dispostos na Figura 5 a seguir:

Figura 5 – Distribuição dos jovens entrevistados de acordo com as faixas de idades definidas pelo Estatuto da Juventude.

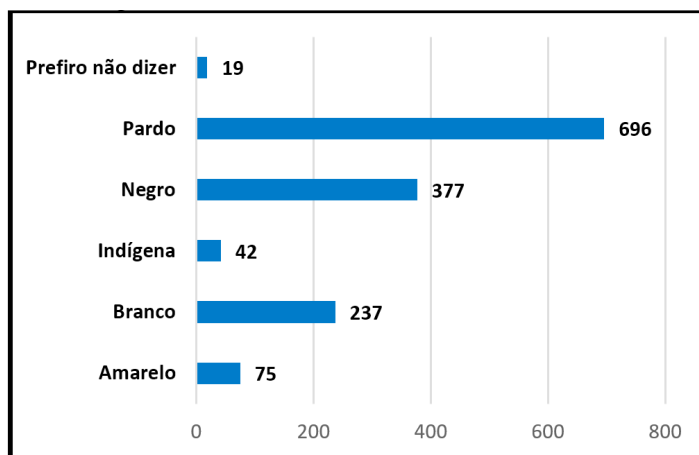


Fonte: Produzido pelos autores. 2019.

Dentre os entrevistados, quanto ao sexo dos entrevistados, obtivemos a participação de 55,1% de mulheres, em seguida os homens que representam 44,4% dos entrevistados e aqueles que não responderam representam 0,5%.

Quanto à composição étnica, observamos que houve uma concentração dos entrevistados pardos e negros, que representam, juntos, 74,2% do total de jovens participantes da pesquisa, conforme apresentamos na Figura 6 que segue:

Figura 6 - Segundo a autoidentificação étnico/racial dos entrevistados



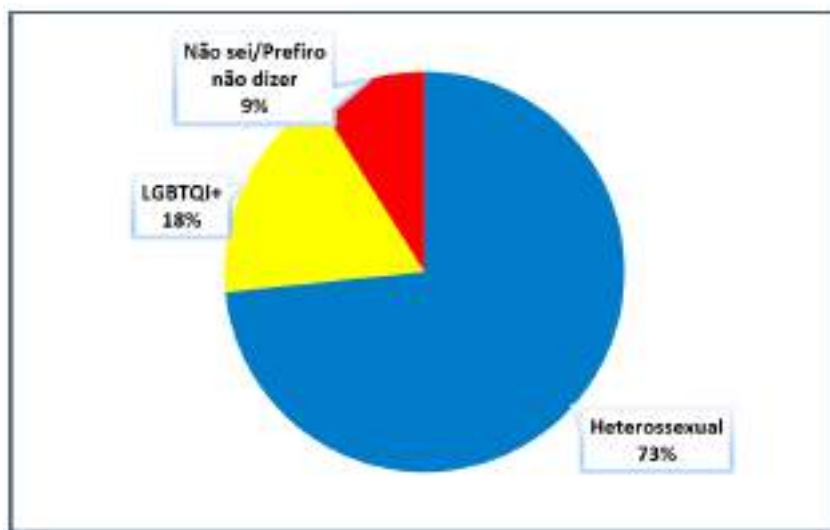
Fonte: Produzido pelos autores. 2019.

No que tange à renda familiar, verificamos que aqueles que a renda familiar até R\$ 1.996,00 representa 38% dos entrevistados, em seguida, aqueles que declararam a renda familiar ser inferior a um salário mínimo representam 29,5%, até R\$ 3.992,00 representam 23,2%, até R\$ 9.998,00 representam 7,6%. Os entrevistados que corresponde a faixa de renda de até e acima de R\$ 19.960,00 somam 1,8%.

Quanto ao grau de instrução dos entrevistados, 55,3% possuem o ensino médio incompleto, em seguida aqueles que possuem ensino fundamental incompleto (18,2%), ensino fundamental completo (9,5%). Os entrevistados que possuem o ensino médio completo, superior incompleto e completo somam 16,9%.

No que se refere a orientação sexual dos entrevistados, obtivemos o seguinte perfil:

Figura 7- Perfil dos entrevistados quanto a orientação sexual.



Fonte: Produzido pelos autores. 2019.a

Após o bloco de questões de mapeamento de perfil dos entrevistados, colocamos indagações sobre as percepções dos entrevistados acerca do racismo, no que se refere ao acesso ao mundo do trabalho.

Para uma melhor análise dos dados coletados, adotaremos o cálculo do Ranking Médio aplicado aos itens da escala Likert, considerando para esta fase da pesquisa as etapas: Atribuição de valores variando de 1 a 5

para cada opção de resposta, calculando a média ponderada para cada item assinalado, considerando, portanto, a frequência das respostas, conforme Oliveira (2005).

Desse modo, buscamos conhecer as percepções dos jovens entrevistados a respeito da seguinte informação: "Negros e não-negros enfrentam as mesmas situações no mercado de trabalho. O desemprego que enfrentam é consequência da competência ou falta dela por parte do indivíduo."

A partir do cálculo do Ranking Médio (RM) podemos identificar a seguinte percepção dos entrevistados:

A partir do Ranking Médio (2,30) as respostas mais comuns dos entrevistados foram "discordo", como podemos observar na Figura 8 abaixo:

Após o bloco de questões de mapeamento de perfil dos entrevistados, colocamos indagações sobre as percepções dos entrevistados acerca do racismo, no que se refere ao acesso ao mundo do trabalho.

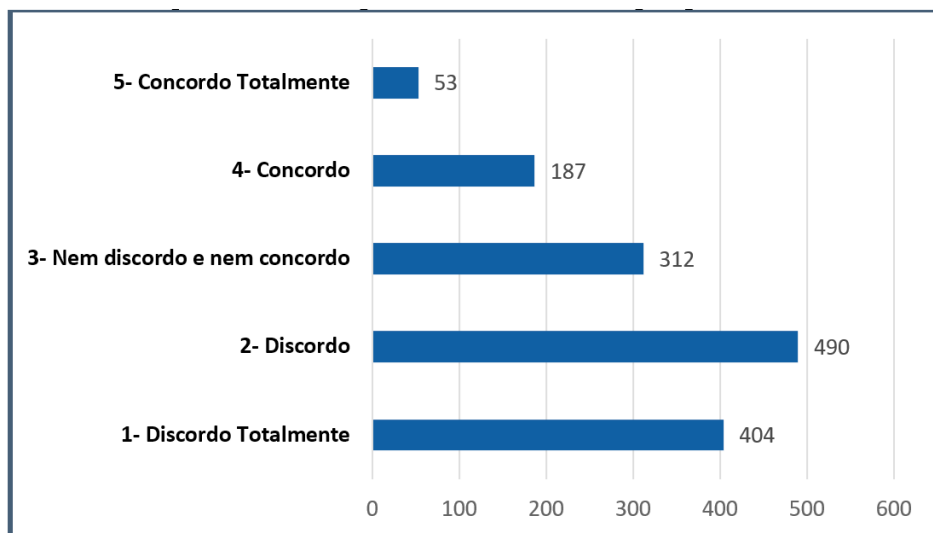
Para uma melhor análise dos dados coletados, adotaremos o cálculo do Ranking Médio aplicado aos itens da escala Likert, considerando para esta fase da pesquisa as etapas: Atribuição de valores variando de 1 a 5 para cada opção de resposta, calculando a média ponderada para cada item assinalado, considerando, portanto, a frequência das respostas, conforme Oliveira (2005).

Desse modo, buscamos conhecer as percepções dos jovens entrevistados a respeito da seguinte informação: "Negros e não-negros enfrentam as mesmas situações no mercado de trabalho. O desemprego que enfrentam é consequência da competência ou falta dela por parte do indivíduo."

A partir do cálculo do Ranking Médio (RM) podemos identificar a seguinte percepção dos entrevistados:

A partir do Ranking Médio (2,30) as respostas mais comuns dos entrevistados foram "discordo", como podemos observar na Figura 8 abaixo:

Figura 8 - Percepções dos entrevistados sobre o dado: "Negros e não-negros enfrentam as mesmas situações no mercado de trabalho. O desemprego que enfrentam é consequência da competência ou falta dela por parte do indivíduo."



Fonte: Produzido pelos autores. 2019.

Esse resultado corrobora com os dados e informações emitidos e divulgados pelo Ministério do Trabalho e Emprego em 2018, mostrando assim o conhecimento dos jovens acerca da problemática social que envolve escolaridade, renda e emprego.

Em 2016, negros ocupavam 45,2% das vagas para ensino fundamental, 44,7% dos que pediam ensino médio, ainda que incompleto, mas apenas 27% dos empregos que exigiam ensino superior no Brasil. "A população negra possui os piores indicadores sociais, os menores índices de escolarização, de rendimentos e de acesso a bens e serviços, assim como os maiores índices de mortalidade precoce, quando comparados com a população branca. Esses dados do MTE apontam para uma das faces da desigualdade social brasileira: a divisão racial do trabalho altamente resiliente", afirma o pesquisador Antônio Teixeira, coordenador de gênero, raça e estudos geracionais do IPEA. O que explica essa situação, diz Guillermo Etkin, coordenador da Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI-BA), "são basicamente dois aspectos: a escolaridade e a colocação [precoce] no mercado de trabalho, já que negros começam a trabalhar mais cedo, o que afeta na escolaridade".

Para contextualizar a questão da moradia e da mesma oferecer condições mínimas de sobrevivência e higiene os entrevistados responderam a seguinte frase: “Os negros representam a maior parte da população que vive em regiões de risco e com acesso precário ao saneamento básico”. O RM encontrado foi de 3,77. A partir do RM as respostas mais comuns dos entrevistados em média foram “concordo”. Esse resultado corrobora com os dados emitidos pela ONU acerca das condições de vida da população negra: Segundo dados de 2014 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), negros e negras, o que inclui pardos e pretos, compõem 53,6% da população brasileira. Apesar de maioria, essa população enfrenta desigualdades, a começar pelo quesito renda: entre os 10% da população mais pobre do país, 76% são negros. Entre o 1% mais rico, apenas 17,4% são negros.

Em 2014, foram registrados 31.064 novos casos de hanseníase, 21.554 na população negra. A doença está conectada com situações precárias de moradia, higiene. As desigualdades socioeconômicas aliadas às raciais também impactam a saúde da população negra.

Outro estudo abordado na pesquisa foi acerca da violência contra a mulher, sobretudo sobre a violência doméstica contra as mulheres negras. A partir da frase: “Grande parte das notificações de violência doméstica foram feitas por negras”, a resposta mais comum em média dos entrevistados foi “nem concordo e nem discordo”, com o RM de 3,14. Esse dado evidencia a busca por uma neutralidade dos jovens em relação a essa problemática, que aponta para um desconhecimento de um dado real e verdadeiro.

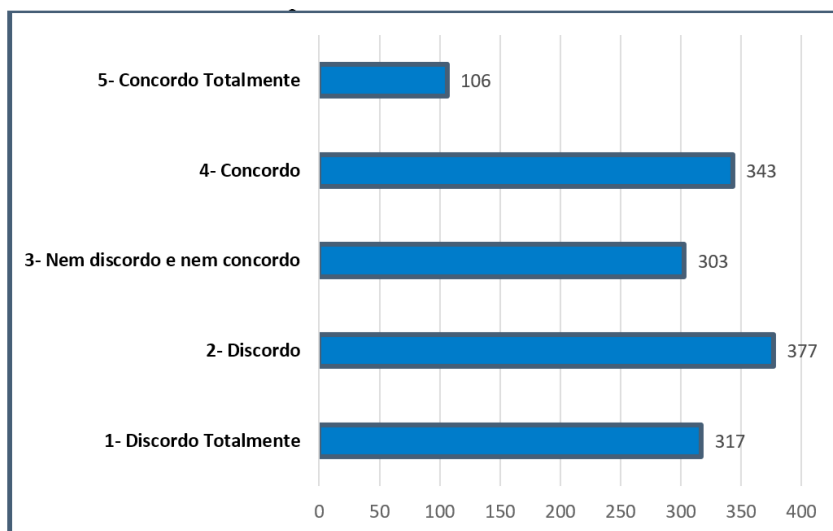
Segundo dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2019: O perfil de raça/cor das vítimas revela a maior vulnerabilidade das mulheres negras: elas são 61% das vítimas, contra 38,5% de brancas, 0,3% indígenas e 0,2% amarelas.

A relação entre a vulnerabilidade social e a violência também pode ser percebida a partir da escolaridade: 70,7% das vítimas cursaram até o ensino fundamental, enquanto 7,3% tem ensino superior. Para contextualizar a questão da desigualdade salarial desempenhando as mesmas funções entre negros e não negros, os entrevistados responderam a seguinte frase: “Negros recebem 3/5 (três quintos) dos rendimentos de brancos desempenhando a mesma função”. A resposta mais comum em média dos entrevistados a partir do RM (3,14) foi a de “nem concordo e nem discordo”. Essa resposta demonstra uma tentativa de isenção por parte dos jovens em relação a

questão sugerida, que atesta a ignorância acerca dessa realidade. Dados divulgados pelo IBGE mostram que negros ganham 59% dos rendimentos de brancos (2016).

Para identificar contradição nas respostas anteriores apresentadas pelos entrevistados, apresentamos a seguinte frase: “É inconcebível dizer que um negro recebe menos que um não negro apenas pela cor da pele. As diferenças salariais ocorrem pela função desenvolvida e carga horária, sendo vitimíssimo afirmar preconceito racial”. Segundo o RM (2,68) a resposta mais comum dos entrevistados é “discordo”, como se observa na Figura 9. O que configura que a maior parte dos entrevistados não entrou em contradição entre as frases postas anteriormente.

Figura 9 - Percepções dos entrevistados sobre a frase: “É inconcebível dizer que um negro recebe menos que um não-negro apenas pela cor da pele. As diferenças salariais ocorrem pela função desenvolvida e carga horária, sendo vitimíssimo afirmar preconceito racial.”



Fonte: Produzido pelos autores. 2019

Aos entrevistados foi apresentado o refrão principal da música “A Carne” interpretada pela cantora Elza Soares e lançada em seu disco “Do cóccix Até O pescoço” no ano de 2002. A partir da seguinte frase: Na canção “A carne mais barata do mercado é a carne negra.” Os compositores retratam como a população negra é encarada no Brasil. Identificamos que a resposta mais comum em média foi “concordo” apresentando o RM (4). A concordância por

parte dos jovens demonstra que os problemas, sobretudo os de desigualdade racial e encarceramento em massa da população negra abordadas pela canção ainda se mantêm mesmo depois de 17 anos de seu lançamento. A canção “A carne” traz de forma dura e pungente a realidade da desigualdade racial, em um país em que a cor da pele negra é fator de culpabilidade a priori, tornando-os alvos de violência. A letra traz uma metáfora que relaciona essa lógica de violência, opressão e racismo ao valor dado às partes menos “nobres” das carnes encontradas no comércio, produzindo em tom de denúncia uma descrição de como as relações entre brancos e negros, originadas na experiência da escravidão, foram construídas no Brasil a partir da ideia de que os negros são ao mesmo tempo descartáveis e suspeitos preferenciais para todas as mazelas sociais.

Em busca de obter uma resposta aproximada das percepções dos jovens entrevistados acerca da violência letal endereçada aos jovens negros, apresentamos a seguinte frase: “A morte violenta de um jovem negro choca menos a sociedade do que a morte de um jovem branco”. Obtivemos o RM (4) e a resposta mais frequente dos entrevistados é “concordo”. A partir deste dado podemos identificar que a omissão por parte da sociedade e das instituições públicas não apenas fica na teoria, mas também é identificada na prática e no dia a dia dos jovens.

Os jovens negros são as principais vítimas de violência no Brasil. A cada 23 minutos, um jovem negro é assassinado. A chance de um homem negro ser vítima de homicídio é 12 vezes maior que a de um homem branco.

As maiores taxas de homicídios de negros encontram-se nos estados de Sergipe (79,0%) e do Rio Grande do Norte (70,5%). Na década 2006-2016, esses estados foram também onde a taxa mais cresceu: 172,3% e 321,1%, respectivamente.

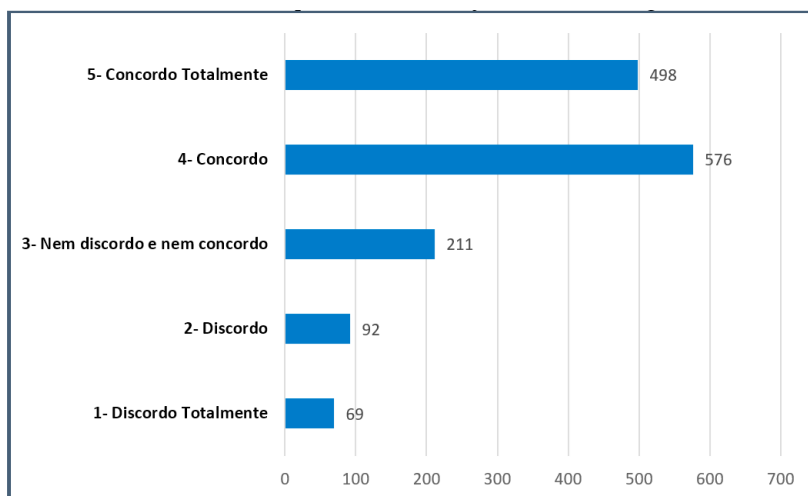
Para traçar uma reflexão a partir de uma situação contextualizada, situamos estudos sobre perfilamento racial utilizado por policiais para identificar possíveis criminosos, apontado em diferentes estudos, não só no Brasil, mas discutido inclusive pela ONU. A partir da seguinte frase: “A polícia faz uso da prática da filtragem racial, abordando preferencialmente jovens homens negros”, identificamos que a maior parte das respostas dos entrevistados obtido a partir do RM (4) é “concordo”. Com isso, compreendemos que os jovens conhecem os dados oficiais divulgados e também reconhecem em seu cotidiano esta problemática.

Desse modo, percebemos que embora a maioria dos entrevistados acredite que a polícia pratica racismo quando adota o perfilamento racial, e mais, que isso é uma situação de violência, os mesmos não parecem se perceberem atingidos pessoalmente, enquanto adesão ao racismo, no contexto dessa problemática social, posto que mais da metade afirma não praticar racismo, e adiante, em outra pergunta sobre como se comporta diante de situações racistas, afirma não corroborar, ao contrário, manifesta-se em defesa da vítima.

O Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (ACNUDH) promoveu no Rio de Janeiro uma reunião sobre o chamado “racial profiling”, ou “perfilamento racial”. Jovens negros brasileiros são frequentemente vítimas de ações abusivas das forças policiais que, de maneira seletiva, prendem, fazem buscas pessoais e operações de vigilância que geram taxas desproporcionais de aprisionamento dessa população. O Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (ACNUDH) promoveu no Rio de Janeiro uma reunião sobre o chamado “racial profiling”, ou “perfilamento racial”. O conceito se refere à utilização — por oficiais responsáveis pela aplicação da lei, da segurança e do controle de fronteiras — da raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica como base para submeter pessoas a buscas detalhadas, verificação de identidade e investigações, ou para determinar se um indivíduo está envolvido em atividades criminosas. A reunião, realizada no Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC Rio), reuniu em torno de 40 representantes de organizações sociedade civil, do governo, especialistas das Nações Unidas e de outras organizações internacionais.

Para traçar uma reflexão a partir de uma situação contextualizada, situamos estudos sobre a violência letal por parte da polícia através do perfilamento racial. A partir da seguinte frase: “A grande maioria das pessoas mortas em decorrência de intervenção policial são jovens negros”, identificamos que a maior parte das respostas dos entrevistados obtido a partir do RM (4) é “concordo”, demonstrado na Figura 10. Com isso, compreendemos que os jovens conhecem os dados oficiais divulgados e também reconhece em seu cotidiano esta problemática.

Figura 10 - Percepções sobre a afirmação: “A polícia faz uso da prática da filtragem racial, abordando preferencialmente jovens homens negros.”



Fonte: Produzido pelos autores. 2019.

Podemos identificar a realidade da problemática com os dados divulgados pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2019: Segundo pesquisa Datafolha publicada em abril de 2018, 51% da população brasileira relatou ter medo da polícia, e apenas 47% afirmaram confiar na instituição. A série histórica dos registros de mortes decorrentes de intervenções policiais no Brasil indica um crescimento paulatino das mortes provocadas por policiais, o que faz com que as Polícias de vários Estados sejam percebidas como violentas. Se entre 2013 e 2015 podemos atribuir os baixos números às deficiências nos registros, a partir de 2016 podemos afirmar que os dados se mostram mais confiáveis e evidenciam o enorme desafio posto ao Estado Brasileiro no controle do uso da força de seus agentes estatais. Entre 2017 e 2018 o crescimento foi de 19,6%, mesmo diante da redução dos homicídios, latrocínios e dos crimes contra o patrimônio.

Os estados que apresentaram maior crescimento foram Roraima (183,3%), Tocantins (99,4%), Mato Grosso (74%), Pará (72,9), Sergipe (60,7), Goiás (57,1), Ceará (39%) e Rio de Janeiro (32,6).

O estudo do perfil das vítimas visa evidenciar a distribuição diferencial das mortes decorrentes de intervenção policial em função de suas características pessoais. Ao comparar a distribuição destas mortes à distribuição demográfica

destes segmentos populacionais, é possível evidenciar a seletividade da letalidade policial em relação a determinados grupos.

O primeiro dado a ser destacado refere-se ao sexo: 99,3% das vítimas eram do sexo masculino, o que evidencia a sobre-representação deste grupo. Nesse caso, os homens, embora constituintes de aproximadamente 48% da população total, representam 99,26% das vítimas da letalidade policial.

No que tange à seletividade racial, o padrão de distribuição da letalidade policial aponta para a expressiva sobre-representação de negros dentre as vítimas. Constituintes de cerca de 55% da população brasileira, os negros são 75,4% dos mortos pela polícia. Impossível negar o viés racial da violência no Brasil, a face mais evidente do racismo em nosso país.

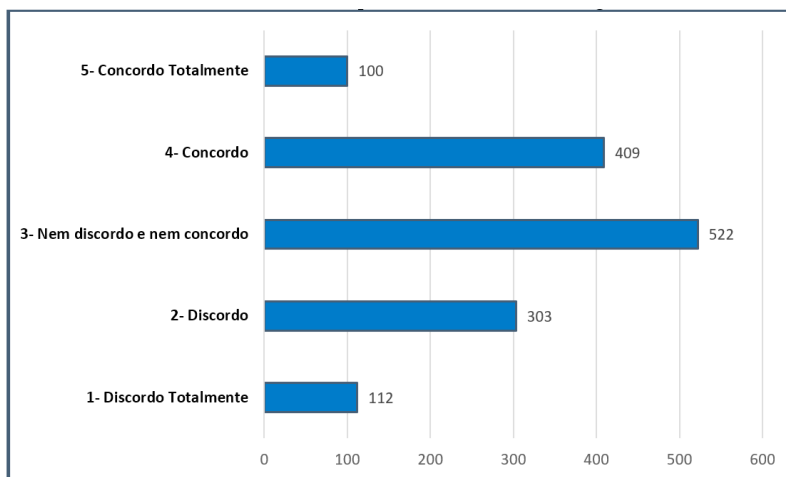
Em busca de obter uma resposta aproximada das percepções dos jovens entrevistados acerca da violência letal endereçada aos jovens negros, apresentamos a seguinte frase: “A maioria das jovens, rotuladas “nem nem”⁶ (nem estuda, nem trabalha), possuem um filho e são negras”. Obtivemos o RM (3,06) e a resposta mais frequente dos entrevistados é “nem concordo e nem discordo”. Essa resposta representa uma imparcialidade dos jovens frente ao problema social discutido, demonstrando provável insipiência sobre o tema.

Segundo dados da ONU, dos jovens entre 15 e 29 anos que não estudavam nem trabalhavam, 62,9% eram negros e negras, de acordo com o IBGE. A maternidade precoce é um dos fatores que levam meninas a essa condição: do total de meninas de 15 a 19 anos sem estudo e sem trabalho, 59,7% têm pelo menos um filho sendo que, destas, 69% são negras.

