

Revista **ESTAÇÃO**

Faculdade Pan Americana - FPA

Portaria MEC 3.624 de 08/11/2004 e Publicada no D.O.U. 09/11/2004



A Revista Estação é um veículo de comunicação institucional destinado a apresentar à sociedade a intensidade e as discussões em torno dos problemas sociais, educacionais e ambientais da atualidade. Entende-se o desafio de construir uma sociedade com maior qualidade de vida para todos, e a associação desta qualidade de vida com o equilíbrio ambiental, como um dos maiores desafios da atualidade. Uma das medidas mais eficientes para superar estes desafios é a educação. Logo, a revista espera contribuir com inovações nesta área, assim como com a abordagem das áreas de formação da Faculdade Pan Americana (Pedagogia, Filosofia, Teologia e Letras) na discussão de problemáticas comuns a todas as sociedades.

EDITORIAL

A revista estação, veículo de comunicação científica da Faculdade Pan Americana, foi concebida no ano de 2012, por iniciativa dos cursos de Letras e pedagogia, objetivando fomentar a discussão científica da comunidade acadêmica local.

A escolha do nome para o periódico tem uma justificativa bem plausível, pois faz referência aos significados da palavra “estação”. Sendo Capanema a sede da Faculdade Pan Americana, estando localizada em um ponto estratégico de interseção entre várias cidades, a revista reflete estação como sinônimo paragem para meios de transporte, um espaço de chegadas e partidas, configura-se em um espaço de pluralidade e de novas perspectivas.

A revista foi inicialmente direcionada a publicação de textos científicos diversos, das várias áreas, mas privilegiando as áreas de formação da faculdade. Sua premissa era fomentar o debate científico de forma livre, contribuindo para a capacitação profissional por meio da publicação.

Após um período de reestruturação da política editorial da Faculdade a revista estação se apresenta com uma nova proposta à comunidade acadêmica. Direcionando sua produção científica as novas demandas sociais.

A revista delimitou um escopo que pode ser acessado de várias perspectivas de investigação científica por outras áreas do conhecimento, porém se mantém fiel a suas origens, privilegiando textos que trazem inovações e discussões dentro da área da educação.

Associado as perspectivas educacionais, a revista busca estabelecer a relação da educação com as problemáticas ambientais uma vez que se concebe essa temática como uma das mais desafiadoras da atualidade, cuja conscientização da sociedade seria sua medida mais eficaz de contribuição a resolução dos conflitos atuais.

A revista possui uma política de seções destinadas a três concepções textuais, sendo estas: Didatizando, que apresenta textos que permeiam o processo de ensino-aprendizagem do ângulo das várias áreas de formação; iniciativas para uma Ecoeducação, a qual associa as perspectivas educacionais ao cuidado com o meio ambiente; e Saberes diferentes para a sociedade, que traz os artigos em destaque da edição.

As normas de submissão e edições da revista estão disponíveis no site da Faculdade, www.fpa.edu.br, de forma gratuita. A submissão de artigos pode ser feita pelo site ou via e-mail, com correspondência para comissaoeditorialfpa@gmail.com.

Um desafio da política editorial para a atualidade é estimular a publicação do corpo discente da faculdade, uma vez que o público se mantém autocentrado na meta de conseguir sua formação, sem perceber que o importante para formação é o trajeto percorrido e não somente o destino.

Os professores também possuem uma alta demanda de formação, que deve ser evidenciada por meio de sua produção científica. Nesse sentido, a Revista Estação espera contribuir, oportunizando espaço à publicação docente.

Vale ressaltar que além da formação, a possibilidade de se inserir no debate social e acadêmico é uma contribuição primordial da Revista Estação, inserindo no contexto científico as perspectivas dos pesquisadores da região onde a revista está.

Sendo assim, inspirem-se nessa edição, docentes e discentes e desenvolvam-se dentro do cenário acadêmico, científico e profissional. Boa leitura!

Prof. Me. Leonardo Moura Costa

Editor chefe – Revista estação

EQUIPE EDITORIAL

Prof. Msc. Leonardo Moura Costa – E-mail: bioleon7@hotmail.com (editor chefe, gerenciador de revisão)

Prof. Dra. Hilda Karina Da Silva Lobato - E-mail: dra.hildakarina.to@gmail.com (Revisor final)

Profa. Esp. Helen Pricila de Aviz Mota – E-mail: priscagirl@hotmail.com (avaliador de conteúdo)

Prof. MSc Maria Francesca da Costa Soares - E-mail: mmfrancesca02@hotmail.com (avaliador de conteúdo)

Prof. Msc. Aldilene Lopes de Moraes – E-mail: aldmoraes@hotmail.com (avaliador de normas)

DIDATIZANDO	05
A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	05
<i>Ricardo Otavio de Aquino e Silva</i>	
METODOLOGIA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: Os desafios atuais	11
<i>Israel Araujo de Sousa Neto</i>	
O PAPEL DA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE	18
<i>Gamaliel Tarsos de Sousa</i>	
 INICIATIVAS PARA UMA ECOEDUCAÇÃO	 24
METODOLOGIA DO ENSINO EM CIÊNCIAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	24
<i>Thadeu Cantão de Sousa</i>	
DO PROGRESSO AO ETNODESENVOLVIMENTO: UMA BREVE DISCUSSÃO TEÓRICA DE MODERNIZAÇÃO DA AMAZÔNIA	31
<i>Marcelo Gomes de Almeida</i>	
A ALIMENTAÇÃO DO SÉCULO XXI E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	43
<i>Amanda Cristina Gomes de Quadros - FPA - Maria de Lourdes dos Santos Silva - FPA</i>	
 SABERES DIFERENTES PARA SOCIEDADE	 54
SANTO DAIME: POSSIBILIDADES DE UMA COMPREENSÃO EDUCATIVA- REFLEXIVA A PARTIR DE ELEMENTOS INTERDISCIPLINARES	54
<i>Ilton da Cruz Alves - Ione Vilhena Cabral - Lílian Gabriela Rodrigues Lobato - Ricardo Soares Nogueira</i>	

DIDATIZANDO

Nesta seção, serão publicados os textos que apresentem inovações no contexto didático da educação, assim como textos que avaliem problemas no contexto educacional e apresentem discussão quanto a resolução de suas problemáticas.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ricardo Otavio de Aquino e Silva

RESUMO:

Este trabalho trata de um assunto primordial para a Educação Infantil - a brincadeira como proposta pedagógica. O brincar como ferramenta para o desenvolvimento cognitivo, físico, social, emocional e cultural da criança. O papel do professor como mediador frente às atividades lúdicas, dirigidas ou livres. A pesquisa tem como ponto de partida o brincar como uma necessidade da criança para viver. Os pais em muitas situações não compreendem essa importância e julgam ser apenas passatempo. O papel da escola de promover encontros, palestras com objetivo de passar conhecimento aos pais sobre as etapas do desenvolvimento de uma criança a fim de informar e esclarecer as dúvidas. Escola e família precisam ter um relacionamento de parceria para que a educação aconteça de fato.

Palavras-chave: Educação Infantil, conscientização dos pais, papel da escola.

INTRODUÇÃO

A questão central deste trabalho é a brincadeira no ambiente da escola para as crianças da Educação Infantil. Tenho como objetivo neste trabalho mostrar que sempre uma brincadeira traz um aprendizado, sendo ela uma atividade dirigida ou livre. E que é preciso que o educador entenda que seu papel é importante como motivador deste processo educacional. E por fim a conscientização dos pais, pois são peças fundamentais na vida de seus filhos.

Pude presenciar situações de professores já cansados ou desestimulados não cumprindo seu papel de educador como, por exemplo, não fazer a rodinha, não sentar pra contar uma história... coisas que parecem simples, bobas, mas são de extrema importância no desenvolvimento do aluno. Por isso resolvi buscar este tema na intenção de mostrar a importância do brincar dentro e fora de sala de aula, e porque acredito que a Educação Infantil é a base para as demais etapas do processo educacional, formando cidadãos mais preparados, críticos, capazes de agir e resolver situações problemas.

Entendo que o brincar é muito importante para o desenvolvimento da criança, por isso a escolha do tema. Através da brincadeira é possível trabalhar o lado motor, cognitivo, social e emocional do indivíduo.

Na Educação Infantil a criança, por não saber ainda expressar seus desejos através de palavras ou frases, comunica-se com o corpo e, em uma brincadeira, é possível entendê-la. Esta é a fase do brincar, de desenvolver a criatividade, a imaginação, do aprendizado de regras etc..

Diante disto é essencial que a escola tenha profissionais de qualidade, preparados e que de-

fendam a prática do brincar nas instituições. Outro ponto importante para o desenvolvimento integral da criança são os pais que, infelizmente, nem sempre conseguem entender o papel da brincadeira, e julgam ser apenas um passatempo. Deixam seus filhos na escola por não ter outra opção, às vezes porque trabalham ou até mesmo por simples lazer.

A metodologia deste trabalho baseou-se no instrumental análise de conteúdo, uma vez que foram lidos livros, artigos de revistas e sites da internet referentes ao tema trabalhado. Além disso, foram feitas observações aproveitando do meu trabalho numa escola da Zona Sul da cidade do Rio de Janeiro. Para efetivar tais observações foram levantadas categorias a serem observadas, registradas em apêndice a este trabalho.

1. A motivação do brincar e atuação do professor

O brincar é considerado uma atividade social e cultural, este espaço deve ser construído para e pela criança. É importante que o brincar esteja inserido em um projeto pedagógico mais amplo da escola. Que a instituição valorize o brincar como uma maneira de ensinar e não como um “passatempo”. A escola deve disponibilizar de um espaço adequado para que as crianças possam ter autonomia no brincar, como por exemplo, estantes baixas com brinquedos coloridos, de encaixe, fantoches, livros de pano, e etc. Esse ambiente precisa ter bastantes cores que estimulem o aprendizado da criança.

As instituições devem oferecer as condições necessárias para florescer o lúdico, pois o brincar é uma forma adequada e que colabora para perceber a criança e estimular o que ela precisa aprender e desenvolver.

A partir disto é importante que o professor saiba agir e coordenar este local. Este profissional precisa estar capacitado para direcionar as atividades. O educador deve considerar as múltiplas possibilidades educativas. Isto significa que o educador tem a responsabilidade de proporcionar momentos e condições necessárias, contribuindo ao máximo para desenvolvimento da criança. Ele precisa conscientizar-se que brincando as crianças recriam e estabilizam aquilo que sabem sobre as mais diversas esferas do conhecimento, em uma atividade interativa e imaginativa.

O professor necessita de um suporte teórico e, acima de tudo, acreditar que a brincadeira se constitui em ferramentas indispensáveis no processo de desenvolvimento das qualidades psíquicas, o que possibilitará a aquisição de conhecimentos de forma prazerosa e adequada ao nível de desenvolvimento dessa etapa da vida.

1.1 O brincar livre

A Educação Infantil tem como principal meio de aprendizagem o lúdico, a fantasia, a brincadeira. E dentro do ambiente escolar pode-se observar que em alguns momentos estas brincadeiras são livres, ou seja, cumpridos. E isto se dá propositalmente, pois é através do brincar livre que é possível saber algumas preferências da criança, se ela comanda o grupo, se gosta de liderar, ou se é mais tímida.

A brincadeira livre estimula a capacidade individual da criança, de acordo com a sua maturidade, faz com que ela busque o porquê das coisas, é o momento de descobertas, explorar o espaço que ela está inserida. O brincar livre leva a criança a se desenvolver socialmente por meio da interação. O professor não dita uma regra ou objetivos a serem.

1.2 O brincar dirigido

O brincar dirigido sempre terá uma regra, um ponto de partida. É uma ferramenta pedagógica que irá proporcionar uma troca de conhecimento entre educadores e educando.

Pode-se observar através de uma atividade dirigida se a criança tem a capacidade de organizar seu pensamento, o nível de concentração, e se dentro das regras impostas consegue resolver situações problemas. Com isto estará desenvolvendo seu raciocínio lógico, a memorização e a capacidade de observação.

“Brincar é muito importante, pois enquanto estimula o desenvolvimento intelectual da criança, também ensina, sem que ela perceba, os hábitos necessários ao seu crescimento” (BETTELHEIM apud MALUF, 2003, p. 19). O brincar dirigido é importante tanto quanto o brincar livre. Através dele a criança desenvolve habilidades específicas como: percepção, atenção, concentração, identificar a voz de comando, etc. Dirigir uma atividade é colocar condições e regras para serem cumpridas. E dentro de cada brincadeira existem conteúdos e objetivos a serem alcançados.

2. O ambiente escolar para educação infantil

A fase da Educação Infantil é o início da vida escolar de uma criança, é um mundo desconhecido em que ela irá desenvolver a parte cognitiva, motora, psicológica, social e cultural. Mas para que aconteça o processo de desenvolvimento do ensino-aprendizagem o indivíduo tem que explorar este ambiente, por isto é importante que, seja um espaço limpo, com cores vivas, com brinquedos atrativos etc.

Lápis e papel é importante, essencial dentro de uma escola, mas quando se trata de educação infantil é preciso de algo a mais, algo que seja prazeroso, envolvente. Por isto o lúdico é indispensável no ambiente escolar.

[...] prazeroso, devido a sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo. E este aspecto de envolvimento emocional que o torna uma atividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. [...] As atividades lúdicas integram as várias dimensões da personalidade: afetiva, motora e cognitiva. [...]. O ser que brinca e joga é, também, o ser que age, sente, pensa, aprende e se desenvolve. (TEIXEIRA, 1995, p. 23 apud FELTRIN, 2010).

Ninguém quer deixar seu filho em um local que transmita insegurança, desconfiança. Existem crianças que passam a maior parte do tempo dentro da escola, fazem suas refeições diárias, sua higiene, ou seja, é importante que seja um local seguro, saudável, atrativo e acolhedor.

Para qualquer ser vivo, o espaço é vital, não apenas para a sobrevivência, mas sobretudo para o seu desenvolvimento. Para o ser humano, o espaço, além de ser um elemento potencialmente mensurável, é o lugar de reconhecimento de si e dos outros, porque é no espaço que ele se movimenta, realiza atividades, estabelece relações sociais. (LIMA, 1995, p. 187 apud SOUZA; LIMA).

O espaço, a estrutura física, os objetos disponíveis dentro da escola atuam como facilitadores da aprendizagem. Por isso a importância das salas de aula serem arejadas, com um espaço adequa-

do para a quantidade de crianças, os brinquedos estejam ao alcance do educando para que consiga manuseá-los livremente. Este ambiente precisa ser atrativo, com cores vivas que atraem as crianças e estimule ao aprendizado. Sendo assim as trocas de saberes acontecerão naturalmente através das diversas linguagens sejam elas: oral, corporal, gestual, musical retratando a realidade de cada um.

A necessidade do ambiente escolar ser um espaço de qualidade, impulsiona a ter um olhar diferenciado, tendo a preocupação de adequar sua estrutura de acordo com as fases de desenvolvimento, de cada faixa etária. Por exemplo, nas salas de educação infantil os brinquedos devem estar em estantes baixas para que as crianças possam manuseá-los, salas amplas para que elas consigam se movimentar, área livre com jardins para que a criança possa tocar, sentir a textura das plantas etc. São fatores que contribuem para a aprendizagem do educando.

A criança precisa de estímulos tanto dos adultos, como do espaço físico. O desconhecido para alguns indivíduos desperta curiosidade, mas para outros faz sentir medo, e para a criança da educação infantil o novo, no primeiro momento assusta, e ao chegar numa escola terá que passar por uma fase de adaptação ao ambiente e com as pessoas que as cerca.

Por isto a importância do ambiente escolar não só ter uma estrutura física adequada como também profissionais da educação envolvidos e comprometidos com o ato de educar. Assim que a criança nasce seu primeiro grupo social é a família e o segundo a escola.

É interessante observar que cada indivíduo chega à instituição trazendo uma “bagagem” cultural, seu modo de vestir, a maneira de falar, de agir etc. e é neste cenário que a escola é essencial para que o sujeito se desenvolva e troque experiências. Mas será que as instituições de ensino realmente cumprem com o seu papel de incentivadora do aprendizado coletivo? Será que estão abertas às mudanças? Ou será que os projetos pedagógicos apenas ficam no papel? Até que ponto esse método contribui para a educação? É “engessando” o indivíduo em sua fase escolar que ele será um cidadão, cumpridor dos seus deveres? As regras são importantes para que a criança aprenda a se relacionar, respeitando umas às outras, por isso elas tem que existir. Mas nem sempre estas regras são impostas de maneira adequada dentro das instituições. Os cargos superiores usam do autoritarismo para ditar as normas, sem se preocupar com a prática pedagógica para que o indivíduo possa compreender os ensinamentos. Segundo Freire (1979), a ação docente é a base de uma boa formação escolar e contribui para a construção de uma sociedade pensante. O educando passa anos dentro de uma instituição para completar sua vida escolar e é dentro deste ambiente que ela irá absorver costumes e valores. A preocupação precisa estar em desenvolver no aluno suas capacidades cognitivas e habilidades, mas também fazer do sujeito um ser pensante, questionador, formador de opiniões para que saiba agir em sociedade.

3. A importância do entendimento e participação dos pais com a educação infantil

A educação infantil é a base para o desenvolvimento cognitivo e social da criança. É a etapa onde as fantasias estão afloradas, em que o lúdico está presente, nas mais diversas atividades contribuindo para o ensino – aprendizagem.

A criança aprende brincando, a brincadeira faz parte da infância, assim como precisamos comer, beber, fazer a higiene pessoal para viver, da mesma maneira a criança precisa brincar para se desenvolver.

Diante deste fato, que o brincar é essencial para o aprendizado na fase da educação infantil, muitos pais não acreditam que isto seja uma verdade. A educação não acontece sozinha, precisa de recursos, uma equipe com profissionais capacitados e principalmente a participação dos pais.

A família é muito importante na vida escolar do educando, podendo inibir ou despertar a vontade de aprender. E cabe a ela, junto com a escola incentivar, participar e se envolver para contribuir efetivamente com o processo aprendizagem dos seus filhos.

O fato de a educação infantil ser uma fase onde se aprende brincando, não quer dizer que seja um simples “passatempo”. O lúdico, as brincadeiras, o brinquedo e os jogos atuam como facilitadores da aprendizagem.

4. Como a escola pode contribuir para a conscientização dos pais?

A participação dos pais na escola é importante para o crescimento integral da criança. Mas o que pode ser observado dentro das instituições são pais descompromissados e sem tempo. Colocam seus filhos em todas as aulas extras possíveis durante a semana, dando à criança uma carga horária muito grande de atividades. Quando é solicitado para uma reunião com a equipe pedagógica, para tratar dos assuntos referentes ao educando, não comparece.

Deste modo a educação deixa a desejar, onde o maior prejudicado é o aluno. A escola precisa criar projetos para a conscientização dos pais, palestras com pedagogos, psicopedagogos, psicólogos. Fazer reuniões de pais focadas no ensino apresentando práticas pedagógicas e tirando dúvidas, marcar encontros em horários convenientes aos pais.

As instituições buscam famílias ativas e compromissadas e reclamam de pais passivos e ausentes. Mas será que a escola tem se preocupado em aproximar essas famílias? O método utilizado por gestores, diretores, pedagogos tem contribuído para esta relação?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta pesquisa entendemos que o brincar envolve inúmeros aspectos de desenvolvimento do educando, sendo ele físico, afetivo, cognitivo e social. Neste sentido é fundamental que a escola, pais e professores estejam comprometidos com a educação.

As escolas devem proporcionar um espaço harmonioso que atenda a ludicidade necessária à faixa de idade da Educação Infantil. Nas minhas observações na escola pude perceber que nem sempre esse espaço é satisfatório. As salas pequenas para a quantidade de alunos, o que não só dificultava a movimentação deles como os deixavam estressados, agitados. Brinquedos faltando peças ou quebrados. Muitas vezes para eu conseguir em uma aula transmitir o conhecimento de forma lúdica, precisei levar recurso de casa ou até mesmo comprar. Senti muita falta dos materiais pedagógicos para que os alunos pudessem visualizar, tocar, apertar etc..

Acredito que o espaço escolar é o cartão de visita de uma escola, precisa passar credibilidade aos pais e familiares. É essencial que este ambiente seja prazeroso e harmonioso para que a criança se envolva no processo ensino-aprendizagem de maneira a se desenvolver plenamente, satisfazendo todas as suas expectativas, todos os seus anseios, enfim toda sua vontade de aprender, para interagir no mundo como cidadão.

Sabendo que a finalidade da Educação Infantil tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança, entende-se que ela seja a base para as demais etapas do processo educacional, e que toda sua proposta pedagógica deve estar direcionada às experiências e às vivências do educando, viabilizando assim a formação do indivíduo.

Nas oportunidades que tive, pude observar que dentro das instituições são postas muitas regras para as crianças, como por exemplo, não poder usar a cor do tênis desejada, não usar bonés, ter que usar a meia da cor determinada, etc. Acreditando que o ambiente escolar é um espaço de aprendizado constante, e que a criança é um ser integral, devemos conforme apresentado, respeitar suas características afetivas, cognitivas, sociais, físicas, cultural, para que consigamos desenvolver o máximo de suas possibilidades.

As regras devem existir, mas junto delas é preciso que haja uma ação pedagógica para que a criança reflita e assim chegue ao entendimento. Na minha vivência em espaço escolar tive contato com alguns pais e familiares, o que me levou a pesquisar e refletir sobre o assunto.

E o que pude perceber é que há um desinteresse e falta de compromisso por parte dos responsáveis. Todos os dias, ao receber as crianças na sala para dar início a aula, era comum ouvir dos pais “eu perguntei o que ele fez na escola ontem, ele me respondeu que brincou” e a fala era acompanhada de risos. Pais que sequer sabiam das datas, comemorações e festas. O horário da entrada também era outro fator que mostrava esta distorção: alunos que chegavam atrasados, perdendo coisas importantes como a rodinha, a conversa entre os amigos e professores etc.. Outro caso muito comum também é a criança que falta e depois conta que o motivo da sua ausência foi por ter ido à praia com a mãe. O resultado disto são crianças desestimuladas com o estudo: para que ir a escola, se eu posso ir à praia? É assim que a criança pensa, se ela tem a opção de não ir para a escola ela irá escolher não ir.

É importante que os responsáveis tenham o conhecimento a respeito das fases de desenvolvimento dos seus filhos, só assim o processo educacional terá eficácia em seus resultados. E o julgamento que muitos pais fazem sobre a Educação Infantil, dizendo que é uma etapa que não passa de “passatempos” acabaria ou ao menos diminuiria.

A escola deve promover encontros com os pais através de palestras com pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, para que as famílias tirem dúvidas sobre o desenvolvimento da criança. Os encontros devem ocorrer em horários em que os pais possam comparecer, e que sejam abordados temas de interesse dos mesmos.

Como foi apresentado nesta pesquisa o brincar é coisa séria, sendo assim é fundamental o papel do professor como mediador deste processo ensino- aprendizagem.

Um verdadeiro professor mediador precisa ter competência acadêmica quanto a psicologia do desenvolvimento humano, conhecer diferentes metodologia didática, ser um incansável pesquisador para estar criando, inovando e contextualizando com a atualidade.

O educador deve estar comprometido com os princípios éticos, políticos e estéticos da educação. As atividades pedagógicas precisam ter fundamentos e objetivos a serem alcançados.

O brincar livre e o brincar dirigido contribuem para o aprendizado. A criança até mesmo em uma atividade livre está aprendendo a criar, montar, desmontar, encaixar, etc. É o momento em que o educador precisa estar atento, observar e fazer anotações se for preciso, porque dentro da atividade livre é possível identificar a criança mais tímida, a líder, a que tem dificuldades de se socializar, e outros.

Não basta apenas deixar as crianças brincarem, é importante que em alguns momentos, esta brincadeira seja direcionada para que ampliem suas capacidades dos conhecimentos necessários ao seu pleno desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez, 1984.

AZEVEDO, Lindaura Morais. **O jogo como motivação para estimular o desenvolvimento infantil**. Falnatal. Disponível em: <http://webserver.falnatal.com.br/revista_nova/a5_v2/artigo_9.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2012.

BENCINI, Roberta. Como atrair os pais para a escola. In: **Revista Nova Escola**, out. 2003. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/como-atrair-pais-escola-423311.shtml>>. Acesso em: 23 jan. 2012.

CEBALOS, Najara Moreira; MAZARO Renata Arantes. **Atividade lúdica como meio de desenvolvimento infantil**. Deportes.com, novembro de 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd162/atividade-ludica-como-meio-de-desenvolvimento.htm/>>. Acesso em: 18 fev. 2012.

ELALI, Gleice Azambuja. **O ambiente da escola: o ambiente na escola: uma discussão sobre a relação escola–natureza em educação infantil**. Estudos de Psicologia, Natal, v. 2, n. 8, p. 309-319, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n2/19047.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2012.

METODOLOGIA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA:

Os desafios atuais

Israel Araujo de Sousa Neto

RESUMO

A produção deste artigo se dá a partir do trabalho e estudo realizados durante as aulas ministradas à turma de graduação em Pedagogia, referente à disciplina Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa II, e tem por objetivo abordar o processo de desenvolvimento da Língua Portuguesa – sua história, evolução, perfil atual e implicação pedagógica. Considerando este processo como requisito básico para a boa compreensão e transmissão de conhecimento, além da aplicação metodológica no processo de ensino-aprendizagem, realizado mediante a prática docente com crianças, jovens e adultos. O processo de comunicação envolve tanto a linguagem formal, como a coloquial, tanto oral, quanto a escrita; a gramática que trabalha o padrão da língua, a *ortografia*, é fundamental neste processo de abordagem, pois é ela a responsável por ordenar e sistematizar a língua e o ensino desta. Além, disso, a abordagem da questão das variações linguísticas, suas implicações metodológicas e práticas, é indispensável neste trabalho; destacando aí os tipos de linguagem, os mecanismos e os conteúdos escolares para o ensino da Língua Portuguesa. A partir de um trabalho já executado e bem sucedido, espera-se que esta análise venha a contribuir para o futuro, na formação de profis-

sionais da educação, que busquem compreender os fundamentos daquilo que ensinam, a fim de que ensinem com competência e obtenham o sucesso almejado.

Palavras-Chave: Metodologia; Língua Portuguesa; Comunicação; Gramática.

INTRODUÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa, desde o início da carreira escolar de uma criança, destaca-se entre as demais disciplinas e se torna objeto de discussão de muitos especialistas, seja pelo fato do processo de ensino se configurar a cada dia como mais desafiador, seja pela falta de acompanhamento no processo prático no uso da linguagem.

O conhecimento é significativo por definição. É o produto significativo de um processo psicológico cognitivo (“saber”) que envolve a interação entre ideias “logicamente” (culturalmente) significativas, ideias anteriores (“ancoradas”) relevantes da estrutura cognitiva particular do aprendiz (ou estrutura dos conhecimentos deste) e o “mecanismo” mental do mesmo para aprender de forma significativa ou para adquirir e reter conhecimentos (AUSUBEL, 2003).

Desde que o processo de transmissão de conhecimento se iniciou, está relacionado diretamente com a aplicação da língua, e esta, sujeita a normas que a conduzem e ordenam. O ensino tradicional muitas vezes parece parar, lança âncora e estagna. Este fato não é concebível, uma vez que a linguagem, a comunicação, a sociedade interativa... são dinâmicas, jamais cessam. Assim também é a realidade linguístico-social do aluno que, com muita frequência está aquém do que deveria e, no ambiente escolar onde se encontra, este aluno sequer é notado; quanto ao investimento necessário para a qualidade e a eficácia do processo de ensino-aprendizagem, normalmente é o mínimo possível.

É inegável a urgência de incentivos à capacitação e produção pedagógica que trabalhe tanto o aspecto intelectual do aluno, com também suas peculiaridades de produção, leitura e interpretação de textos orais e a escrita. Com a falta de incentivos e de atualização por parte dos transmissores de conhecimento, a escola vem deixando de lado sua missão básica, de preparar e ensinar cada um de seus discentes, preparando-o para executar tarefas diárias de acordo com a realidade em que vive e atua este aluno. Para que se tenha um resultado eficaz no processo de aprendizagem do aluno, é indispensável que seja considerada sua participação ativa e a soma de conhecimentos, juntando as experiências exteriores ao ambiente escolar – aquelas adquiridas antes das instruções do educador – com os conteúdos sistemáticos propostos pelo processo de ensino.

Ao desempenhar as tarefas que lhes possibilite aplicar seu conhecimento diverso, os alunos poderão adquirir habilidades que completem o seu currículo educacional. A escola precisa garantir que o aluno esteja preparado para tomar decisões dentro do meio social no qual se estabelece; para isso, é necessário que possua conteúdos formativos que lhe possibilite ver e analisar, atuar e modificar a realidade social que encontrar diante de si. De acordo com Saviani (1991, p. 55):

O estudo das raízes históricas da educação contemporânea nos mostra a estreita relação entre a mesma e a consciência que o homem tem de si mesmo, consciência esta que se modifica de época para época, de lugar para lugar, de acordo com um modelo ideal de homem e de sociedade.

A educação tem um poder social transformador muito grande; por meio dos mecanismos educacionais o indivíduo tem acesso – com a mesma igualdade dos outros – aos códigos, normas e conhecimentos científicos e tecnológicos, filosóficos e artísticos nesse vasto universo social no qual vive. Quando a escola trabalha com o todo, e deixa de reproduzir no seu interior as diferenças encontradas no meio social, exerce seu verdadeiro papel social, faz com que o aluno absorva outros conhecimentos, desenvolva atitudes e valores decisivos e norteadores para sua vida pessoal e atuação social presente e futura.

1. Desafios atuais da educação

Apresentar e discutir os aspectos teóricos e práticos do Ensino de Língua Portuguesa, dentro das concepções atuais da ciência da linguagem e dispor de seus elementos básicos, é desafio antigo e cada vez mais atual.

Segundo FERREIRA (2000, p. 270), ensinar significa: “EN.SI.NAR: v.t.d. 1. Ministrando o ensino de; lecionar. 2. Transmitir conhecimentos a; instruir [...]”. Para Piletti (2001, *apud* Faria 2011), o verbo “ensinar”, do latim *signare*, significa “colocar dentro, gravar no espírito”. Traduzindo à compreensão simplificada, trata-se do ensino que “marca” e “passa” lições, obedecendo a critérios técnicos e independentes de qualquer fator pessoal do aprendiz. Partindo deste conceito etimológico, nasce a definição de ensino como se concebe tradicionalmente: “Ensinar é transmitir conhecimentos”, baseando-se apenas nas exposições em sala de aula e nas explicações subsequentes. Em outros termos, o ensino tradicional se resume em ter, de um lado, o professor ensinando o que sabe e, de outro, o aluno que precisa “receber” toda a carga de conhecimento que lhe foi repassada.

No exercício de orientação sobre a prática docente em sala de aula, aos graduandos do curso de Pedagogia, o que se procurou transmitir a respeito do processo de ensino-aprendizagem, e a respeito da metodologia do ensino da Língua Portuguesa, diverge radicalmente dessa proposta tradicional.

Para o ensino efetivo da Língua Portuguesa e a valorização do processo de transmissão do conhecimento é indispensável valorizar a *práxis* pedagógica de forma consciente e coerente, considerando a dedicação recíproca, além de fazer uso de habilidades que favoreçam o processo; com isso, facilitando o ensino-aprendizagem. Quando se trata de ensino, sempre se deve procurar trabalhar de forma contextualizada, utilizando, dentre outras, a realidade do educando, a fim de facilitar o processo de ensino-aprendizagem e a relação cognitiva entre educando e educador. Somente assim pode-se almejar a obtenção de resultados favoráveis no desempenho de ambos e na transmissão do conhecimento.

Vários são os desafios relacionados ao ensino da Língua Portuguesa, não diferente do que é em todas as demais disciplinas do currículo escolar; dentre eles estão: a falta de capacitação profissional (recursos humanos) no manuseio dos novos recursos tecnológicos; a carência de criatividade; a falta de recursos materiais (tecnológicos); além da baixa produção e contextualização das realidades abordadas na pedagogia do ensino.

2.1 Significação da aprendizagem

O termo “aprendizagem mecânica” já é utilizado ao se referir à aprendizagem de novas informações com pouca ou nenhuma associação a conceitos reais, existentes na estrutura do conhecimento e/ou na vida prática de quem se dispõe a aprender. Segundo Pontes Neto (2001, pp. 65.78):

Um certo grau de mecanicidade, não deve ser desprezado porque também conteúdos que não podem ser substantivamente modificados são necessários no dia a dia (...) nem sempre o que aprende-se significativamente é compatível com o conhecimento especializado de uma determinada área.

De fato, no processo de significação do conhecimento é necessário que haja certa mecanicidade, considerando, entretanto que, no processo de aprendizagem, contextualizando a escola como lugar eleito para tal, esta mecanicidade seja flexível e o novo conteúdo possa ser relacionado com os conhecimentos prévios do estudante. Para César Coll (1995, p. 149),

A significância da aprendizagem não é uma questão de tudo ou nada e sim de grau; em consequência, em vez de propormo-nos que os alunos realizem aprendizagens significativas, talvez fosse mais adequado tentar que as aprendizagens que executam sejam, a cada momento da escolaridade, o mais significativa possível.

Tanto o professor, quanto a instituição escolar poderão basear sua atuação junto ao aluno, visando o progresso de uma educação inovadora; para tal, é preciso estabelecer parcerias entre ambos: somando ao conhecimento técnico, normativo, mecânico, a experiência prévia de cada aluno; incentivando o uso dos novos recursos tecnológicos; criando e oferecendo oportunidades a eles, valorizando o potencial de cada um como futuros profissionais que são e que se configuram e aperfeiçoam, sobretudo, no ambiente escolar. Valorizar as habilidades dos alunos é também transmissão de conhecimento. Deste modo, é necessário formar uma consciência de mútua ajuda. Somente assim os estudantes deste novo tempo poderão sentir que são também colaboradores da e para a educação.

Sem dúvida alguma, um dos maiores desafios desse tempo é fazer com que os alunos despertem interesse em frequentar, participar e interagir em sala de aula. Para que essa realidade mude, é necessário adequar o currículo escolar à vida do aluno. Trata-se de um processo de contextualização que não exige tanto esforço assim. Bastaria, num primeiro momento, fazer com que cada aluno perceba valorizada sua experiência prévia; em seguida, de forma dinamizada, procurar explorar e estabelecer relações entre as mais diversas experiências vividas por cada um. Talvez esse fosse o primeiro de tantos passos necessários para a reformulação do processo de transmissão do conhecimento.

Quando o estudante perceber que aquilo que lhe é oferecido como conhecimento não é algo que está fora de sua realidade, seu interesse se voltará a tudo aquilo que se assemelhe à sua vida e experiências. Daí em diante, o empenho e a participação ativa e cooperativa deste aluno darão um salto positivo, e o processo educacional se tornará muito mais interessante, tanto ao educando, como ao educador.

1. Português certo ou errado? – variações da língua

O segundo desafio destacado aqui é a dificuldade que muitos educadores sentem para trabalhar a língua e suas variações. De fato, são muitas as formas possíveis para trabalhar a linguagem falada e a linguagem escrita, mas depende muito da criatividade e habilidades do profissional educador.

A metodologia de ensino atual dispensa os moldes tradicionais, a partir dos quais o professor se configura como o que sabe de tudo e o aluno o que não sabe. Pede-se que, para os dias de hoje, o professor utilize não só conteúdos atualizados, mas, sobretudo, a dinâmica e a criatividade, procurando sempre inovar sua prática pedagógica. Infelizmente ainda um número muito elevado de escolas – sobretudo, no cenário brasileiro atual – que não tem ainda de condições para desenvolver um trabalho que valorize estas exigências metodológicas atuais. Entretanto, o próprio professor, usando de criatividade, procurando dinamizar seus momentos de encontro em sala de aula, pode fazer a diferença, utilizando-se de recursos pedagógicos que não dependem de mais ninguém, além dele próprio; poderá dispor de criatividade, utilizando o lúdico, buscando fontes materiais a partir da própria realidade dos estudantes, tais como anúncios comerciais, *outdoors*, frases e palavras escritas de forma “incorreta” de acordo a Norma Gramatical Brasileira da Língua Portuguesa.

Pois é. U português é muito fáciu di aprender, purqui é uma língua qui a genti iscrevi ixtatamente cumu si fala. Num é cumu inglês qui dá até vontadi di ri quandu a genti descobri cumu é qui si iscrevi algumas palavras. Im português, é só prestatenção. U alemão pur exemplu. Qué coisa mais doida? Num bate nada cum nada. Até nu espanhol qui é parecidu, si iscrevi muito diferenti. Qui bom qui a minha lingua é u português. Quem soubé falá, sabi iscrevê. (SOARES, 1990, p. 19).

É estranho ler um texto com essa disposição de termos coloquiais e mal escritos, tanto na forma tradicional de ensino-aprendizagem, quanto na forma inovadora. Nesse caso, o professor deverá se utilizar da realidade do aluno, a fim de obter maior aproximação e familiarização com a língua. Um texto como o destacado acima é excelente sugestão para iniciar uma aula!

Essa forma inovadora de ensinar pode ser utilizada na ação pedagógica, demonstrando aos alunos o valor de suas experiências acumuladas e conscientizando-os de que há sim um padrão culto da língua, com a finalidade de regular sua aplicação e uso. Entretanto – fique claro a todos quantos se interessem – a fala permite uma série de variações, sejam elas culturais, dialetais ou regionais. A este respeito, foi exibida na televisão uma matéria, realizada pela repórter Ana Zimmerman, que aborda exatamente esta questão. O linguista da USP, professor Ataliba Castilho, faz considerações interessantes sobre este fenômeno:

Cientificamente, falar é só errado quando você fala e o outro não entende. No mais, não há erro ou acerto. Existe uma norma que vale para uma situação mais tensa, uma situação em que você está prestando mais atenção no que você fala: um discurso, uma conferência, uma aula. E existe uma norma, mesmo dentre a norma culta, mais espontânea, que é quando você conversa com seus amigos, e eles são da sua mesma classe sociocultural... Então você pode utilizar a língua de um modo um pouco diferente do que se fosse numa situação formal, numa situação refletida.²

Porém, o mesmo professor Ataliba chama à atenção um fato importante:

Se eu estou escrevendo um texto, tenho ali que levar em conta certos padrões que são reconhecidos pela sociedade como o que se espera de uma pessoa culta, de uma pessoa que tenha cultura, que tem formação.⁵

De fato, a linguística não existe para apontar quem fala ou não de maneira correta. A gramática da língua e todas as propriedades que atentam ao fato de sistematizar a língua existem para garantir este ordenamento esta padronização, sobretudo, na língua culta, normalmente usada na escrita. O professor tem esse papel de facilitador, tendo como finalidade garantir que todos tenham acesso a essa normatização; o que não significa dizer que o professor deva ser um fiscal da gramática, atento a corrigir todos os “erros” e termos que fogem à norma culta estabelecida.