Em busca de obter uma resposta aproximada das percepções dos jovens entrevistados acerca da violência letal endereçada aos jovens negros, apresentamos a seguinte frase: “Um negro tem menor chance de concluir o nível superior em relação a um branco”. Obtivemos o RM (3,02) e a resposta mais frequente dos entrevistados é “nem concordo e nem discordo”, conforme se verifica na Figura 11.

⁶Geração Nem-Nem é um termo de utilização recente no Brasil. Foi concebido originalmente para expressar a condição de uma parte da população, os jovens na faixa dos 15 e 24 anos de

Figura 11 -Percepções sobre o dado: “A maioria das jovens, rotuladas “nem, nem” (nem estuda, nem trabalha), possuem um filho e são negras.”



Fonte: Produzido pelos autores. 2019.

Essa resposta reporta a uma busca por isenção por parte jovens sobre a problemática, representando obscurantismo acerca dessa realidade social. Para esta problemática podemos comparar a dois dados divulgados pela ONU: Na educação, enquanto 22,2% da população branca têm 12 anos de estudos ou mais, a taxa é de 9,4% para a população negra. O índice de analfabetismo para a população negra é de 11,8% — maior que a média de toda população brasileira (8,7%).

O problema do baixo tempo de escolaridade identificado na população negra pode ser explicado, diz Guillermo Etkin, coordenador da Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI-BA), “são basicamente dois aspectos: a escolaridade e a colocação [precoce] no mercado de trabalho, já que negros começam a trabalhar mais cedo, o que afeta na escolaridade”. Apesar da maior presença dos jovens negros, entre 18 e 24 anos, nas universidades nos últimos 10 anos, eles e elas ainda são metade do percentual de brancos e brancas na mesma faixa etária no ensino superior.

idade que “nem trabalham” e “nem estudam”. Este termo foi abreviado a partir do termo global NEET’s, que designa os jovens como “not in employment, **education, or training**”, ou seja, que não estão empregados, nem na escola, universidade ou treinamento. A disseminação desse termo ganhou impulso a partir da crise econômica que se iniciou a partir do ano 2008, nos países do sul da Europa, e depois se espalhou por todo o continente. (CARDOSO, 2013)

A atual questão que irá ser abordada corrobora com a questão anterior, relacionada às jovens “nem nem” (nem estudam e nem trabalham). A frase escolhida para a interpretação dos entrevistados foi a seguinte: “As jovens negras representam a maior parte das jovens que engravidam precocemente”. Obtivemos o RM (3) e a resposta mais frequente dos entrevistados é “nem concordo e nem discordo”. Essa resposta demonstra uma imparcialidade dos jovens em relação a essa problemática, que demonstra um desconhecimento de um dado real. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) citados por Anna Cunha, oficial do programa para juventude do Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA) mostraram uma maior concentração de gravidez indesejada na adolescência nas Regiões Norte e Nordeste, sobressaindo entre mulheres negras e com baixa escolaridade.

Para contextualizar a problemática dos empregos informais, endereçamos aos entrevistados a seguinte frase: “As mulheres negras enfrentam as mesmas adversidades que homens e mulheres de qualquer etnia no mercado de trabalho. Contudo, preferem serviços informais e situações de vulnerabilidade para ter mais tempo com a família”. Identificamos que a maior parte das respostas dos entrevistados obtido a partir do RM (2,35) é “discordo”. Com isso, compreendemos que os jovens conhecem os dados oficiais divulgados e também reconhece em seu cotidiano esta problemática.

Esse resultado corrobora com os dados e informações emitidos e divulgados pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) em 2018, mostrando assim o conhecimento dos jovens acerca da problemática social que envolve escolaridade, renda e emprego. Em 2016, negros ocupavam 45,2% das vagas para ensino fundamental, 44,7% dos que pediam ensino médio, ainda que incompleto, mas apenas 27% dos empregos que exigiam ensino superior no Brasil. “A população negra possui os piores indicadores sociais, os menores índices de escolarização, de rendimentos e de acesso a bens e serviços, assim como os maiores índices de mortalidade precoce, quando comparados com a população branca.

Esses dados do MTE apontam para uma das faces da desigualdade social brasileira: a divisão racial do trabalho altamente resiliente”, afirma o pesquisador Antônio Teixeira, coordenador de gênero, raça e estudos geracionais do IPEA. É a partir de uma combinação perversa entre falta de escolaridade e preconceito racial que obriga as mulheres negras a procurarem empregos informais.

3.2. Integração Ensino-Pesquisa: a pesquisa como princípio educativo e científico.

No decurso de todo o processo de ensino e aprendizagem, ficamos vigilantes para não nos deixarmos imobilizar em etapas estanques e desvinculadas de planejamento, execução e avaliação. Entendemos que o planejamento também tenha um fazer-se durante a execução, uma vez que, sendo a realidade dinâmica, as condições mudam e evocam ajustes e redirecionamentos não previstos inicialmente. Ademais, nossa proposta se funda em bases sólidas que defendem o protagonismo dos estudantes, e assim sendo, requer que o docente transcenda ao paradigma do processo educativo centrado na figura de autoridade do professor, para a centralidade no aluno, suas referências e saberes prévios, que implica em uma educação para a liberdade e autonomia.

Assim sendo, nos empenhamos em nos mantermos em sintonia com nossos referenciais teóricos que nos apontam: Para a relevância da aprendizagem significativa e contextualizada, que torne o processo de construção do conhecimento significativo para o estudante, ancorados em Paulo Freire (1985; 1992; 1999; 2001; 2005); Para a importância de encontrar caminhos para a aprendizagem a partir da experiência, através dos quais os conceitos além de serem apreendidos de modo a serem considerados pertinentes, fortalecem a autonomia dos estudantes, aportados em Dewey (1971; 1979); E de modo fundamental, fazer da atividade da pesquisa um caminho para a aprendizagem, possibilitando a devida integração com o ensino (DEMO, 1998; 2006).

Sustentados nesses entendimentos, apontamos como dificuldade enfrentada, a superação do paradigma da educação tradicional, que as experiências do itinerário formativo, tanto das docentes quanto dos estudantes, vão cristalizando, e por vezes naturalizando, transformando-se em crenças limitantes para a adoção de metodologias ativas.

Contudo, é perceptível que este desafio se faz mais consistente na postura profissional docente, do que na atuação do estudante, possivelmente devido ao fato de que para o primeiro, sair da posição de centralidade do processo, por vezes provoca inseguranças, visto que exige abertura para a mudança.

Além disso, a adoção da proposta de trabalho educativo aqui relatada, coloca o docente constantemente diante de questões, assuntos e perguntas para os quais o mesmo não terá uma resposta, dado que o processo não esteja

seguindo uma ordem expressa, devidamente prevista de conteúdos, perguntas e respostas. Nesse aspecto, ao mesmo tempo que apresentamos esta situação enquanto dificuldade encontrada no processo, também a reconhecemos como fonte rica de oportunidade de aprendizado. Sair da centralidade do processo educativo favorece o amadurecimento emocional do educador, o burilamento da empatia, e principalmente, a busca incessante por novos conhecimentos, de modo a se sentir capaz de atuar como mediado no transcurso do ensino e aprendizagem. Sobre esse aspecto, Freire já nos alerta há tempos:

(...) a curiosidade do estudante as vezes pode abalar a certeza do professor. Por isso é que ao limitar a curiosidade do aluno, a sua expressividade, o professor autoritário limita a sua também. Muitas vezes, por outro lado, a pergunta que o aluno, livre para fazê-la, faz sobre um tema, pode colocar ao professor um ângulo diferente, do qual lhe será possível aprofundar mais tarde uma reflexão mais crítica. (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 23)

O aprendizado mais contundente da experiência é a constatação do quanto os estudantes são subestimados no modelo da educação tradicional. Gera muita inquietude saber o quanto de potencial pode estar se perdendo, quando os alunos são tratados como depósitos de informações desconectadas da realidade. Quanto tempo precioso perdido. Especialmente, quantos talentos desperdiçados. E quanto aos talentos extraviados, podemos lamentar tanto em relação aos docentes, quanto aos estudantes.

Trabalhar no prisma do aprender fazendo, focando em planejar e realizar experiências significativas para os estudantes, supõe ensinar que os estudantes apreendam mais que o significados de conceitos e símbolos, mas principalmente, que sejam capazes de refletir criticamente sobre aspectos da realidade na qual estão inseridos, a partir da imersão prática nos mesmos, utilizando conteúdos conceituais, procedimentais e factuais para tanto.

Portanto, conduzir os estudantes para o alcance de uma percepção mais abrangente sobre a interconexão entre os seus saberes prévios e os conhecimentos científicos, das diferentes áreas, se apresenta como outro desafio a ser superado. Dewey nos auxilia a compreender o papel da experiência na mediação entre a teoria e a prática, que pode levar o estudante a construir conhecimentos qualificados para analisar criticamente a realidade, bem como saber como se colocar diante dela, tendo em vista seus objetivos:

Que vale uma experiência que não deixe, atrás de si, uma significação ampliada, uma melhor compreensão de alguma coisa, um plano e um propósito mais claro de ação futura, em suma, uma idéia? Com respeito ao ensino, não existe ponto mais importante do que a questão da maneira pela qual genuínos conceitos são formados (DEWEY, 1959, p.156).

A escolha pelo caminho da pesquisa está centrada na percepção de que a atividade de pesquisa é parte constitutiva do processo de ensino “que engloba teoria e prática, qualidade formal e política, inovação e ética” (DEMO, 1996, p.1).

Como se pode observar na análise dos resultados da pesquisa sobre racismo e juventude, os estudantes iniciaram o processo a partir de saberes prévios e incômodos sobre o tema. Se apropriaram de linguagem científica para pesquisar, e buscaram conhecimento sobre a realidade.

De posse desses conhecimentos teóricos, se lançaram novamente à realidade vivencial, quando buscam se aproximar das percepções de outros jovens sobre o problema social em estudo.

Finalmente, dominando a temática sobre vários ângulos, analisam criticamente os dados primários e secundários levantados, sendo capazes de elaborar ilustrações gráficas das descobertas e cruzar informações de modo a melhor desenhar o quadro que o conhecimento lhes possibilitou acessar.

Nesse momento, o papel da docente está cumprido, posto que foi possível mediar um processo capaz de contribuir para “a formação do sujeito competente, no sentido de ser capaz de, tomando consciência crítica, formular e executar projeto próprio de vida no contexto histórico”. (DEMO, 1996, p. 10)

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. **Introdução a Metodologia de Pesquisa Social**. Lavras: UFLA/FAEPE, 1999.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

BACKER, Paul de. Gestão ambiental: A administração verde. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1995. BENIGNO, V., e TRENTIN, G. The evaluation of online courses. **Journal of Computer Assisted Learning**, v. 16, p. 259–270, 2000.

BAUMAN, Zygmunt; MAY, Tim. **Aprendendo a pensar com a sociologia**. Zahar, 2010.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Governo. **Índice de vulnerabilidade juvenil à violência 2017: desigualdade racial, municípios com mais de 100 mil habitantes** / Secretaria de Governo da Presidência da República, Secretaria Nacional de Juventude e Fórum Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2017. 87 p. ISBN 978-85-67450-06-3. BRASIL.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Geral. **Mapa do encarceramento: os jovens do Brasil** / Secretaria-Geral da Presidência da República e Secretaria Nacional de Juventude. – Brasília: Presidência da República, 2015. 112 p.: il. – (Série Juventude Viva). ISBN 978-85-85142-62-9 Cármen Lúcia diz que preso custa 13 vezes mais do que um estudante no Brasil. 2016. CNJ. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/noticias/cnj/83819-carmen-luciadiz-que-presos-custa-13-vezes-mais-do-que-um-estudante-no-brasil>>. Acessado em 15 set. 2018.

CARDOSO, Adalberto. Juventude, trabalho e desenvolvimento: elementos para uma agenda de investigação. **Cad. CRH**, Salvador, v. 26, n. 68, p. 293-314, Agosto, 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo. Php?Script=sci_arttext&pid=S0103-49792013000200006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23/fev/2016.

CERQUEIRA, D.; MOURA, R. L. Custo da juventude perdida no Brasil. In: **SEMINÁRIO JUVENTUDE E RISCO: PERDAS E GANHOS SOCIAIS NA CRISTA DA POPULAÇÃO JOVEM**. Rio de Janeiro: Ipea, 2013.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL - **Art. 227**. 1988. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_06.06.2017/art_227_.p>. Acessado em: 02 out. 2018.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DEMO, Pedro. **Questões para a teleeducação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

DEWEY, J. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. 3.ed. São Paulo: Nacional, 1979.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1971.

DEWEY, J. **Como Pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo (uma reexposição)**. 3 ed. Tradução de Haydée de Camargo Campos. São Paulo: Nacional, 1959.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder**. Ed. Globo, Rio, 1958.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. Cia. Editora Nacional, 1965.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2002

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 48. reimp. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, P., FAGUNDEZ, A. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1985

GHILARDI, Reginaldo. Formação profissional em Educação Física: a relação teoria e prática. **Motriz**, v. 4, n.1, p. 1-17, jun. 1998.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMARAES, Antônio Sérgio Alfredo. **Depois da democracia racial**. Tempo soc., São Paulo, v. 18, n. 2, p. 269-287, Nov. 2006. JACCOUD, Luciana. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil, v. 120, p. 135-170, 2008.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Atlas da violência 2018**. RJ: Ed. IPEA, 2018.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Atlas da violência 2019**. RJ: Ed. IPEA, 2019.

KOWARICK, Lúcio. **Trabalho e vadiagem**: a origem do trabalho livre no Brasil. Paz e Terra, 1994.

MUNARI, Denize Bouttelet. Educar pela pesquisa. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 4, n. 3, p. 159-161, dezembro de 1996. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11691996000300013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 04 de junho de 2020.

Nações Unidas discutem abordagem policial e racismo no Brasil. 2017. ONU. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/nacoes-unidas-discutem-abordagem-policial-e-racismo-no-brasil/>>. Acessado em: 15 set. 2018.

Número de estudantes no ensino superior aumenta; maioria ainda é branca e rica. 2015. EBC. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2015-12/ensino-superior-avanca-25-pontos-percentuais-entre-jovens-estudantes-em-10>>. Acessado em: 14 set. 2018.

OLIVEIRA, L. H. Exemplo de cálculo de Ranking Médio para Likert. Notas de Aula. **Metodologia Científica e Técnicas de Pesquisa em Administração**. Mestrado em Adm. e Desenvolvimento Organizacional. PPGA CNEC/FACECA: Varginha, 2005.

ONU Mulheres chama de Escândalo morte de 23 mil jovens negros por ano no Brasil. 2018. ONU. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/onu-mulheres-chamade-escandalo-morte-de-23-mil-jovens-negros-por-ano-no-brasil/>>. Acessado em: 15 set. 2018.

THEODORO, Mário. **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição**. Brasília: IPEA, 2008.

JUVENTUDES IFS: Cidadania, trabalho e projetos de vida.

Adeline Araújo Carneiro Farias
Prof.^a Dra. de Sociologia/IFS

Iara Vanessa Mafra Bichara
Prof.^a Ma. de Língua Espanhola

Evelly Beatriz dos Santos
Acadêmica de Direito/Faculdade Pio Décimo

Geisy Nabuco Jatobá Santos
Acadêmica de Química/UFS

Wesley Lisboa de Jesus
Acadêmico de Farmácia/UFS

INTRODUÇÃO

*Sair da mania do ensino para comprometer-se
com a aprendizagem do estudante.
Pedro Demo*

O presente trabalho apresenta os resultados do projeto JUVENTUDES IFS: Cidadania, trabalho e projetos de vida, desenvolvido a partir do **Programa de Bolsas em Inovação no Ensino (PROBEN)**, fomentado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), através da Diretoria de Inovação e Empreendedorismo (DINOVE). O projeto foi selecionado através do Edital Nº 12/2018/DINOVE/IFS. O referido projeto foi executado durante os quatro bimestres do ano letivo 2019, junto a 10 (dez) turmas de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Dentre estas turmas contamos com estudantes que se encontravam cursando desde o primeiro até o terceiro ano e último do Ensino Médio. Esta variedade de etapas formativa, será objeto de nossa análise adiante. Além disso, os 264 (duzentos e sessenta e quatro) estudantes envolvidos estavam matriculados em diferentes cursos técnicos, como veremos adiante.

O projeto buscou realizar atividades de caráter interdisciplinar a partir da articulação entre ensino e pesquisa, bem como dos aspectos teóricos e práticos de componentes curriculares convidados a se integrar com Sociologia, desenvolvidos junto aos alunos matriculados nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, conforme mencionado.

Consideramos esta oportunidade singular para uma demonstração da indissociabilidade da teoria e prática, de modo a promover uma oportunidade de reflexão crítica aos alunos, acerca de como as interações mantidas entre os indivíduos impactam positiva ou negativamente na vida social, no trabalho, bem como, influenciam os projetos de vida, em especial, dos jovens.

O presente projeto integrado representou uma possibilidade para os estudantes dos cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio, realizarem uma reflexão crítica acerca das bases tecnológicas constantes nos componentes curriculares, bem como, vivenciarem a construção do conhecimento a partir de uma perspectiva interdisciplinar, tanto teórica, quanto prática, ao mesmo tempo em que constroem conhecimentos necessários às reflexões que alavancam o processo de passagem da heteronímia para a autonomia, rumo à cidadania, baseados em problemáticas atuais sociais e do mundo do trabalho.

Par tanto, os conteúdos foram abordados a partir de uma visão omnilateral dos sujeitos em processo de construção identitária, tendo em mente que a formação profissional constitui etapa de projetos de vida dos mesmos.

Na concepção do projeto, partimos da necessidade de os jovens conhecerem e refletirem criticamente acerca dos processos sociais que influenciam na construção de sua identidade, na sua atuação cidadã e em seus projetos de vida, considerando para tanto, os conhecimentos construídos a partir da educação formal, ofertada pela escola. Para tanto, faz-se mister que compreendam determinados processos sociais, a partir de uma percepção menos fragmentada da realidade possibilitada pela articulação entre atividades de ensino e pesquisa. Tal abordagem foi ancorada nos entendimentos que é primordial que a escola possibilite ao estudante “a formação do sujeito competente, no sentido de ser capaz de, tomando consciência crítica, formular e executar projeto próprio de vida no contexto histórico”. (DEMO, 1996, p. 10)

Para fortalecermos essa abordagem, fomos apoiados pela equipe de psicólogas que atuam no Campus Aracaju, a partir da realização de palestras, rodas de conversa e intervenções individuais, junto a algumas turmas e estudantes, quando percebemos necessário.

A proposta do projeto tem a pretensão de transcender aos processos de ensino e aprendizagem tradicionais, indo além dos conteúdos conceituais, a partir do incentivo ao protagonismo dos estudantes, quando propusemos que partissem dos mesmos as problemáticas sociais a serem estudadas. Conforme Freitag (2002), é consenso entre os pensadores o entendimento

de que se faz necessário reconhecer a natureza dos processos sociais que envolvem a constituição da consciência do indivíduo e a validação social das normas e valores, pois, “sem esse conhecimento qualquer projeto educador está fadado ao insucesso.”.

Assim, nesse projeto consideramos a interdisciplinaridade e a articulação ensino-pesquisa-extensão enquanto princípio norteador da prática pedagógica considerando o que preconiza Plano de Desenvolvimento Institucional do IFS, quando se refere as diretrizes pedagógicas:

i. Fomentar a integração entre ensino, pesquisa e extensão, como processo inerente ao ato educativo, numa perspectiva de aprendizagem continuada, como possibilidade de construir e socializar saberes com maior amplitude, de forma crítica e transformadora;

ii. Adotar processo educativo investigativo, que elimine a dicotomia teoria/prática e fomente a (re)construção de conhecimentos científicos, por meio da pesquisa, em todos os níveis e modalidades de ensino;

iii. Buscar a (re)construção do conhecimento através da intervenção na realidade, promovendo contextualização, transdisciplinaridade e interdisciplinaridade dos saberes com vistas à sua aplicação em projetos comunitários; (PDI/IFS, p. 72, 2017)

Em análise aos Planos de Cursos envolvidos neste projeto, identificamos que no item Perfil Profissional de Conclusão, observa-se a indicação relativa à necessária correlação entre a formação humana e a profissional, que atende aos princípios e fins da Educação Nacional, determinados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), quando manifestam a necessidade de uma formação onde se construam habilidades e competências voltadas a responsabilidade social, bem como quando indica a necessidade de que os egressos compreendam as articulações entre o mundo do trabalho e os conhecimentos construídos no processo educativo formal.

Diante do exposto, ratificamos nossa convicção na necessidade e validade da construção do conhecimento, bem como sua articulação teórico-prática a partir de projetos interdisciplinares, partindo também do entendimento de que os discentes poderão compreender, a partir destes projetos, que a realidade não é fragmentada, como bem nos elucida Fazenda:

A apreensão da atitude interdisciplinar garante, para aqueles que a praticam, um grau elevado de maturidade. (...) Aprende-

se com a interdisciplinaridade que um fato ou solução nunca é isolado, mas sim consequência da relação entre muitos outros. (FAZENDA, 2001, p. 35)

A concepção do projeto teve por esteio teórico os entendimentos de Pedro Demo acerca da proposta pedagógica de educar pela pesquisa, tendo em mente que para tal, necessitamos que o professor e os alunos consigam ter um manejo a “pesquisa como princípio científico e educativo” ao longo do processo de construção do conhecimento. Esta prática, pauta-se no questionamento sobre questões significativas para os estudantes, de modo “que engloba teoria e prática, qualidade formal e política, inovação e ética.”. (DEMO, 1996, p.1).

1. OBJETIVOS FORMAIS: Desafios, limites e enfrentamentos.

Ao elaborarmos o projeto, não tivemos a intenção de economizar ousadia. Mesmo cientes dos desafios práticos enfrentados cotidianamente, nos propusemos a investir toda energia nessa empreitada, considerando se não o alcance pleno de cada objetivo proposto, pelo menos a conquista de conhecimentos que favoreçam um avanço na direção de que tenhamos êxito em futuros projetos.

Dentre os desafios identificados previamente, elencamos:

i. Dificuldade dos discentes em assumirem o protagonismo do processo de ensino e aprendizagem, devido ao condicionamento estabelecido pelo itinerário formativo marcado pelo paradigma educacional tradicional, no qual os alunos adotam uma postura passiva, visto que a centralidade do processo se localize na figura de autoridade do professor;

ii. Desconhecimentos dos estudantes, pelo menos da maioria destes, acerca dos procedimentos técnicos relacionados ao planejamento e execução de pesquisa científica, demandando investimento de tempo e produção de material para instruí-los nesse sentido;

iii. A carga horária reduzida da componente curricular Sociologia, de responsabilidade da Professora proponente do projeto, exigindo maior flexibilidade no planejamento das aulas para integrar as atividades do projeto;

iv. Ausência de cultura de promoção de educação interdisciplinar por parte dos docentes, dificultando a credibilidade e flexibilidade necessárias para o empreendimento;

v. Entraves administrativos relacionados aos horários de aulas e demais atividade dos docentes, que interferem na disponibilidade de tempo e disposição dos docentes.

Mesmo identificados tais desafios, e tendo consciência que a prática certamente nos traria a vivência de outras adversidades imprevistas, nos mantemos no referencial teórico aportado em Pedro Demo, especialmente quando o autor nos adverte que:

A aula que apenas repassa conhecimento, ou a escrita que somente se define como socializadora de conhecimento, não sai do ponto de partida, e, na prática, atrapalha o aluno, porque o deixa como objeto de ensino e instrução. [...] A aula copiada não constrói nada de distintivo, e por isso não educa mais do que a fofoca, a conversa fiada dos vizinhos, o bate-papo numa festa animada. (1996, p. 7),

Diante do exposto, foram propostos os seguintes objetivos:

Objetivo Geral

Oportunizar aos estudantes dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, conhecer e refletir criticamente acerca dos processos sociais que influenciam na construção de sua identidade, na sua atuação cidadã e em seus projetos de vida, a partir de atividades articuladas de ensino e pesquisa e integradas entre turmas e cursos diferentes, favorecendo o exercício do protagonismo juvenil e a interação professor-estudante.