Sobre isso, na mesma matéria de televisão, o professor Rodolfo Ilari, linguista da UNICAMP, considera:

Nós linguistas nunca dissemos que não tem que ensinar. Dissemos que você não tem que ser preconceituoso em relação à maneira como as pessoas falam, porque as pessoas que falam “nóis diz”, nóis vai”... essa gente também faz; e nós precisamos daquilo que eles “faz”. É um pouco também como a atitude das pessoas que vão sair de casa e precisam escolher uma roupa pra ir a determinados lugares. Bom! Eu vou a um churrasco com os amigos; eu não vou de terno.

A evolução da língua registra uma série de variações que esta sofreu ao longo de sua história. Exemplo disto pode ser observado nos textos antigos da Língua Portuguesa, tais como um em específico, do padre Raphael Bluteau:

Com esta commemoraçãõ dos termos antigos não pedem as palavras antiquadas, que usemos dellas, porque o discurso, como o corpo, sempre hade vestir segundo o uso do tempo.⁵

De fato essa modificação evolutiva sofrida pela língua ao longo do tempo, não permite, portanto, apontar para esta ou aquela palavra “errada” ou “certa”. O uso da língua permite que esta passe por processos evolutivos, adquirindo novos termos e expressões, enquanto deixa de usar outros. “Assim como certas roupas saem de moda, também algumas palavras, ninguém mais usa”⁶.

Um exemplo muito próximo dos exemplos citados e das considerações acima está presente nas variações linguísticas dentro de um mesmo país, como é o caso do Brasil; e, neste, um estado recebe destaque especial: o estado do Pará. Neste estado brasileiro, muitas expressões e termos são usados fora do que estabelece a norma culta da Língua Portuguesa. Dentre outros muitos exemplos, alguns dos mais usados:

Aqui no Pará, dizemos tu em vez de você, falamos eras, que já foi Ebe e hoje é égua, que é usado em 99% das frases ditas pelo paraense, seja de admiração, insatisfação, raiva, espanto, na alegria e na tristeza... até que a morte nos cale! (...) Aqui quando alguma coisa é muito boa, bacana, excelente, legal... é por que ela é Pai d'égua!!!

Este fenômeno é conhecimento e deve ser valorizado dentro e fora do ambiente escolar. A educação deve reconhecer e desempenhar seu papel social e as escolas, por sua vez, devem se

reconhecer como reais responsáveis pela educação formal das novas gerações. Para isso, precisam refletir sobre a finalidade para a qual existem, além de buscar se atualizar constantemente, tendo sempre em pauta sua própria realidade estrutural, suas dificuldades e sua função; precisa se adequar ao momento atual da história, visando sempre a formação dos novos atores sociais, formando cidadãos comprometidos com o momento presente e futuro, mesmo diante das mais diversas diferenças sociais.

Pensar e discutir uma educação de qualidade, um novo momento histórico, no qual seja possível estabelecer relações concretas entre o educador, o educando e a sociedade, onde seja verdadeiro o respeito pelas diferenças, onde a realidade e as descobertas da sala de aula vá além das quatro paredes... não é utopia!

Permitir aos alunos trazer para a sala de aula suas contribuições, sua experiência, seu conhecimento, talvez seja o primeiro passo para uma modificação e qualificação do ensino atual. Mais que isso, talvez seja essa a condição indispensável para uma educação autônoma. Talvez, seja preciso “*re-conhecer*” o que se chama de “*conhecimento*”, unindo aos métodos tradicionais o arcabouço epistemológico, de habilidades e competências, presentes a partir na experiência vivida de cada sujeito deste processo; e, deste momento em diante, estabelecer um diálogo com aqueles que são muito mais que simples receptores. Possivelmente seja esta a estratégia que falta ser efetivada. Quem sabe se com uma verdadeira interação a transmissão mútua de conhecimentos e o processo educacional como um todo não alcançam o seu ápice de qualidade e de estrutura pedagógica?!

O que se sabe, todavia, é que a educação é ainda deficiente e necessita de mais atenção e de mais mãos que, juntas a transformem, para que, enfim, reconheça seu papel fundamental na busca pelo desenvolvimento e transmissão do conhecimento. Entretanto, para que possa exercê-lo com competência, adotando técnicas e mecanismos novos, seja do ponto de vista estrutural, seja pedagógico, precisa buscar seu desenvolvimento dinâmico e reflexivo, a fim de que, explorando e dinamizando a criatividade dos professores e alunos no processo de ensino- aprendizagem, consiga dar um salto de qualidade, superando qualquer tipo de reducionismo, abrindo novos horizontes, para que as conquistas desses novos atores sociais se tornem cada vez mais reais e possíveis.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.

COLL, César. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, 3v.

FARIA, William Resende de. **A importância da avaliação no processo de ensino- aprendizagem aplicado no ensino superior**. 14 mar. 2011. Disponível em:

<<http://www.administradores.com.br/artigos/cotidiano/a-importancia-da-avaliacao-no-processo-de-ensino-aprendizagem-aplicado-no-ensino-superior/53145/>>, Acesso em: 08 mar. 2015.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, 1910-1989. **Miniaurélio século XXI escolar: o minidicionário da Língua Portuguesa**. 4. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, p. 270, 2000.

PONTES NETO, José. A. da S. Sobre a aprendizagem significativa na escola. In: MARTINS, E. J. S. et. al. **Diferentes faces da educação**. São Paulo: Arte & Ciência Villipress, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 10 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SOARES, Jô. Os pequenos paradoxos de todo dia. In: **Revista Veja**, São Paulo: Editora Abril, 28 novembro.1990.

O PAPEL DA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Gamaliel Tarsos de Sousa

Resumo:

Este trabalho apresenta uma discussão sobre a disciplina Didática na formação docente do Curso de Pedagogia, analisando brevemente a gênese do curso no Brasil, relacionando as mudanças pelas quais passou ao momento histórico e pedagógico do país. Atualmente, Didática é entendida como a disciplina que focaliza o processo ensino aprendizagem durante o curso de formação inicial e a prepara o futuro professor para a docência. Discute-se também, ao longo do trabalho a relevância da Didática como ferramenta de emancipação dos sujeitos e a necessidade de uma formação teórica e prática que possibilite a maior participação popular nas decisões na sociedade. Ao fim, tecem-se as considerações finais que ratificam as observações trilhadas, sobre o papel da didática na formação docente, sublinhando seu caráter político-pedagógico de intervenção na sociedade.

Palavras-chaves: Didática; Pedagogia; Formação Docente; Emancipação.

INTRODUÇÃO

Desde os tempos mais antigos os homens sentem a necessidade de se apropriarem dos fenômenos aos quais não estão familiarizados e esta inserção ao novo se dá pela instrução, seja ela formal ou informal, sistemática ou assistemática. E dessa forma, podemos identificar nesse processo, a presença e importância da didática como ponte de ligação entre o ser cognoscente e o que se quer conhecer.

Dessa maneira pode-se observar ao longo da História a relevância do papel da didática nos diversos âmbitos do processo educativo, mesmo que essa, em alguns momentos ainda venha desacompanhada de teorias ou reflexões empíricas intencionais, ou seja, provida de um caráter científico, uma forma pensada e refletida.

Por fim, a didática como conhecimento sistematizado, refletido e aplicável só consegue sua maioria quando possa a fazer parte essencial de um processo pedagógico maior, tornando-se assim um dos ramos de estudos da pedagogia que a subordina como elemento orientado da ação pedagógico-didática na escola.

Finalmente, faz-se necessário interrogar o seguinte: Como e com que a Didática alcança sua

relevância pedagógica? Como os cursos de licenciaturas vêm o papel da

didática na formação dos educadores? Como a didática pode ser uma ferramenta de emancipação nas escolas?

São estas perguntas que se pretende responder ao longo desse trabalho para que se possa ter uma visão ampla do papel da Didática nos cursos de formação de educadores, em especial no curso de Pedagogia, apontando assim a preeminência dessa área de conhecimento como fundamental para uma melhor articulação entre homem e sociedade.

1 **Caráter histórico da didática**

A didática, em seu caráter prático é anterior à didática teórica, pois desde as civilizações mais antigas e suas diversificadas formas de ensinar, lançam mão da didática como ferramenta que tende a “encurtar” o que se quer ensinar para quem quer aprender, ou seja, delega-se para didática um papel crucial no processo ensino- aprendizagem, principalmente se levarmos em consideração que a história da Didática tem sua gênese com o aparecimento do ensino no decorrer do desenvolvimento da sociedade e das ciências, como atividade planejada e intencional dedicada à instrução (LIBÂNEO, 1994).

Porém é somente no século XVII com Jan Amos Komensky ou Comenius (1592-1670) com sua obra “Didáctica Magna” de 1657 que a didática tornou-se fundamento da prática educativa, constituindo um conjunto de conhecimentos com o objetivo de fazer conexão entre a teoria e prática educativa.

Desse período histórico para cá diversas são as reflexões sobre o campo didático, ora discutindo sobre o verdadeiro papel da disciplina dentro do campo pedagógico, ora indagando sobre qual o verdadeiro objeto de pesquisa da didática. Fato é que em linhas gerais se entende que a Didática supera as outras abordagens do campo educacional. Cabendo à Didática focalizar o ensino nas várias etapas da escolarização buscando levar os estudantes à aprendizagem de tudo o que for possível de modo a bem formá-los.

O ensino, ou o trabalho do professor, como prática social que é, impõe que seja focalizada por diferentes perspectivas e abordagens teóricas como, por exemplo, a histórica, a sociológica, a filosófica, a psicológica, a política, como já apontado em outro estudo desde a década de 1980, de modo a termos compreensão alargada sobre ela, em sua inserção escolar, social e política. No entanto consideramos que, para a Didática, há uma especificidade não abrangida por outras perspectivas ou abordagens. Trata-se de focalizar o “como” dessa atividade, ou seja, considerar a necessidade de retomar os estudos sobre os modos de realização desse trabalho nas situações pedagógicas nas salas de aula ou tudo o que gira ao redor de tal atividade, antes, durante e depois de sua realização (MARIN, 2008, p.20).

No Brasil as discussões sobre a relevância e o papel da didática ganham maior relevância a partir da década de 1980, quando o país supera um processo ditatorial ao qual foi submetido pelos militares desde a década de 60. Nesse momento de discussão em torno da didática tem-se uma preocupação em se compreender mais a escola e o “como fazer” em supressão a uma preocupação mais abrangente e geral do processo educacional.

Na década de 80 vivia-se um processo de redemocratização brasileira, que foi de grande valia para o desenvolvimento da área de Didática. As pesquisas realizadas nesse período objetivavam conhecer o interior da escola para buscar compreender o cotidiano e as ações do fazer pedagógico, além da preocupação com o “como ensinar” de maneira fundamentada com procedimentos e recursos que visem uma eficiência no desenvolvimento da aprendiza-

gem (PIMENTA, 2002, p.80).

Por fim, ao longo dos últimos anos essa concepção imediata e local consegue e vem sendo superada, inserindo novos elementos de reflexões nesse campo pedagógico.

Estudos sobre a história da Didática no Brasil vêm sendo realizados em maior escala nos últimos anos devido a uma maior preocupação sobre questões educacionais e pela busca de ações educativas mais comprometidas com as problemáticas sociais e na construção de uma sociedade mais justa e democrática. Mas para isso há a necessidade de interligar as dimensões humanas, políticas, sociais e técnica. (MONTEIRO E MAIA, 2012, p. 02).

Finalmente, pode-se perceber que a didática exerce um papel fundamental dentro do campo pedagógico e sua história continua sendo construída, não se tratando de uma atividade que se fecha somente ao espaço de sala de aula, mas que abrange toda esfera social global e sua inter-relação com a pedagogia.

2 A didática no curso de pedagogia

Ao longo dos anos no Brasil o curso de Pedagogia vem sofrendo alterações e/ou adequações, possibilitando assim um afeiçoamento mais aproximado da realidade, levando quase sempre em consideração os diversos contextos históricos, políticos, culturais e sociais aos quais a educação está intrínseca.

Dessa forma, a gênese do Curso de Pedagogia no Brasil se constituiu pelo Decreto-lei n. 1190 de 1939, - que definiu as finalidades da Faculdade Nacional de Filosofia – como consequência da preocupação com o preparo de docentes para o Curso Normal. Visava-se à dupla função de formar bacharéis e licenciados para várias áreas, dentre as quais a pedagógica, seguindo a forma conhecida como “3+1”, em que as disciplinas de caráter pedagógico com duração de um ano estavam justapostas às disciplinas de conteúdo, com três anos. Assim, nos primeiros três anos formava-se o bacharel ou técnico em educação e, posteriormente, após a conclusão do curso de Didática, era conferido o diploma de licenciado em Pedagogia (CRUZ, 2009).

A partir de 1969 o curso de Pedagogia ganha uma nova reformulação, voltando-se para uma área mais técnica, sendo assim,

O curso passou então a ser predominantemente formador dos denominados “especialistas” em educação (supervisor escolar, orientador educacional, administrador escolar, inspetor escolar), além de oferecer, na forma de habilitação, a licenciatura “Ensino das disciplinas e atividades práticas dos cursos normais” e uma formação alternativa para a docência nos primeiros anos do ensino fundamental, onde a disciplina de Didática estava inserida. A dicotomia presente no antigo modelo permaneceu: de um lado as disciplinas dos chamados fundamentos da educação e, de outro, as disciplinas das habilitações específicas. (MONTEIRO E MAIA, 2012, p. 03 e 04).

Nas décadas de 80 e 90 do século passado os movimentos em prol da reformulação do curso de Pedagogia são intensos. Em 1981, uma proposta lançada pelo Comitê Pró-participação na Reformulação dos Cursos de Pedagogia e Licenciatura – Regional de São Paulo, indicava não apenas a redefinição do curso, como também do destino do bacharelado e da licenciatura. (MONTEIRO E MAIA, 2012, p. 05).

A ideia central, que permanece em pauta até hoje, defende que os diversos cursos de formação dos profissionais da educação sejam organizados a partir de um núcleo comum para os diferentes níveis e modalidades de ensino. Na especialização seriam preparados os profissio-

nais para o campo não docente tanto para os espaços escolares quanto para os não escolares. Assim, a formação do especialista se daria na pós-graduação *strictu sensu*, na qual seriam formados os pesquisadores e/ou os educadores do ensino do 3º grau. Toda a proposta é pautada no sentido de superação da concepção tecnicista (FURLAN, 2008, p. 8).

A partir da Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996 há a introdução na formação didático pedagógica para a docência para educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. A Didática passa a ser entendida como elemento fundamental para o desenvolvimento do trabalho docente e foi identificada como um “saber fazer” (ANDRÉ; OLIVEIRA, 1997).

Dessa maneira pode-se observar que nas mais diferentes abordagens e contextos históricos da educação brasileira a didática aparece como área do conhecimento pedagógico relevante nas formações docentes, sendo assim definida por Libâneo:

A Didática é o principal ramo de estudo da pedagogia. Ela investiga os fundamentos, condições e modos de realizações da instrução e do ensino. A ela cabe converter objetivos sócio-políticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função desses objetivos, estabelecer os vínculos entre ensino e aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos. A Didática está intimamente ligada à Teoria da Educação e à Teoria da Organização escolar e, de modo muito especial, vincula-se à Teoria do Conhecimento e à Psicologia da educação.

Finalmente, faz-se necessário que se perceba as mudanças nos objetivos da didática ao longo de seu desenrolar histórico, onde nas últimas décadas passa-se de um foco das discussões somente sociais para nesse momento, inserir novas questões, principalmente para as voltadas para a formação de professores, em conformidade com reformas elaboradas por governos neoliberais. A este respeito, Freitas(2002), ao apontar elementos para a compreensão dos rumos tomados em relação à formação dos professores, destaca o fato de essa esfera passar a centrar-se não mais em saberes e conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento profissional, mas em competências a serem desenvolvidas pelo professor, ao longo de sua formação e trajetória profissional, com ênfase na continuidade, já em serviço, em detrimento da formação inicial. Nesse novo cenário, a didática é novamente convocada a debater a formação dos professores, com questões que giram em torno da discussão sobre como se ensina a ensinar, ou mesmo sobre quais são os saberes necessários ao exercício da docência, entre outras questões.

3 A didática como ferramenta de emancipação

A Didática, assim como os demais ramos do conhecimento necessita, inevitavelmente, articular seus objetivos ao compromisso social que possibilite aos diversos sujeitos uma autonomia sobre suas formas de pensar em agir em sociedade, favorecendo assim uma participação efetiva do povo nas várias esferas de decisões da sociedade. Dentro dos cursos de formação de educadores essa missão parece ter um caráter maior, principalmente nos cursos de licenciatura plena em pedagogia, tendo em vista as concepções filosóficas, antropológicas, sociológicas e psicológicas que permeiam tal curso, favorecem e convergem para uma formação plena e holística do sujeito.

Dessa maneira, a educação deve ter cunho emancipatório, que possibilite aos diversos sujeitos no seio da sociedade terem posturas críticas, reflexivas, éticas e morais, essa autonomia emancipatória propiciada pela educação só pode ser entendida se levarmos em consideração as seguintes definições,

A emancipação, na perspectiva de Adorno, não se refere apenas ao indivíduo como entidade isolada, mas fundamentalmente como um ser social. Ela é pressuposto da democracia e se funda na formação da vontade particular de cada um, tal como ocorre nas instituições representativas. É preciso supor, para evitar um resultado irracional, que cada um possa se servir de seu próprio entendimento. A emancipação é a formação para a autonomia, mas ela só pode ser bem sucedida se for um processo coletivo, já que na nossa sociedade a mudança individual não provoca necessariamente a mudança social, mas esta é pré-condição daquela. A educação deve contribuir, portanto, para o processo de formação e emancipação, contribuindo para criar condições em que os indivíduos, socialmente, conquistem a autonomia. (VIANA, 2007, p.05).

Dessa forma, todas as disciplinas da grade curricular do curso de Pedagogia, em especial a disciplina didática deve favorecer essa emancipação, para isso deve-se começar com a própria democratização da disciplina dentro dos cursos, ou seja, os professores da disciplina de didática devem possibilitar uma sólida formação teórica e prática dos futuros educadores, corroborando durante a disciplina com práticas democráticas que denotem e que os alunos consigam perceber a importância do não autoritarismo quase sempre presente nos cursos de formação de professores.

Cabe à universidade formadora de recursos humanos profissionais o compromisso com construção teórica e as reflexões críticas em direção da formação humana atrelada ao desenvolvimento histórico da sociedade. Entretanto, tanto a teoria construída como as reflexões críticas devem ter como parâmetro epistemológico a relação com a prática e serem orientadas pela “Filosofia da práxis” (Vasquez, 1977).

É necessário que os professores da disciplina de didática entendam os alunos como sujeitos que têm uma bagagem cultural e experiências acumuladas que podem e devem ser levadas em consideração no desenrolar da disciplina, pois só assim, através da articulação do fazer pedagógico em sala de aula e a democratização de acesso de todos os sujeitos aos bens da sociedade.

Muitas vezes, inadvertidamente, os professores estabelecem padrões, níveis de desempenho escolar, tendo como referência o aluno considerado “normal” – estudantes com melhores condições socioeconômicas e intelectuais vistos como modelo de aluno estudioso. (LIBÂNEO, 1994, 12).

Dessa maneira a didática possibilita a reflexão dos verdadeiros objetivos da educação, a seleção dos conteúdos educacionais, as metodologias, técnicas de ensino e o processo avaliativo adequado, articulando assim responsabilidade social e política, fatores esses essenciais para a emancipação dos sujeitos via processo educacional.

Sobre isso Libâneo (1994) afirma: A didática se baseia numa concepção de homem e sociedade e, portanto, subordina-se a propósitos sociais, políticos e pedagógicos para educação escolar a serem estabelecidos em função da realidade social brasileira.

Por fim, a formação profissional para o magistério exige uma sólida formação teórico-prática, que possibilite ao educando uma reflexão também consistente que leve a mudança dos rumos da educação, tornando-a uma ferramenta favorável e instrumentalizadora que promova a democracia e a participação popular consciente e reflexiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões até aqui abordadas possibilitam que se perceba o peso e a relevância da Didática como parte integrante da Pedagogia, sendo um elo articulador político e decisório necessário ao equilíbrio democrático da sociedade, ao passo que também é uma ferramenta necessária, que o professor lança mão durante a prática docente, que deve está comprometido com o social.

Dessa forma, é desnecessário dizer a importância da Didática dentro dos cursos de licenciaturas na formação dos educadores, pois a formação desses profissionais deve ser articulada em bases teóricas e práticas, de forma que este profissional possa perceber que o ato pedagógico também é um ato político porque se realiza no contexto das relações sociais, possibilitando ao educador uma postura consciente e ética frente aos interesses das classes hegemônicas. Por fim, a Didática pode ser uma ferramenta de emancipação que a sociedade pode utilizar, via processo educativo, como superação às decisões e tomadas de posturas arbitrárias e autoritárias quase sempre comum em nossa sociedade e que constantemente esta vem sendo submetida.

Finalmente, a formação dos cursos de pedagogia terem em sua grade curricular um olhar voltado para a preparação profissional que atenda as exigências peculiares da profissão, revestida de caráter político e social, sendo essa uma das tarefas da didática na formação docente.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M.E.; OLIVEIRA, M.R.N.S. **Alternativas do ensino da didática**. Campinas: Papyrus, 1997.
- CRUZ, G. B. da. **70 anos do curso de pedagogia no Brasil: uma análise a partir da visão de dezesseis pedagogos primordiais**. Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1187- 1205, set./dez., 2009.
- FREITAS, H. C. L. **Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 80, p. 137-168, 2002.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo, Cortez, 1994.
- MARIN, A. J. **Didática e currículo: conceitos, pesquisa e necessidade de avanço**. In: COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 7º COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 2008, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: [s.n.], 2008.
- MONTEIRO, Gabriela C. dos Santos. MAIA, Helenice. **Formação docente: a disciplina didática no curso de licenciatura em pedagogia**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP – Junqueira & Marin Editores, Campinas – 2012.
- PIMENTA, S. G. A pesquisa em didática: 1996-1999. In: CANDAU, Vera (org.). **Didática, currículo e saberes docentes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- VAZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1977.
- VIANA, Nildo. **Adorno: Educação e Emancipação**, Brasília, 2007.

INICIATIVAS PARA UMA ECOEDUCAÇÃO

Nesta seção da revista serão inseridos os textos que abordem as problemáticas sócio-ambientais. Os textos devem possuir uma discussão sólida quanto a sua problemática e enfatizar o uso dos resultados para discussão dos aspectos levantados.

METODOLOGIA DO ENSINO EM CIÊNCIAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Thadeu Cantão de Sousa

RESUMO

Atualmente as escolas estão passando por um profundo processo de transformação, seguindo as novas tendências do novo milênio, e essas transformações visam o desenvolvimento das pessoas e sociedades, estamos vivenciando uma era marcada por grandes transformações e avanços tecnológicos, pela competição pela excelência e progressos científicos, tais mudanças exigem dos jovens um novo preparo para a ingressão nesse novo mundo. Tais exigências impõem uma revisão dos currículos, que norteiam a forma como os professores trabalharão no cotidiano de sala de aula. Devido a tradicional abordagem pedagógica imposta durante muitas décadas o ensino de ciências era transmitido como uma disciplina de transmissões de verdades absolutas, não abrindo espaços para a reflexão dos processos de produção científica, nessa nova tendência de reformulação do ensino-aprendizagem novos pensamentos estão nascendo, como a valorização na participação dos alunos no processo de aprendizagem, os conteúdos estão deixando de serem apenas informativos para abrirem espaços aos conteúdos informativos. O ensino de Ciências nas séries iniciais, diferente dos outros processos educacionais escolar possui algumas características peculiares quando comparadas com as outras series, e uma das principais diferenças se deve ao fato de que o professor encarregado de trabalhar com esse disciplina é um docente formado em Pedagogia, ou seja, um professor polivalente, que geralmente tem que ministrar várias disciplinas na mesma turma. O presente trabalho buscou trabalhar de forma objetiva uma experiência na qual o ensino de ciências ocorre de acordo com as orientações didáticas sugeridas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) que norteiam a formação do pedagogo para o ensino de Ciências no curso de graduação em Pedagogia da IES Faculdade Pan Americana. Trabalhando com as ementas e programas detalhados das disciplinas de Metodologias de Ensino de Ciências.

Palavras-chave: Ensino de Ciências; Pedagogia; Formação de Professores; Experimentação.

INTRODUÇÃO

1.As ciências da natureza nas séries iniciais

O ensino de Ciências Naturais (CN) em todos os níveis de escolaridade tem se mostrado de grande importância no desenvolvimento do raciocínio e criatividade de crianças e jovens, prova disso encontramos nas amplas discussões ao respeito do ensino de ciências sendo desenvolvidos no contexto brasileiro, muitas dessas discussões sendo desenvolvidas em programas de pós-graduações, mostrando sua importância nas pesquisas de campo educacional que foram desenvolvidas nos últimos anos (ZANON, 2005, DUCATTI-SILVA, 2005, SILVA, 2006). No entanto algumas correntes de pensamentos ainda apresentem divergências de opiniões em relação a real necessidade do ensino de CN, apesar dessa já está inclusa nos currículos e planejamentos escolares a formação de uma alfabetização científica propriamente dita que é oferecida nas primeiras séries iniciais não é suficiente quando comparamos as necessidades de compreensão da criança ao mundo que as cerca (LORENZETTI, 2005).

Nesse contexto, o ensino de CN nas escolas, especificamente nas séries iniciais, se mostra com uma forma viável de promover a alfabetização científica, na

Para que um país esteja em condições de atender às necessidades fundamentais de sua população, o ensino de ciências e tecnologia é um imperativo estratégico [...]. Hoje, mais do que nunca, é necessário fomentar e difundir a alfabetização científica em todas as culturas e em todos os sectores da sociedade. (Declaração de Budapeste, 1999).

Para Chassot (2003), o ensino de CN deverá proporcionar que todos os cidadãos tenham o conhecimento e a oportunidade de desenvolvimento das capacidades necessárias para se orientarem numa sociedade complexa, tendo a noção de tudo o que está acontecendo à sua volta, sendo que esse conhecimento deve ser iniciado nas séries iniciais e sendo intensificado no decorrer da vida escolar dos alunos.

As ideias de Chassot se contrapõem aqueles repassados durante muitos anos, não apenas no ensino de CN, mas nas demais disciplinas, a qual o ensino fica centrado no livro didático, no memorismo, no acrítico e a-histórico que ainda é praticado em muitas escolas do Brasil. Portanto, quando se visa uma qualidade no ensino e na compreensão dos alunos, deve-se mudar essa realidade, colocando em evidencia que, faz-se necessário um ensino de CN com um foco voltado não apenas a repassar um conteúdo, mas sim uma ação de inclusão a participação ativa dessa criança no processo de escolarização e aquisição desse conhecimento, a partir de atividades desafiadoras de aprendizagem (FRIZON & MARIN, 1989). Dessa forma estamos condicionando que o sujeito durante seu processo de aprendizagem esteja apto a exercer sua cidadania, e para isso cada sujeito deve possuir uma formação básica no campo das ciências a se desenvolver, de modo a fornecer instrumentos que possibilitem uma melhor compreensão da sociedade na qual esteja inserido (DELIZOIC & ANGOTTI, 1990). Nessa expectativa, todos os sujeitos devem receber uma formação mínima em CN para sua formação cultural, vista que o conhecimento científico é parte constituinte da cultura construída pela humanidade (OVIGLI & BERTUCCI, 2009).

Então podemos concluir que para que essa educação seja realizada da forma desejada, a formação do professor ganhar importante relevância, uma vez que a noção sobre Educação e sobre Ciência será traduzida em suas aulas e dessa forma, a compreensão da dinâmica que serão criadas na formação docente, em especial aquela voltada para series iniciais, é de grande importância quando desejamos compreender alguns pontos críticos no ensino de CN praticada nesse período de ensino.

Levando em consideração todos os aspectos citados anteriormente objetivei esse artigo, considerando algumas formas pelas quais se processa a formação dos profissionais encarregados do ensino de CN nas séries iniciais, tomando como exemplo os alunos do curso de Pedagogia (principais

responsáveis por esse ensino) oferecido pela instituição Faculdade Pan Americana, núcleo situado no município de Bragança, nordeste paraense. Para tal estudo foi-se levado em consideração as ementas e programas detalhados da disciplina Metodologia do Ensino de Ciências II, buscando à caracterização da formação científica do pedagogo egresso nessa instituição.

2. A formação do professor para o ensino de ciências nas séries iniciais

Um aspecto interessante a ser levado em consideração ao ensino de ciências nas séries iniciais quando comparadas com as séries subsequentes, se deve ao fato desta ser realizado por professores polivalentes, que geralmente também são responsáveis pelo ensino das demais disciplinas.

Como mencionado anteriormente a formação acadêmica dos professores constitui um fator de grande importância quando observamos deficiências no ensino de Ciências. Vista que, o professor ao finalizar seu curso de Licenciatura em Pedagogia, não possui em geral uma formação adequada para o ensino de CN nas séries iniciais (DUCATTI-SILVA, 2005).

Desse modo, quando encontramos um professor que não possuiu uma formação adequada nessa disciplina, a mesma acaba influenciando a forma como esta será repassada para seus alunos, como aulas que são predominantemente teóricas, na qual se destacam livros-textos, que muitas vezes não correspondem a real situação sociocultural do aluno. Outro aspecto importante a ser levado em consideração é em relação a falta de práticas laboratoriais ou até mesmo de experimentos realizados dentro de sala de aula, que geralmente quando realizados não levam a reflexão por parte do aluno sobre o real significado daquilo que está lhe sendo passado. Essas características remetem a necessidade de se repensar os currículos de formação de professores (LONGHINI, 2008).

Outro fato interessante ao se notar o ensino de ciências se mostra que alguns professores justificam que o número reduzido de atividades laboratoriais e experimentos em sala se deve ao fato do nível de escolaridade dos alunos, os quais dizem que os estudantes ainda estão em fase de alfabetização, assim não necessitando aprender sobre este componente curricular (BONANDO, 1994), porém o próprio Parâmetro Curricular Nacional (BRASIL, 1998) relatam a importância de se ensinar conteúdos deste componente curricular desde as primeiras séries básicas.

Hamburger (2007) relatou que crianças a partir de 5-6 anos já apresentam capacidade cognitiva para aprendizagem de ciências, inclusiva para fazerem experimentação.

No entanto, não seria descabido afirmar que a formação de professores no Brasil dificilmente figura entre as prioridades do sistema universitário, especialmente quando nos referimos ao sistema público. Os professores polivalentes que atuam nas quatro primeiras séries do ensino fundamental têm poucas oportunidades de se aprofundar no conhecimento científico e na metodologia de ensino específica da área, tanto quando sua formação ocorre em cursos de mestrado como em cursos de Pedagogia. (BIZZO, 2002: 65).

Nesse caso podemos citar o artigo 5º das Diretrizes Curriculares Para Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior (DCN), que explica que o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada curso deverá possibilitar a construção de competências necessárias à atuação na Educação Básica (BRASIL, 2001).

Ainda trabalhando com as ementas/programas das disciplinas de Metodologia de Ensino de Ciências, utilizadas durante a disciplina, fez-se necessário à contemplação do decreto nº. 3.276/99

(BRASIL, 1999), que trata sobre a formação do docente que atuará na educação básica, na qual diz que a formação básica comum é proveniente de uma concepção curricular integrada, assegurando todas as especificidades do trabalho do docente para atuação multidisciplinar e em campos específicos do conhecimento.

3. Atividades experimentais no Ensino de Ciências

A utilização de atividades experimentais no ensino de ciências dentro dos currículos tem sido foco de discussões e vários autores (GIORDAN, 1999; DOURADO, 2001; SILVA E NEVES, 2006; CAAMAÑO, 2007; ATAIDE, 2010).

Alguns documentos oficiais norteiam para a utilização do recurso da experimentação em sala de aula, como os PCN's, como uma estratégia para abordagem de vários temas que rodeiam a vida escolar.

Rosito (2003) diz que a experimentação em sala de aula é uma importante ferramenta para a aproximação do aluno com trabalhos científicos assim como melhorar a relação professor-aluno. Quando se trabalha com a experimentação em sala de aula, o professor deve visar as possíveis respostas que explicam os fenômenos envolvidos, Martínez e Parrilha (1994) citam que a aprendizagem deve se contemplar três componentes: conteúdos conceituais, procedimentos da resolução de problemas e aquisição dos objetivos gerais de aprendizagem na realização de experimentos.

Os PCN's dizem que qualquer espaço do ambiente escolar, desde que atendendo as necessidades, pode ser viável para a experimentação, seja no pátio da escola, na sala de aula e outros espaços físicos, utilizando materiais do dia-a-dia. Onde essas atividades sempre devem visar na elaboração de explicações teóricas feitas pelos próprios estudantes, podendo esses mesmo discutir os resultados obtidos (BRASIL, 2002).

Vários autores destacam que apesar dos professores concordarem com a premissa dos benefícios da experimentação no processo de facilitação da aprendizagem para o aluno, poucos são aqueles que a colocam em prática, dentre esses autores um deles podemos citar Ataide (2010) quando este diz que:

São três os aspectos: de natureza filosófica (a realização de atividades experimentais de forma livre ou sem orientação); natureza cognitiva (a adequação ou não das atividades experimentais às habilidades dos estudantes na escola) e de natureza pedagógica (o espaço físico como os laboratórios, condições dos materiais como vidrarias, reagentes e preparação de professores) (ATAIDE, 2010, p. 23)

Com relação ao aspecto de natureza pedagógico, este é o mais citado pelos professores, que relatam a falta de um espaço físico adequado para a realização de atividades, a ausência de reagentes e materiais, como outros aspectos (SILVA & NEVES, 2006). De uma forma geral, a não preparação desses professores indicam uma deficiência nos curso de formação inicial (ATAIDE, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fazendo parte de uma sociedade democrática, nós cidadãos temos o direito e dever de opinar e discutir assuntos ligados a Ciência e Tecnologia, vista que, tais áreas de conhecimentos, assim

como as demais, perneiam no nosso dia a dia fazendo com que um conhecimento básico dessas áreas se torna peça fundamental no entendimento de fatos e questões cotidianas. Desse modo cada pessoa necessita de um conhecimento mínimo de um entendimento científico que nortearam diariamente a vida pessoal e profissional (GIL e VILCHES, 2006).

Levando em consideração essa premissa faz-se necessária o desenvolvimento de atividades que sejam significativas para o sujeito em processo de aprendizagem, e cabe ao docente usar de diferentes abordagens e metodologias para um ensino mais eficaz e melhor compreensão dos assuntos e temas por meio da aprendizagem das Ciências, e para que essa introdução ao a um melhor entendimento de mundo, assim como uma nova forma de encara-lo, faz necessário uma mudança na forma do ensino-aprendizagem, onde aulas memorísticas, acrítica, a-histórica e descontextualizada ainda hoje são bastante recorrentes no âmbito escolar.

Logo, para que o futuro professor consiga ligar seus assuntos a temas transversais e realizar a interdisciplinaridade com outras disciplinas, este deve estar apto a realizar uma reflexão sobre as CN enquanto cultura, fundamental à formação de cidadãos. Quando estamos tratando do curso de Pedagogia Ducatti-Silva (2005:15) diz que, esse curso abrange uma gama muito grande áreas de conhecimentos, porém não há um aprofundamento em nenhuma das áreas, provocando uma lacuna na formação daqueles que atuaram na educação inicial do Ensino Fundamental.

A amplitude da formação acaba por não garantir uma efetiva preparação para a atuação desse profissional por não conseguir atingir o imenso conjunto de eixos que cercam as várias áreas de habilitações, deixando de atender às necessidades daqueles habilitados a ministrarem as aulas de Ciências no Ensino Fundamental.

Esse trecho citado acima remete ao fato de que é indispensável ao professor, mesmo que em sua formação inicial, tenham práticas pedagógicas propícias de uma reflexão sobre a ação, necessitando da prática quanto componente curricular, de modo a fixar algumas teóricas pedagógicas aprendidas na universidade, criando assim uma mudança na postura pedagógica para o ensino de Ciências.

Nessa perspectiva não apenas a disciplina envolvendo o Ensino de Ciências, assim como as demais, além de oferecerem uma firmiação teórica que o professor necessita para desempenhar suas funções, deve também oferecer a construção de um profissional capaz de ações pedagógicas.

E quando se tratando do ensino de Ciências o docente deve ser capaz de oferecer não apenas um conteúdo conceitual, através de uma postura reflexiva da ação do docente mas também um desenvolvimento no aluno para questões científicas, habilidades e competências, fazendo com que a disciplina Ciências tenham um sentido para as crianças, auxiliando-as a entender o mundo que as cerca na forma de observações, do registro e da análise de fenômenos naturais e trabalhados de forma contextualizada na relação homem-natureza e sociedade.

REFERÊNCIAS

ATAIDE, M. C. E. S. **Experimentos que geram rejeitos químicos com metais pesados em escolas da educação básica.** Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática do Centro de Ciências Exatas e da Terra da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. 2010.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF. 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer nº. CNE/CP 009/2000, de 8 de maio de 2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. 2001. Conselho Nacional de Educação, Brasília, DF, 8 mai. 2001. Retirado em 30/11/2008, no World Wide Web: <http://www.mec.gov.br/cne/pdf/basica>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº. 3.276/99, de 6 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. 1999. Conselho Nacional de Educação, Brasília, DF, 6 dez. 1999. Retirado em 15/12/2008, no World Wide Web: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/doc/decr3276_99.doc.

BRASIL. Ministério da educação e cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais–Ensino Médio**. Brasília: 2002.

BIZZO, N.M.V. **Ciências: fácil ou difícil?** Porto: Porto Editora. 2002.

BONANDO, P.A. **Ensino de Ciências nas séries iniciais do 1º grau – descrição e análise de um programa de ensino e assessoria ao professor**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP. 1994.

CAAMAÑO, A. Los trabajos prácticos en ciencias. In: ALEIXANDRE (Org). **Enseñar Ciencias**. Madrid: Editora Graó, 2007, p. 95-118.

CHASSOT, A. **Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social**. Revista Brasileira de Educação, 22, 89-100. 2003. Retirado em 12/09/2008, no World Wide Web: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n22/n22a09.pdf>.

Declaração de Budapeste. **Marco geral de ação. 1999**. Retirado em: 15/11/2008, no World Wide Web: http://www.unesco.org/science/wcs/esp/declaracion_s.htm.

DELIZOICOV, D. E ANGOTTI, A. **Metodologia do Ensino de Ciências**. São Paulo: Cortez. 1990.

DOURADO, L. Trabalho prático, trabalho laboratorial, trabalho de campo e trabalho experimental no ensino de ciências: contributo para uma clarificação de termos. In: **Ensino experimental das ciências**. Lisboa, 2001, p. 13-18.

DUCATTI-SILVA, K.C. **A formação no curso de Pedagogia para o ensino de ciências nas séries iniciais.** 2005. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, SP.

FRIZZON, M.N. E MARIN, E.B. **O ensino de ciências nas séries iniciais.** Ijuí: Editora UNIJUÍ. 1989.

GADOTTI, M. *Pedagogia da práxis.* 1998. São Paulo: Cortez.