Objetivos Específicos

1. Favorecer a percepção integrada do processo de construção do conhecimento, a partir de atividades interdisciplinares de caráter teórico e prático, entre os componentes curriculares integrados;
2. Discutir o processo de construção identitário humano, a partir da busca dos jovens por autonomia, analisando as influências da sociedade capitalista e suas problemáticas do mundo do trabalho, sobre as escolhas individuais;
3. Desenvolver uma reflexão crítica sobre o fenômeno da corrupção no Brasil, a partir da análise sobre a importância da política do cotidiano à política partidária;

4. Realizar pesquisas temáticas sobre problemáticas sociais, econômicas e ambientais que possibilitem a construção de conhecimentos significativos, favorecendo ao exercício do protagonismo juvenil;

5. Realizar exposição de todas as produções, ao final do projeto, visando dar visibilidade aos trabalhos realizados pela instituição, bem como, o reconhecimento do empenho dos estudantes.

6. Oportunizar o envolvimento entre os acadêmicos dos cursos de licenciatura e os estudantes dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, convidando-os a contribuir como avaliadores de trabalhos científicos, durante as exposições.

Adiante, na discussão sobre os resultados, abordaremos detalhadamente a medida de alcance de cada objetivo proposto.

2. ASPECTOS METODOLÓGICOS.

[...] toda a docência implica pesquisa e toda pesquisa verdadeira implica docência. Não há docência verdadeira em cujo processo não se encontre a pesquisa como pergunta, como indagação, curiosidade, criatividade, assim como não há pesquisa cujo andamento necessariamente não se aprenda porque se conhece e não se ensine porque se conhece e não se ensine porque se aprende. (FREIRE, 1992, p. 192-193).

Este projeto visou a realização de atividades de caráter interdisciplinar e integradora, a partir da articulação entre ações de ensino e pesquisa, bem como, teoria e prática.

Tivemos como público alvo do projeto, estudantes matriculados em turmas de 1º ao 3º anos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, ofertados pelo IFS/Campus Aracaju.

O projeto utilizou duas ancoragens teóricas:

De um lado, nos pautamos nas concepções acerca dos “temas transversais” preconizados nos documentos oficiais que referenciam a Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito dos Institutos Federais, dentre os quais destacamos os Parâmetros Curriculares Nacionais, em especial no que tange ao tratamento aos temas transversais, tendo em vista que as temáticas propostas neste projeto estão voltadas a questões sociais que são apontadas nos critérios para definição e escolha dos referidos temas transversais, como urgência social, abrangência

nacional e o favorecimento da compreensão da realidade e participação social.

Para a abordagem a estes temas tidos como transversais os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) pressupõem a realização de um “tratamento integrado nas diferentes áreas”.

Neste mesmo aspecto, o Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio (2007, p.52), quando estabelece a concepção de integração a partir do sentido de formação omnilateral dos sujeitos, nas dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, apresenta a interdisciplinaridade “como princípio organizador do currículo e como método de ensino-aprendizagem, pois os conceitos de diversas disciplinas serão relacionadas à luz das questões concretas que se pretende compreender.”

Por outro lado, reforçando o referencial exposto, seguimos as concepções de Pedro Demo acerca da adoção da pesquisa enquanto princípio educativo pra qualificação do ensino, cabendo ao professor o papel de mediador do processo.

Para tanto, fez-se necessário uma associação entre as ementas das turmas e cursos, de modo a possibilitar a abertura para a participação protagonista dos estudantes, a partir dos eixos norteadores da pesquisa à saber:

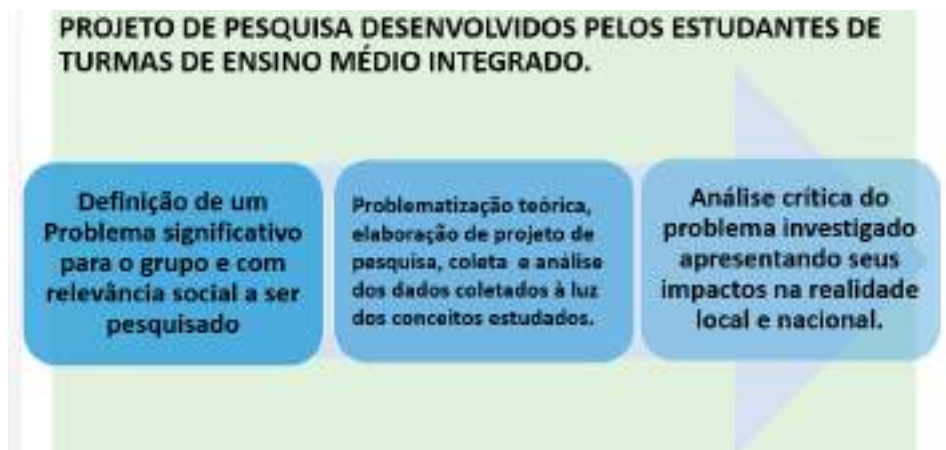
1. Juventudes e política – 1ºs anos
2. Juventudes, formação e trabalho – 2ªs anos
3. Juventudes, identidade e problemas sociais – 3ºs anos

A adoção dos eixos norteadores como referência para a definição dos temas a serem estabelecidos pelos estudantes, pautou-se na concepção de “temas geradores” de Freire, a partir da qual entendemos que o currículo escolar deva ser comprometido com o ensino contextualizado, na perspectiva de buscar significação para os conceitos diante da realidade social dos estudantes, assim, favorecendo a percepção entre o conhecimento científico e as experiências do meio sociocultural, no sentido da autonomia dos alunos, ou seja:

Essa investigação implica, necessariamente, uma metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que, conscientizadora também, proporcione ao mesmo tempo a apreensão dos ‘temas geradores’ e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos. (FREIRE, 1993, p. 87).

A partir dos eixos norteadores, os estudantes foram incentivados a definir problemas de pesquisa, partindo de questões que lhes sejam provocativas e, ao mesmo tempo, apresentem relevância social e científica, vinculada à suas áreas de formação profissionais, conforme exposto na Figura 1.

Figura 1- Quadro demonstrativo da estratégia de execução do Projeto.



Fonte: Elaborado pelos autores.

As turmas foram divididas em grupos de pesquisa compostos por no máximo 5 e no mínimo 3 componentes. Receberam orientação para elaborar um projeto de pesquisa, utilizando como modelo do utilizado pelo **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica Júnior (PIBIC Jr./IFS)**.

As palestras, dinâmicas em grupo e estudos de textos foram realizados com a intenção de contribuir na problematização das temáticas, de modo a facilitar a transição dos conhecimentos do senso comum, para a construção de conhecimentos científicos.

Cada grupo de pesquisa realizou pesquisas junto à sociedade local, sendo orientados quanto à parte metodológica de coleta e análise de dados, conforme melhor adequação aos objetivos dos projetos. No entanto, visando garantir a capacidade de orientação e acompanhamento a cada equipe, direcionamos que todos utilizassem como instrumento para coleta de dados, formulários eletrônicos, elaborados a partir da plataforma Google.

Desse modo, possibilitamos que nossos estudantes construam uma atitude de pesquisa, que segundo Demo (1997, p.2) significa, “(...) promover o processo de pesquisa no aluno”, a partir de passos fundamentais de

pesquisador como procurar material bibliográfico, buscar fazer as próprias interpretações e reconstruir o conhecimento como forma própria de aprender.

O projeto teve atividades relacionadas ao Projeto, que culminaram no período de finalização do 1º, 2º e 3º bimestre do ano letivo 2019. Cada atividade de culminância bimestral foi utilizada como parte da composição da nota média bimestral. No encerramento do projeto, foi realizada uma exposição de todos os trabalhos produzidos ao longo do período, no Campus Aracaju.

Durante as exposições, os acadêmicos dos cursos de licenciatura em Química e Matemática, foram convidados a participar do projeto, como avaliadores dos banners produzidos pelos estudantes do ensino médio integrado, com vistas a oportunizar uma vivência junto a esta modalidade e nível de ensino, como já destacado.

3. RESULTADOS E DESCOBERTAS OPORTUNIZADAS PELO PROJETO

*"Não há ensino sem pesquisa
e pesquisa sem Ensino."
(FREIRE, 2000, p. 29)*

Provavelmente seja desnecessário mencionar que esse trabalho foi exaustivo, pois se o leitor deste capítulo chegou até esse ponto, já deve ter deduzido tal condição.

Entretanto, ao buscarmos pontuar e analisar os resultados e descobertas que o processo produziu, evidencia-se uma riqueza que compensa todos os esforços da empreitada, como buscaremos demonstrar a seguir.

Enquanto resultados, pontuamos que:

Alcançamos a participação de 264 (duzentos e sessenta e quatro) estudantes, distribuídos em 5 (cinco) dos 6 (seis) cursos técnicos existentes no IFS/Campus Aracaju, dispostos como segue na Tabela 1:

Tabela 1 – Quantitativo de alunos envolvidos pelo Projeto, distribuídos por cursos e turmas.

SÉRIES	CURSOS				
	ALIMENTOS	EDIFICAÇÕES	ELETRÔNICA	ELETROTÉCNICA	QUÍMICA
1º ANO	38	30	45	25	36
2º ANO	-	-	21	-	32
3º ANO	-	-	-	12	25
TOTAL	38	30	66	37	93
TOTAL GERAL	264				

Fonte: Tabela produzida pelos autores. 2019.

Conseguimos oportunizar a participação dos acadêmicos dos cursos de licenciatura em Química e Matemática, como apreciadores dos banners produzidos pelos estudantes do ensino médio integrado, propiciando uma vivência junto a esta modalidade e nível de ensino, considerando que são professores em formação.

O envolvimento dos acadêmicos das licenciaturas visou divulgar uma metodologia de integração do ensino e da pesquisa, para futuros professores, através de uma interação real, conforme atesta a Figura 2:

Figura 2 – Registro fotográfico da participação dos acadêmicos de Matemática e Química no evento “II Mostra de Sociologia: Sociedade, problemas sociais e desafios”, no ano 2019.



Fonte: Produzido pelos autores. 2019.

A atividade dos acadêmicos consistiu em participar da mostra de banners dos estudantes, assistindo às suas exposições, fazendo questionamentos acerca dos projetos, e procedendo a uma avaliação baseada na ficha distribuída pela docentes responsável, a partir qual buscaram compreender o processo de construção dos projetos de pesquisa dos alunos, a coerência entre as etapas do projeto e as descobertas produzidas pelos estudantes, seguindo a Ficha de Apreciação de Projetos, apresentada na Tabela 2:

Tabela 2 - Ficha de Avaliação de Projetos utilizada pelos acadêmicos de Matemática e Química, durante a II Mostra de Sociologia: Sociedade, problemas sociais e desafios, para analisar os banners produzidos pelos estudantes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio.

TRECHO DO BANNER	CRITÉRIOS DE ANÁLISE	PONTUAÇÃO
TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA	1. Relação da frase com o problema de pesquisa (0,5) 2. Criatividade: título que gere interesse no leitor. (0,5)	1 ponto
INTRODUÇÃO	1. Deve conter o Tema da pesquisa; (0,5) 2. Deve constar qual é o Problema Social pesquisado; (0,5) 3. O Problema de pesquisa deve estar bem relacionado ao Problema social; (1,0) 4. Justificativa da relevância científica do problema, a partir de dados científicos (Dados estatísticos do IBGE, ONU, UNESCO, outras instituições de pesquisa, ou livros e artigos científicos) (2,0)	4 pontos
OBJETIVOS	1. Objetivo Geral relacionado ao Problema de pesquisa (2,0) 2. Dois objetivos específicos relacionados ao objetivo geral (cada um vale 1 ponto)	3 pontos
RESULTADOS	1. Os resultados estão relacionados a uma resposta ao problema de pesquisa? (1,0) 2. Os resultados se apresentam de forma contextualizada em relação ao problema social estudado? (1,0)	2 pontos

Fonte: Produzido pelos autores. 2019.

A pontuação adotada na Ficha de Avaliação de Projetos foi utilizada para ranquear os trabalhos apresentados, com vistas ao recebimento de premiações para os melhores colocados de cada curso, os quais receberam livros paradidáticos e científicos enquanto recompensa, posto que, infelizmente, não dispúnhamos de premiação para todos.

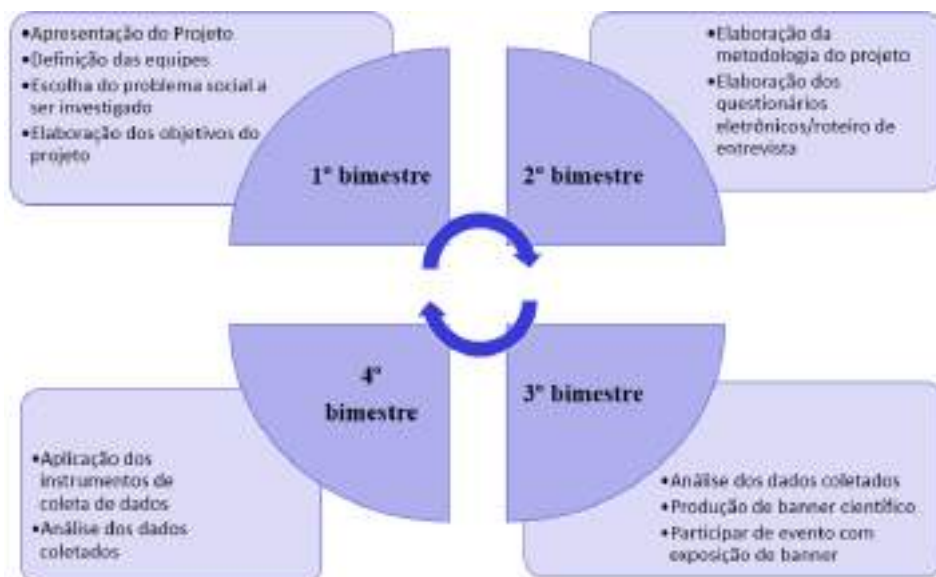
Após a atividade, foi realizada reunião com os acadêmicos de cada turma de licenciatura participante, na intenção de avaliar o impacto desta, junto aos licenciandos. Dentre as impressões mencionadas, destacamos a percepção compartilhada pela maioria dos acadêmicos, sobre terem ficado impressionados com a qualidade científica dos trabalhos, com o domínio demonstrado pelos estudantes, pelo entusiasmo dos estudantes ao apresentarem os resultados, o que levou à conclusão de que, mesmo sem que ainda tenham tido experiências docentes, posto que se encontram no início do curso, já trazem consigo uma visão estereotipada dos jovens, no sentido de subestimar suas capacidades de produção de conhecimento autônomo. Com essa descoberta, consideramos nossos objetivos alcançados com plenitude!

O projeto foi desenvolvido ao longo do ano letivo 2019, assim, para cada bimestre foi prevista uma etapa de execução das atividades, sempre computado como parte da avaliação bimestral. A programação das atividades seguiu um roteiro, disposto no Quadro 1, a seguir.

Esse esquema de distribuição vem sendo aperfeiçoado com o passar dos anos, na intenção de que as atividades não sobrecarreguem os estudantes, considerando o quantitativo de componentes curriculares de cada curso e série, bem como o fato de se tratar de estudantes atendido em sistema integral, portanto, dispõem de menos tempo livre e para realizar tarefas escolares, fora do horário de aulas.

Apesar das dificuldades enfrentadas pelos estudantes para conseguirem elaborar um problema de pesquisa, regra geral, com mais ênfase entre os alunos dos primeiros anos, fomos descobrindo que a etapa que mais demanda atenção é a que concentra a análise dos dados, pois nesse momento, os estudantes criam conhecimento de modo autoral, quando se lançam a analisar as respostas obtidas, à luz dos dados primários pesquisados inicialmente, constando de caracterização geral do problema social investigado.

Quadro 1 – Distribuição bimestral das atividades do Projeto Juventudes IFS



Fonte: Produzido pelos autores. 2019.

Identificamos que a maioria dos estudantes nunca teve acesso a um modelo de projeto de pesquisa. Assim, não conhecem os termos técnicos, estrutura do projeto ou técnica para elaboração, nem mesmo as normas mais comuns estabelecidas da *Associação Brasileira de Normas Técnicas (Abnt)*, como por exemplo, como referenciar uma fonte utilizada no trabalho.

Esta situação nos remete a discussões de autores que estudam sobre o interesse dos jovens pelo conhecimento científico e as repercussões no itinerário formativo e participação social profissional e cidadã. (GROW, 2013; PIFANO, 2016; TOLENTINO NETO, 2008; CUNHA, 2009)

O pouco, e em alguns casos nenhum, conhecimento do aluno do ensino médio sobre a linguagem científica e suas técnicas básicas, nos reporta a preocupações concernentes à carência de alfabetização científica, conforme alerta De Guio, a seguir:

A escola deve enfrentar adequadamente a questão e trabalhar por uma adequada “alfabetização científica”, sistemática e progressiva, desde o ciclo primário, que interaja com a formação humanista literária e não se contraponha a essa, mas estimule a curiosidade e a vontade de comunicação, debate, interesse, orgulho de conhecimento, senso de responsabilidade e paixão. (DE GUIO, 2013, p. 69).

Encontrada essa limitação, elaboramos roteiros com explicações do tipo passo-a-passo para a produção de um projeto de pesquisa, mesmo que de caráter de iniciação, como se observa na Figura 2. Para isso, utilizamos formulário para Projeto de Pesquisa disponibilizado pela instituição, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica Júnior (PIBIC Jr./IFS).

Figura 3 – Roteiro orientado para elaboração de projeto de pesquisa, adotado no Projeto Juventudes IFS.

PROJETO JUVENTUDES IFS - CCHS/CAMPUS ARACAJU
Projeto de Pesquisa - Projeto integrado

IDENTIFICAÇÃO

TURMA: _____ **CURSO:** _____ **ANO:** _____
RELAÇÃO DOS(AS) ALUNOS(AS) INTEGRANTES: _____

1. TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA:

O título é o primeiro contato que o leitor terá com a sua pesquisa. Portanto, ele deve despertar o interesse de leitura. Então, você deve informar do que a pesquisa se trata (objeto de pesquisa). Você pode utilizar um título geral, sendo ele de natureza mais poética, ele terá a função de chamar a atenção do leitor.
EXEMPLO: RACISMO: discutindo as influências do racismo na sociedade.

2. PROGRAMA:

PROBEM/DINOVE/PROJETO JUVENTUDES IFS

3. RESUMO DO PROJETO: (contendo no máximo 30 linhas, deve ser conciso e objetivo, apresentado em apenas um parágrafo com espaçamento simples, alinhamento justificado, fonte Times New Roman 12, sem tabelas, gráficos ou fotos)

Colocar aqui: O que iremos pesquisar; Por que pesquisar esse tema; Como iremos realizar a pesquisa.

4. INTRODUÇÃO: (máximo de 2 páginas)

Apresentar o TEMA e o PROBLEMA DE PESQUISA:

O Tema da pesquisa é uma situação da vida social que o grupo de alunos considera importante na realidade atual.

O problema de pesquisa é sempre uma **pergunta** que desejamos responder sobre algum aspecto da realidade social, ou seja, sobre um PROBLEMA SOCIAL, que tenha relação com o tema da turma.

Para elaborar o PROBLEMA SOCIAL:

1. Deve se tratar de uma questão que tenha abrangência social, e não apenas afete às pessoas de modo individual;

2. Deve ser um Problema social do interesse do grupo como um todo;

3. O Problema social deve ser justificado na Introdução do projeto a partir de algum dado científico que comprove a sua importância no contexto nacional, regional e /ou local.

Para elaborar o PROBLEMA DE PESQUISA:

1. Deve ser formulado como uma pergunta;

2. Deve ser delimitado a uma dimensão viável. (Exemplo: no Campus Aracaju, na cidade de Aracaju)

3. Clareza: utilização de termos claros com significado preciso;

4. Não deve ser de natureza valorativa (É bom, é certo etc.).

Fonte: Elaborado pelos autores. 2019

Para cada etapa, além de utilizarmos as aulas para explicar todo o processo, a cada etapa, também organizamos momentos para orientação mais direcionada aos grupos, por projetos, fora do horário de aula dos alunos.

Superando as dificuldades elencadas, os estudantes, em sua maioria, apresentaram muito interesse em realizar os projetos de pesquisa, ratificando que ensino contextualizado e significativo apresenta mais efetividade para a construção do conhecimento.

Desse modo, foram elaborados projetos que pesquisaram sobre os mais diversos problemas sociais, mobilizando conhecimentos de áreas de conhecimento diversas, sejam tais conhecimentos prévios, ou construídos durante o processo. Este resultado pode ser observado quando analisamos os títulos dos projetos elaborados pelos estudantes, como segue na Tabela 3.

Tabela 3 – Relação de problemas sociais e correspondentes títulos de pesquisas elaborados pelos estudantes durante o Projeto Juventudes IFS, distribuídos por curso técnico integrado ao ensino médio.

CURSO	PROBLEMA SOCIAL	TÍTULO DA PESQUISA
Alimentos	A influência das redes sociais na construção da identidade	"FAKE OU FATO": A identidade das pessoas mediante as redes sociais.
	A eficácia das instituições de ensino.	A importância da leitura e as contribuições das instituições de ensino.
	Violência nas escolas.	VIOLENCIA ESCOLAR: como afeta na construção da identidade dos jovens.
	Homofobia.	Desemprego de jovens LGBTQ+.
	Padrões sociais de beleza.	ACEITAÇÃO: Conhecendo sobre a aceitação e autoestima da aparência no âmbito escolar.
Edificações	Racismo.	RACISMO: A influência da sua cor de pele em seu caráter.
	A precariedade da saúde pública.	SAÚDE: O impacto da precariedade na rede pública.
	A fragilidade da educação pública brasileira.	FRAGILIDADE NA EDUCAÇÃO: Fatores que desmotivam os estudos de jovens no Ensino Médio.
	Assédio.	VIOLENCIA: A quebra do silêncio dos jovens a respeito do assédio.
	A má qualidade da educação brasileira.	ENSINO PÚBLICO: desvendando as causas da falta de qualidade.
Eletrônica	Violência contra os animais.	Maus tratos aos animais.
	Poluição ambiental.	POLUIÇÃO: O estilo de vida destruidor.
	Dependência química na adolescência.	DEPENDÊNCIA QUÍMICA NA ADOLESCÊNCIA: Irrealidade ou problema a ser combatido?
	Problemas na Educação Básica Pública no Brasil	Problemas na Educação Básica Pública no Brasil.
	Desemprego da juventude.	A escassez de emprego para o jovem brasileiro.
	Depressão.	DEPRESSÃO: discutindo o que acontece no organismo de um depressivo.
	Invisibilidade Social.	Invisíveis a olho nu.
	Feminicídio.	FEMINICÍDIO: Por que muitas pessoas não considera um crime?
	Preconceito	O preconceito interfere nas suas relações?
	Tráfico de drogas.	Tráfico de maconha.
Eletrotécnica	Machismo.	Machismo.
	Violência Escolar.	AS AGRESSÕES IMPLÍCITAS NO ÂMBITO ESTUDANTIL.
	Violência.	VIOLENCIA NAS MÍDIAS SOCIAIS: analisando como as pessoas reagem a situações de violência nas mídias sociais.
	Assédio.	Assédio moral nas instituições de ensino.