GIL, D. E VILCHES, A. Educación ciudadana y alfabetización científica: mitos y realidades. In: **Revista Iberoamericana de Educación**, 42, 31-53. 2006. Retirado em 07/12/2008, no World Wide Web: <http://www.rieoei.org/rie42a02.htm> .

GIORDAN, M. O papel da experimentação no ensino de Ciências. Química nova na Escola, n.10, 1999, p. 43-49. In: HAMBURGER, E.W. 2007. **Alguns apontamentos sobre o ensino de Ciências nas séries escolares iniciais.** Estudos Avançados, 21 (60), 93-104. Retirado em 12/11/2008, no World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142007000200007&lng=pt&nrm=iso&tlng=en.

LONGHINI, M.D. **O conhecimento do conteúdo científico e a formação do professor das séries iniciais do Ensino Fundamental.** Investigações em Ensino de Ciências, 2008. 13 (2), 241-253. Retirado em 15/11/2008, no World Wide Web: http://www.if.ufrgs.br/ienci/artigos/Artigo_ID184/v13_n2_a2008.pdf.

Lorenzetti, L. **O ensino de ciências naturais nas séries iniciais.** 2005. Disponível no em 16/11/2008, no World Wide Web: http://www.faculadefortium.com.br/ana_karina/material/O%20Ensino%20De%20Ciencias%20Naturais%20Nas%20Series%20Iniciais.doc.

MARTÍNEZ, H.C.; PARRILLA, P.J.L. **La utilización del ordenador em la realización de experiências de laboratório.** Enseñanza de las Ciencias, v.12, n. 3, 1994. p. 393-399.

OVIGLI, D. F. B., BERTUCCI, M. C. S. **A formação para o ensino de ciências naturais nos currículos de pedagogia das instituições públicas de ensino superior paulistas.** Ciências & Cognição 2009; Vol 14 (2): 194-209

ROSITO, B. A. O ensino de ciências e a experimentação. In: MORAES, R. e or. **Construtivismo e ensino de ciências reflexões epistemológicas e metodológicas.** 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS. 2003, p. 195-208.

SILVA, A.F.A. **Ensino e aprendizagem de ciências nas séries iniciais:** concepções de um grupo de professoras em formação. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós Graduação Interunidades em Ensino de Ciências, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. 2006.

SILVA, M.G.L.; NEVES, L. S. **Instrumentação para o ensino de química I.** Natal: EDUFRN, 2006.

ZANON, D.A.V. **Ensinar e aprender ciências no ensino fundamental com atividades investigativas:** enfoque no projeto ABC na Educação Científica Mão na Massa. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP. 2005.

Weissmann, H. (org.). **Didática das ciências naturais:** contribuições e reflexões. Porto Alegre: Art-med. v3, n2, 1998.

DO PROGRESSO AO ETNODESENVOLVIMENTO: UMA BREVE DISCUSSÃO TEÓRICA DE MODERNIZAÇÃO DA AMAZÔNIA

Marcelo Gomes de Almeida

INTRODUÇÃO

A ideia etnocêntrica de progresso, de constante evolução parece fazer parte já da cultura do ser humano. Essas ideias se desenvolveram principalmente a partir dos teóricos Comte e Darwin, através dos desdobramentos do positivismo e do evolucionismo. O capitalismo se apropriou da ideia de progresso que logo depois sofreu algumas críticas, pois se acreditava que com o progresso poderia resolver os problemas de uma nação pobre tornando-a rica. Esse processo não se verificou, pois só alguns ficavam ricos e a grande maioria continuava pobre. Essa ideia levava em conta apenas os aspectos econômicos, ou seja, o incremento da produção para o aumento do lucro. Com isso, constatou-se que a nação ficava mais rica, porém a população não obtinha a correspondente melhoria em sua qualidade de vida.

Para resolver essa questão, a ideia de progresso foi reformulada e passou a ser chamada de Desenvolvimento. O Desenvolvimento não levava em conta apenas o crescimento econômico, mas também, o bem estar da população. Porém, constataram que não dava conta de todos os problemas, ao contrário, estava gerando outros problemas como o ambiental, pois os recursos estavam, e estão, se esgotando e, assim, precisavam de um desenvolvimento que levassem em conta não apenas o crescimento econômico e o bem estar da população, mas também que, não esgotassem os recursos naturais escassos na natureza e diminuíssem a poluição no planeta garantindo que gerações futuras pudessem usufruir dos recursos naturais. Surgindo assim, um novo modelo de desenvolvimento, primeiro o eco-

desenvolvimento com Maurice Strong na conferência de Estocolmo-72, que deixa patente a preocupação com os aspectos sociais e ambientais, no mesmo grau dos econômicos. Em sequência surgiu a noção de Desenvolvimento ecológico e logo após o de Desenvolvimento Sustentável, que também levam em conta os mesmos pressupostos do ecodesenvolvimento e focam no direito de gerações futuras poderem desfrutar dos recursos naturais que, tem sido defendida por Sachs (MONTIBELLER, 2004).

Segundo Little, o desenvolvimento tem múltiplos sentidos e que interage em formas diferenciadas entre distintos grupos étnicos e religiosos (LITTLE, 2002).

A partir da década de 1990 o etnodesenvolvimento tem ganhado muita atenção. A ideia de etnodesenvolvimento recoloca acento no controle político desde e sobre o local a partir de pressupostos culturalmente diferenciados, relacionando-se com uma noção mais totalizante e abrangente do que sejam as condições de vida, não sendo apreensível pelos índices usuais de medição do *desenvolvimento* “...PIB, renda per capita, mortalidade infantil, nível de escolaridade etc” (SOUZA LIMA; BARROSO-HOFFMANN). Não se limita a condições e melhorias econômicas, mas supõe educação e manejo de conhecimentos técnicos das populações tradicionais, acesso ao bem-estar e à saúde nos termos próprios, e a sua valorização cultural. Um desenvolvimento que leva em conta a cultura e o modo de vida das populações tradicionais.

Hoje em dia, em relação à agricultura familiar que, apesar de ser taxada como atrasada, configuram-se como uma alternativa para o desenvolvimento integrado e sustentável, em escala local. Acredita-se que possuem um baixo impacto ambiental além da questão social, pois mais pessoas estariam trabalhando e sobrevivendo do seu trabalho que, antes consideradas pouco relevantes, residuais ou avessas ao progresso, o que se reflete nos novos espaços de reconhecimento conquistados pelo o homem do campo (SACHS, 2001). A iniciativa do Governo Federal com o programa Luz para Todos em 2003 levando energia elétrica para as populações tradicionais ajuda-os a se inserirem no mercado e possibilitam que, com o recurso da energia elétrica, possam aumentar sua produção, facilitem o acesso a políticas públicas e se conectem com novos meios de informação.

Apenas levar a luz elétrica a essas famílias não será suficiente para que o programa Luz para Todos seja um vetor de desenvolvimento econômico, sem que, atrelado à chegada da luz elétrica não venha financiamento para poderem comprar equipamentos elétricos para, assim, poderem aumentar a sua produção; e melhoria de infra-estrutura para essas famílias como, por exemplo, a abertura de ramais para poderem escoar as suas mercadorias.

Colocar essas famílias no mesmo tempo histórico dos grandes centros urbanos e, assim, tirá-las do “atraso” e do isolamento para a modernidade e aquilo que ela proporciona, novas realidades serão construídas e acessadas através dos novos meios de comunicação, as informações chegarão instantaneamente e novos mundos serão conhecidos – será que o conceito de “florestania” poderá ser considerado uma das novas visões de mundo?

Progresso ao desenvolvimento sustentável

No alvorecer do século XXI, o paradoxo está em toda parte. A capacidade de produzir mais e melhor não cessa de crescer e é assumida pelo discurso hegemônico como sinônimo do progresso trazido pela globalização no decorrer do século passado. Mas esse *progresso*, contido no discurso dominante das elites globais, traz também consigo exclusão, concentração de renda, subdesenvolvimento e graves danos ambientais, agredindo e restringindo direitos humanos essenciais (ABRAVONAY, 2010).

O que definitivamente consolidou a ideia contemporânea de progresso foi a revolução pro-

vocada por Darwin com sua *Origem das espécies*, publicada após muita hesitação em 1859. Diante disso, as consequências negativas do *progresso* transformadas em discurso hegemônico, acumulam um passivo crescente de riscos graves que podem levar a derrocada o imenso esforço de séculos da aventura humana para estruturar um futuro viável e mais justo para as gerações futuras (ABRAVONAY, 2010). Até um pouco antes do início da Segunda Guerra, o mundo produziu uma vasta literatura em ciência social em que *progresso* era sempre posto como axioma.

No dia 20 de janeiro de 1949, em seu discurso de posse como presidente dos Estados Unidos, Harry S. Truman inaugura um poderoso instrumento de dominação: o “desenvolvimento” (GOMEZ, 2005). A partir daí, foi abandonado à ideia de progresso, passando agora para o de Desenvolvimento que levava em consideração, não apenas o crescimento econômico, mas agora dá atenção também para o bem-estar da população e um poder maior de consumo. De forma breve, mas contundente, Truman em seu discurso de posse de 1949, estabelece os fundamentos de um instrumento que reforçará as estratégias de controle sociais existentes e estabelecerá uma nova geografia política. Essa geografia política se estabelece na divisão do mundo em países desenvolvidos e subdesenvolvidos, consolidando um modelo de desenvolvimento à imagem e semelhança dos países desenvolvidos, que os subdesenvolvidos deveriam seguir como se fosse uma cartilha pronta para o sucesso. E, a direção de todo o processo nas mãos dos organismos internacionais de controle (Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, Organização das Nações Unidas, etc.), dominados pelos países desenvolvidos (com os Estados Unidos na frente) (GOMEZ, 2005).

Segundo Little,

Todavia é interessante notar que a teoria da dependência só contestou parcialmente a teoria da modernização, já que continuou aceitando a noção que o desenvolvimento econômico e tecnológico era algo necessário e inevitável, mesmo para os povos tradicionais; somente criticava o caminho pelo qual esse desenvolvimento deveria prosseguir. Ainda segundo Little, houve paralelamente com o avanço do desenvolvimento econômico um movimento pelo reconhecimento da diversidade cultural e étnica existente no interior dos distintos Estados nacionais do mundo (LITTLE, 2002).

Percebido desse ângulo, é evidente que o processo econômico – que opera dentro de um subsistema aberto envolvido pelo ecossistema global – tem que respeitar limites (quer os do fornecimento de recursos, quer os da absorção de dejetos, além dos da própria tecnologia). Daí, a noção de desenvolvimento sustentável: trata-se de promover a economia (e o bem-estar dos humanos) sem causar estresses que o sistema ecológico não possa absorver. No último século, o impacto ambiental da sociedade multiplicou-se extraordinariamente e de forma nunca dantes testemunhada (CAVALCANTI, 2004).

Todavia, a partir do final da década de 1960, época também em que o governo brasileiro criou a chamada *operação Amazônia*, um conjunto de políticas públicas de intervenção governamental que visou atingir objetivos específicos no processo de desenvolvimento regional. Nessa mesma década, antropólogos começaram a registrar os impactos devastadores dos projetos de desenvolvimento sobre os povos camponeses e tribais, que em muitos casos provocaram deslocamentos forçados e a desarticulação de seus sistemas de organização social. (LITTLE, 2002). Com fundamento nessas novas linhas antropológicas de entender o desenvolvimento, podemos falar em múltiplos caminhos de desenvolvimento, da mesma maneira que hoje se fala em “múltiplas modernidades” (EISENSTADT, apud LITTLE, 2002).

Diante desses processos desenvolvimentistas, alguns autores já tentaram desconstruir o termo

desenvolvimento por considerarem que este implica práticas associadas à colonização, à ocidentalização do mundo, à globalização econômico-financeira e à uniformização planetária (MEDEIROS, 2011).

Por outro lado, as forças de desenvolvimento não podem ser apenas consideradas como negativas para os povos tradicionais e tribais, já que muitos desses mesmos povos estão ativamente procurando mais “desenvolvimento” dentro dos padrões hegemônicos (LITTLE, 2002). Pois o desenvolvimento traz também tecnologias que facilitam o seu dia-a-dia, seu trabalho, sua comunicação, acesso a informação, etc.

Todavia, na compreensão econômica usual de desenvolvimento e progresso, tem-se em vista apenas a geração de benefícios pelas atividades produtivas. Os custos normalmente considerados são os internos a essas atividades, ou seja, os que dizem respeito à sua contabilidade interna (custos ditos privados) – outros custos, como os da destruição de uma paisagem bela ou da extinção de uma espécie, constituem externalidades que se excluem do cálculo econômico (CAVALCANTI, 2004). Esse modelo de organização econômica predadora dos recursos finitos da biosfera revelam-se cada vez mais insustentáveis, uma vez que para só é perene aquilo que se comporta de acordo com os princípios de funcionamento do sistema natural.

Vários componentes de uma estratégia de desenvolvimento sustentável podem ser encontrados em políticas governamentais, em práticas levadas adiante por empresas privadas e nos trabalhos de inúmeras organizações da sociedade civil brasileira. Estas partes, entretanto, estão longe de formar um todo coerente, o que lhes retira justamente o alcance estratégico. Desenvolvimento sustentável é o processo de ampliação permanente das liberdades substantivas dos indivíduos em condições que estimulem a manutenção e a regeneração dos serviços prestados pelos ecossistemas às sociedades humanas (ABRAVONAY, 2010). Ele é formado por uma infinidade de fatores determinantes, mas cujo andamento depende, justamente, da presença de um horizonte estratégico entre seus protagonistas decisivos. O que está em jogo nesse processo é o conteúdo da própria cooperação humana e a maneira como, no âmbito dessa cooperação, as sociedades optam por usar os ecossistemas de que dependem (ABRAVONAY, 2010).

Aqui, o esforço de entendimento da realidade toma corpo quanto aos perigos de danos irreversíveis ao meio ambiente, como o inevitável esgotamento de recursos finitos, quanto à necessidade de enfrentamento da questão da tecnologia e do seu livre uso pelas empresas, quanto à avaliação dos padrões de consumo/desperdício insustentáveis apoiados no conceito da soberania do consumidor. Pois a realidade da vida mostra que qualquer atividade humana se assenta em bases ecológicas, representadas por fluxos de energia e de materiais que alimentam todos os empreendimentos que se queiram efetuar (ABRAVONAY, 2010).

Diante disso, o Desenvolvimento Sustentável pretende incorporar, também, uma perspectiva multidimensional, que articula economia, ecologia e política em uma visão integrada, e supera abordagens unilaterais e explicações reducionistas presentes nas propostas anteriores de desenvolvimento (MEDEIROS, 2011).

Cabe também ao desenvolvimento sustentável explorar a contradição semântica do termo, já que a associação das noções de sustentabilidade e desenvolvimento encerra um antagonismo de difícil solução (MEDEIROS, 2011). Outra suscetibilidade à crítica do termo é a tendência economicista do conceito, que supervaloriza a dimensão econômica do desenvolvimento em detrimento de seus aspectos éticos, culturais, sociais e políticos, embora, em teoria, privilegie uma perspectiva multidimensional (MEDEIROS, 2011).

Etnodesenvolvimento

Segundo **Rodolfo Stavenhagen, (1985)** “O *Etnodesenvolvimento* significa que uma etnia, autóctone, tribal ou outra mantém o controle sobre suas próprias terras, seus recursos, sua organização social e sua cultura, e é livre para negociar com o Estado o estabelecimento de relações segundo seus interesses e os princípios da economia solidária”.

Durante muito tempo, o uso do conceito etnodesenvolvimento, por volta do início dos anos 1990, estava limitado a um restrito número de lideranças indígenas, Organizações Não Governamentais e intelectuais interessados no tema, porém, com o passar do tempo tornou-se parte integrante do vocabulário de um público mais diverso passando até mesmo a destacar-se no discurso e na agenda das agências governamentais (MEDEIROS, 2011).

Assim, para Souza Lima e Barroso-Hoffmann,

O etnodesenvolvimento como ideal supõe que um universo, sutil e amplo, de desejos e valores, tradições culturais, formas sociais demarcadas pela solidariedade e pela reciprocidade, perpassem o surgimento e o fortalecimento de inovações institucionais como a das organizações indígenas, da participação de indígenas nos processos públicos de tomada de decisão, do acesso indígena à escola e a universidade.

Ainda na década de 1990, o conceito de Etnodesenvolvimento foi alentado por outro denominado “Desenvolvimento Sustentável”, o qual se tornou popular a partir de 1992, através da Conferência Rio 92 das Nações Unidas (MEDEIROS, 2011). Segundo Souza Lima e Barroso-Hoffmann, a demarcação das terras indígenas como problema social, e os problemas de *etnodesenvolvimento*, foram parcialmente reelaborados e algumas vezes confundidos sob o rótulo de *desenvolvimento sustentável*, noção que em si tem outra genealogia, e que nas concepções do senso comum confunde-se com um desenvolvimento que não agrida o meio-ambiente.

Dentro dessas numerosas interpretações, é possível identificar uma, a qual assegura que o desenvolvimento sustentável está fundamentado na construção de problemas sociais e ambientais e é, atualmente, visualizado e, conseqüentemente transmitido, principalmente pela mídia, através de um ponto de vista catastrófico (MEDEIROS, 2011). O etnodesenvolvimento difere do desenvolvimento sustentável pelo o seu caráter político levando em consideração também a cultura, além de incorporar em seu discurso o papel às premissas do desenvolvimento sustentável.

Medeiros (2011) parafraseando Stavenhagen, afirma que,

O Etnodesenvolvimento teria como princípios básicos objetivar a satisfação de necessidades básicas do maior número de pessoas, ao invés de priorizar o crescimento econômico; embutir-se de visão endógena, ou seja, dar resposta prioritária à resolução dos problemas e necessidades locais na busca da solução dos problemas; preocupar-se em manter a relação equilibrada com o meio ambiente; e visar à auto-sustentação e à independência dos recursos técnicos e de pessoal a proceder a uma ação integral de base, com atividades mais participativas.

Para Little (2002) os programas de desenvolvimento habitualmente marginalizam e desqualificam os saberes e técnicas dos povos locais, produzindo assim como consequência o “atraso” entre ambos os grupos em interação.

Atribuir aos indígenas, bem como as populações locais em geral, funções conservacionistas, como responsáveis pela conservação da natureza, o que muitas vezes remete ao uso “tradicional” das terras, acaba se transformando em um discurso muito distante da realidade, no passo que tradição e modernidade presentes no dia-a-dia dessas populações, constantemente passam por processos de ressignificação (MEDEIROS, 2011).

Segundo Souza Lima e Barroso-Hoffmann,

Os direitos à organização própria foram contemplados por uma política nacional de educação indígena no nível do ensino fundamental, que teve na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996) um marco. A partir de 1999, desenvolveu-se uma política nacional de saúde indígena, atribuição da Fundação Nacional de Saúde (FUNASA)/Ministério da Saúde.

Para Souza Lima e Barroso-Hoffmann, seguindo esse novo contexto interétnico, reflexivo e globalizado, em relação a povos indígenas, a autodeterminação e o caminho para o etnodesenvolvimento requerem a junção de novas competências de aquisição e processamento de informações, incluindo habilidades no manejo de novas tecnologias de comunicação, com saberes e fazeres dos povos indígenas.

O etnodesenvolvimento no plano político dá um recorte étnico aos debates sobre a questão da autodeterminação dos povos tradicionais e, no processo, questiona, pelo menos parcialmente, as noções excludentes de soberania nacional. No plano econômico, as práticas de etnodesenvolvimento tendem a ocupar o lugar de “alternativas” econômicas, particularmente onde a ideologia neoliberal é predominante (LITTLE, 2002). Ou seja, a meta da autonomia cultural compõe o guia principal para o estabelecimento das condições necessárias para a implementação do etnodesenvolvimento (LITTLE, 2002).

Já no plano simbólico, o etnodesenvolvimento requer controle sobre os conhecimentos científicos e sobre os processos educativos. Quanto ao conhecimento científico, a valorização e fortalecimento dos saberes locais e suas tecnologias associadas constituem uma tarefa importante para esses povos.

Processo de modernização da Amazônia a partir da década de 60

A partir da década de 60 do século XX, o governo brasileiro criou a chamada *operação Amazônia*, um conjunto de políticas públicas de intervenção governamental que visou atingir dois objetivos específicos no processo de desenvolvimento regional: uma opção econômica e outra geopolítica, dentro do binômio segurança e desenvolvimento nacional (MAHAR, 1978; OLIVEIRA, 1991). Já no início da década de 1970, o Estado brasileiro definiu novas estratégias de desenvolvimento baseadas na integração nacional e no planejamento territorial centralizado. Em 1972 foi criada a ELETRO-NORTE (Centrais Elétricas do Norte do Brasil S.A) pela Lei 5.824, de 14/11/1972, como empresa regional controlada pela ELETROBRÁS, o que viabilizou a realização de estudos hidro energéticos e o planejamento e execução de grandes empreendimentos hidrelétricos com enormes impactos econômicos, sociais e ambientais. Essa fase desenvolvimentista representou o desestímulo à exploração extrativista florestal, para que agricultura, pecuária e megaprojetos minerais e madeireiros fossem incrementadas na região (PINTO, 1980). Os resultados mais notórios dessas políticas foram a desordenada agressão ao meio ambiente e o acirramento dos conflitos pela posse da terra na Amazônia (MARTINS, 1980).

Segundo Souza Lima e Barroso-Hoffmann, em relação aos povos indígenas,

Os anos finais da década de 1970 compuseram, no Brasil, um período em que se delinearam articulações presentes ainda hoje nas cenas indigenista e indígena. A substituição do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), em 1967, pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), como órgão do Estado brasileiro responsável pela tutela dos povos indígenas, a crescente participação dessa Fundação, a partir de 1969, em processos de abertura de estradas e em outras formas de penetração na região da Amazônia, sob o regime ditatorial militar em curso à época, a maciça entrada de capitais internacionais financiando a ditadura e os interesses agroindustriais, teriam como contrapartida uma certa configuração interna à agência tutelar.

Esta visão de “desenvolvimento” resultou em intenso conflito com populações extrativistas (não indígenas) da região, especialmente com populações de seringueiros no Acre (SILVA, 2003; PAULA E SILVA, 2006). O Estado de Acre é o lugar de nascimento do movimento de seringueiros, que foi um dos primeiros movimentos de trabalhadores rurais no Brasil a contestar esta visão predatória de desenvolvimento da região e advogar a conservação de florestas e seus modos de vida tradicionais, propondo o modelo de Reservas Extrativistas como uma *âncora ambiental* e, ao mesmo tempo, consolidar-se como alternativa econômico-produtiva às populações tradicionais da Amazônia (CAVALCANTI, 2002). Nos finais dos anos 80, com a grande visibilidade do movimento de seringueiros que estava ocorrendo nessa época e, de uma real ligação entre estes e os povos indígenas no Acre, produziu-se e generalizou-se, sobretudo face aos organismos internacionais de financiamento de diferentes matizes, a ideia de uma aliança dos *povos da floresta*, conferindo ênfase a um certo utopismo ecologista pela generalidade com que foi aplicado (SOUZA LIMA; BARROSO-HOFFMANN). Populações extrativistas no Estado Pará têm aderido a este modelo como uma estratégia de garantia de acesso à terra e manutenção de seu modo de reprodução social. Hoje, o Estado do Pará tem grandes áreas territoriais definidas como Reservas Extrativistas.

Segundo Abravonay(2010) a Amazônia é tratada como santuário intocável: “a valorização econômica dos recursos florestais e aquáticos da Amazônia se coloca como um marco fundamental para sua conservação” controla o uso da terra na Amazônia. Um exemplo disso é a concepção de reserva extrativista como um território em que a produção de soja não pode avançar, mas onde os potenciais de uso, com base em produtos não madeireiros da floresta, são extraordinários. Além dos produtos, os serviços ambientais das florestas podem ser uma fonte de riqueza muito mais consistente do que as modalidades utilizadas até aqui, onde predominam usos que, na maior parte das vezes, conduzem a destruição.

Nas pequenas unidades de produção, seja no assentamento ou em outras pequenas propriedades, a característica fundamental da agricultura familiar é a utilização do trabalho da família como uma de suas características mais significativas, onde a relação social de produção é a familiar (PEREIRA, 2009).

Kuper apud Malinowski (1978) comentando sobre o marxismo diz:

É um dos extraordinários paradoxos da Ciência Social que, enquanto toda uma escola de metafísica econômica converteu a importância dos interesses materiais – os quais, em última instância, são sempre interesses alimentares – no dogma da determinação materialista de todo processo histórico, nem a antropologia nem qualquer outro ramo sério da Ciência Social dedicou até hoje séria atenção ao alimento. Os fundamentos antropológicos do marxismo e do antimarxismo ainda estão por ser lançados (KUPER, 1978).

A agricultura familiar, como uma organização inserida no capital, vê-se cada vez mais comprimido nos limites da luta pela sobrevivência, para produzir a própria subsistência e o excedente (quando há) para o mercado. Pereira (2009) falando sobre o homem do campo diz que, é comum o impor a si e aos outros membros de sua família, uma carga horária de trabalho diário, uma jornada semanal de trabalho intensa, e desde muito cedo os filhos começam a ajudar no trabalho agrícola familiar (PEREIRA, 2009).

A ideologia hegemônica do desenvolvimento econômico moderno sempre desprezou as atividades de subsistência dos povos tradicionais, já que eram consideradas como atrasadas e de pouca produtividade, além de não ser destinadas ao mercado. Mas as atividades de subsistência continuam fornecendo as principais fontes de alimento para muitos desses grupos e, mais ainda, lhes oferece uma “segurança alimentar”, um elemento fundamental em qualquer modelo de desenvolvimento (LITTLE, 2002).

Em 2003 surge outro projeto de modernização a nível nacional, o Programa Luz para Todos, que tem como principal objetivo levar energia elétrica a zona rural, tirando do relativo “atraso” que essas populações se encontram, proporcionando eventuais transformações dos meios de vida rural motivadas pela eletrificação facilitando o acesso a programas sociais do Governo Federal contribuindo para a fixação do homem no campo segundo o discurso oficial (MME, 2009).

Políticas anteriores (SPVEA, SUDAM e Operação Amazônica) ao programa Luz para Todos visavam mais a exploração dos recursos naturais e do potencial econômico, político e fundiário da região, do que melhorar as condições de vida dessas populações. Acredita-se que recentes políticas do Governo Federal tentam não apenas modernizar ainda mais o setor do Agronegócio, mas também dar condições aos pequenos produtores para que permaneçam no campo e melhorem suas condições produtivas e socioeconômicas, diminuindo assim o processo de êxodo rural.

O Programa Federal “Luz Para Todos” e a iniciativa do INDALMA com a micro hidrelétrica é uma das políticas recentes de fortalecimento da agricultura familiar baseados no trabalho de “grupos domésticos” (GOODY, 1958). Dentro desse contexto, Sachs (2001) afirma que a agricultura familiar afigura-se como uma peça-chave, embora não exclusiva, do desenvolvimento integrado e sustentável, a ser definido em escala local, com unidade territorial no município ou eventualmente consórcios de municípios. Nesse sentido, pode se falar, em pleno século XXI, que uma das marcas da nossa sociedade é a crescente valorização de populações antes consideradas pouco relevantes, residuais ou avessa ao progresso, o que se reflete nos novos espaços de reconhecimento conquistados pela agricultura familiar. Trata-se de populações “excluídas” das potenciais atrações que a cidade exerce. Porém, hoje as exigências por qualificação do mercado de trabalho é muito maior do que na época do surgimento das primeiras indústrias e da grande oferta de empregos nas cidades, como também pela modernização da produção agrícola nos grandes latifúndios.

Como afirma Sachs (2001), há uma crescente valorização da agricultura familiar e, que essa valorização é uma das marcas do século XXI. O *Luz para Todos* e a experiência do INDALMA a partir de *micro hidrelétrica*, com baixa queda d’água, apresenta-se como uma importante política para melhorar a condição de vida dessas populações e dar-lhes possibilidade de fixar-se em seus territórios. Além disso, busca colocar o campo em dia com o padrão de progresso das cidades tirando-as do relativo isolamento através das inovações tecnológicas. Pensando a ideia etnocêntrica de “atraso” e “primitivismo” e a ausência de luz como uma imposição disso, e a luz elétrica como uma espécie de signo do moderno e do ideal a se chegar. Porém, os projetos modernizadores levam certa dignidade e humanizam ao outro.

Por exemplo, passaria a haver possibilidade de uso de aparelhos eletroeletrônicos e eletrodo-

mésticos, além de equipamentos e máquinas agrícolas para otimizar a produção e propiciar aumento da renda e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade de vida dessas populações. Ainda sob esse enfoque, tal discurso trata o programa como uma forma de diminuir o êxodo rural e também, quem sabe, trazer de volta para o campo aqueles que migraram para a cidade em busca de melhores condições de vida (MME, 2009). Pois a ideia de voltar está sempre presente pelos imigrantes (SAYAD, 1998).

Frazer apud Malinowski, no prefácio do livro *Argonautas do Pacífico*, fala:

Não precisamos refletir muito para nos convenceremos de que as forças econômicas são de suma importância em todos os estágios do desenvolvimento humano, do mais humilde ao mais elevado. A espécie humana, afinal, é parte integrante do mundo animal e, como os outros animais, precisa de um alicerce material ao qual pode sobrepor uma vida melhor – intelectual, moral e social; sem esse alicerce, esta superestrutura é impossível. A fundamentação material, que consiste na necessidade do alimento e em certo grau de calor e proteção contra os elementos, forma a base econômica ou industrial e constitui condição necessária da vida humana. Acredito que, se agora os antropólogos indevidamente negligenciaram esse aspecto, foi porque eles foram atraídos por aspectos mais elevados da natureza humana – e não porque deliberadamente ignoraram ou subestimaram a importância e necessidade de um aspecto mais básico (MALINOWSKI, 1978).

A segurança alimentar é um tema que não pode passar despercebido nos estudos de populações tradicionais, pois é um aspecto da natureza humana que não pode ser ignorado, é um aspecto de necessidade básica do ser humano. Principalmente quando se fala da agricultura familiar que é tão desprezada ainda no Brasil.

Ainda hoje, no Brasil, há uma descrença das elites brasileiras com a agricultura familiar, principalmente na viabilidade econômica e na capacidade inovadora das sociedades rurais (SACHS, 2001).

No Acre, com a luta pela construção e unidade de uma nova identidade com cidadania no campo - os “povos da floresta.” Especialmente na última década, o Acre vem passando por processo de reconfiguração de conceitos e visões de desenvolvimento local, buscando achar maior sinergia entre percepções e identidade da sua população do meio urbano e rural. Uma dessas visões que busca aproximar o rural com o urbano é o conceito de florestania – dar condições de cidadão a população rural, com benefícios e serviços similares à população urbana. Porém, análises de como isto está se sendo absorvida por ambos os grupos populacionais ainda são muito vagas, não permitindo uma discussão da concretização deste conceito.

O campo vive em um tempo histórico diferente das cidades, principalmente os que moram afastados das rodovias onde passa o “progresso” e as informações. Com a chegada da energia elétrica se configura uma nova forma de colocar essas famílias mais afastadas no mesmo tempo “histórico” das cidades, ou mesmo, o mais próximo possível. Carneiro e Rêgo Filho defende que, o avanço do processo de urbanização é responsável por mudanças significativas na sociedade em geral, atingindo também o espaço rural e aproximando-o da realidade urbana.

Dessa forma, dar-se acesso a modernidade e aos recursos tecnológicos, com o propósito de colocar o campo em dia com o progresso das cidades. Simultaneamente, o fato da expansão das infraestruturas e dos equipamentos de apoio à qualidade de vida dos cidadãos serem muito mais rápidas nas aglomerações urbanas reforça o papel das cidades como polos de prestação de serviços pessoais e sociais. A industrialização da agricultura, articuladamente visível a partir do final da Segunda Guerra Mundial, veio introduzir uma nova inflexão importante, ao fraturar o mundo rural em duas realidades

bem distintas: o mundo rural moderno e o mundo rural tradicional. Começa assim, a ganhar consistência uma nova dicotomia pós-rural/urbano, que valoriza antes a oposição existente entre um mundo moderno (que pode ser urbano-industrial ou rural) e um mundo arcaico - predominantemente rural (CARNEIRO; RÊGO FILHO).

A ideia etnocêntrica de progresso, de constante evolução parece fazer parte já da cultura do ser humano. Hoje em dia está ganhando muita atenção o conceito de etnodesenvolvimento. A ideia de etnodesenvolvimento recoloca acento no controle político desde e sobre o local a partir de pressupostos culturalmente diferenciados, relacionando-se com uma noção mais totalizante e abrangente do que sejam as condições de vida, não sendo apreensível pelos índices usuais de medição do *desenvolvimento* "...PIB, renda per capita, mortalidade infantil, nível de escolaridade etc" (SOUZA LIMA; BARROSO-HOFFMANN). Não se limita a condições de melhorias econômicas, mas supõe educação e manejo de conhecimentos técnicos das populações tradicionais, acesso ao bem-estar e à saúde nos termos próprios, e a sua valorização cultural. Um desenvolvimento que leva em conta a cultura e o modo de vida das populações.

Hoje em dia, apesar de agricultura familiar ser taxada como atrasada, configuram-se como uma alternativa para o desenvolvimento integrado e sustentável, em escala local. Acredita-se que possuem um baixo impacto ambiental além da questão social, pois mais pessoas estariam trabalhando e sobrevivendo do seu trabalho que, antes consideradas pouco relevantes, residuais ou avessas ao progresso, o que se reflete nos novos espaços de reconhecimento conquistados pelo campesinato (SACHS, 2001). O programa Luz para Todos ajuda-os a se inserirem no mercado e possibilitam que, com o recurso da energia elétrica, possam aumentar sua produção, facilitem o acesso a políticas públicas e se conectem com novos meios de informação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia de progresso durante muito tempo dominou a mentalidade dos economistas e das populações principalmente urbanas. Porém, fora detectado que esse modelo desenvolvimento não atendia as expectativas de todos, mudando de progresso para desenvolvimento, a partir do discurso de Truman onde levava em consideração também o bem-estar da população e, principalmente, o aumento do consumo. Esse modelo econômico mostrou-se devastador e depredador da natureza, levando os teóricos a repensarem o modelo de desenvolvimento que atendesse aos problemas de uso dos recursos naturais. Dando início ao que se passou a chamar de desenvolvimento sustentável, porém o desenvolvimento vinha antes da sustentabilidade, deixando claro qual era a prioridade desse modelo econômico.

A partir da década de 1990, quando o etnodesenvolvimento ganha maior repercussão e passa a ser mais conhecido entre outras áreas, antes restrito a pequenos grupos. Esse nova forma de se pensar, levando em conta o caráter político e cultural das populações locais se configura como uma alternativa na busca por autonomia das populações historicamente vulnerabilizadas.

Etnodesenvolvimento, o étno antes do desenvolvimento, mostra uma preocupação primeira com as questões étnicas e culturais dos povos tradicionais do que no desenvolvimento sustentável, aonde o desenvolvimento vem em destaque e a sustentabilidade em segundo plano.

Hoje tem se verificado uma maior atenção a essas populações que antes eram consideradas atrasadas e avessas ao progresso. Surgindo assim, os chamados povos da floresta, uma identidade da floresta que vem se solidificando a partir do final da década de 1980 com a união dos povos da floresta e a criação das reservas extrativistas. Uma forma de se inserir na economia nacional ao mesmo tempo em que preservam a floresta.

Com o que já foi dito, retomo ao que foi abordado na introdução deste artigo. Colocar essas famílias no mesmo tempo histórico dos grandes centros urbanos e, assim, tirá-las do “atraso” e do isolamento para a modernidade e aquilo que ela proporciona, novas realidades serão construídas e acessadas através dos novos meios de comunicação, as informações chegarão instantaneamente e novos mundos serão conhecidos – será que o conceito de “florestania” poderá ser considerado uma das novas visões de mundo?

REFERÊNCIAS

ABRAVONAY, Ricardo. **Desenvolvimento sustentável: qual a estratégia para o Brasil?** Novos Estudos 87, Julho 2010.

CARNEIRO e RÊGO FILHO, Auner Pereira e Luiz de Moraes. **Desenvolvimento municipal/regional: as relações entre o mundo rural e o mundo urbano: legislação, desenvolvimento, dicotomia e superação tecnológica.** Disponível em: (<http://www.fdc.br/Artigos/..\Arquivos\Artigos\3\DesenvolvimentoMunicipalRegional.pdf>) Acessado em 25/07/2010

CAVALCANTI, Clóvis. **Uma tentativa de caracterização da economia ecológica.** Ambiente & Sociedade – Vol. VII nº. 1 jan./jun. 2004.

CAVALCANTI, F.C.S. **A política ambiental na Amazônia: um estudo sobre as reservas extrativistas.** Tese de Doutorado, Universidade de Campinas-UNICAMP. (2002).

GOMEZ, Jorge Montenegro. **O “desenvolvimento” como mecanismo de controle social: desdobramentos escalares.** Pegada vol. 6 n. 1, Junho 2005.

GOODY, Jack. *The developmental cycle of domestic groups.* Cambridge: Cambridge, 1958. disponível em: http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/artigos/arquivos/Texto_Etnodesenvolvimento_e_Ensino_Superior_Indigenas.pdf. Acessado em 10/05/2012.

KUPER, Adam. Malinowski. In: **Antropólogos e antropologia.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

LACED/Museu Nacional, UFRJ. Disponível em: http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/artigos/arquivos/Texto_Etnodesenvolvimento_e_Ensino_Superior_Indigenas.pdf.

LITTLE, Paul E. **Etnodesenvolvimento local: autonomia cultural na era do neoliberalismo global.**

Campo Grande – MS. Tellus, ano 2, n. 3, p. 33-52, out. 2002.

MAHAR, D. J. **Desenvolvimento econômico da Amazônia:** uma análise das políticas governamentais. Rio de Janeiro, IPEA/INPES. 1978. Il Cultura, Coleção os Pensadores, 1978.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Argonautas do pacífico ocidental.** 2ª edição. São Paulo: Ab

MARTINS, José de Souza. **Expropriação e Violência: A questão Política no Campo.** São Paulo, Hucitec. 1980.

MEDEIROS, Monique. **Etnodesenvolvimento e desenvolvimento local:** contributos para um debate teórico. v.7 n.1 p.165 - 177 Jan./Abr. 2011.

MME. Ministério de Minas e Energia. **PROGRAMA LUZ PARA TODOS:** um marco histórico 10 milhões de brasileiros saíram da escuridão. Ministério de Minas e Energia – governo do Brasil (2009).

MONTIBELLER, Gilberto. **O mito do desenvolvimento sustentável:** meio ambiente e custos sociais no moderno sistema produtor de mercadorias. Florianópolis, SC, Editora da UFSC. 2 ed, 2004.

OLIVEIRA, A. U. **Integrar para não entregar:** políticas públicas e Amazônia. Campinas, SP, Papirus. 1991.

PAULA, E. A., SILVA, S. S. (Eds.). **Trajetórias da Luta Camponesa na Amazônia-Acreana** (Trajectories of the Peasant Struggle in Acrean Amazonia). EDUFAC, Rio Branco, Acre. 2006.