	Depressão.	DEPRESSÃO: entendendo as percepções dos estudantes do IFS sobre depressão.
Química	Precariedade do sistema de saúde pública.	Precariedade no sistema de saúde pública.
	Desemprego entre os jovens.	Dificuldade que os jovens têm atualmente para conseguir emprego.
	Desvalorização da carreira científica.	A carreira científica na visão dos estudantes sergipanos.
	Desemprego entre os jovens.	Desemprego dos jovens no Brasil.
	Desemprego dos deficientes auditivos em Aracaju.	Deficientes Auditivos: Dificuldades de Acesso ao Mercado de Trabalho.
	Violência.	Os jovens emergem na violência.
	Violência Doméstica.	A influência da violência doméstica no desenvolvimento escolar.
	A Síndrome do Pensamento Acelerado (SPA).	SPA: o perigo disfarçado.
	Xenofobia.	INTOLERÂNCIA: por que a sociedade possui certos preconceitos?
	Degradação Ambiental.	O mal que a degradação ambiental vem causando aos seres humanos.
	Acessibilidade de pessoas com deficiência física.	Desafios da educação inclusiva no Brasil.
	Déficit de leitura nos jovens.	O exercício da leitura dos adolescentes no séc. XXI.
	Consumismo.	Jovens na sociedade de consumo.
	Intolerância religiosa.	As modificações sociais provocadas pela intolerância religiosa na sociedade.
	Colonização Cultural.	A COLONIZAÇÃO CULTURAL: os enfrentamentos da juventude nordestina para manter viva a sua cultura.
	A ansiedade na juventude.	ANSIEDADE NA JUVENTUDE: um problema de saúde pública que pode começar nas escolas.
	Fake news.	O material que a imprensa oferece ao público sempre relata a realidade?
	Falta de reconhecimento da cultura local.	Nossa cultura em debate no ambiente escolar.
	Falta de reconhecimento da cultura local.	Nossa cultura em debate no ambiente escolar.
	Diadema da beleza.	DITADURA DA BELEZA: a busca pelo corpo perfeito e seus malefícios.
	Bifobia.	BIFOBIA: fatores que corroboram com o preconceito, invisibilidade e suposta arrepsia dos bissexuais.

Fonte: Produzido pelos autores. 2019.

A partir da análise dos problemas sociais escolhidos, e seus correspondentes títulos das pesquisas, podemos identificar o quão abrangente é a trama de questões vivenciadas na sociedade de modo geral, que despertam o interesse e/ou preocupação dos jovens.

É no sentido de desenvolvermos uma educação significativa e contextualizada, estimulando o protagonismo dos estudantes, e sua consequente autonomia, que ratificamos a importância de aproximarmos o

conhecimento e o fazer científico, dos processos de ensino e aprendizagem, visando o desenvolvimento integral do estudante, a partir da alfabetização científica, considerando que

(...) a alfabetização científica coaduna com todas essas informações, assumindo, nas vidas dos cidadãos, um papel de suma importância: conhecer, entender e agir sobre ele para que possa trazer benefícios ao convívio e às relações cotidianas. (PINAFO, 2016, p. 255)

Enquanto atividade de culminância do projeto, organizamos um evento, no quarto bimestre, no qual os alunos tiveram a oportunidade de apresentar seus trabalhos. Bem como, conhecer os trabalhos uns dos outros. O evento foi intitulado “II Mostra de Sociologia: Sociedade, problemas sociais e desafios”. A intenção foi oportunizar aos alunos a vivência de participação em um evento científico, no qual apresentam seus trabalhos para avaliadores e demais participantes, além disso, objetivamos que os alunos tivessem contato com pelo menos um veículo de divulgação científica, no caso o banner científico. Para tanto, os alunos foram orientados a como montar seus materiais, a partir de um template elaborado para o evento, baseado no modelo institucional disponibilizado pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão do IFS, conforme ilustrado na figura.

Figura 4 – Modelo explicativo para elaboração de banner

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SERGIPE

II MOSTRA DE SOCIOLOGIA: Problemas sociais em debate.

Título do Projeto

Fonte Times New Roman, Negrito, Tamanho 60

Exemplo: MOSTRA DE SOCIOLOGIA: Publicidade às pesquisas realizadas sobre problemas sociais.

Sobre os Autores

Fulano DETAL, Beltrano FOFOCA, Batman UTUIUI
 Estudantes do Curso XXXX
 (fonte times new roman n° 40) (nomes dos autores em negrito)

Introdução

Sobre o que trata a pesquisa? Qual o Problema Social e Problema de pesquisa estudados?

Resultados e Discussão

Quais os resultados principais, considerando o objetivo geral do projeto. Apresentar principais resultados em forma

Quais os objetivos geral e específicos do Projeto de Pesquisa?
(fonte times nem romam nº 45)

de tópicos (se for em texto), ou em gráfico, ou em tabelas. Pode misturar gráficos com tabelas. Tabelas e gráficos devem estar nítidos e com informações compreensíveis (tamanho das fontes).
No mínimo três resultados e no máximo cinco.
(fonte times nem romam nº 45)

Material e Métodos

Como foi realizada a pesquisa? Quantas pessoas foram pesquisadas? Como teve acesso aos informantes? Que ferramentas utilizou (questionário eletrônico, roteiro de entrevista)
(fonte times nem romam nº 45)

Conclusão

O que a equipe aprendeu sobre problemas sociais a partir da pesquisa. Mencionar pelo menos um autor estudado, relacionando ao aprendizado.
(fonte times nem romam nº 45)

Referências

Colocar apenas os autores citados no pôster. (fonte times nem romam nº 35)
Citar o livro didático de Sociologia

Realização



A partir desse template dos estudantes produziram seus banners e os apresentaram com desenvoltura, demonstrando dominância sobre os conhecimentos construídos. Alguns manifestaram comprazimento diante das descobertas, que os mesmos não se julgavam capazes de produzir, quando do início do projeto, relatando muito interesse em continuar aprendendo e fazendo ciência.

Assim, percebe-se que as aulas se constituem em um momento importante para fomentar o interesse dos jovens, não só por temas/assuntos científicos, mas também estimulá-los a seguir carreiras que lidem com ciência e tecnologia ou científicas. (PINAFO, 2016, p. 255)

A seguir, apresentamos alguns dos trabalhos expostos no evento, com a intenção de ilustrar os resultados que ora descrevemos, a partir das figuras 5 e 6.

Figuras 5 e 6 - Banners produzidos pelos estudantes a partir das atividades de pesquisa do Projeto Juventude IFS.



Apesar de todos os resultados e conhecimentos construídos ao longo do desenvolvimento do projeto, apresentados até esse ponto, também necessitamos externar enquanto dificuldade enfrentada, a ausência de aderência dos docentes convidados para compor o projeto, dando ao mesmo uma abordagem interdisciplinar. As contribuições foram pontuais, em determinados momentos do trabalho e em algumas turmas.

Dentre os motivos que identificamos como possíveis causas o formato de organização da instituição que não apresenta previsão de momentos coletivos para a produção de projetos e planejamentos integrados, não havendo, portanto, uma rotina institucional promotora de momentos de diálogo entre os docentes e técnicos da área pedagógica. Os projetos integrados observados no período, demandaram esforços extraordinários dos profissionais envolvidos, para conseguir estabelecer coincidência de horários para se reunirem, por exemplo.

Contudo, apontamos como possível ponto chave do insucesso na adesão de docentes para contribuir no projeto, pode se localizar no fato de que o mesmo não foi idealizado coletivamente, dificultando assim de identificação de formas de alinhamento dos objetivos do projeto, às ementas de suas

componentes curriculares. Esse aprendizado está registrado para melhoria de projetos futuros.

Durante a execução do projeto, contamos com três estudantes, enquanto bolsistas do projeto. Ao mesmo tempo em que estavam colaborando para a execução do projeto, também tomaram parte do referido, enquanto alunos, visto que sua turma, 3º ano do curso Técnico em Química integrado ao ensino médio, foi uma dentre as turmas participantes.

Quando das reflexões acerca dos resultados alcançados, na intencionalidade de analisar criticamente o projeto e os processos, com vistas ao aperfeiçoamento futuro, solicitamos que os alunos bolsistas, elaborassem um relato sobre sua dupla experiência propiciada pelo projeto. Nessa lógica, expomos as percepções dos jovens:

“A experiência acumulada entre quase 4 anos de IFS, no que se refere a projetos acadêmicos, otimizaram diversos processos dentro da dinâmica institucional. Não somente o conteúdo, quase sempre interdisciplinar executado, mas principalmente pela liberdade de aplicação de diversos processos didáticos que permearam todo cumulativo processo educacional. O Juventudes IFS foi um deles. Assim como os outros projetos, a experiência de participar de um conjunto de dinâmicas que culminaram no evento institucional, que valorou todos os objetivos de forma excelente, ratificou a visão sobre os processos de pesquisa sob o qual passamos a investir tempo nesses “três anos” de instituição, como forma de atividades extracurriculares.

Por parte e de início, as ações do grupo composto por mim, Wesley Lisboa de Jesus e pelas integrantes: Evely Beatriz dos Santos e Geisy Nabuco Jatobá Santos, fez-se de forma confusa, pois ao certo não sabíamos a nossa direta contribuição à todo o projeto no qual participávamos, não só como aluno pesquisador como também coordenador adjunto. Isso deve-se ao fato das diversas formas de contribuições e atribuições que existem dentro de diversos formatos de projetos. Mas logo em seguida com todo o auxílio e coordenação das práticas e monitorias, pude perceber que as ações integradas, bem como todo índice de administração proposto à nós como forma de experiência técnica, foi essencialmente agregador ao nosso conhecimento. No mais, todo e qualquer projeto extracurricular ou não, inicia um processo de instigação por parte do aluno, mediado por um orientador, que sucede experiências práticas/teóricas, resultando numa linha de aprendizagem encorajada

pelo próprio aprendizado e aplicação, e não pelo simples fato de no fim de tal atividade ter que ser enquadrado num sistema de notas que limitam a visão e o teor do conhecimento, se não sua própria atividade qualitativa que a representa.

Projetos como esses são mais que uma simples saída de rotina estudantil, é uma porta de aplicações práticas e contextualização teórica que resultam em benefícios não só ao estudante, mas à produção de seu resultado final para a sociedade, assim como a instituição responsável. Sentia-me alegre e sempre disposto, tal como disponível (mesmo com todo meândrico horário acadêmico) para quaisquer tipos e atividade extracurricular. Por mais projetos que instiguem, alegrem, contribuam para a instituição e principalmente para o desenvolvimento de processos e metodologias válidas de aprendizagem dos alunos.

P.S.: Obrigada por cada um dos Docentes que proporcionaram todos os projetos nos quais participei, além do papel educacional, tais contribuições sempre foram muito além do âmbito escolar. Muitos de nós que participávamos desses projetos, tínhamos complicações envolvendo família, amigos e problemas internos que foram melhor lidados com a experiência que adquirimos no decorrer de cada um. Como forma de distração aditiva, na qual nós não só nos abstraíamos de alguns conflitos, mas também usávamos dessa "distração" como forma de obter conhecimento. Aos Docentes, todo meu amor, carinho e eterno agradecimento.” (Wesley Lisboa)

Essa percepção de Wesley sobre os benefícios de projetos que favoreçam a produção de conhecimentos teóricos e práticos, a partir de situações contextualizadas é compartilhada por Evelly Santos, também bolsista no projeto, como se observa na sequência.

“A pesquisa científica é um procedimento racional e sistemático, no qual o pesquisador mergulha em um universo de informações e adquire o incrível poder de organizar, da melhor maneira possível, todo o conhecimento que adquiriu para, então, passá-lo adiante.

No presente projeto nós, alunos do curso técnico integrado ao ensino médio, tivemos a inigualável experiência de nos tornar pesquisadores. Para tanto, cada grupo de discentes escolheu um tema importante para ele e de relevância social, realizou sua pesquisa e a expôs ao público. Mas além de pesquisadora, também fui bolsista do projeto, o que me

proporcionou a oportunidade de acompanhar diretamente as pesquisas realizadas pelos demais alunos, orientando-os sempre que necessário.

Destarte, por experiência própria e por observação aos demais discentes, posso afirmar que tanto a elaboração quanto a apresentação das pesquisas configuraram-se em um dos métodos mais eficazes de aprendizagem para todos os participantes, afinal, “a aprendizagem significativa ocorre quando uma nova informação ancora-se a conceitos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz.” (GUIMARÃES, 2009, p.200).

Não precisamos destacar que todo processo educativo que foge ao paradigma tradicional, dá mais trabalho, os professores arriscam-se a errar mais, posto que pisam em terrenos cujo conhecimento, para a imensa maioria, não derivam de sua experiência formativa nem acadêmica, tampouco discente.

Contudo, o encantamento que se dá durante a evolução das atividades, compensam, de longe, os equívocos e percalços. Ressaltando que tanto os erros, quanto as dificuldades, quando encaradas de forma educativa, são excelentes “professores”, nos conduzindo à melhoria progressiva.

Na intenção de encantar os colegas professores, que venham a ler o presente capítulo, encerramos esta exposição dos resultados com os depoimentos dos estudantes, na certeza de que nenhum profissional da Educação é imune às emoções despertadas pelo entusiasmo dos alunos. Certos disso, concluímos esta etapa do capítulo com a fala da estudante bolsista do Projeto Juventude IFS, na sequência:

“Em uma rápida pesquisa na internet digitando o termo “ciência” ou “cientista” logo aparecem desenhos e fotografias de laboratórios químicos, fórmulas de física, estruturas de DNA, etc., olhando um pouco mais fundo podemos ver que todo conhecimento aprofundado e adquirido via observação e sistematização de fatos é considerado como ciência. Sendo assim, tanto os fatores comportamentais da natureza ou do próprio ser humano podem ser ciência e devem ser documentados e divulgados para maior conhecimento da população. Entretanto, percebemos que a grande maioria dos alunos, mesmo estando já no ensino médio, não fazem uso dos métodos científicos, raramente leem um artigo e tampouco os produzem. No Instituto Federal de Ciência, Educação e

Tecnologia de Sergipe , eu ressalto aqui a presença do termo "ciência" no nome da instituição e também a presença de cursos tecnológicos para os alunos do ensino médio, apesar de nenhum dos cursos disponíveis serem da área de humanas, os alunos raramente produzem conhecimento em sua própria área, tampouco na área humanística. Com o projeto Juventudes IFS, pudemos incentivar esses alunos a pesquisar temas presentes na sociedade em que vivemos, fazendo-os se acostumarem com a coleta de dados, a organização deles, construção de gráficos, normas da ABNT necessárias e claro, o mais esperado, o entendimento que eles tiveram com a pesquisa, seja mostrando porcentagens que indicam preconceito infiltrado na sociedade ou mostrando a percepção da sociedade sobre determinado assunto. Participar do Juventudes IFS me permitiu mostrar aos jovens do Instituto que eles podem e devem exercer o seu protagonismo juvenil, e que ciência não é feita somente na televisão, eles podem fazer isso! Ensinar um aluno a fazer um banner que será mostrado para a comunidade em uma mostra científica, hoje uma mostra da área de humanas, amanhã, seja qual for o rumo que ele escolher, esses conhecimentos serão aplicados para mostrar a sociedade a cura para uma doença, um novo método de determinação de uma substância, ou como uma amostra da população entende a ciência. Apesar de desvalorizado, o ensino humanístico é fundamental para a educação, pois o mundo começa em cada indivíduo, e foi definitivamente uma honra poder colaborar com o futuro dos 264 estudantes alcançados com esse projeto.” (Geisy Santos)

4. (IN) CONCLUSÕES...

O projeto evidenciou o potencial dos estudantes para a pesquisa, enquanto estratégia didática para o ensino, confirmando os entendimentos de teóricos da educação, como Pedro Demo, sobre a importância de o estudante adotar a postura de pesquisador nos seus estudos, com vistas a dar sentido ao conhecimento construído:

"Educar pela pesquisa tem como condição essencial primeira que o profissional da educação seja pesquisador, ou seja, maneje a pesquisa como princípio científico e educativo e a tenha como atitude cotidiana" (...) "é preciso repensar a educação guiada pela simples reprodução do conhecimento, estruturada na aula repassada pelo professor e copiada pelo

aluno. Nesse sentido, questionamos o poder transformador da educação, que se mantido nessa perspectiva, impede o cidadão da construção da sua própria história. (...) a educação não é só ensino, instrução, treino, mas, sobretudo, formação da autonomia crítica e ensino, instrução, treino, mas, sobretudo, formação da autonomia crítica e criativa do sujeito histórico competente.” (DEMO, 1996)

A partir dos resultados alcançados, fica claro a necessidade de persistir em projetos integradores dessa natureza, com vistas a aperfeiçoar a atuação docente e oportunizar melhor estratégia de desenvolvimento técnico-científico aos estudantes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional e Tecnológica: Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento Base. 1ª ed. Brasília, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CUNHA M. B. **A percepção de Ciência e Tecnologia dos estudantes de Ensino Médio e a divulgação científica**. 2009. 363 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009

DE GUIO, M. G. Insegurança dinâmica: Le due culture per una “nuova cultura”. In: BIZZO, N.; PELLEGRINI, G. (Org). **Os jovens e a ciência**. Curitiba: CRV, 2013.

DEMO, P. **Conhecimento moderno**. Petrópolis: Vozes, 1997

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FAZENDA, Ivani. **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e terra, 1993.

FREITAG, Bárbara. **Itinerários de antígona: a questão da moralidade**. São Paulo: Papirus, 2002.

GOUW, Ana Maria Santos; BIZZO, Nelio Marco Vincenzo. A percepção dos jovens brasileiros sobre suas aulas de Ciências. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 60, p. 277-292, June 2016. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602016000200277&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29/05/2019.

GUIMARÃES, Cleidson Carneiro. **Experimentação no ensino de Química: caminhos e descaminhos rumo à aprendizagem significativa**. Química Nova na Escola, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 198-202, ago. 2009.

IFS. **Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI**. Aracaju, 2017.

PINAFO, Jaqueline. **O que os jovens têm a dizer sobre ciência e tecnologia? Opiniões, interesses e atitudes de estudantes em dois países: Brasil e Itália**. 2016. 465f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

SEMANA DE ARTE E CULTURA: **Uma rapsódia nordestina.**

Iara Vanessa Mafra Bichara
Prof.^a Ma. de Língua Espanhola

Adeline Araújo Carneiro Farias
Prof.^a Dra. de Sociologia/IFS

Cristiane Mirtes da Fonseca
Prof.^a Ma. de Língua Portuguesa/ IFS

INTRODUÇÃO

*La vida nos es la uno vivió, sino la que uno recuerda,
y cómo recuerda para contarla.
Gabriel García Marquez*

Este capítulo relata os resultados obtidos em decorrência da execução do projeto SEMANA DE ARTE E CULTURA - Uma rapsódia nordestina, este fomentado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), através da Pró-reitora de Extensão (Propex). O projeto foi selecionado através do Edital Nº. 24/2018/PROPEX/IFS – CANTO CORAL/FESTIVAL DE MÚSICA, e foi realizado no IFS – *Campus Aracaju*.

A execução do referido projeto ocorreu durante o ano letivo 2019, junto às turmas de 1º, 2º e 3º anos dos seis cursos técnicos integrados ao Ensino Médio existentes no *Campus Aracaju* – IFS, que são: Alimentos, Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Informática e Química, totalizando assim um público-alvo de 508 estudantes. Sua concepção e desenvolvimento se deu a partir da vontade de voltar a realizar a Semana de Arte e Cultura, esta que não era realizada há alguns anos, além de promover uma atividade lúdica e integradora.

A Semana de Arte e Cultura teve sua primeira edição no ano de 2001, e inicialmente era chamado de “Semana de Integração Cultural”, a nova denominação ocorreu a partir da edição que ocorreu no ano de 2006. É de suma importância ressaltar que todas as edições realizadas foram marcadas pela admiração, aprendizagem, integração e desenvolvimento holístico, o que contribuiu sobremaneira para a formação cidadã dos discentes e, conseqüentemente para construção de uma sociedade cada vez mais “humanizada”. Não é possível fazer o relato deste projeto sem rememorar a história que serviu de base para nossas ações. A figura 1 traz um registro fotográfico da XII Semana de Arte, realizada no IFS, campus Aracaju.



Figura 1 – Registro fotográfico da XII Semana de Arte e Cultura, no ano de 2012.
Fonte: Prof. Nazareno Gonçalves Ferreira

A sociedade contemporânea orienta-se, prioritariamente, por um paradigma ainda sob forte influência do mecanicismo, que nos leva a conceber uma realidade na qual os fenômenos, as vivências, e a própria natureza, de forma fragmentada e desconexa. Tal percepção dificulta a compreensão da realidade enquanto uma totalidade de interconexões permanentes. (FAZENDA, 1991).

Nesse diapasão, ao realizarmos A SEMANA DE ARTE E CULTURA: Uma rapsódia nordestina pretendeu-se promover o respeito à diversidade concomitantemente ao fomento e fortalecimento da integração, alicerçando-se no desenvolvimento sociocultural e na interação dos componentes curriculares de forma inter e multidisciplinar. Ademais, essa concepção coaduna com os preceitos legais que apontam para necessidade de práticas educativas planejadas e intencionalmente motivadoras da significância, como destacado a seguir:

A integração dos diferentes conhecimentos pode criar as condições necessárias para uma aprendizagem motivadora, na medida em que ofereça maior liberdade aos professores e alunos para a seleção de conteúdos mais diretamente relacionados aos assuntos ou problemas que dizem respeito à vida da comunidade. (BRASIL/PCNEM, 2000; p.22).

Tratou-se, portanto, de um projeto essencialmente integrador, voltado à concepção global da formação educacional, envolvendo comunidade interna e externa por meio da extensão acadêmica, apoiando-se no trinômio CULTURA, ARTE E EDUCAÇÃO como impulsionador do processo ensino-aprendizagem e incentivador do sentimento de pertencimento institucional de cada discente, servidor e integrante da comunidade externa. Dentro da nova discussão e propostas do Ensino Médio Integrado, a Coordenação de Ciência Humanas e Sociais - CCHS objetiva fazer com que a comunidade acadêmica do IFS perceba a necessidade da realização de um trabalho efetivamente interdisciplinar, e não apenas das humanidades, assim atendendo à proposta desse ensino integrador.

Todo o escopo do projeto guardou compatibilidade com as concepções e diretrizes trazidas pela lei 11.892/2008, quando da criação dos Institutos Federais, sobretudo inerente a atuar em favor do desenvolvimento local e regional e protagonizar um Projeto Político Pedagógico inovador e progressista, o qual valoriza um arranjo educacional visando abrir novas perspectivas para o ensino, por meio da combinação do ensino de ciências naturais, humanidades e educação profissional e tecnológica (PACHECO, 2011).

Assim, a execução do presente projeto alinhou-se com os Princípios da Tecnologia Social em que está implícita a crença na capacidade do indivíduo e o respeito à sua cultura, entende-se que somente por meio da compreensão da cultura local e da participação efetiva do indivíduo é possível gerar transformação social. (FREITAS; SEGATTO, 2014, p.313).

A CCHS submeteu este projeto por entender a sua relevância para a sociedade como um todo, uma vez que, além de viabilizar a integração de outras escolas com o Instituto, abrangeu todas as áreas do conhecimento, incluindo as disciplinas técnicas com o conceito de educação arte e cultura como condição essencial para o desenvolvimento intelectual e humano de todos os envolvidos.

Tendo em vista que o Nordeste é palco de imensa diversidade cultural, fez-se mister que ocorresse um evento que tivesse por objetivo a valorização e divulgação de toda essa gama cultural existente. Isto posto, o projeto

buscou integrar o corpo estudantil e docente do Instituto Federal de Sergipe - *campus* Aracaju e as mais variadas manifestações culturais nordestinas, o que designa o termo rapsódia afim de que as novas gerações não apenas conhecessem mais profundamente como também valorizassem suas raízes.

A operacionalização desse projeto viabilizou o processo educativo por meio da arte, cultura e educação, contribuindo para o debate e a transformação das pessoas através da democratização da arte, além de promover o sentimento de pertencimento do indivíduo, a apropriação cultural e o desenvolvimento intelectual crítico, reflexivo além de fazê-los perceber como os seus respectivos cursos desenvolviam-se nas regiões pesquisadas.

1. OBJETIVOS

Durante o processo de elaboração do projeto, era de conhecimento de todos os envolvidos que os desafios seriam muitos. Porém, esse fato não abalou a convicção de que todo o processo de idealização, organização e execução da Semana de Arte e Cultura, pois, era de conhecimento de todos que as dificuldades e obstáculos seriam importantes ferramentas de aprendizagem e crescimento para os professores e servidores envolvidos, para alunos e para o IFS - *campus* Aracaju, haja vista, que foi imprescindível a parceria e cooperação entre os diversos setores que compõe a instituição para que os objetivos fossem alcançados.

Diante do exposto, foram propostos os seguintes objetivos:

Objetivo Geral

Realizar atividades artístico-culturais enquanto estratégia de promoção do conhecimento e da socialização de saberes de forma lúdica, contemplando a integração acadêmica, a valorização da cultura e o incentivo à solidariedade.

Objetivos Específicos

1. Contribuir para o fortalecimento das atividades de extensão que possibilitem integrar a comunidade estudantil junto à comunidade externa;
2. Nortear a comunidade estudantil no desenvolvimento das atividades artísticas e culturais como forma de auxiliar no fortalecimento de suas habilidades e competências extracurriculares;

3. Desenvolver desafios que favoreçam a compreensão e vivência de processos sociais de cooperação, competição e conflito, em seus aspectos construtivos;

4. Incentivar a prática da solidariedade, a partir da participação de ações voltadas ao atendimento de demandas sociais locais;

5. Impulsionar, através do exercício das atividades, o potencial artístico dos educandos.

6. Promover a integração artística e cultural no âmbito do IFS, despertar o sentimento de pertencimento na comunidade interna e externa;

7. Valorizar talentos da comunidade acadêmica;

8. Realizar atividades lúdicas a partir das quais os estudantes possam compartilhar os conhecimentos conceituais construídos nos diversos componentes curriculares envolvidos.

Adiante, na discussão sobre os resultados, abordaremos detalhadamente a medida de alcance de cada objetivo proposto.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

Os trabalhos iniciaram no início do ano letivo de 2019, a primeira ação foi convidar às turmas dos cursos técnicos integrados ao ensino médio e suas respectivas coordenações para integrarem o projeto. Realizamos ampla divulgação do projeto junto aos profissionais e estudantes, como estratégia para sensibilizá-los e mobilizá-los à participação.

Inicialmente sofremos resistência por parte algumas turmas e docentes, porém, logramos a adesão de todas as turmas, e de um número expressivo de professores. Ressaltamos que a resistência inicial de algumas turmas foi motivada pelo receio de sobrecarga de atividades, haja vista que os cursos técnicos integrados ao ensino médio possuem um número elevado de disciplinas, e a proposta da SAC era ousada. Em relação aos docentes, consideramos que a negativa inicial se deu por conta do número reduzido de atividades de natureza integrada e interdisciplinar, nos casos dos docentes das disciplinas técnicas e de áreas de conhecimento que não compõem a CCHS, por não vislumbrarem inicialmente como uma atividade artística e cultural poderia ser associada ao conteúdo das suas disciplinas.

A partir da adesão dos cursos, começamos a realizar reuniões com os líderes das turmas. Enfatizamos que durante toda a execução do projeto foi preconizado o protagonismo juvenil, posto que os alunos estiveram inseridos

durante todo o processo de organização do evento, sendo representados pelos líderes, estes que foram atuantes no processo decisório em cada etapa do projeto, desde seu planejamento, na produção dos regulamentos para as atividades, bem como na execução e avaliação das mesmas. Abraçaram com louvor a possibilidade de se tornarem protagonistas juvenis, desenvolvendo, desta forma, a capacidade de liderança perante os seus pares e experimentando assim, o papel que poderá ser exercido futuramente em suas profissões.

A organicidade dos currículos tem por objetivo a formação integral do estudante, através de atividades educativas, voltadas para assegurar a integração entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia, além da seleção adequada dos conteúdos e da sua inter-relação. (IFS/PDI; 2017, p.67).

Figura 2 – Registro fotográfico de uma das reuniões com os líderes de turma, no ano 2019



Fonte: as autoras

A culminância do projeto se deu com a realização da XIII Semana de Arte e Cultura, evento este que ocorreu nos dias 15 e 16 de outubro de 2019. A XIII SAC teve sua metodologia organizada a partir de dois eventos interligados, que foram: 2ª Edição da Gincana Solidária de Conhecimentos e I Mostra de Arte e Cultura Nordestina.

Na XIII Semana de Arte e Cultura, os cursos técnicos integrados do *campus* Aracaju se tornaram equipes que competiram nas provas realizadas nos eventos anteriormente mencionados. As turmas dos três anos do ensino

médio de cada curso se uniram em um objetivo comum, que era o cumprimento das tarefas propostas. A organização das equipes por curso, foi algo desafiador, posto que as três turmas que formavam cada equipe tiveram que trabalhar juntas, dividir tarefas e administrar os conflitos. Tal construção organizacional fomenta uma experiência que lembra o organograma de uma empresa o que os ajudou a perceber que o trabalho em grupo exercido por eles só daria resultado se cada um exercesse a sua função no tempo hábil e adequado para que o outro grupo continuasse e finalizasse a execução da proposta de atividades. Destarte, aqueles que ainda não viam dentro da proposta de uma Semana de Arte e Cultura a possibilidade de angariar experiência para a sua vida profissional, convenceram-se do contrário e atentaram-se para o valor daquela experiência para a construção de uma formação técnica.

Ressaltamos que foi de suma importância o apoio dos professores e coordenadores de curso que assumiram o papel de orientadores junto às equipes, dando auxílio e suporte na realização das provas. A mobilização provocada por um evento desse porte demonstra como atividades integradoras são essenciais na condução da aprendizagem, não só dos discentes assim como dos demais envolvidos. O brilhantismo do projeto se deu por conta da troca de experiência entre as mais diversas áreas dos saberes e a disposição de apresentá-las através de uma execução artística. E os saberes teóricos foram aplicados na prática a partir da gincana de conhecimentos, através de perguntas e respostas, da execução de montagem da exposição assim como através das apresentações artísticas. E nada disso teria acontecido sem o enlevo e a égide de cada docente que participou do projeto.

2.1 2º Gincana Solidária de Conhecimentos

A realização da 2º Gincana Solidária de conhecimentos foi motivada com vistas a oportunizar o compartilhamento de experiências pedagógicas e de interação entre profissionais e estudantes, contribuindo para melhoria permanente de nossas práticas educacionais. Foi inserida como parte da Semana de Arte e Cultura em resposta ao sucesso obtido na 1º edição do evento (que ocorreu em 2018) tanto no âmbito acadêmico, com a realização de uma atividade lúdica que tirou os alunos momentaneamente da rigidez da rotina de sala de aula, como no aspecto solidário, por meio da arrecadação de aproximadamente 9.000 peças de roupas para doação a instituições filantrópicas.

A Gincana Solidária de conhecimentos foi dividida em duas atividades: prova de solidariedade e prova de conhecimentos teóricos (*quiz*).

Na prova de solidariedade os estudantes arrecadaram roupas e alimentos não perecíveis para doação a comunidades socioeconomicamente vulneráveis. Os itens a serem arrecadados, o quantitativo de pontos da prova e a dinâmica de entrega das doações foi definida no regulamento, este que foi redigido de modo conjunto. Gostaríamos de destacar, que o fato das decisões acerca da dinâmica de funcionamento da competição ter sido conjunta (comissão e líderes de turma) foi muito positiva, pois todas as atividades propostas respeitaram o olhar e vontade dos estudantes envolvidos, o que possibilitou que os docentes vislumbassem situações e possibilidades que passariam despercebidas, se não tivesse ocorrido a participação dos estudantes. Um exemplo a ser citado é que nas diretrizes da prova solidária as metas de doações a serem arrecadadas e o esquema de pontuação atribuído a essa prova era diferenciado, pois, foi considerado o que os cursos possuem um quantitativo desigual de alunos, logo, as metas dessa prova era proporcional ao número de estudantes de cada curso, possibilitando assim igualdade de condições para o cumprimento da prova.

A prova de conhecimentos gerais na aplicação de um *quiz* com perguntas enviadas por professores de disciplinas da base nacional comum e disciplinas técnicas. Nessa prova, especificamente, as seis equipes se subdividiram por turma, para que cada uma respondesse as questões referentes aos conteúdos vistos naquele ano, porém, os pontos de cada uma das seis equipes, foi computado a partir do total obtido no desempenho das suas turmas.

O objetivo dessa prova foi revisar os conteúdos ministrados nos 1º e 2º bimestres das disciplinas participantes, por meio de uma atividade lúdica, a partir da qual os estudantes puderam compartilhar os conhecimentos conceituais construídos nos diversos componentes curriculares, além de fomentar nos docentes a busca de estratégias inovadoras na construção dos conhecimentos, saindo assim da rigidez do ensino tradicional. Os docentes que enviaram questões, nos casos de acerto, atribuíram pontos na nota dos alunos participantes.

Na Gincana Solidária contamos com a ajuda imprescindível de acadêmicos dos cursos de licenciatura do campus, no que se tratou de organização e operacionalização desta parte do evento. E isso é algo que consideramos ser de grande relevância, pois eles puderam experienciar na prática um evento cultural e integrado. Na figura 3 temos a integração

entre acadêmicos dos cursos de licenciatura do Instituto com os alunos dos cursos técnicos integrados.

Figura 3 – Registro fotográfico da Gincana Solidária de Conhecimentos, no ano 2019



Fonte: As autoras.

2.2 Realização da I Mostra de Arte e Cultura Nordestina:

Realizada pelos discentes do *Campus* Aracaju, a partir do apoio de docentes e técnicos, a I Mostra de Arte e Cultura Nordestina permitiu através da sua dinâmica, a valorização e abertura de espaço para divulgação dos valores artísticos e culturais de nossa região que foram absorvidos pelos discentes no transcurso do processo educacional, ocorrido durante a execução do projeto. O regulamento da Mostra, contendo as atividades a serem apresentadas, bem como o esquema de avaliação foi decidido de modo conjunto entre comissão organizadora e representantes discentes.

Nesta atividade, tivemos a oportunidade de reconhecer e valorizar os potenciais de talentos artísticos existentes na comunidade acadêmica.

A mostra foi concebida de modo a que cada equipe fosse responsável em apresentar a cultura de um estado do Nordeste, com isso, foram contemplados seis estados. Os estados foram designados para as equipes por meio de sorteio:

Curso Técnico Integrado em Alimentos: Alagoas
Curso Técnico Integrado em Edificações: Piauí
Curso Técnico Integrado em Eletrotécnica: Pernambuco
Curso Técnico Integrado em Eletrotécnica: Ceará
Curso Técnico Integrado em Informática: Pernambuco
Curso Técnico Integrado em Química: Sergipe

As atividades artístico-culturais realizadas na mostra foram:

- Exposição de arte e cultura: Cada equipe transformou uma sala de aula em um pedaço do seu estado, foram apresentados aos visitantes aspectos folclóricos, culturais, culinários, artísticos e um vídeo documentário sobre cada estado. O julgamento foi realizado às cegas (as equipes não sabiam quem eram os jurados), por uma equipe formada por docentes e representantes externos à instituição.

As figuras 4, 5 e 6 mostram um pouco da grandiosidade que foi a exposição. Ficamos maravilhados com a criatividade e comprometimento das equipes no trabalho de pesquisa, construção e apresentação das salas temáticas. Tivemos iguarias culinárias para degustação, apresentações folclóricas, trajes típicos, peças artesanais, demonstração do potencial do curso técnico da turma, na região representada por eles, além de muita inventividade e superação.

Figura 4 – Registro fotográfico I Mostra de Arte e Cultura Nordestina, no ano de 2019.



Fonte: As autoras.

Figura 5 – Registro fotográfico I Mostra de Arte e Cultura Nordestina, no ano de 2019.



Fonte: As autoras.

Figura 6 – Registro fotográfico I Mostra de Arte e Cultura Nordestina, no ano de 2019.



Fonte: As autoras.

- Apresentações artístico-culturais: Foram realizadas apresentações culturais de dança, teatro, cordel e paródia. Vale ressaltar que todas as atividades relacionadas às apresentações tinham como mote a valorização da cultura popular do estado e a representação de uma obra de um autor, cantor ou poeta de respectiva naturalidade das localidades apresentadas. O palco desse grande espetáculo foi o ginásio do campus Aracaju.

A dança consistia na apresentação de uma ou mais danças típicas do estado de cada equipe;

Na paródia as equipes tinham que escrever uma letra com vistas a enaltecer o estado apresentado, e a base da paródia tinha que ser uma música de um artista do estado representado;

Para o teatro, a apresentação deveria ser uma adaptação de uma obra literária de um autor do estado da equipe;

E o cordel, era uma poesia que tinha por objetivo enaltecer o curso de cada equipe.

Os familiares dos estudantes foram convidados a compartilhar desse momento de integração e valorização do espaço escolar. Foram dois dias intensos, nos quais a Instituição voltou seu olhar enlevado para a concretização de um trabalho integrador entre várias esferas institucionais. As imagens 6, 7, e 8, apresentam-nos, respectivamente, pedacinhos do teatro e das apresentações de dança.

Figura 6 – Registro fotográfico I Mostra de Arte e Cultura Nordestina, no ano de 2019.



Fonte: As autoras.

Figura 7 – Registro fotográfico I Mostra de Arte e Cultura Nordestina, no ano de 2019.



Fonte: As autoras.

Figura 8 – Registro fotográfico I Mostra de Arte e Cultura Nordestina, no ano 2019.



Fonte: As autoras.

3. RESULTADOS E DESCOBERTAS

Os resultados alcançados e descobertas ocorridas durante a execução do projeto, vão além da culminância deste, pois foram meses de trabalho árduo, nos quais alunos e professores inventaram e reinventaram suas práticas e concepções. Isso ocorreu durante todo o processo de preparação do que seria de fato o evento, pois foi necessário integrar, não apenas cursos e turmas, mas conhecimentos. Evidenciamos nessa jornada que o conhecimento técnico, a cultura e arte podem (e devem) caminhar lado a lado.

Ao revisitarmos as memórias do que foi a XIII Semana de Arte e Cultura para a realização deste relato, é impossível não sermos invadidos pela emoção. A riqueza dos resultados e descobertas proporcionadas, compensam todos os esforços da empreitada, como buscaremos demonstrar a seguir.

Enquanto resultados, pontuamos:

- Fortalecimento da integração entre os profissionais participantes do projeto: Este resultado é mensurável, pois contamos com a participação direta de 13 professores e técnicos que na Comissão de Organização e execução do Projeto durante todo o ano 2019;

- Incentivo para a cultura de realização de Projetos integrados, considerando a adesão de 09 professores e coordenadores, de diferentes setores da instituição, que realizaram a tarefa de orientadores de turmas, dando suporte e auxílio para os estudantes na execução das atividades do evento;

- Fortalecimento da integração entre o ensino superior e o técnico, por meio da oportunidade de imersão dos acadêmicos dos cursos de licenciatura do *campus* Aracaju. Contamos com suporte direto de 16 acadêmicos na organização e execução do projeto;

- Elevação da cultura de participação em projetos integrados, nos quais interagem conhecimentos das áreas de conhecimento propedêutica e técnica, a partir da participação de um total de 62 professores na realização da Prova de Conhecimentos, enquanto atividade integrante do Projeto.

- Legado no processo de formação humana de todos os estudantes e profissionais envolvidos, pois além do processo de aprendizagem formal por meio da prova de conhecimentos e imersão das equipes na cultura dos estados representados, todos crescemos e aprendemos valiosas lições enquanto humanos: o aprender a conviver com as diferenças, lidar e remediar conflitos, e que tudo é possível por meio do trabalho em equipe.

4. (IN) CONCLUSÕES...

Considerando o relato realizado neste capítulo, concluímos que o projeto não apenas atingiu os objetivos propostos como, além disso, contribuiu para o fortalecimento da cultura de projetos integradores na instituição, dando visibilidade para os potenciais de servidores e estudantes para adesão à metodologias inovadoras que tornam o processo de construção do conhecimento mais significativo para os estudantes, ao mesmo tempo em que alavanca a motivação dos profissionais envolvidos.

Este projeto garantiu a inserção do evento SEMANA DE ARTE E CULTURA no calendário acadêmico do ano 2020, por sugestão da gestão do ensino, dando conta da relevância e impacto positivo que o mesmo apresentou.

Obtivemos a participação efetiva dos familiares dos estudantes e servidores

na culminância do projeto, que torceram e se emocionaram, fomentando assim a aproximação da família com a escola.

Contamos com a participação de profissionais de outras instituições como avaliadores nas provas artístico-culturais, gerando com isso a integração entre a instituição e a sociedade.

Várias apresentações artístico-culturais do projeto foram escolhidas para serem apresentadas na Semana Nacional de Ciência e Tecnologia – SNCT, em praça pública, dando visibilidade para a instituição e para os talentos de nossos discentes.

Por fim, como seres humanos foi gratificante toda a construção coletiva que permeou todas as etapas da XIII Semana de Arte e Cultura, experienciamos na prática que o ensino e aprendizagem por meio da cultura e da arte agrega significados para vida, e que sim, é possível associar a cultura e a arte em tudo, inclusive nas áreas técnicas.

Com relação a competição, ao final ocorreu uma ordem de classificação das equipes, e uma premiação simbólica, porém, todas as equipes foram vencedoras, ao passo que tiveram que superar os desafios particulares inerentes à realidade de cada curso. E esse é um dos maiores legados.

(In) concluímos que não vemos a hora, que ocorra a próxima edição da Semana de Arte e Cultura.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional e Tecnológica: Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento Base. 1ª ed. Brasília, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CUNHA M. B. **A percepção de Ciência e Tecnologia dos estudantes de Ensino Médio e a divulgação científica**. 2009. 363 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009

DE GUIO, M. G. Insegurança dinâmica: Le due culture per una “nuova cultura”. In: BIZZO, N.; PELLEGRINI, G. (Org). **Os jovens e a ciência**. Curitiba: CRV, 2013.

DEMO, P. **Conhecimento moderno**. Petrópolis: Vozes, 1997

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FAZENDA, Ivani. **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e terra, 1993.

FREITAG, Bárbara. **Itinerários de antigona: a questão da moralidade**. São Paulo: Papirus, 2002.

GOUW, Ana Maria Santos; BIZZO, Nelio Marco Vincenzo. A percepção dos jovens brasileiros sobre suas aulas de Ciências. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 60, p. 277-292, June 2016. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602016000200277&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29/05/2019.

GUIMARÃES, Cleidson Carneiro. **Experimentação no ensino de Química: caminhos e descaminhos rumo à aprendizagem significativa**. Química Nova na Escola, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 198-202, ago. 2009.

IFS. **Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI**. Aracaju, 2017.

PINAFO, Jaqueline. **O que os jovens têm a dizer sobre ciência e tecnologia? Opiniões, interesses e atitudes de estudantes em dois países: Brasil e Itália**. 2016. 465f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

QUEM QUER SER CIENTISTA?

Projeto de pesquisa sobre juventude e Ciência

Adeline Araújo Carneiro Farias
Prof.^a Dra. de Sociologia/IFS/*campus* Aracaju

Iara Vanessa Mafra Bichara
Prof.^a Ma. de Língua Espanhola/*campus* Aracaju

Ellen Abigail Dominguez Martinez

Fábio Henrique de Souza

Giulia Mobley Scofield Viana

Keven Lima Santos

Maria Eduarda Santos Boroni

Mariana Novais Nakau

Martha Vitória dos Santos Lima

Pablo Ravel Moura Cardoso

Rafael Barbosa do Espírito Santo

Sabrina Moura dos Santos

Wesley Kauanderlon de Carvalho Góis

Estudantes dos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio
Bolsistas do Programa de Iniciação Científica PIBIC EM CNPq do IFS/*campus* Aracaju

INTRODUÇÃO

O presente capítulo é fruto do trabalho de uma grande equipe, formada por docentes e estudantes do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, sendo estes oriundos das três séries do Ensino Médio, e integrantes de cinco diferentes cursos, quais sejam: Alimentos, Edificações, Eletrônica, Informática e Química.

Registramos as experiências decorrentes da participação de um projeto de iniciação científica, ainda durante a sua execução, tendo em mente a relevância inquestionável dos estudantes terem a oportunidade de experienciarem projetos durante a sua passagem pela Educação Básica, com vistas ao devido reconhecimento da importância da pesquisa científica para o desenvolvimento da sociedade.

Portanto, apresentamos resultados preliminares de um projeto de pesquisa desenvolvido sob os auspícios do Instituto Federal de Sergipe e do CNPq, através do PIBIC - Ensino Médio. Este projeto foi submetido e aprovado através do Edital N°. 06/2020/PROPEX/IFS/CNPq, bem como já foi submetido e autorizado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFS, através do Parecer nº 4.497.028 emitido em 13 de janeiro de 2021.

O projeto teve início em dezembro do ano 2020 e, no momento da escrita desse trabalho, ainda se encontra em desenvolvimento, com conclusão no mês de outubro do ano 2021.

O título do projeto é “QUEM QUER SER CIENTISTA? Percepções de jovens residentes na cidade de Aracaju/SE acerca da relevância das carreiras científicas e tecnológicas para o desenvolvimento da sociedade.”

2. O QUE NOS LEVA A PESQUISAR SOBRE CIÊNCIA E JUVENTUDE.

Está evidenciado nas produções científicas vinculadas ao tema, a necessidade de investimentos para o incentivo, o fomento e a divulgação científica, enquanto estratégias de popularização da ciência, com, dentre outros objetivos, tornar a linguagem científica mais presente e acessível na formação escolar dos jovens, fato que pode contribuir para que os mesmos venham a cogitar a seguir carreiras profissionais científicas.

Nesse contexto, é fundamental assentirmos a relevância do incentivo e apoio à pesquisa para o desenvolvimento do país, em todos os aspectos da vida humana.

A problemática na qual focamos, a defesa da importância da ciência, é objeto de preocupação e estudo por parte de vários pesquisadores, de diferentes áreas de conhecimento, exatamente considerando a magnitude de sua influência, bem como potenciais consequências para o futuro da humanidade. Posto que, vivenciamos um contexto histórico de ascensão de percepções obscurantistas, especialmente motivado pela eclosão do fenômeno “fake news”, e sua permanente escalada ascendente de absorvência pelo conhecimento do senso comum, impactando negativamente em diversos âmbitos da vida social e pessoal.

Suas consequências mais aparentes, podem ser percebidas na escalada de compartilhamentos e adesão social de conteúdos considerados como um processo cognitivo da pós-verdade, sendo este um termo elaborado pela Oxford University como “Word of the year” em 2016 (OXFORD DICTIONARIES, 2016). A adoção do prefixo pós, implica uma distorção sobre a realidade ocorrida, tendo sido difundida uma versão modificada, com forte apelo emocional, de modo a fortalecer o engajamento e a proliferação dessa falsa ideia acerca da realidade.

É evidente, nos estudos de autores (CARDOSO et al, 2019; NEISSER et al, 2018) que se dedicam ao impacto de *fake news*, que a intencionalidade

por trás da manipulação da verdade, repousa sobre a expectativa de suscitar ideias no imaginário coletivo, que acarretem reações, de forma que se convertam em vantagem para determinado indivíduo ou grupo.

A desinformação pode ser um combustível eficiente nesse processo de propagação de falsas notícias. Atualmente, esse fenômeno é facilmente identificável em episódios ligados à política, bem como sobre questões relacionadas a saúde humana.

No que tange à política, por exemplo, especialmente após o processo eleitoral ocorrido nos Estados Unidos em 2016 que culminou na eleição de Donald Trump, momento que consolidou o uso da mentira como arma política. No entanto, é importante refletirmos que embora haja pontos de disparo de ideias distorcidas sobre a realidade, estas encontram campo fértil para propagação, conforme constatamos a seguir:

[...] cerca de 12 milhões de pessoas difundem notícias falsas sobre política no Brasil, de acordo com levantamento do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas para o Acesso à Informação (Gpopai) da Universidade de São Paulo (USP). Se considerada a média de 200 seguidores por usuário, o alcance pode chegar a praticamente toda a população brasileira (MARTINS, 2017).

É razoável deduzir que esse ambiente sociocultural profícuo à disseminação de informações mentirosas e tendenciosas seja fertilizado pela ignorância de várias ordens. Nesse sentido, enquanto educadores, cabe-nos pesquisar e produzir conhecimentos capazes de subsidiar intervenções na realidade, necessários para fazer frente a situações dessa natureza, considerando que “difícilmente conseguiremos uma mudança cultural sem passar pela educação de massa da sociedade” (DAYRELL; RIGA; RAMOS).