PEREIRA, Lisani da Conceição Patrocínio. **A agricultura camponesa em Mato Grosso o (des)envolvimento sustentável.** XIX encontro nacional de geografia agrária, São Paulo, 2009, pp. 1-21.

PINTO, L. F. **Amazônia:** no rastro do saque. São Paulo, Hucitec. 1980.

SACHS, Ignacy. **Brasil rural:** da redescoberta à invenção. Estud. av. vol.15 n. 43 São Paulo Sept./Dec. 2001.

SAYAD, Abdelmalek. **Imigração ou os paradoxos da alteridade.** São Paulo, Edusp, 1998.

SILVA, S. S. **Na Fronteira Agropecuária Acreana**. LEUPAG-DEGEO/UFAC, Rio Branco, Acre. 2003.

SOUZA LIMA, Antônio Carlos de; BARROSO-HOFFMANN, Maria & Peres, Sidnei Clemente. Notas sobre os Antecedentes Históricos das Idéias de “Etnodesenvolvimento” e de “Acesso de Indígenas ao Ensino Superior” no Brasil.

A ALIMENTAÇÃO DO SÉCULO XXI E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Amanda Cristina Gomes de Quadros - FPA

Maria de Lourdes dos Santos Silva - FPA

Resumo:

Este artigo “A alimentação do século XXI e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem” tem como principal objetivo: verificar quais as influências dos alimentos para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, uma vez que a busca pela melhor qualidade de ensino tem se tornado uma constante entre os profissionais de educação. Para tanto, utilizou-se de uma pesquisa bibliográfica estruturada na abordagem qualitativa, a fim de enfatizar os benefícios e malefícios de alguns alimentos para o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, foram estudados alguns autores que já investigaram sobre o tema aqui percorrido e que foram fundamentais para a realização desta pesquisa científica. Com isso, chegou-se as seguintes categorias de análise baseadas na: na Educação, nos fatores que influenciam na alimentação e na nutrição cerebral e nas Implicações dos alimentos para o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Alimentação. Educação x Reeducação. Ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A necessidade da alimentação sempre existiu, pois o ser humano está constantemente precisando se nutrir para sobreviver, mas o que está acontecendo neste século é que as pessoas estão se alimentando de forma errônea, isso se deve principalmente, as modificações que vêm ocorrendo no meio social.

As pesquisas sobre nutrição humana, segundo Bruzquez (1982), iniciaram desde a observação dos hábitos dos homens primitivos que, em um primeiro momento, não ingeriam carne; e depois, ao iniciar a ingestão, essa carne não passava pelo processo de cozimento.

Com o advento do fogo, veio com ele à possibilidade de cozimento dos alimentos, o homem, então, dá o primeiro passo em direção à experimentação do paladar. Este acontecimento torna-se descoberta significativa para a humanidade, pois o mesmo não apenas satisfazia sua ânsia de fome, mas, também, sentia prazer ao se alimentar (IBID, p. 1982).

O fato de que a temperatura atmosférica ser baixa nesse período, fazia com que esse homem ingerisse o máximo de gordura animal possível para que, ao se recolher em sua caverna, não morresse de fome (desnutrição) ou de frio. A quantidade de gordura em um organismo representa reserva específica para essas ocasiões de necessidades extremas. No entanto, muitos morreram, sem deixar descendentes, por não aguentarem o frio e a fome, e aqueles que sobreviveram a essa fase foram, obviamente, os que mais ingeriram gordura.

Bruzeguez (1982) entende que com a mutação, o organismo sentiu necessidade de acumular cada vez mais gordura para que sempre tivesse mais reserva o que justifica a ânsia humana de ingerir alimentos gordurosos. Hipócrates há vinte e cinco séculos atrás, reconhecia segundo Krauser (1995) a importância do consumo de alimentos para a saúde, afirmando que “o alimento seria o teu remédio”, observou, também, que os indivíduos obesos morriam precocemente.

Durante os séculos XV e XVI, período Renascentista, com a intensificação, na Europa da produção científica, é publicado no ocidente, os primeiros estudos clássicos dos gregos e latinos sobre as plantas medicinais. No século XVIII, os alimentos ainda tratados eram sob a ótica da medicina terapêutica, cercada de crenças nas suas supostas virtudes, especialmente com relação ao sexo.

A história econômica da alimentação vai do farnel do viajante; semeadura; colheita; moagem; estocagem; transporte; venda; passa pelo preparo dos grãos; frutas; hortas e quintais, no qual chegam aos mercados, armazéns, vendas, bares e restaurantes. Segundo a Pesquisa Nacional sobre Saúde e Nutrição (1990) as melhorias nutricionais levam ao crescimento populacional, mas, por outro lado acontecem várias alterações na demografia mundial em detrimento da fome, em consequência de guerras ou quebras de safras, como ocorrido na Irlanda, com crise da safra da batata, entre 1845 e 1847, matando meio milhão de pessoas e provocando um imenso fluxo migratório.

Bruzeguez (1982) diz que no século XX, estudos de nutrição animal e vegetal avançaram mais sobre o conhecimento bioquímico e fisiológico. Através desses estudos pode-se estimar que as substâncias vitais para a alimentação humana são água, sal, carboidrato, compostos hidrogenados que contém aminoácidos (proteínas), ácidos graxos (lipídios), fibras, sais minerais e vitaminas, para suprir as necessidades diárias do ser humano, oferecendo fontes plásticas, energéticas e reguladoras.

Segundo o mapa da pobreza no Brasil (1991), Getúlio Vargas instituiu o salário mínimo, em 1º de maio de 1940, o que se convencionou chamar de cesta básica e implementou nas escolas públicas, a merenda escolar. Neste mesmo período, surgiram os primeiros cursos de formação de nutricionistas. A carência de alimento nutritivo tornou-se um grande obstáculo, e paralelamente, percebe-se que a obesidade tem trazido sérias consequências à população, tornando-se um problema de saúde pública. A mudança dos padrões alimentares para o modelo americano, com aumento de consumo de carboidratos, açúcares, já tinha na coca-cola o símbolo de uma nova cultura capitalista contemporânea, e encontra-se na cadeia mais famosa de fast food Mc Donald's em Moscou e Pequim. A padronização dos gastos alimentares e a industrialização do entretenimento e do lazer cresceram, por outro lado, as academias de ginástica e as dietas para emagrecer, passam a imagem física como sustentáculo principal do indivíduo.

O século XX é marcado pela uniformização global da alimentação, suprimindo identidades regionais, com produtos industrializados substituindo a comida caseira. O hábito de comer fora e, entre as refeições, o “beliscar” (alimentos com gorduras saturadas), passou a ser regular.

As portas do século XXI, o aumento da pesquisa em nutrição e tecnologia de alimentos aliada à necessidade de informação específica, vêm indicando a educação como um dos instrumentos para que possamos solucionar os problemas de saúde provocados por uma alimentação inadequada ao bem estar físico e mental do ser humano.

É nesta perspectiva, portanto, que este artigo torna-se importante para a sociedade, por enfatizar a importância dos alimentos para o processo de ensino-aprendizagem e para a educação atual, esta que

“exige” tanto, do profissional docente no que diz respeito à formação de cidadãos atuantes no meio social e no mercado de trabalho.

Para melhor compreendermos o tema aqui discorrido, temos como principal finalidade verificar quais as influências dos alimentos para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem. O trabalho será desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica e subsidiado com base em uma abordagem qualitativa.

Este artigo científico discutirá a respeito da Educação, que destaca autores como: Brandão (1995), Durkheim (1952), Freire (1987) entre outros. Enfatizando o fato de que nenhum sujeito escapa da educação, pois a mesma encontra-se em todos os lugares, aos quais possamos imaginar.

Fala, ainda, sobre os fatores que influenciam na alimentação e na nutrição cerebral, considerando os estágios emocionais e psicológicos dos sujeitos em relação à nutrição. Utilizando como subsidio os estudos de Nunes (1998), Ordovas (2002), Almeida (1997) etc.

Por fim, vem definir as Implicações dos alimentos para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, destacando a importância de uma alimentação saudável, e os alimentos propícios ao desenvolvimento da aprendizagem, desde a idade pré-escolar até a vida escolar adulta.

Mediante os fatores supracitados é que este artigo vem demonstrar sua relevância pessoal, profissional e social, pois estima-se que os leitores, alunos, professores ou não, possam dar aos alimentos a importância necessária, e que passem a fazer uma reeducação alimentar no intuito de desenvolver melhor e eficazmente sua o processo de ensino-aprendizagem.

Educação

De acordo com Brandão (1995) nenhum sujeito escapa da educação, pois a mesma encontra-se em todos os lugares: em casa, na igreja, na rua ou na escola, assim no ensino de todos os saberes. Todos os dias misturam-se diversos tipos de conhecimentos, os quais moldam a essência de cada indivíduo.

A diversidade da educação está presente em todas as nações, estas por sua vez, possuem concepções diferentes, assim a própria idéia referente à educação é mais que “diferente”, é oposta entre muitos autores. Então, não existe uma única forma de modelo de educação, a escola não é o único lugar onde acontece e talvez nem seja a melhor. Dessa forma, o ensino escolar não é a única prática de aprendizagem e nem o professor é o seu único agente. (BRANDÃO1995)

Durkheim (1952) analisa os conceitos de educação de alguns pensadores, no qual ele a define como a ação que os adultos exercem sobre os mais jovens no sentido de formá-los para a vida em sociedade. Neste sentido, diferencia-se de Kant (1978), que diz que o propósito da educação é desenvolver a perfeição em cada indivíduo.

A educação assim definida é desejável, mas não realizável, pois ninguém pode desenvolver todas as faculdades, em virtude do fato de que nem todas são requeridas no desempenho das funções que cada indivíduo tem em uma sociedade.

“A educação não é, pois, para a sociedade senão o meio pelo qual ela repara, no íntimo das crianças, as condições essenciais da própria existência” (Durkheim, 1952. p. 38). De acordo com a ideia do autor a criança não passa de um sujeito que apenas reproduz o que os adultos fazem, e com o passar do tempo a sua reprodução torna-se aprendido. Em sua obra, “Educação e Sociologia”, o mesmo identifica novamente a educação como ação exercida por gerações adultas sobre as gerações infantis. Assim diz ele:

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda

preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto e pelo meio especial que a criança particularmente se destine (IDEM, 1978. p.41).

Essa concepção reconhece a educação como prática social, mas uma prática que deverá garantir as condições de reprodução e continuidade do modelo social vigente. Considera que é através da ação da geração adulta sobre as crianças que esse processo de ensino-aprendizagem será garantido.

Para Freire (1987) a educação é conhecida como meio para construção humana de ser humano, cujo processo educativo se circunscreve na busca da vocação antológica de ser mais do que ser humano. Percebe esse ser como sujeito histórico, capaz de criar e recriar, de desenvolver-se em suas várias dimensões, de intervir e transformar a realidade, considerando o contexto sócio-histórico-cultural no qual se insere.

A educação na perspectiva Freireana é problematizadora e deve considerar como ponto de partida o próprio educando, suas necessidades existenciais para, a partir da leitura dessa realidade feita por ele, vislumbrar possibilidades de superação. Elege o diálogo como princípio orientador de uma prática que visa a desalienar o ser humano e contribuir com sua construção:

Segundo o autor a educação vem:

Possibilitar o desenvolvimento das necessidades do educando problematizando-as o que significa favorecer a compreensão por parte do sujeito, de sua situação no mundo, de suas visões, concepções, permitindo-lhe captar a realidade, não mais como estática, mas, como processo em transformação, e é nesse sentido que a educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão no mundo em que se acham. (FREIRE, 1987.p.72)

Nessa luta por uma formação humana, o autor evidencia uma concepção de educação enquanto possibilidade de diálogo que se realiza nesse diálogo de reconhecimento das necessidades existenciais dos sujeitos e não como pura transferência de informações e comportamentos incipitos à vida social, ou seja, ele diz que o sujeito necessita de educação crítica que o forme para a vida.

Assim, na concepção de educação problematizadora de Freire, entende-se que:

O diálogo está fundamentado no amor, na fé nos seres humanos, na esperança, no comprometimento com as causas humanas, na humanidade, no reconhecimento da possibilidade de todos e quaisquer sujeitos sentirem-se e fazerem-se tão sujeitos os outros. O diálogo, assim, exige considerar as potencialidades de criar, criticar, intervir, transformar próprias do ser humano, e é nesse sentido que a fé nos homens é um dado a priori do diálogo. (FREIRE, 1987, p. 81).

Nesse sentido, o diálogo como elemento formativo do ser humano se efetiva na medida que possibilita aos sujeitos a transformação do mundo, a compreensão da realidade enquanto processo, superando a visão superficial, estática dessa realidade. Superar o pensamento ingênuo, alienado de sujeitos subjugados e prepotentes é tarefa da educação problematizadora, cujo processo se efetiva pela dialogicidade.

Existem, inúmeras formas de educar e cada uma atende a sociedade em que ocorre, pois é a forma de reprodução dos saberes que compõe uma cultura. Portanto, a educação está nos agentes, pois, como pag.46

consciência ou não, reproduzem ideologias que atendem a grupos isolados da sociedade.

Brandão (1995) afirma que existe educação de um povo, e entre povos definidos de diversas maneiras, uma delas é que a educação é um dos meios pelos quais os homens lançam mão para satisfazerem suas necessidades, e a mesma pode ocorrer em toda parte.

A evolução da cultura humana levou o homem a transmitir conhecimentos, criando situações sociais de ensinar-aprender-ensinar.

A educação associada à pedagogia torna-se um ensino formal e cria situações próprias para seu exercício e constitui executores especializados. É quando aparecem escolas, alunos e professores. A mesma também é um dos principais meios de realização de mudança social, ou pelo menos um dos recursos de adaptações das pessoas, em um mundo em mudança podendo na atualidade inclusive ser vista como instrumento.

Logo de acordo com as definições de educação já vistas, pode-se dizer que a tarefa do indivíduo é adquirir o que lhe é apresentado a apropriar-se da cultura de sua época, assim refletindo a “evolução” da educação, no qual a diversidade identifica cada sujeito. A educação torna-se um instrumento, possível a mudança de hábitos.

E qual seria o papel da alimentação para o bom desempenho desta educação? E ao mesmo tempo qual seria o papel da educação para a boa alimentação? Esta que é de fundamental importância para o desenvolvimento cognitivo das pessoas, é sobre isso que passaremos a falar agora, destacando, principalmente, os fatores que influenciam na alimentação.

Fatores que influenciam na alimentação e na nutrição cerebral

Ao longo dos anos, cientistas desenvolveram várias hipóteses para justificar como nossa raça se diferenciou tanto dos moldes primatas.

Para Póvoa (2005, p.1) “A evolução do ser humano no planeta vem sendo determinada pela ampliação de sua inteligência” o que ocorreu devido às tensões exercida pelo meio em que vive, gerando no cérebro novas estruturas e funções aumentando nossa capacidade de descobrir, inovar e inventar. Portanto, esta ampliação é um conjunto de evidências, “resultado da seleção natural, atuando para maximizar a qualidade dietética e a eficiência na obtenção de alimentos” (LEONARD, 2003, p.1).

Salienta-se, que a mudança na oferta de alimentos parece ter influenciado nossos ancestrais homínidos. Com a descoberta do fogo o homem pode aumentar a energia dos alimentos principalmente tubérculos e cereais. “O cozimento de vegetais, especialmente tubérculos, permitiu a expansão do cérebro” (LEONARD, 2003, p.9).

É impressionante como o modo de viver das pessoas, tem se tornado mais complexo e quanto mais se muda o estilo de vida do indivíduo, maior o ímpeto de dar estabilidade ao cérebro. Isso requer uma demanda nutricional mais elaborada de acordo com nossa capacidade orgânica e cerebral, para que se permita viver com felicidade. Observa-se que “a que energia adquirida dos alimentos (energia química) fornece energia mecânica ao nosso corpo sob a forma de calorias e deve ser suficiente para as atividades cotidianas do indivíduo” (BARROS, 2004, p.9).

Portanto, deve-se controlar o impulso quanto à quantidade de alimentos a ser ingerida. Comer bem não é comer muito, por isso é importante ter cuidado ao incentivar a criança e o adolescente para ingestão de mais alimentos, sob o pretexto de que estão em fase de crescimento. A quantidade de calorias que deve ser ingerida e o tempo exercícios físicos necessários à queima dessas calorias.

Conforme, (DINIS, 2006. p.1) “hábitos alimentares interferem diretamente na qualidade de vida do

indivíduo, no entanto o estudo de como a alimentação afeta o cérebro é relativamente novo”.

Atualmente especialistas discutem a importância da nutrição cerebral, pois segundo Dinis (op.cit, p.1), “atentar para a alimentação cerebral pode desenvolver o cérebro e suas plenas capacidades, corrigir desvios de inteligência, preveni-los e aperfeiçoá-los”, desta forma é possível melhorar a qualidade de ensino adicionando nutrientes adequados ao desenvolvimento intelectual do indivíduo.

Dentre estes nutrientes, encontram-se as proteínas como construtoras das redes neuronais.

A formação de uma memória resulta de modificações ativadas por um sinal nas conexões das redes neuronais. Quando uma informação é recebida, proteínas e genes são ativados nos neurônios. Proteínas são produzidas e encaminhadas para as conexões estabelecidas entre neurônios. Essas proteínas servem ao reforço e à construção de novas sinapses – aprendizagem (os locais de comunicação entre os neurônios). Quando se forma uma nova memória, uma rede específica de neurônios é elaborada em diversas estruturas cerebrais, principalmente no hipocampo e depois a lembrança é gravada da mesma maneira no córtex, local de seu armazenamento definitivo (MELO, 2005, p.20).

Porém, algumas proteínas; “não podem ser produzidas pelo organismo e são essenciais, portanto deve ser adquiridas através de alimentos” (LAURENCE,2005, p.547).

Além das proteínas outros alimentos têm sido amplamente divulgados como formadores da função cerebral. Especialistas fazem alusões a diferentes nutrientes, boa parte acredita na força da nutrição na produção da memória, equilíbrio de humor, concentração, criatividade etc.

No intuito de consolidar a ideia supracitada, passaremos a discorrer agora sobre as implicações dos alimentos no processo de ensino aprendizagem.

As implicações dos alimentos para o desenvolvimento do sistema ensino-aprendizagem

A prática de uma dieta balanceada e hábitos alimentares saudáveis desde a infância proporcionarão níveis ideais de saúde e favorecerão o perfeito desenvolvimento físico e intelectual, reduzindo os transtornos causados pelas deficiências nutricionais comuns a este estágio de desenvolvimento e evitando a manifestação da obesidade e outros distúrbios alimentares.

A família, a escola e a sociedade têm a responsabilidade de favorecer a adoção de um comportamento saudável por parte das crianças para que estas se tornem capazes de encontrar um equilíbrio alimentar e alcancem uma boa qualidade de vida com repercussões positivas na adolescência e na vida adulta.

A responsabilidade da família é favorecer a adoção de um comportamento alimentar saudável por parte das crianças. Os pais exercem importante papel de modelo para seus filhos auxiliando-os nas práticas alimentares e estabelecendo os alimentos, o local e o momento adequado para seu consumo, mas permitindo que a criança utilize os seus próprios recursos e respeitando sempre a sua saciedade. Para isso, é importante criar opções atrativas e nutritivas para que as crianças componham adequada e equilibradamente sua dieta.

A escola desempenha papel fundamental na formação de hábitos de vida das crianças, sendo também responsável pelo conteúdo educativo global, inclusive do ponto de vista nutricional. A alimentação escolar, tanto na rede pública quanto na rede privada, tem como objetivos: suprir parcialmente as necessidades nutricionais dos alunos, melhorar a capacidade no processo ensino-aprendizagem e formar bons hábitos alimentares.