Os prejuízos provocados pela disseminação de informações pautadas apenas no julgamento do senso comum, tornam-se mais destrutivas ao passo que atingem grandes volumes de populações, em diferentes sociedades, levando a adoção de atitudes que colocam a organização social em risco, como se verifica no caso do movimento antivacinas que se pauta em ideias sem comprovação empírica e em teorias da conspiração mirabolantes. Mesmo diante das possibilidades de acesso à informação confiável à respeito da segurança das vacinas, há um quantitativo espantoso de adeptos a esse movimento, que não coloca em risco apenas a própria saúde, mas da coletividade, quando coloca em perigo a condição de erradicação de doenças.

A seriedade com que se deve tratar tais questões fica evidenciada quando uma instituição como a Organização Mundial de Saúde (OMS) classifica que dentre as dez maiores ameaças à saúde global estão as “dúvidas” sobre a eficácia e segurança de vacinas.

Conforme um estudo encomendado pela organização de caridade médica britânica Wellcome Trust, realizado por Gallup World Poll sobre a confiança em relação a segurança e a eficácia das vacinas, junto a mais de 140.000 pessoas, distribuídas em 144 países, no ano de 2018, concluiu que os países mais ricos, apresentam os mais baixos índices de confiança em vacinas. A França, nesse estudo, se apresenta dentre as nações com maior nível de desconfiança em relação à segurança das vacinas. Tal fato impressiona, posto que, à priori, poderíamos conjecturar que a desinformação que leva a adoção de posturas preconceituosas estaria intimamente relacionada ao desenvolvimento educacional e qualidade de vida da população. Contudo, por óbvio, trata-se de uma questão mais complexa.

Há movimentos, pautados na identificação do fortalecimento do negacionismo científico, que discutem a necessidade premente de robustecermos a popularização da ciência de modo a que possamos melhor favorecer a apropriação social dos conhecimentos científicos, posto que impactam na construção contínua da atuação cidadã, ao mesmo tempo em que proporcionam a melhoria da qualificação técnico-científica e humana da sociedade.

Em artigo divulgado pela empresa 3M (2018), analisando um estudo global sobre as percepções da população acerca da importância da ciência (State of Science Index - SOSI), conclui que “A ciência precisa de defensores”, posto as evidências de recrudescimento das consequências da ignorância nessa área. Tal concepção se reforça em outros estudos que vão na mesma direção:

Para alguns famosos cientistas e divulgadores da ciência, como Carl Sagan (1996), o analfabetismo científico estava ligado a uma onda de crenças nas pseudociências ou até mesmo numa hostilidade para com a ciência, a ‘anticiência’.
(CASTELFRANCHI, 2013 p. 1166)

Ao nos depararmos com a problemática do analfabetismo científico, nos debruçamos de modo específico sobre seus efeitos na juventude. Nesse aspecto, temos estudos (BALBINOTTI, 2004; NUNES; NORONHA, 2009; SANTOS-GOUW, 2013; SANTOS-GOUW; BIZZO, 2016;) que nos

apontam que uma combinação entre as percepções dos jovens sobre o que é ser um cientista, qual o reconhecimento social do cientista, ou mesmo sobre a sua autopercepção em relação a capacidade de vir a ser um cientista, estão permeadas por experiências ao longo da vida escolar, entremeadas por apreensões equivocadas e/ou preconceituosas sobre a ciência, que têm culminado em um desinteresse por essa área de conhecimento, e mais, os deixam vulneráveis à investidas de fake news obscurantistas.

Argumentos que reforçam essa alegação podem ser ilustrados a partir dos entendimentos que seguem:

Se os estudantes pensam que apenas os gênios podem ter uma carreira na ciência e as pessoas permanecem indiferentes à ciência, como podemos prosperar como sociedade e continuar inovando? Para garantir um futuro melhor, precisamos estar atentos para ajudar as pessoas a entender todas as incríveis oportunidades e inovações que a ciência nos trouxe, bem como a dedicação, disciplina e investimento necessários para alcançar esses resultados. (3M NEWS, 2018, p. 02)
Conhecer os diferentes aspectos da ciência [...] é hoje fundamental. O acesso a essas informações pode ser um poderoso instrumento para combater e impedir a exclusão ao oferecer possibilidades de superação de desafios relacionados à vida estudantil, profissional e pessoal dos jovens. (MARANDINHO, 2014 p. 270)

3. PROBLEMA E OBJETIVOS DA PESQUISA

Partindo dessa breve contextualização, justificamos a relevância do projeto de pesquisa em execução, aqui apresentado, que também ocupa o interesse de outros pesquisadores, como por exemplo GROW, 2013; PIFANO, 2016; TOLENTINO NETO, 2008; CUNHA, 2009, fato que reforça nosso empenho na busca por produzirmos conhecimento científico e dar visibilidade ao mesmo, de modo que possamos contribuir para o enfrentamento ao analfabetismo científico, em especial no que tange à juventude.

A partir destas inquietações, estabelecemos como problema de pesquisa, quando da elaboração do projeto de pesquisa, as seguintes indagações:

- Quais as percepções dos jovens residentes na cidade de Aracaju/SE acerca da relevância das carreiras científicas e tecnológicas, para o desenvolvimento da sociedade?

- A carreira científica se apresenta aos jovens aracajuanos enquanto possibilidade de atuação profissional no futuro?

Assentados no problema de pesquisa, delineamos os objetivos que seguem:

Enquanto objetivo geral da pesquisa pretendemos conhecer as percepções dos jovens residentes na cidade de Aracaju/SE acerca da relevância das carreiras científicas e tecnológicas, no âmbito de seus projetos futuros.

Em desdobramento do objetivo geral, concebemos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar as opiniões dos jovens sobre a importância dos conhecimentos científicos e tecnológicos, para o desenvolvimento social;
- Levantar as áreas de conhecimentos científicos e tecnológicos reconhecidos como mais relevantes, na concepção dos jovens, analisando suas respostas a partir do lugar social de onde falam, através dos critérios de gênero, raça e classe social;
- Verificar as motivações a partir das quais os jovens cogitam ou não por seguir carreiras científicas em seus projetos futuros.
- Realizar divulgação científica em redes sociais, visando dar visibilidade à relevância da produção científicas e tecnológicas, em especial no Brasil.
- Elaborar publicação bibliográfica a partir das experiências e conhecimentos construídos durante a realização do projeto.

4. A METODOLOGIA DO PROJETO DE PESQUISA

Consideramos que esta pesquisa transita pelas concepções de pesquisa de natureza aplicada, posto que pretendemos construir conhecimentos científicos capazes de subsidiar intervenções, ao mesmo tempo em que, realizaremos divulgação científica com a intenção de contribuir para a popularização da ciência, em especial dentre os jovens.

Pretendemos ainda, elaborar uma produção bibliográfica de modo que os resultados coletados e analisados possam ser aplicados concretamente, servindo como referência para projetos, programas e políticas públicas de incentivo à cultura científica e tecnológica, particularmente entre os jovens.

A abordagem metodológica é qualitativa, sendo utilizado a técnica Bola de Neve ou *Snowball*, e a aplicação de survey para a coleta dos dados, considerando que tal método é adequado para a coleta de informações diretamente de pessoas, visando levantar e descrever suas ideias, planos, opiniões e etc. (GIL, 2010).

4.1 Fundamentação Teórica

Enquanto referencial, realizamos uma revisão bibliográfica sobre juventudes e cultura científica, ancorados nos entendimentos de Bauman acerca da fluidez das relações estabelecidas na sociedade contemporânea, que especialmente dentre os jovens, tem os atingido sobremaneira, reforçando inseguranças, em especial em relação ao futuro e seus processos identitários.

[...]viver em meio a chances aparentemente infinitas [...] tem o gosto doce da liberdade de tornar-se qualquer um. Porém, essa doçura tem uma cica amarga porque, enquanto o ‘tornar-se’ sugere que nada está acabado e que temos tudo pela frente, a condição de ‘ser alguém’, que o tornar-se deve assegurar, anuncia o apito final do árbitro, indicando o fim do jogo: Você não está mais livre quando chega o final; você não é você, mesmo que tenha se tornado alguém.

(BAUMAN, 2001, p. 74)

Destarte, partimos do entendimento de que autopercepção dos jovens em relação a sua própria condição, é incerta e dependente de aspectos interligados à conjuntura à qual encontram-se ligados a partir de múltiplos fatores, sejam econômicos, sociais, culturais e/ou emocionais (BAUMAN, 2006).

Tal percepção amplia nosso entendimento sobre o que vem a ser jovem, nos levando ao entendimento que seja inadequado falar sobre a juventude, e mais próximo da realidade, abordamos as juventudes, posto que, “as contingências que afetam indivíduos ou grupos têm interferência direta no processo de formação das múltiplas identidades juvenis.” (FILIPOUSKI; NUNES, 2012, p. 20).

4.2 População e Amostra

Conforme a Organização Pan-Americana da Saúde, Organização Mundial da Saúde (OPS/OMS), a juventude é uma categoria sociológica que se caracteriza por ser um momento de preparação para assumirem os papéis sociais padronizados para serem executados pelos cidadãos adultos. Essa fase da vida, compreende o período dos 15 aos 29 anos de idade, conforme a atual Política Nacional de Juventude (PNJ) que divide essa faixa etária em 3 grupos: jovens da faixa etária de 15 a 17 anos, denominados jovens-

adolescentes; jovens de 18 a 24 anos, como jovens-jovens; e jovens da faixa dos 25 a 29 anos, como jovens-adultos.

Assim, definimos enquanto população de informantes dessa pesquisa os jovens-jovens, de ambos os sexos biológicos, residentes na cidade de Aracaju, portanto com idades entre 19 e 24 anos.

De acordo com dados da Secretaria Estadual da Juventude, em Sergipe, (2017) na cidade de Aracaju, os jovens-jovens representam mais de 10% da população da cidade, como podemos observar na Tabela 1.

Além dessa expressiva representação quantitativa, no conjunto da população jovem, buscaremos coletar os dados junto aos jovens com faixa de idade, na qual se observe mais presença de busca por profissionalização. Nesse caso, no ano de 2019, o maior quantitativo de jovens inscritos para a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), na cidade de Aracaju, se localizam na faixa de idade dos jovens-jovens, conforme dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Tabela 1 - Distribuição de população jovem em Aracaju (2010)

Faixa Etária	Sexo Masculino (Nº)	Sexo Masculino (%)	Sexo Feminino (Nº)	Sexo Feminino (%)
15 a 18 anos	23.842	4,2	25.190	4,4
19 a 24 anos	27.700	4,8	30.575	5,4
25 a 29 anos	27.507	4,8	31.445	5,5
TOTAIS	79.049	13,8	87.210	15,3

Fonte: Secretaria estadual da Juventude (2017)

Considerando o contexto pandêmico, estabelecemos como estratégia para acessar aos jovens, a adoção da técnica Bola de Neve Virtual ou Snowball que, tratando-se de uma técnica qualitativa, constitui-se enquanto amostra não-probabilística exponencial. Portanto, o corpus empírico irá se constituindo ao longo da pesquisa, posto que utilizaremos cadeias de referência (Vinuto, 2014).

A cada jovem que conquistarmos como seguidor na rede social, será convidado a responder ao survey, e buscando a amostra por rede, na qual cada jovem é incentivado a divulgar o projeto para outros jovens, numa proposta viral. Assim, entendemos que “esta técnica de amostragem é como

a de um bom repórter que rastreia as ‘pistas’ de uma pessoa para outra” (COLEMAN, 1958, p. 29).

4.3 Instrumentos de Coleta De Dados e Análise dos Dados.

Visando o alcance dos objetivos da pesquisa, serão elaboradas páginas em três redes sociais (Facebook, Instagram e Twitter) visando alcançar a adesão de jovens, potenciais informantes da pesquisa, ao mesmo tempo em que atingimos o objetivo de realizar divulgação de produções científicas e tecnológicas.

Enquanto instrumento de pesquisa, serão elaborados e aplicados questionários eletrônicos no formato de survey, elaborados a partir da plataforma Google formulários (BARBIE, 2001).

Visando o alcance dos objetivos propostos, o questionário será estruturado, formado por frases afirmativas, de modo que todos os informantes terão acesso ao mesmo instrumento. (ALENCAR, 1999).

Assim, o instrumento de coleta dos dados constará de opções de respostas elaboradas conforme a Escala Likert. A referida escala submete opções para que os informantes assinalem seu grau de concordância ou discordância sobre a temática em pesquisa, de modo que poderemos estabelecer diferentes tipos de análises e comparativos, possibilitando que sejam estabelecidos gradientes de percepção. (BACKER, 2000).

Para a coleta dos dados, serão desenvolvidas as etapas a seguir:

1. Técnica Bola de Neve Virtual ou Snowball, técnicas Survey e Escala Likert, visando definir constructos teóricos que basearão as definições operacionais da pesquisa;
2. Criação das páginas nas redes sociais Facebook, Twitter e Instagram;
3. Promover uma postagem de divulgação científica e tecnológica por semana, buscando a aderência do público jovem ao debate;
4. Projeto do survey: definir informações a serem coletadas e elaborar um piloto;
5. Teste piloto do instrumento de coleta de dados: testagem dos procedimentos de aplicação;
6. Aplicação do survey e incentivo ao compartilhamento do mesmo pelos jovens respondentes;
7. Tabulação e análise dos dados coletados.

Os questionários eletrônicos serão precedidos pela apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, só sendo dado acesso ao questionário em caso de aceite do entrevistado.

a. Análise dos Dados

Para a análise dos dados utilizaremos a técnica de cálculo do ranking médio e análises por meio dos cruzamentos das respostas a partir dos marcadores de diferenciação propostos nos objetivos: gênero, raça e classe social.

5. PROCEDIMENTOS ÉTICOS NA PESQUISA CIENTÍFICA

Tendo em vista a seriedade do investimento na pesquisa científica, bem como, na garantia de respeito a todos(as) os envolvidos(as), desde pesquisadoras orientadoras, jovens pesquisadores, informantes da pesquisa, bem como, da instituição que nos patrocina e cede seu nome e reputação social e científica, formalizamos todos os devidos procedimentos de avaliação do presente projeto, junto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), do Instituto Federal de Sergipe (IFS).

Os procedimentos éticos seguiram o que estabelecem as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos no que tange à Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde, Brasília-DF, e em consonância com as determinações institucionais definidas pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do IFS (CEP/IFS).

Isso posto, ao elaborarmos o projeto de pesquisa, consideramos a possibilidade de ocorrência de alguns desconfortos, como por exemplo, a ocupação do tempo dos jovens que responderão aos questionários, provocando algum nível de interferência na vida e na rotina destes. Visando prevenir ou minimizar esses riscos, assegurou-se a confidencialidade e a privacidade dos informantes, garantindo a não utilização das informações em prejuízo dos mesmos.

A cada jovem convidado a participar da pesquisa será exigido que indiquem a sua aceitação em participar, assim como permitirão a utilização dos resultados da pesquisa através da ciência e anuência no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE). Todos os informantes deverão, necessariamente ter idades a partir de 18 anos.

Também estabelecemos uma previsão de benefícios a serem gerados a partir do desenvolvimento do projeto, centrando-se principalmente na produção de conhecimento científico capaz de subsidiar intervenções educacionais, contribuindo para a redução do analfabetismo científico e apoiando os jovens em relação a opção pela profissionalização em carreiras científicas.

O projeto foi submetido e aprovado pelo CEP/IFS, com registro na Plataforma Brasil, através da emissão do Parecer Consubstanciado nº 4.497.028, de 13 de janeiro de 2021.

5.1 Contribuição social esperada a partir da execução do projeto de pesquisa

Dentre as contribuições que vislumbramos enquanto resultantes do desenvolvimento do presente projeto de pesquisa, destacamos:

- Produzir conhecimento sobre as percepções dos jovens residentes em Aracaju acerca das carreiras científicas;
- Produzir conhecimento científico capaz de aplicação na elaboração de propostas de intervenção;
- Possibilitar aos bolsistas do projeto espaço para apropriação teórica, metodológica e do discurso científico;
- Possibilitar aos bolsistas desenvolver habilidades e competências voltadas à pesquisa, em especial à pesquisa aplicada;
- Contribuir na produção científica da instituição a partir da produção e submissão de trabalhos científicos em periódicos e/ou eventos locais, nacionais e/ou internacionais;
- Fortalecer a pesquisa científica no âmbito do IFS e do estado de Sergipe.

6. RESULTADOS PARCIAIS DO PROJETO DE PESQUISA.

O Projeto encontra-se em execução, com previsão de finalização no mês de outubro de 2021, de modo que, no momento, apresentamos apenas resultados preliminares.

Inicialmente, pudemos identificar o interesse pela temática e potencial adequação da técnica metodológica, considerando a aderência inicial às páginas de divulgação nas redes sociais, que foram criadas no mês de dezembro do ano 2020, com destaque para o Instagram, como podemos observar na Figura 1.

Figura 1 - Dados de análise de adesão inicial às páginas sociais do projeto de pesquisa.



Fonte: Produzida pelos(as) pesquisadores(as).

Semanalmente são realizadas divulgações científicas, a partir de pesquisas realizadas pelos bolsistas do projeto, na qual levantam informações sobre os pesquisadores, suas formações e pesquisas realizadas e/ou em andamento, e o impacto desses trabalhos na vida cotidiana das pessoas. Esse trabalho visa aproximar o mundo da produção científica da realidade mais palpável para a população de modo geral, mostrando a relevância e presença inquestionável do conhecimento científico no nosso dia a dia.

Consideramos que a repercussão do projeto nas redes sociais tem permitido buscarmos o alcance do objetivo de promover divulgação científica, considerando os dados apresentados cima, embora as interações a partir de comentários e perguntas sobre os pesquisadores divulgados, bem como sobre suas pesquisas, tenham sido mínimas. Ainda não temos dados para analisar esse comportamento, porém, a partir do levantamento bibliográfico sobre o interesse dos jovens pela ciência, podemos preliminarmente supor que as postagens de divulgação científica podem chamar a atenção, mas não provocam admiração e/ou curiosidade em nível suficiente para produzir reações de participação mais incisivas, como o exemplo abaixo, ilustrado a partir das Figuras 2 e 3:

Figura 2 - Comentário de seguidor em postagem de divulgação científica realizada na rede social Instagram, sobre pesquisas do Pós-Doutor André Faro Santos, na área de Psicologia da Saúde.



Fonte: Página do projeto de pesquisa na rede social Instagram. Disponível em <https://www.instagram.com/p/CIrEWd1jECv/?igshid=1dftedxbze3g4>

Figura 3 - Comentário de seguidora em postagem de divulgação científica realizada na rede social Instagram, sobre pesquisas do Pós-Doutor Miguel Nicolelis, na área de Neurociência.



Fonte: Página do projeto de pesquisa na rede social Instagram.

Disponível em <https://www.instagram.com/p/C1rEWd1jECv/?igshid=1dftedxbze3g4>

A partir de dezembro do ano 2020, até o momento da escrita do presente trabalho (fevereiro/2021), foram levantadas informações acerca de 45 cientistas brasileiros e suas correspondentes pesquisas, abaixo relacionados na Tabela 1.

Tabela 2 – Relação dos(as) cientistas brasileiros cuja pesquisas estão divulgadas nas redes sociais do projeto

Nome do Cientista	Área de Ciência
Ado Jorio de Vasconcelos	Física / Química
Adriano Costa de Camargo	Ciência e Tecnologia de Alimentos
Ana Bonassa	Fisiologia / Medicina
André Faro Santos	Psicologia da Saúde
Andre Russowsky	Medicina / Fisiologia
Anita Canavarro	Química
Antônio Ricardo Droher Rodrigues	Engenharia Civil
Atila Iamarino	Biologia Geral
Audrei Gesser	Linguística / Letras
Briza Aiki Matsumura	Jovem Cientista
Cêsare Mansueto Giulio Lattes	Física
Daniel Verdi Amarante	Jovem Cientista
Djamila Taís Ribeiro dos Santos	Comunicação / Filosofia
Duília Fernandes de Mello	Astronomia
Emilia Patricia Medici	Ecologia
Enedina Alves Marques	Engenharia Civil
Gabriela Cabral Rezende	Zoologia
Ingrid Hyrycena dos Santos	Zoologia / Ecologia
Ivandra Rampanelli	Arqueologia / História
Jaqueline Goes de Jesus	Genética / Morfologia / Bioquímica
João Aprígio Guerra de Almeida	Saúde Coletiva
Johanna Liesbeth Kubelka Döbereiner	Microbiologia / Bacteriologia
Juliana Davoglio Estradioto	Engenharia Química
Katemari Diogo da Rosa	Educação / Física
Laura Freitas	Medicina
Lygia da veiga Pereira Carramaschi	Genética

Miguel Angelo Laporta Nicolelis	Medicina / Fisiologia
Nise Magalhães da Silveira	Medicina Psiquiátrica
Oswaldo Gonçalves Cruz	Medicina Epidemiológica
Patricia Honorato Moreira	Jovem Cientista
Patricia Medeiros de Souza	Farmácia / Medicina
Paulo Eduardo Artaxo Netto	Física / Geociências
Ricardo Tostes Gazzinelli	Bioquímica / Imunologia
Rochel Monteiro Lago	Química
Sidarta Tollendal Gomes Ribeiro	Bioquímica / Fisiologia / Zoologia
Simone Maia Evaristo	Morfologia / Citopatologia
Simony Santos da Costa	Astronomia / Física
Sonia Guimarães	Física / Química
Suzana Herculano Houzel	História / Morfologia / Medicina
Thaís Storch Bergmann	Astronomia
Ticiane Henriques Santa Rita	Biomedicina
Vane Costa	Engenharia Florestal
Vital Brazil Mineiro da Campanha	Medicina
Yvonne Primerano Mascarenhas	Ciência da Informação / Biofísica

Fonte: Produzida pelos(as) pesquisadores(as).

A partir desse levantamento, foram produzidas as postagens nas redes sociais já mencionadas, contendo ilustrações e design que as tornem mais atrativas, conforme apresentamos nas Figuras 4 a 10 que seguem:

Figura 4 – Divulgação científica realizada a partir de página do projeto na rede social Facebook, sobre as pesquisas do Dr. Adriano Costa Camargo, na área de Tecnologia de Alimentos.

Ciência & Juventude 19 de setembro de 2022 - Instagram e Facebook

Vocês já ouviram falar sobre o cientista Adriano Costa de Camargo?

Adriano Costa Camargo é um cientista de alimentos, nascido em Tatuí-SP. Tem graduação, mestrado e doutorado pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente ele atua como professor do Instituto de Nutrición y Tecnología de los Alimentos da Universidad de Chile. Suas pesquisas englobam irradiação de alimentos, óleos e gorduras, antioxidantes naturais, inibição de processos oxidativos LDL, colesterol e DNA, além da inibição de enzimas relacionadas ao diabetes e à obesidade. Vale ressaltar que Camargo foi o primeiro sul-americano a receber um prêmio de ciências pela Sociedade Internacional de Nutracêuticos e Alimentos Funcionais por desenvolver pesquisas sobre compostos alimentícios que combatem e previnem doenças.

VOCÊS JÁ OUVIRAM FALAR sobre o cientista Adriano Costa de Camargo?

Adriano Costa Camargo é um cientista de alimentos, nascido em Tatuí-SP. Tem graduação, mestrado e doutorado pela Universidade de São Paulo (USP).

Atualmente ele atua como professor do Instituto de Nutrición y Tecnología de los Alimentos da Universidad de Chile.

Suas pesquisas englobam irradiação de alimentos, óleos e gorduras, antioxidantes naturais, inibição de processos oxidativos LDL, colesterol e DNA, além da inibição de obesidade.

Vale ressaltar que Camargo foi o primeiro sul-americano a receber um prêmio de ciências pela Sociedade Internacional de Nutracêuticos e Alimentos Funcionais por desenvolver pesquisas sobre compostos alimentícios que combatem e previnem doenças.

VOCÊS SABEM O QUE UM CIENTISTA DE ALIMENTOS FAZ?

O cientista de alimentos desenvolve um papel fundamental para garantir que a população tenha acesso a alimentos com as melhores condições de segurança e qualidade.

Vamos te contar, ele é o profissional que estuda integralmente o alimento sob todos os aspectos: a composição e a conservação da matéria-prima, a transformação na indústria, a comercialização no varejo e a chegada até a mesa do consumidor.

PARA MAIS PUBLICAÇÕES, SIGA-NOS EM NOSSAS REDES SOCIAIS...

Instagram: @CIENCIAEJUVENTUDE
Facebook: CIENCIA & JUVENTUDE
Twitter: @CIENCIAJUVEN

Fonte: Produzida pelos(as) pesquisadores(as).

Figura 5 – Divulgação científica realizada a partir de página do projeto na rede social Twitter, sobre as pesquisas da Dra. Yvonne Primerano Mascarenhas, na área de Física.



Fonte: Produzida pelos(as) pesquisadores(as).

Figura 6 - Divulgação científica realizada a partir de página do projeto na rede social Twitter, sobre as pesquisas da Dr. Oswaldo Gonçalves Cruz, na área de Medicina



Ciência & Juventude
10 de jul - 45

Oswaldo Gonçalves Cruz foi um cientista, médico, sanitarista, bacteriologista e epidemiologista paulista conhecido pela produção do soro e vacina para febre amarela e peste bubônica, e pelo comando de vacinação em massa contra essas e outras infecções virais comuns no século XIX.

Cruz nasceu em São Luís do Paraitinga, em 4 de agosto de 1872, data posteriormente determinada como Dia Nacional da Saúde, uma das doenças de homogeneização recebidas pelo médico por suas grandes contribuições tentando-se da cultura da vacinação no Brasil.

Foi pioneiro no estudo das moléstias tropicais e da medicina experimental no Brasil. Os produtos gerados pela equipe de Oswaldo Cruz, no Instituto Soroterápico Federal Cruz, fundado pelo médico, e atual Fiocruz, acabaram com a erradicação de doenças como a varíola, e a redução de surtos de outras infecções virais, como febre amarela.

CIENTISTA
OSWALDO
GONÇALVES CRUZ



médico, sanitarista, bacteriologista e epidemiologista paulista




... conhecido pela produção do soro e vacina para febre amarela e peste bubônica, e pelo comando de vacinação em massa contra essas e outras infecções virais comuns no século XIX.




Cruz nasceu em São Luís do Paraitinga, em 4 de agosto de 1872, data posteriormente determinada como Dia Nacional da Saúde, uma das doenças de homogeneização recebidas pelo médico por suas grandes contribuições tentando-se da cultura da vacinação no Brasil.

Foi pioneiro no estudo das moléstias tropicais e da medicina experimental no Brasil. Os produtos gerados pela equipe de Oswaldo Cruz, no Instituto Soroterápico Federal Cruz, fundado pelo médico, e atual Fiocruz, acabaram com a erradicação de doenças como a varíola, e a redução de surtos de outras infecções virais, como febre amarela.

Hoje a instituição é responsável por muitos centros de saúde e saúde pública nacional, como a distribuição da Vacina contra a COVID-19.



Oswaldo Cruz dedicou a vida ao campo de pesquisas sanitárias, microbiológicas, contribuindo para o desenvolvimento científico nacional com ferramentas para o cuidado populacional. O médico faleceu por insuficiência renal, aos 45 anos (1917) em Petrópolis, RJ.

PROJETO DE PESQUISA

CIÊNCIA E JUVENTUDE

Quem quer ser cientista?

Fonte: Produzida pelos(as) pesquisadores(as).

Figura 7 - Divulgação científica realizada a partir de página do projeto na rede social Instagram, sobre Mulheres Cientistas Negras brasileiras.



Fonte: Produzida pelos(as) pesquisadores(as).

Figura 8 - Divulgação científica realizada a partir de página do projeto na rede social Facebook, sobre as pesquisas do Dr. Miguel Nicolelis, na área de Neurociências.



Fonte: Produzida pelos(as) pesquisadores(as).

Figura 9 - Divulgação científica realizada a partir de página do projeto na rede social Instagram, sobre as pesquisas do Dr. André Russowsky, na área de Psicologia.



Fonte: Produzida pelos(as) pesquisadores(as).

Figura 10 - Divulgação científica realizada a partir de página do projeto na rede social Instagram, sobre as pesquisas do Dra. Mayana Zatz, na área de Biologia.



Fonte: Produzida pelos(as) pesquisadores(as).

7. CONCLUSÕES

No presente capítulo, não temos a pretensão esgotar o debate sobre a importância da divulgação científica, e de tornar tais conhecimentos acessíveis e significativos para a sociedade, em especial junto aos jovens. Ao contrário, esse projeto de pesquisa, de caráter de iniciação científica, visa compor com outras iniciativas que militam no mesmo sentido.

Nesse intento, dar visibilidade ao projeto, para além das divulgações em redes sociais, também compõem nossos objetivos, e por isso, o projeto fora apresentado pelos bolsistas no evento “Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT)”, ocorrido no ano 2020, promovido pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão (PROPEX) do IFS, conforme registros a seguir:

Figura 11 – Slides utilizados na apresentação do Projeto de Pesquisa, no evento Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT), promovido pelo Instituto federal de Sergipe (IFS), no ano 2020.

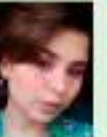


QUEM QUER SER CIENTISTA?
Investigando o interesse de jovens pelas carreiras científicas.

Projeto executado a partir do PIBIC EM CNPq - EDITAL Nº. 06/2020/PROPEN/IFS-CNPq

Prof.ª Dra. Adeline Araújo Carneiro Farias e Prof.ª Mestra Iara Vanessa Mafra Bichana
Orientadoras

Equipe de Estudantes Pesquisadores

						
Pablo Bavel	Ezeen Lima	Sabrina Moura	Mariana Neves	Fábio Henrique	Maria Eduardo	Wellington
						
Thais Martins	Militta Viana	Wesley Rangel de Brito	Wilhelmina Souza	Marília Lima	Rafael Barbosa	

Fonte: Produzida pelos(as) pesquisadores(as).

Figura 12 – Apresentação do projeto durante a edição 2020 da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT), promovido pelo Instituto Federal de Sergipe (IFS), no ano 2020.



Fonte: Vídeo disponível na Canal do Instituto Federal de Sergipe (IFS), no YouTube.
Disponível em: <https://youtu.be/7dSvRphC9OI>

Tivemos uma nova oportunidade de divulgar o projeto, na medida em que o submetemos e fomos aceitos para apresentar o trabalho em evento estadual denominado “Cienart Virtual – X Feira Científica de Sergipe, realizada em março de 2021, promovida pela Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura (Seduc), conforme registros abaixo:

Figura 13 – Banner elaborado para apresentação no evento Cienart Virtual – X Feira Científica de Sergipe, no ano 2021.

PIBIC/J
Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Pesquisa

Cienart
Feira Científica de Sergipe

ASCI

INSTITUTO FEDERAL
SERGIPE

QUEM QUER SER CIENTISTA? Percepções de jovens residentes na cidade de Aracaju/SE acerca da relevância das carreiras científicas e tecnológicas para o desenvolvimento da sociedade.

Adriane A. C. Santos, Fabiano R. de Sousa, Gledine R. E. Viana, Karen L. Santos, Marília V. dos S. Lima, Maria Eduarda S. Barros, Paulo R. M. Carneiro, Rafael B. de Espírito Santo, Sílvia M. dos Santos, Wesley M. de O. Gomes, Williany D. A. Sousa

Instituto Federal de Sergipe - campus Aracaju

adriane@ifse.edu.br

Resumo

O projeto tem por objetivo de pesquisar e avaliar a carreira científica e tecnológica em jovens residentes em Aracaju/SE acerca da relevância das carreiras científicas e tecnológicas para o desenvolvimento da sociedade. Para isso, foi realizado um levantamento de dados através de questionários aplicados a uma amostra de jovens residentes em Aracaju/SE. Os dados foram analisados e os resultados foram apresentados em uma apresentação de slides. O projeto foi financiado pelo PIBIC/J do IFSE.

Objetivos

Objetivo Geral
Analisar as percepções dos jovens residentes na cidade de Aracaju/SE acerca da relevância das carreiras científicas e tecnológicas para o desenvolvimento da sociedade.

Objetivos Específicos

1. Realizar um levantamento de dados acerca da relevância das carreiras científicas e tecnológicas para o desenvolvimento da sociedade.
2. Avaliar as percepções dos jovens acerca da relevância das carreiras científicas e tecnológicas para o desenvolvimento da sociedade.
3. Avaliar as percepções dos jovens acerca da relevância das carreiras científicas e tecnológicas para o desenvolvimento da sociedade.
4. Avaliar as percepções dos jovens acerca da relevância das carreiras científicas e tecnológicas para o desenvolvimento da sociedade.

Metodologia

A pesquisa é de natureza descritiva, com abordagem quantitativa no tratamento dos dados. Foram utilizados questionários aplicados a uma amostra de jovens residentes em Aracaju/SE. Os dados foram analisados e os resultados foram apresentados em uma apresentação de slides.

Resultados e Discussão

O projeto encontra-se em fase de execução, de modo que os resultados apresentados aqui são apenas preliminares. Os dados foram coletados através de questionários aplicados a uma amostra de jovens residentes em Aracaju/SE. Os dados foram analisados e os resultados foram apresentados em uma apresentação de slides.

Conclusões

A participação no projeto foi muito positiva, com muitos jovens se interessando pela ciência e tecnologia. Os resultados mostram que a maioria dos jovens acredita que a carreira científica e tecnológica é importante para o desenvolvimento da sociedade.

Referências

Santos, A. A. C., Santos, F. R. de, Viana, G. R. E., Santos, K. L., Lima, M. V. dos S., Barros, M. E. S., Barros, P. R. M., Carneiro, R. B. de, Espírito Santo, R., Santos, S. M. dos, Santos, W. M. de O. G., Gomes, W. D. A. S., Sousa, W. D. A. S. (2021). Quem quer ser cientista? Percepções de jovens residentes na cidade de Aracaju/SE acerca da relevância das carreiras científicas e tecnológicas para o desenvolvimento da sociedade. *Revista Brasileira de Educação*, 36(114), 1-15.

Agradecimentos

O projeto foi financiado pelo PIBIC/J do IFSE.

Fonte: Produzida pelos(as) pesquisadores(as).

Figura 14 - Trechos do vídeo elaborado para apresentação no evento Cienart Virtual – X Feira Científica de Sergipe, no ano 2021.

Cienart
Feira Científica de Sergipe

INSTITUTO FEDERAL
Sergipe
Campus Aracaju

QUEM QUER SER CIENTISTA?
Percepções de jovens residentes na cidade de Aracaju/SE acerca da relevância das carreiras científicas e tecnológicas para o desenvolvimento da sociedade.

Instituto Federal de Sergipe-campus Aracaju

SOBRE A METODOLOGIA DO PROJETO

Referencial Teórico

- Conceito de Modernidade Líquida de Zygmunt Bauman
- A percepção dos jovens acerca da sua própria condição juvenil apresenta-se sob múltiplos aspectos, contingenciadas às condições nas quais encontram-se imersos, sendo este, portanto, um fator imprescindível para a compreensão do que “significa ser jovem” diante da fluidez do mundo contemporâneo. (BAUMAN, 2001).

Ídrio Henrique

Martina Lima

Fonte: Produzida pelos(as) pesquisadores(as).

Assim, buscamos ressaltar a relevância do envolvimento e protagonismo dos jovens estudantes do Ensino Médio, em projetos de iniciação científica, bem como, compartilharem tais experiências a partir da participação em eventos científicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, E. **Introdução a Metodologia de Pesquisa Social**. Lavras: UFLA/FAEPE, 1999.

BABBIE, E. **Métodos de Pesquisa de Survey**. Trad. Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

BACKER, Paul de. Gestão ambiental: A administração verde. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1995. BENIGNO, V., e TRENTIN, G. The evaluation of online courses. **Journal of Computer Assisted Learning**, v. 16, p. 259–270, 2000.

BALBINOTTI, M. A. A.; WIETHAEUPER, D.; BARBOSA, M. L. L. Níveis de cristalização de preferências profissionais em alunos de Ensino Médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 5, n. 1, p. 15-28, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**, Zahar Ed., Rio de Janeiro: 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude**: conversas com Riccardo Mazzeo. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida Líquida**. 1ª ed. Zahar Ed., Rio de Janeiro, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Zahar, 2003.

CARDOSO, Gustavo; BALDI, Vania; PAIS, Pedro; PAISANA, Miguel; QUINTANILHA, CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO – CNPQ. **CNPq – Bolsas no país: número de bolsas-ano segundo modalidades – 2001-2015**. Disponível em <http://www.cnpq.br/web/guest/series-historicas/>. Acesso em: 28/05/2019

CUNHA M. B. **A percepção de Ciência e Tecnologia dos estudantes de Ensino Médio e a divulgação científica**. 2009. 363 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

DAYRELL, Marina; RIGA, Matheus; RAMOS, Pedro. Senso crítico é arma para combater ‘fake news’. **Estadão**. Disponível em <http://infograficos.estadao.com.br/focas/politico-em-construcao/materia/senso-critico-e-arma-para-combater-fake-news>. Acesso em 10 jan 2021.

DICTIONARIES, Oxford. Word of the year 2016 is. **London, 2016**. Disponível em: <https://en.oxforddictionaries.com/word-of-the-year/word-of-the-year-2016/>. Acesso em 04 FEV. 2021

FAPESP. Percepção pública da ciência e da tecnologia no estado de São Paulo. In: _____. **Indicadores de ciência, tecnologia e inovação em São Paulo – 2010**. São Paulo: FAPESP, 2011. V. 2 p. 12-1 12-51. Disponível em: <http://www.fapesp.br/indicadores/2010/volume2/cap12.pdf>. Acesso em: 28/05/2019

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOUW, Ana Maria Santos; BIZZO, Nelio Marco Vincenzo. A percepção dos jovens brasileiros sobre suas aulas de Ciências. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 60, p. 277-292, June, 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602016000200277&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 May 2019.

NEISSER, Fernando; BERNADELLI, Paula; MACHADO, Raquel. A mentira no ambiente digital: impactos eleitorais e possibilidades de controle. In: **Tratado de Direito Eleitoral** Volume 4 - Propaganda Eleitoral. FUX, Luiz; PEREIRA, Luiz Fernando Casagrande; AGRA, NUNES, M. F. O.; NORONHA, A. P. P. Autoeficácia para atividades ocupacionais e interesses profissionais em estudantes do Ensino Médio. *Psicologia Ciência e Profissão*, v. 29, n. 1, p. 102-115, 2009

OECD. Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômicos. **PISA 2006 Competências em ciências para o mundo de amanhã – Volume 1: Análise**. Ed Moderna/ OECD Publishing, 2007. v. 1. p. 404

OLIVEIRA, L. H. **Exemplo de cálculo de Ranking Médio para Likert**. Notas de Aula. Metodologia Científica e Técnicas de Pesquisa em Administração. Mestrado em Adm. e Desenvolvimento Organizacional. PPGA CNEC/FACECA: Varginha, 2005.

PINAFO, Jaqueline. **O que os jovens têm a dizer sobre ciência e tecnologia? Opiniões, interesses e atitudes de estudantes em dois países: Brasil e Itália**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

SANTOS-GOUW, A. M. **As opiniões, interesses e atitudes dos jovens brasileiros frente à ciência: uma avaliação em âmbito nacional**. 2013. 242p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

SANTOS-GOUW, A. MOTA, H. S.; BIZZO, N. M. V. O jovem brasileiro e a ciência: possíveis relações de interesse. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 16, n.3, 627-648, 2016.

Tiago; COURACEIRO, Paulo. As fake news numa Sociedade Pós-Verdade: Contextualização, potenciais soluções e análise. In: **Observatório da Comunicação**, Lisboa, Portugal. Junho de 2018. Disponível em: <https://obercom.pt/wp-content/uploads/2018/06/2018-Relatorios-Obercom-Fake-News.pdf>. Acesso em: 29.06.2019.

TOLENTINO NETO, L. C. B. de. **Os interesses e posturas de jovens alunos frente às ciências**: resultados do Projeto Rose aplicado no Brasil. 2008. 172 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

VINUTO, J. (2014, ago/dez). **A amostragem em Bola de Neve na pesquisa qualitativa**: um debate em aberto. *Temáticas*, Campinas, 22(44): 203-220.

Walber de Moura (coord.); PECCININ, Luiz Eduardo (org.). Belo Horizonte: Fórum, 2018.

111 ANOS DE HISTÓRIA DO IFS/CAMPUS ARACAJU: percepções dos protagonistas contemporâneos sobre o papel social da instituição.

Iara Vanessa Mafra Bichara
Prof.^a Ma. de Língua Espanhola

Adeline Araújo Carneiro Farias
Prof.^a Dra. de Sociologia/IFS

Bryam Pablo Oliveira dos Santos

Luiz Gustavo dos Santos Alves

Nalanda Victoria da Silva

Paulo Henrique Alves dos Santos

Renata Marques Ramos do Nascimento

Samuel Soares de Araújo

Vanderson Santos Alves

Vanessa Oliveira Machado

Ygor Torres Rolemberg

Yuri Torres Rolemberg

Estudantes dos Cursos Técnicos integrados
ao Ensino Médio Bolsistas do Programa
de Iniciação Científica PIBIC EM CNPq do
IFS/*campus* Aracaju

INTRODUÇÃO

La vida nos es la uno vivió, sino la que uno recuerda,
y cómo recuerda para contarla.
Gabriel García Marquez

Este capítulo é resultado do trabalho de uma grande equipe, formada por docentes e estudantes do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, vindos das três séries do Ensino Médio, e integrantes de quatro diferentes cursos, quais sejam: Eletrotécnica, eletrônica, informática e química.

Realizamos o registro das experiências advindas da participação de um projeto de iniciação científica, mesmo durante a sua execução, pois consideramos ser de grande relevância o fato de os estudantes terem a oportunidade de participarem de projetos durante a sua passagem pela Educação Básica, pois reconhecemos a relevância da pesquisa científica para o desenvolvimento da sociedade.

Apresentamos informações preliminares de um projeto de pesquisa que está sendo desenvolvido no *campus* Aracaju Instituto Federal de Sergipe,

através do Programa de Iniciação Científica/PIBIC - Ensino Médio. Este projeto foi aprovado no Edital Nº. 06/2020/PROPEX/IFS/CNPq.

O projeto é intitulado como: 111 ANOS DE HISTÓRIA DO IFS/ *CAMPUS* ARACAJU: percepções dos protagonistas contemporâneos sobre o papel social da instituição. O projeto de pesquisa foi concebido com a intencionalidade de produzir registros acerca da história do IFS - *Campus* Aracaju, a partir das percepções dos atores sociais que protagonizaram e protagonizam esta história na contemporaneidade. Essa investida tem por mote a preocupação sobre a valorização da identidade institucional, bem como da participação de todos os responsáveis diretos pelas suas conquistas, quais sejam servidores docentes e técnicos, servidores terceirizados, estudantes atuais e egressos, bem como a comunidade local.

Assim como durante uma exposição de objetos utilizados na e para a vida escolar, suscita memórias nas pessoas cujas histórias foram/estão atravessadas pelo fazer educacional do IFS/Campus Aracaju, pretendemos produzir conhecimentos que corresponda a tais memórias, preservando e valorizando a contribuição destes atores sociais para o cumprimento do papel social desta instituição centenária.

Os estudos da natureza da nossa proposta vêm se multiplicando, em especial no que tange à Educação Profissional, como corrobora, Carvalho:

Este interesse científico e social sobre o patrimônio cultural da educação consolidou-se fortemente nas últimas décadas e encontrou nos Centros de Memória constituídos nas instituições um dispositivo fundamental para se preservar, divulgar e valorizar coleções e acervos, abrigando também muitos estudos sobre temas de memória e história da educação profissional. (CARVALHO, 2017, p.17)

O papel social de uma instituição de ensino do porte do IFS/Campus Aracaju comporta uma iniciativa com o vulto hora proposto, visto que suas dinâmicas e relações não se restringem aos muros físicos, ao contrário, repercutem sociedade afora, a partir das manifestações dos conhecimentos e saberes construídos e publicizados cientificamente e/ou através da atuação profissional tanto de seus servidores, como, principalmente, de seus estudantes. Portanto, não cabe apenas resguardar tal memória na intenção de preservá-la, mas almejamos ainda o reconhecer e prestigiar essa trajetória, afinados às percepções de Felgueiras:

“O patrimônio escolar não pode ser visto como um conjunto de objetos folclóricos de um passado que se desconhece, mas tem que ser integrado na transformação dos contextos escolares e da relação da docência com a cultura. (2005, p. 98).”

Assim sendo, pesquisar as percepções dos mencionados atores sociais, se configura em retratar, por conseguinte, um aspecto da cultura local, no contexto da cultura e políticas educacionais nacionais, visto que o IFS/*Campus* Aracaju remonta a primeira concepção de Educação Profissional formalizada em nosso país, enquanto Escola de Aprendizes e Artífices, nos idos do ano 1909. No entanto, a proposta aqui manifesta não tem a ousadia de retratar um histórico temporal tão esplendoroso, quanto extenso, em um projeto de iniciação científica do porte do Programa PIBIC, mas sim, buscar compilar percepções do fazer institucional contemporâneo, utilizando a técnica da História Oral, imbricados às concepções da pesquisadora Maria Lúcia Carvalho (2017) de que “Realizar um trabalho a partir da história oral visa trazer para o campo da história contemporânea, o indivíduo e a sua versão de como os acontecimentos históricos se desenrolaram e influenciaram em sua vida atual, e ainda como eles constroem sua própria história.”

Para tal feito, prevemos levantamento documental e realização de entrevistas por meio virtual com servidores ativos e aposentados, bem como estudantes atualmente matriculados e egressos, ambicionando:

A construção da história de uma instituição educativa visa, por fim, conferir uma identidade cultural e educacional. Uma interpretação do itinerário histórico, à luz do seu próprio modelo educacional. A história de uma instituição educativa constrói-se a partir de uma investigação coerente e sob um grau de complexidade crescente, pelo que à triangulação entre os historiadores anteriores, à memória e ao arquivo se deverá contrapor uma representação sintética, orgânica e funcional da instituição – o seu modelo pedagógico (Magalhães, 1999, p. 72).

Para a elaboração da proposta de trabalho que está sendo desenvolvida na pesquisa, elaboramos como problema de pesquisa o seguinte questionamento:

Quais as percepções dos atores sociais responsáveis pelo fazer cotidiano do IFS/*Campus* Aracaju, na atualidade, sobre o papel social da instituição junto à sociedade?

Partimos do entendimento de que o ambiente institucional só ganha significado quando compreendido no contexto de suas práticas e resultâncias, enquanto valorização e reconhecimento da importância de cada ator social para a (des) construção e (im) permanência da cultura escolar, no sentido que segue:

Atualmente os estudos de instituições escolares representam um tema de pesquisa significativo entre os educadores, particularmente no âmbito da História da Educação, privilegiam a instituição escolar considerada em sua materialidade e em seus vários aspectos. A expressão cultura escolar tem sido utilizada como uma categoria abrangente destes estudos. (NOSELLA & BUFFA, 2009, p.18).

É partindo destes entendimentos que defendemos a relevância educacional, social e cultural da presente nesta pesquisa, tendo em vista o alcance dos objetivos propostos, visto que nossa convicção coaduna como as percepções de Sanfelice:

Nenhuma instituição manifesta sua identidade plena apenas no interior dos seus muros, por isso é fundamental olhar para seu entorno. Um entorno que se inicia bem junto a ela, mas que pode ser uma caminhada para uma dimensão cada vez mais macro[...]. Enfim, a dimensão da identidade de uma instituição somente estará bem delineada quando o pesquisador transitar de um profundo mergulho no micro e, com a mesma intensidade, no macro. As instituições não são recortes autônomos de uma realidade social, política, cultural, econômica e educacional. (2007, p. 78).