Atualmente, os meios de comunicação vêm influenciando substancialmente o consumo de alimentos, pois as crianças permanecem mais tempo em frente à televisão e os comerciais veiculados versam predominantemente sobre alimentos que, em geral, contêm altos níveis de constituintes não saudáveis, podendo contribuir para a obesidade, dislipidemias, hipertensão e outros distúrbios. Desse modo, além do sedentarismo e da ingestão inadequada de alimentos, a criança pode adquirir concepções incorretas sobre a alimentação.

As tendências à urbanização aliadas ao desenvolvimento industrial e agropecuário ocasionaram mudanças de padrão alimentar e de vida das sociedades ocidentais. O consumo de alimentos industrializados e ricos em gordura aumentou, em detrimento da ingestão de alimentos não processados. Houve ainda redução da atividade física para o desenvolvimento do trabalho e do lazer. Tais modificações determinaram o processo denominado transição nutricional, caracterizado por queda das taxas de desnutrição, aumento da prevalência de obesidade e incremento de casos de fome oculta – deficiências nutricionais específicas, pouco evidentes clinicamente, mas prejudiciais à boa saúde.

Por isso para que se tenha um bom rendimento cognitivo, o que implica no sistema de aprendizagem escolar, é necessário uma alimentação saudável, como veremos no tópico seguinte.

Alimentação saudável

Uma alimentação saudável é imprescindível no processo de Ensino/Aprendizagem, pois a mesma beneficia o Crescimento e o desenvolvimento da criança, o que incide diretamente na diminuição da evasão escolar e dos índices de repetência. De acordo com a Constituição Federativa do Brasil, Título VIII, Capítulo VII no seu Artigo 227:

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

A importância da alimentação na faixa etária em questão ainda pode ser embasada na LDB, Lei 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, Título III, Artigo 4º Parágrafo VIII e ainda no Estatuto da criança de adolescente Lei nº 8.069 de 13 de Julho de 1990, Título II, Cap IV, Art 54 Parágrafo VII que assegura atendimento no Ensino Fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Diante das afirmações supracitadas, podemos observar que a boa alimentação é um direito assegurado por lei, e neste sentido as escolas devem realizar trabalhos de conscientização junto às famílias no intuito de prevenir a desnutrição, obesidade e outras doenças causadas pela má alimentação. Bem como, aguçar Alunos e Comunidade Escolar para a importância de uma boa alimentação no processo ensino-aprendizagem e ainda atuar na formação de bons hábitos alimentares para formar futuros adultos saudáveis.

Além de ter boa aceitabilidade, o alimento fornecido à criança precisa ter segurança, ou seja,

estar livre de contaminação para contribuir com o seu crescimento e desenvolvimento. Isso é fundamental para que possa se fazer uma avaliação nutricional completa da criança.

O Estado Nutricional expressa o grau no qual as necessidades fisiológicas por nutrientes estão sendo alcançadas. O equilíbrio entre ingestão de nutrientes e necessidades de nutrientes é influenciado por fatores tais como a condição sócio-econômica e cultural da população, regionalidades e hábitos alimentares, incidência de doenças, acesso aos alimentos, integridade fisiológica que vão contribuir para um equilíbrio do estado nutricional.

A desnutrição é uma emergência silenciosa e invisível, que cobra um preço terrível das crianças e de suas famílias. Decorrente de múltiplos fatores, que incluem falta de alimento, infecções comuns e evitáveis, cuidados inadequados e falta de acesso à água limpa, a desnutrição é um dos fatores responsáveis por mais da metade dos quase 12 milhões de mortes anuais de crianças menores de 05 (cinco) anos nos países em desenvolvimento, uma proporção jamais atingida desde que a peste negra devastou a Europa desnutrição prejudica o desenvolvimento intelectual e compromete a produtividade e o potencial de sociedades inteiras. A pobreza, uma das causas da desnutrição, é também uma de suas consequências, herança trágica que os países desnutridos deixam para a geração seguinte.

A criança tem o direito reconhecido por tratados internacionais, à boa nutrição. O mundo tem obrigação de proteger esse direito, com base tanto na grande experiência adquirida como no reconhecimento científico, já alcançado. Os primeiros anos da infância devem merecer, com máxima prioridade, a atenção de governos responsáveis no momento em que tomam decisões sobre leis, políticas, programas e dinheiro. Apesar disso, tragicamente para as crianças e para as nações, esses são justamente os anos tratados com a menor consideração no século XIX.

Nos dias atuais, não somente a Desnutrição é motivo de preocupação da sociedade, já que a obesidade atinge uma grande porcentagem da população brasileira, e na faixa etária em questão não fica muito diferente, uma vez que os mesmos possuem hábitos alimentares errados, muitas vezes proporcionados até mesmo pelos pais dessas crianças e/ou pelos modismos alimentares que presenciamos ou por Shopping Centers, Fast Foods ou até mesmo pelos meios de comunicação, sendo o principal deles a televisão.

Recomendações nutricionais: importância de uma dieta equilibrada e balanceada em macro e micronutrientes.

A manutenção do aleitamento materno (AM) exclusivo até o 6º mês e total até pelo menos dois anos de idade é, sem dúvida nenhuma, estratégia crucial na prevenção de doenças tanto a curto como a longo prazo, além de todos os outros benefícios já citados anteriormente.

Com relação à alimentação complementar, a criança deve receber alimentos adequados: de qualidade, baixo custo, fácil aquisição, maior disponibilidade local e já de uso habitual em suas regiões e cujo preparo seja livre de contaminação. Os alimentos complementares devem ser ricos em energia e nutrientes (particularmente ferro, cálcio, zinco, vitaminas A e C e ácido fólico). Devem ser apresentados em quantidade e consistência próprias para a idade da criança e sem excessos de sal e condimentos.

Em relação aos carboidratos, é importante evitar o consumo exagerado de carboidratos simples, preferindo-se os complexos, e garantir consumo adequado de fibras alimentares. O baixo índice glicêmico dos alimentos melhora a secreção da insulina e o consumo excessivo de bebidas açucaradas e de frutose concentrada pode cursar com aumento no risco de obesidade, resistência insulínica e diabetes tipo 2.

A quantidade e a qualidade da gordura ingerida também são extremamente importantes para a promoção da saúde e a prevenção de doenças. Baseado em modelos de leite humano, a ingestão de lipídios

nos primeiros 6 meses de vida deve prover de 40 a 60% do total de energia e conter quantidade menor do que 1% de gordura trans e ser livre de ácido erúxico. A maior ingestão de gordura trans ocorre a partir do consumo de produtos industrializados contendo gordura vegetal hidrogenada. Os efeitos deletérios da gordura trans incluem: aumento de LDL-colesterol e lipoproteína A, redução do HDL-colesterol e piora da resposta inflamatória. A partir de 2 anos de idade, a gordura deve prover de 30 a 35% da ingestão energética total e conter menos de 10% de gordura saturada, colesterol abaixo de 300 mg/dia e gordura trans inferior a 2%.

A proteína é um macronutriente importante para o adequado crescimento da criança, já que fornece aminoácidos essenciais e nitrogênio para a síntese de enzimas, hormônios, neurotransmissores, proteínas corpóreas e também para a manutenção de tecidos. Em idades precoces, o excesso no consumo de proteínas, além de elevar a carga renal potencial de soluto, está também relacionado com o risco de desenvolvimento de obesidade futura. Estudos mostraram que o consumo excessivo de proteínas na fase de alimentação complementar, e não de carboidratos e lipídios, no início da vida relacionava-se com maior adiposidade aos sete anos de idade.

Com relação ao fornecimento de micronutrientes (essenciais inorgânicos, os elementos-traço e orgânicos, as vitaminas), embora necessários em pequenas quantidades pelo organismo, exercem função de vital importância, sendo cofatores e coenzimas no metabolismo e como componentes estruturais e antioxidantes. A deficiência de micronutrientes, chamada fome oculta, é extremamente frequente em nosso meio e altamente prejudicial, sobretudo para lactentes jovens. As deficiências de zinco e vitamina A foram apontadas como responsáveis por 4,4% e 6,5%, respectivamente, das mortes entre menores de cinco anos no mundo.

O zinco atua em vários processos enzimáticos relacionados ao metabolismo proteico, lipídico, de carboidratos e de ácidos nucleicos, sendo essencial para o crescimento e o desenvolvimento. Contribui também como parte estrutural de proteínas e enzimas e está envolvido na expressão gênica. A fase de interrupção do aleitamento materno exclusivo e a de introdução de alimentos complementares são consideradas pela OMS como períodos de grande vulnerabilidade e risco de instalação da deficiência de zinco. As carnes e os frutos do mar são importantes fontes deste elemento.

A vitamina A desempenha importante papel no metabolismo geral. É necessária para o crescimento, a reprodução, a preservação da visão, a manutenção do epitélio diferenciado, entre outras ações. Pode ainda impedir os efeitos de alguns agentes carcinogênicos e determinar redução da incidência de tumor após exposição a vírus específicos ou compostos carcinogênicos. Pode ser encontrada em alimentos de origem animal (vísceras, gema de ovo, leite e derivados) e em alimentos de origem vegetal (hortaliças de cor verde-escura, frutos com polpa amarelo-alaranjada e óleos vegetais comestíveis).

O cobre atua como cofator em várias enzimas fisiologicamente importantes e representa o terceiro elemento-traço mais abundante no organismo, atrás do ferro e do zinco. Auxilia enzimas envolvidas na síntese do colágeno, enzimas que inativam a histamina liberada nas reações alérgicas, enzimas importantes na degradação da serotonina, no metabolismo da epinefrina, norepinefrina e dopamina e no metabolismo energético. Auxilia também no metabolismo do ferro e é fundamental na defesa antioxidante. Os sinais de deficiência de cobre incluem: neutropenia, anemia microcítica, anormalidades ósseas, lesões de pele, redução da fagocitose e piora na imunidade celular.

A anemia carencial ferropriva afeta de 40 a 80% dos lactentes brasileiros e é a carência nutricional mais prevalente em vários países do mundo. Em lactentes, os efeitos negativos da anemia e deficiência crônica de ferro não são restritos ao período da carência, como também se prolongam ao longo da vida deixando sequelas, principalmente no desenvolvimento cognitivo, mesmo quando a anemia não está mais vigente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação alimentar é uma característica que todos os sujeitos possuem, porém nem todos a praticam de forma benéfica à saúde.

Heranças culturais, imposição e estereótipo de beleza estimulam os distúrbios alimentares, que na maioria dos casos são consequência de problemáticas referentes à relação familiar. Ausência e qualquer tipo de atitude dos responsáveis dos indivíduos que ainda não estão preparados para a vida social, interfere de uma tal maneira a sua formação educacional e até mesmo neurológica, que as responsabilidades da essência de cada cidadão é total sobre carga do processo ensino-aprendizagem.

Com o amadurecimento do intelecto percebe-se com o tempo, através da necessidade do bem estar, que vários fatores relacionados à educação alimentar são influentes, no qual surgem estímulos para uma nova educação, a tão famosa reeducação. Porém a mesma é uma atividade que para a maioria de seus adeptos não passa de uma situação incomoda, difícil e desconfortável.

Os alimentos que de alguma forma são prejudiciais ao estímulo neurológico, tendo como consequência um estímulo progressivo referente à questão cognitiva comprometido, está relacionada (aprendizagem) sim com os distúrbios alimentares que a realidade dos dias atuais nos permite e condiciona. A praticidade procurada por cada cidadão contaminado pelo capitalismo deixa os indivíduos em desenvolvimento vulneráveis a esse tipo de situação. Sendo assim as consequências se agravando continuamente.

Alimentos com alto teor de gordura trans, que apesar de possuir uma gigantesca sensação de prazer e super prejudicial no só a questão saúde corporal, como também cognitiva, assim como outros alimentos e substâncias que estagnam ou matam neurônios, ou até mesmo dificultam a produção de hormônios importantíssimos ao progresso do processo ensino aprendizagem, devem ser banidos sim da rotina dos sujeitos.

Já os alimentos que estimulam a questão neurológica assim levando a maior velocidade dos neurônios e bem estar físico e consequentemente mental, como por exemplo: peixe: ômega 3, perfeito para memória (um dos maiores problemas da juventude atual). Todos eles devem sim ser inseridos trabalhados gradativamente na rotina dos sujeitos, porém há uma necessidade da reeducação alimentar, o que apesar de ser uma descoberta formidável e comprovada por fatos concretos, não é nada fácil já que a mesma não passa de um processo que além de mexer com a questão consciente, pouco afeta o inconsciente, onde estão armazenados os maiores desejos e vontades do homem.

A falta de conhecimento não é um dos principais fatores influentes a uma alimentação desordenada, pois muitas pessoas por mais que saibam que frutas e legumes são mais nutritivos do que qualquer alimento supersaturado, continua optando por refeições carentes em nutrientes, por adquirirem mais prazer e possuírem hábitos alimentares desde sua infância, no qual são difíceis de serem modificados.

Quando se tenta mexer com a reeducação alimentar de uma pessoa é mais que necessário à ajuda e parceria dos familiares e amigos, por ser uma atividade extremamente difícil e perturbadora não só para o corpo que sofre mudanças, mas como para sua mente que foi educada desde sempre de uma forma e do nada, simplesmente descobre que toda sua rotina era uma farsa saudável, e que deve mudar de vida, quer dizer de rotina, o que o homem mais teme mesmo é “simplesmente” mudança de hábitos, que traz consigo a insatisfação.

A educação é a única saída para a maioria dos problemas, isso a partir do momento que a mesma está voltada para o bem estar físico e mental de toda a população (independente de raça, gênero ou poder aquisitivo) deve-se parar de deixar responsabilidade de educar um sujeito apenas para educação formal (escola sistemática), pois a responsabilidade é de todos, não só da família como também de toda sociedade.

Educar é preparar os indivíduos para uma vida digna no meio social e não para se preocupar futuramente com uma desconfortável reeducação. Percebe-se que é mais do que difícil educar qualquer cidadão já que a concepção do certo e errado se modifica com tanta frequência, porém quando se pode contar com contribuição e ajuda de demais sujeitos, o que vale realmente é a visão e intenção do bem estar físico, mental e social, para uma vida digna e prazerosa em todas as ocasiões de seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação?. 33ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BRUZEGUEZ, J. M. História da alimentação. 4ª ed. São Paulo: Ática, 1982.
- FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- NEVES, Flavio. O surgimento da nutrição. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 1980.
- CASCUDO, L.C. História da alimentação no Brasil. V.1. São Paulo: USP, 1983.
- MOYÁ, Paulo. Reeducação alimentar, uma ciência nova. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 1998.
- BORGES, E.B. Alimentos para fins saudáveis. São Paulo: Varela, 2002.
- ORDOVAS, C. Somos o que ingerimos. 1ª ed Rio de Janeiro: Record, 2002.
- KANT, L. Crítica da razão prática. (A Mourão, trad.). Lisboa, Portugal: Edições 70. (Originalmente publicado em 1788).
- ORDOVAS, C. Os alimentos e suas proezas. 4ª ed . Rio de Janeiro: Record, 2001.
- MINDELL, E. Vitaminas: guia prático das propriedades e aplicações. São Paulo: Melhoramentos, 1996.
- NÓBREGA, F.J.(Org). Distúrbios da nutrição. São Paulo: Revinter, 1998.
- GOLL, César: Desenvolvimento psicológico e educação: necessidade educativas especiais e aprendizagem escolar, Artmed, 2002.
- _____. Fundamentos da neuropsicopedagogia. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1981.
- MORAIS, A.M.P. Distúrbios da aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica. São Paulo: Edicon, 1987.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.
- _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96. 1996.
- UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994.

IANNI, Octávio. A era do globalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

LOURENÇO F. M. B. Introdução ao estudo da escola nova. São Paulo: Melhoramentos, 1963.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: SEESP, 1994.

SABERES DIFERENTES PARA SOCIEDADE

Nesta seção é dado destaque aos artigos mais bem avaliados pelos colaboradores. O artigo deve ser inovador quanto a discussão proposta e seu embasamento. Textos que apresentem práticas didáticas inovadoras dentro da perspectiva sócio-ambiental também serão incluídos nesta seção.

SANTO DAIME: POSSIBILIDADES DE UMA COMPREENSÃO EDUCATIVA- REFLEXIVA A PARTIR DE ELEMENTOS INTERDISCIPLINARES

Ilton da Cruz Alves¹, Ione Vilhena Cabral², Lílian Gabriela Rodrigues Lobato³, Ricardo Soares Nogueira⁴

1 Graduado em Curso de Licenciatura em Informática do IFAP – Campus Macapá e Licenciado em História pela Universidade Federal do Amapá, e-mail: iltonil@hotmail.com. 2 Professora de Filosofia do IFAP – Campus Porto Grande; e-mail: ione_vilhena@hotmail.com. 3. Graduada em Licenciatura em Filosofia pela Universidade do Estado do Amapá; 4. Professor de Filosofia do IFAP – Campus Macapá e Líder do Grupo de Pesquisa em Religiosidades Aplicadas às Humanidades – GPRHUM; e-mail: ricardo.nogueira@ifap.edu.br

RESUMO

Essa pesquisa foi motivada pela necessidade de compreender o surgimento do Santo Daime enquanto fenômeno religioso popular e a possibilidade de sua compreensão no universo docente como ato pedagógico. A partir do que foi estudado, decidiu-se que a pesquisa ocorreria de forma interdisciplinar, dialogando com os aspectos históricos, antropológicos, religiosos e educacionais. Desse modo, para a problematização e o alcance dos objetivos propostos selecionaram-se alguns artigos, dos quais se apresentam as ideias principais, buscando-se contextualizar com a realidade social amapaense através do método indutivo de análises de entrevistas e pesquisas bibliográficas e de campo. Desta maneira, o trabalho que é resultado dos estudos do Grupo de Pesquisa em Religiosidades Aplicadas às Humanidades procurou entender as possibilidades teóricas existentes entre a doutrina daimista com seu xamanismo, transcendências e demais valores como um recurso pedagógico e filosófico no sentido existencial que possa levar o ser humano à compreensão de si.

Palavras-chave: Santo Daime, pedagógico, interdisciplinaridade

ABSTRACT: This research was motivated by the need to understand the emergence of the Holy Daime while popular religious phenomenon and the possibility of their understanding in teaching universe as an educational act. From what has been studied, it was decided that the survey would take place in an interdisciplinary way, dialogue with the historical, anthropological, religious and educational aspects. Thus, for questioning and reach the proposed goals were selected some articles of which present the main ideas, seeking to contextualize with the Amapá social reality through inductive analysis of interviews and literature searches and field. In this way, the work is the result of studies of the Research Group in Religiosities Applied Humanities sought to understand the existing theoretical possibilities between daimista doctrine with his shamanism, transcendence and other values as an educational and philosophical resource in the existential sense that can take human being to understand you.

Keywords: Holy Daime, educational, interdisciplinarity

1. DAIMISTAS – CONHERCER PARA RECONHECER

O movimento religioso do Santo Daime começou no interior da floresta amazônica, nas primeiras décadas do século XX, com o descendente de escravos Raimundo Irineu Serra. Foi ele quem recebeu a revelação de uma doutrina de cunho cristão, a partir da bebida *Ayahuasca* (vinho das almas), denominada Santo Daime. A bebida, de uso bastante difundido pelos povos indígenas da região, é obtida pela cocção de duas plantas, o cipó Jagube (*banisteriopsis caapi*) e a folha Rainha (*psicotrya viridis*) ambas nativas da floresta tropical. Ela tem propriedades *enteógenas*, isto é, produz uma expansão de consciência responsável pela experiência de contato com a divindade interior, presente no próprio homem.

Segundo o próprio Mestre Irineu, ele recebeu essa doutrina através de uma aparição de Nossa Senhora da Conceição