2. OBJETIVOS

Se configura como objetivo geral da pesquisa conhecer as percepções dos atores sociais que protagonizam o fazer do IFS/*Campus* Aracaju sobre o papel social do *Campus*, visando repertoriar a sua memória institucional.

E os objetivos específicos são:

- Realizar levantamento das percepções de servidores ativos e aposentados, estudantes e egressos, acerca da relevância educacional, científica e social das atividades desenvolvidas no âmbito do IFS/*Campus* Aracaju.
- Realizar levantamento das funções e atividades desenvolvidas pelos setores e ambientes voltados aos atendimentos aos estudantes, a partir de pesquisa documental e entrevistas;

- Consolidar as informações coletadas através da produção de livro, com intuito da sua publicização e resguardo das memórias institucionais.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa está caracterizada como de natureza qualitativa aportada nas técnicas da História Oral, que conforme Ichikawa e Santos (2003, p. 2), a definem como "uma história do tempo presente, pois implica uma percepção do passado como algo que tem continuidade hoje e cujo processo histórico não está acabado".

A adoção da História Oral foi definida a partir de uma revisão de literatura sobre o tema da pesquisa, na qual identificamos que tal recurso metodológico tem se mostrado propício, tendo em vista os objetivos propostos, conforme segue:

A história oral se configura como um procedimento de coleta utilizado frequentemente em pesquisas históricas de educação. Este recurso possibilita ao pesquisador recorrer, além de documentos escritos, aos documentos orais como elementos significativos no resgate de uma história.

(MENEGOLO, 2006, p. 3)

Para a coleta de dados, realizaremos entrevistas por meio virtual com cinco grupos de informantes, que são:

Grupo 1: Servidores do IFS/Campus Aracaju (docentes e técnicos) com trajetória profissional superior a 20 anos de experiência na instituição;

Grupo 2: Servidores do IFS/Campus Aracaju (docentes e técnicos) com trajetória profissional superior a 10 anos de experiência na instituição;

Grupo 3: Servidores do IFS/Campus Aracaju aposentados (docentes e técnicos);

Grupo 4: Estudantes regularmente matriculados em cursos técnicos (das modalidades integrados ao Ensino Médio, subsequentes ao Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Superior) maiores de 18 anos de idade;

Grupo 5: Egressos de cursos técnicos e de graduação.

Além das entrevistas, realizaremos na coleta de dados um levantamento documental em textos e imagens, com vistas a construção de um quadro institucional profícuo, conforme as orientações abaixo:

Os historiadores orais podem escolher exatamente a quem entrevistar e a respeito do que perguntar. A entrevista propiciará,

também, um meio de descobrir documentos escritos e fotografias que, de outro modo, não teriam sido localizados. (THOMPSON, 1992, p. 25)

Para fins de análise dos dados da pesquisa advindos da aplicação das entrevistas, empregaremos a técnica da análise de conteúdo e, em particular, a análise categorial voltada as temáticas, possibilitando a confirmação ou redirecionamentos das categorias prévias, bem como a construção de outras categorias, de acordo com os temas que emergem do texto, classificando e agrupando os elementos a partir do que apresentam em comum. (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 683).

A definição pela análise categorial direcionada por temáticas deu-se em decorrência do entendimento da sua adequação à característica da pesquisa, considerando que:

(...) o tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado seguindo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura. (...) Fazer uma análise temática consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a comunicação (...) é utilizado para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências etc. (BARDIN, 2011, p. 135).

4. RESULTADOS E DESCOBERTAS ESPERADAS

A partir da realização deste projeto almejamos contribuir com os seguintes resultados:

- Produção de conhecimento acerca das percepções dos atores sociais (servidores e estudantes) responsáveis pelo fazer cotidiano da instituição sobre a importância do papel social da referida;
- Produção de conhecimento científico sobre a história contemporânea da instituição;
- Conhecimento de fundamentos teóricos da História Oral;
- Possibilitar ao bolsista, espaços para apropriação teórica, metodológica e do discurso científico;
- Possibilitar ao estudante inserido no projeto de pesquisa como bolsista e voluntários, desenvolver habilidades e competências voltadas à pesquisa, em especial a pesquisa aplicada;

- Consolidar as informações coletadas através da produção de livro, com intuito da sua publicização e resguardo das memórias institucionais;
- Fortalecer a pesquisa científica no IFS.

5. (IN) CONCLUSÕES...

O projeto de pesquisa encontra-se na fase inicial de sua execução, iniciamos os trabalhos em dezembro de 2020 e a previsão de finalização da pesquisa é outubro de 2021.

Neste curto período de execução, já realizamos o envio de toda documentação pertinente para apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa do IFS, esse procedimento é necessário para a realização das entrevistas.

Estamos atualmente na fase do cronograma de revisão de literatura, esta acerca da história do Campus Aracaju e metodologia de pesquisa. Segue abaixo lista de textos trabalhados:

- LIVRO: História oral: Democracia das vozes: Cap. 1 - A história oral nos vãos da democracia;

- ARTIGO CIENTÍFICO: Vozes da História oral: Contribuições da História Oral à Pesquisa Organizacional: Pág. 1 a 8;

- PDI/IFS – 2014-2019: Pág. 12 a 25;

- PDI/IFS – 2020-2024: Pág. 17 a 26;

- Da Escola de Aprendizes ao Instituto Federal de Sergipe: 1909 – 2009: Material completo – pág. 27 a 39;

- ARTIGO CIENTÍFICO: HISTÓRIA ORAL COMO FONTE: problemas e métodos;

- LIVRO: A memória Coletiva – Maurice Halbwachs: Cap. 1 - MEMÓRIA COLETIVA E MEMÓRIA INDIVIDUAL e cap. 2 - MEMÓRIA COLETIVA E MEMÓRIA HISTÓRICA;

Posteriormente serão realizadas as demais atividades previstas. Algo que já percebemos é que a história do *campus* está entrelaçada com a história do IFS enquanto instituição, pois tudo começou no *campus* Aracaju. Acreditamos que esse trabalho será de grande relevância, pois contaremos uma parte dessa história a partir do olhar dos indivíduos que fizeram e fazem parte desse processo.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Porto: Edições 70, 2011.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. **Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo**. *Texto contexto enferm*, v. 15, n. 4, p. 679-84, 2006.

CARVALHO, M. L.M. Coleções, **Acervos e Centros de Memória: memórias e história da educação profissional** = Colecciones, Fondos y Centros de Memoria: memorias e historia de la educación profesional/ Maria Lucia Mendes de Carvalho (organizadora). – São Paulo: Centro Paula Souza, 2017.

DA C. W. MENEGOLO, Elizabeth D.; CARDOSO, Cancionila J.; MENEGOLO, Leandro Wallace. **O uso da história oral como instrumento de pesquisa sobre o ensino da produção textual: an instrument of search in the ransom of a history**. *Ciência cogn.*, Rio de Janeiro, v. 9, p. 02-13, nov. 2006. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212006000300002-&lng=pt&nrm-iso>. acessos em 30 nov. 2019.

FELGUEIRAS, M.L. 2005. **Materialidade da cultura escolar. A importância da Museologia na conservação/comunicação da herança educativa**. *Pro-posições*, 16(46):87-116.

ICHIKAWA, E. Y.; SANTOS, L. W. dos. **Vozes da História: Contribuições da História Oral à Pesquisa Organizacional**. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 27, 2003, Atibaia. *Anais...* Atibaia: ANPAD, 2003.

MAGALHÃES J.P. de. 1999. **Breve apontamento para a história das instituições educativas**. In: J.L. SANFELICE; D. SAVIANI e J.C. LOMBARDI (orgs.), *História da Educação: perspectivas para um intercâmbio internacional*, Campinas, Autores Associados, p. 67-72.

NOSELLA, Paolo & BUFFA, Ester. **Instituições escolares: porque e como estudar**. Campinas, SP: Editora, Alínea, 2009.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Silva Moreira. **Programa Mulheres Mil no Instituto Federal de Sergipe: interfaces com a educação e o trabalho**. *Dissertação*.

tação. Pós-Graduação em Serviço Social. Universidade Federal de Sergipe. 2017. Disponível em: <http://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/6199>. Acesso em: 27/nov/2019.

SANFELICE, José Luis. **História das Instituições Escolares**. In: Nascimento, Maria MOURA, Isabel (et al). *Instituições Escolares no Brasil: Conceito e Reconstrução Histórica*. Campinas, S. P. Autores Associados: HISTEDBR, Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR:UEPG, 2007.

SANTOS NETO, Amâncio Cardoso dos. **Da Escola de Aprendiz ao Instituto Federal de Sergipe: 1909 - 2009**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S.l.], v. 2, n. 2, p. 25-39, jul. 2015. ISSN 2447-1801. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2940>>. Acesso em: 29 nov. 2019.

THOMPSON, P. **A voz do passado: História Oral**. Tradução de: Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

Sobre os autores e autoras

1. Adeline Araújo Carneiro Farias



Doutora em Ciências Sociais pela UNISINOS, Mestre em Ciências pela UFRRJ, Especialista em Docência em Educação Profissional e Tecnológica pelo Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Roraima - CEFET/RR (2008), Especialista em Educação Interdisciplinar pelo Instituto Cuiabano de Educação (2003), graduada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Ceará (1996) com habilitação em Pesquisa. Professora do Instituto Federal de Sergipe, lotada no Campus Aracaju. Atua na docência na área de Sociologia nos cursos Técnico Integrados ao Ensino Médio e nos Cursos de Graduação: Sociologia, Educação e Trabalho e Sociologia do Turismo. Orientação de Projetos e Pesquisa e de Inovação no Ensino. Investe em metodologia ativa com ênfase na integração da pesquisa ao ensino, com base na pesquisa como princípio pedagógico, no aprender fazendo e na aprendizagem contextualizada e significativa.

2. Aldemir Smith Menezes



Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (Campus Itabaiana/SE), onde foi admitido em 2011. Graduou-se em Educação Física pela Universidade Federal de Sergipe, em agosto de 1997 e concluiu a especialização em Saúde Ocupacional na Universidade Federal de Sergipe em 1998. Obteve o título de mestrado (2004) e o doutorado (2012) em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina. Realizou o Pós Doutorado na Universidade do Porto (2019). É Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Sergipe (PPGEF/UFS), desde 2013, e Líder do Grupo de Pesquisa em Educação Física e Saúde do Instituto Federal de Sergipe (GPEFiS/IFS), desde 2011. É Sócio-Fundador da Associação Brasileira de Ensino da Educação Física para a Saúde (ABENEFS) com experiência na área de Educação Física, com ênfase em Atividade Física, Saúde e Qualidade de Vida, atuando principalmente nos seguintes temas: Epidemiologia da Atividade Física; Educação e Promoção de um Estilo de Vida Saudável; Educação Física Escolar; e Formação Profissional para atuar

no Sistema Único de Saúde; Já orientou mais de 10 (dez) mestres e vários discentes do Ensino Médio, Graduação e Especialização. É revisor *Ad Hoc* da Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde, da Revista Andaluza del Medicina do Esporte e da Revista Ciência e Saúde Coletiva.

3. Bruna Marcelle Silva dos Santos



Estudante do Curso Técnico em Química integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Além de ser envolvida no desenvolvimento de pesquisas, é bolsista do CNPq e possui projetos na área de Ciências Humanas.

4. Bryam Pablo Oliveira dos Santos



É aluno do Curso Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

5. Camille Vitória de Jesus Porto



Estudante do Curso Técnico em Química integrado ao Ensino Médio em Química pelo Instituto Federal de Sergipe - Campus Aracaju. Experiência como bolsista do CNPq em projeto na área de Ciências Humanas.

6. Catarina Rodrigues dos Santos Moitinho



Acadêmica de Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe – Campus Aracaju, integrante do projeto de pesquisa A Relevância da Educação Socioemocional para a Formação Integral do Cidadão.

7. Cristiane Mirtes da Fonseca



Possui graduação em Letras Vernáculas pela Universidade Federal de Sergipe (1999) e mestrado em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Alagoas (2013). Atualmente é professora efetiva de língua portuguesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (SE) Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação.

8. Elber Ribeiro Gama



Sergipano de Aracaju, graduado em Educação Física (2005), especialista em Atividade Física e Promoção de Saúde (2006) e mestre em Educação física (2014). É professor efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe - IFS na área de educação física. É membro do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP do IFS e atua principalmente na área de Educação Física, com ênfase em Atividade Física, Saúde e Qualidade de Vida.

9. Ellen Abigail Dominguez Martinez



É aluna do Curso Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

10. Elza Ferreira Santos



Possui graduação em Licenciatura Letras Português pela Universidade Federal de Sergipe (1993), Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (2006) reconhecido pela Universidade Federal da Bahia, doutorado em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (2013) com estágio de doutoramento na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (2012). Atualmente é professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS). É professora permanente do quadro de docentes do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). É líder do Grupo de Pesquisa Educação profissional do IFS registrado no

CNPq. É membro do do Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento (CeIED) da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Seus interesses em pesquisa relacionam-se aos temas Relações de Gênero, Educação Profissional, Literatura, Ensino da Língua Portuguesa e Psicanálise.

11. Evelly Beatriz dos Santos



Acadêmica de Direito da Faculdade Pio Décimo e Técnica em Química pelo Instituto Federal de Sergipe. Integrante da Frente Humanista do Direito. Experiência como pesquisadora nas áreas de Ciências Exatas e Ciências Humanas pelo CNPq.

12. Fabiana de Oliveira Lobão



Graduada em Psicologia - Formação de Psicólogo e Licenciatura em Psicologia pela Universidade Federal de Sergipe (2003). Especialista em Gestão em Saúde Pública e da Família pela Faculdade Fanese (2006). Mestre em Educação pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT-IFS) em 2019. Psicóloga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS) desde 2011, atualmente lotada no Campus Aracaju. Desenvolve estudos e pesquisas nas áreas de Educação Inclusiva, Assistência Estudantil e Psicologia Educacional.

13. Fábio Henrique de Souza



É aluno do Curso Técnico em Química integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

14. Fábio Jorge Santos de Castro



Possui Licenciatura Plena em Educação Física (1998), Especialização em Treinamento de Alto Nível (2000), Mestrado em Saúde Pública (2013) e Mestrado em Educação Física (2016). Professor de Educação Física do Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe. Tem experiência na área de Educação Física Escolar com ênfase em Atividade Física, Saúde e Qualidade de Vida, Atividade Física e Meio Ambiente, Cineantropometria, Musculação e Treinamento Físico Desportivo.

15. Flávia Matos Melo



Graduanda do curso de Licenciatura em Química no Instituto Federal de Sergipe. Técnica em Edificações pelo Instituto Federal de Sergipe.

16. Geisy Nabuco Jatobá Santos



Acadêmica de Licenciatura em Química pela Universidade Federal de Sergipe e Técnica em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe. Experiência como pesquisadora pelo CNPQ na área de Ciências Humanas.

17. Gilvan da Costa Santana



Doutorado em Língua e Cultura. Mestrado em Letras (bolsa capes) e Mestrado em Ciências da Educação; Especialização em Língua Portuguesa e Especialização em Ciências da Educação; Graduação em Letras Vernáculas; Professor efetivo do Instituto Federal de Sergipe desde 1994; Atuação nas áreas de Letras e Educação, principalmente nos seguintes temas: Análise de Discurso; Linguística Textual;

Ensino de Língua Portuguesa; Questões de Gênero; Cultura e MPB. Membro dos grupos de pesquisa: Educação Profissional e Tecnológica e Políticas Públicas; Gestão Socioeducacional e Formação de Professor..

18. Giulia Mobley Scofield Viana



É aluna do Curso Técnico em Edificações integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

19. Helen Beatriz Leandro Brito



Aluna do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Química pelo Instituto Federal de Sergipe - Campus Aracaju. Experiência como bolsista do CNPq em projeto na área de Ciências humanas.

20. Iara Vanessa Mafra Bichara



Possui graduação em Letras - Português e Espanhol pela Universidade Federal do Amazonas (2011) e mestrado em Educação Agrícola pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (2016). Atualmente é professor titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas e Professora EBTT do Instituto Federal de Sergipe. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Línguas Estrangeiras Modernas.

21. Ieda Fraga Santos



Possui graduação em Licenciatura Letras Português pela Universidade Federal de Sergipe (2016). Mestrado em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, pelo Instituto Federal de Sergipe - ProfEPT/IFS (2019). Membro o Grupo de Pesquisa Educação profissional do IFS registrado no CNPq. Seus interesses em pesquisa

relacionam-se aos temas Relações de Gênero, Educação Profissional e mundo do trabalho.

22. Irane Gonçalves da Silva



Possui Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Sergipe (2007) e Mestrado em Ciências Biológicas (Zoologia) pela Universidade Federal da Paraíba (2009). Atuou de 2006 a 2017 na docência de Ciências Naturais e Biologia nos níveis Fundamental e Médio na rede pública de ensino. Ocupa, desde 2017, o cargo de Técnica em Assuntos Educacionais no Instituto Federal de Sergipe/Campus Aracaju. Membro dos Grupos de Pesquisa "Ensino Saúde e Meio Ambiente" e "Pesquisa em Ciências da Natureza - IFS". Atua em pesquisas relacionadas à Educação, Ensino de Ciências e Educação Científica.

23. Isabella Santos Nascimento



Aluna de Engenharia Civil da Estácio de Sá e do Instituto Federal de Sergipe. Membro da Asociación Latinoamericana de Estudiantes de Ingeniería Civil no ano 2020. Coordenadora Local da Students for Liberty no ano 2020. Pesquisadora Pibex-IFS no ano de 2018.2 a 2019.1 e Pibic-IFS de 2014.2 à 2015.1. Estagiária do Departamento Estadual Infraestrutura Rodoviária de Sergipe entre os anos de 2014 à 2019. Técnica em Edificações pelo Instituto Federal de Sergipe.

24. Jennifer Alana Oliveira



Aluna do primeiro módulo do ensino técnico subsequente cursando Segurança do Trabalho no Instituto Federal de Sergipe e aluna do segundo ano de canto popular do Conservatório de Música de Sergipe.

25. Joana Bárbara Araújo Santos



Cursando o 4º período do curso de Licenciatura em Química pelo Instituto Federal de Sergipe.

26. Jonatha Oliveira de Jesus



Acadêmico de licenciatura em Matemática no Instituto Federal de Sergipe - Campus Aracaju, integrante do projeto de pesquisa A Relevância da Educação Socioemocional para a Formação Integral do Cidadão. Trabalho atualmente na área de telemarketing.

27. José Anderson Bonfim Silva



Universitário de Saneamento Ambiental, Técnico em Química e cursando Técnico em Informática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe, Campus Aracaju. Experiência como pesquisador na área de Ciências Biológicas pela PROPEX-IFS, e nas áreas de Ciências Exatas e Humanas pelo CNPq.

28. Josilene Souza Lima Barbosa



Professora do quadro efetivo do Instituto Federal de Sergipe- Campus Aracaju; Mestra em Educação pela Universidade Federal de Sergipe, Graduada em Pedagogia; Pós-Graduada em Educação Inclusiva e em Libras; Membro do Grupo de Pesquisa Educação Profissional e Tecnológica-IFS. Membro do Núcleo de Pesquisa em Inclusão e Tecnologia Assistiva-NÚPITA-UFS.

29. Karen Gomes Leite



Graduada e Licenciada em Psicologia, Especialista em Gestão Estratégica de Recursos Humanos e Mestre em Educação; participa de movimentos sociais desde 2007; coordenou treinamentos corporativos em 2008; trabalha desde 2009 em um Instituto Federal de Educação e é co-fundadora do Maternidade com mais Vida, projeto no qual trabalhou de 2017 a 2019.

Atualmente, tem se dedicado à arte, à educação, às terapias integrativas e aos projetos de acolhimento, acompanhamento e desenvolvimento de mulheres.

30. Kauan Rodrigo dos Santos



Aluno do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Química no IFS - Campus Aracaju, possui participação em olimpíadas de conhecimento e eventos científicos. É engajado no desenvolvimento de pesquisas e inovação, com experiência em iniciação científica e projetos nas áreas de química, biologia e sociologia.

31. Keven Lima Santos



É aluno do Curso Técnico em Eletrônica integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

32. Lauanda Vieira dos Santos



Graduanda em licenciatura plena em matemática pelo Instituto Federal de Sergipe. Pesquisadora bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC - 2018 com o projeto intitulado: "O UNIVERSO SURDO ATRAVÉS DA LIBRAS". Pesquisadora bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a docência - PIBID - 2018.

33. Leonardo Souza Silva



Discente em exercício do curso de Licenciatura em Matemática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS) desde o ano de 2017. Atuava como monitor da disciplina Cálculo III e atualmente é monitor da disciplina EDO. Bolsista da CAPES nos programas PIBID (2018-2020) e Residência Pedagógica (2021).

34. Luciely Santos da Conceição



Acadêmica de Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe – Campus Aracaju, integrante do projeto de pesquisa A Relevância da Educação Socioemocional para a Formação Integral do Cidadão e Técnica em Eletrotécnica pelo Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe – Campus Estância.

35. Luiz Gustavo dos Santos Alves



É aluno do Curso Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

36. Marcos Antônio Rodrigues França



Sergipano de Aracaju, graduou-se em Educação Física (1992); é especialista em Fisiologia e Bioquímica (1999); em Comercio Exterior (2001); em Atividade Física e Promoção de Saúde (2006); além de Mestre em Saúde e Ambiente (2008). É professor efetivo do Instituto Federal de Sergipe desde 1997, onde ministra aulas das disciplinas Educação Física nos cursos Médios Integrados e Fundamentos de Saúde Pública no curso Superior de Saneamento Ambiental. Pesquisa os Efeitos da atividade física na composição corporal e bem-estar do indivíduo.

37. Maria Eduarda Santos Boroni



É aluna do Curso Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

38. Mariana Novais Nakau



É aluna do Curso Técnico em Química integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

39. Martha Vitória dos Santos Lima



É aluna do Curso Técnico em Alimentos integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

40. Nalanda Victoria da Silva



É aluna do Curso Técnico em Química integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

41. Pablo Ravel Moura Cardoso



É aluno do Curso Técnico em Eletrotécnica integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

42. Paulo Henrique Alves dos Santos



É aluno do Curso Técnico em Química integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

43. Rafael Barbosa do Espírito Santo



É aluno do Curso Técnico em Alimentos integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

44. Reinaldo Lucas Freitas Santos



Acadêmico de Engenharia agrônômica pela Universidade Federal de Sergipe e Técnico em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe. Experiência como pesquisador pelo PIBIC-Jr na área de Ciências Humanas.

45. Renata Marques Ramos do Nascimento



É aluna do Curso Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

46. Sabrina Moura dos Santos



É aluna do Curso Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

47. Samuel Soares de Araújo



É aluno do Curso Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

48. Talita Santos Sousa



É aluna do Curso Técnico em Química integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Além de ser envolvida no desenvolvimento de pesquisas, é bolsista do CNPq e possui projetos na área de Ciências Humanas.

49. Vanderson Santos Alves



É aluno do Curso Técnico em Eletrônica integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

50. Wesley Gonçalves dos Santos



Graduando em licenciatura plena em matemática pelo Instituto Federal de Sergipe. Atualmente é instrutor - SENAI - Departamento Regional de Sergipe, na área da Automobilística. Pesquisador voluntário do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC - 2018 com o projeto intitulado: “O UNIVERSO SURDO ATRAVÉS DA LIBRAS”.

51. Wesley Kauanderlon de Carvalho Góis



É aluno do Curso Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

52. Wesley Lisboa de Jesus



Acadêmico de Ciências Farmacêuticas na Universidade Federal de Sergipe - UFS e Técnico em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe - IFS. Experiência em projetos de pesquisa e extensão pelo CNPq nas áreas de Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

53. Ygor Torres Rolemberg



É aluno do Curso Técnico em Química integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.

54. Yuri Torres Rolemberg



É aluno do Curso Técnico em Eletrotécnica integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Sergipe (Campus Aracaju). Bolsista do CNPq em projeto de pesquisa na área de Ciências Humanas.



INSTITUTO FEDERAL
Sergipe

PROPEX
Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão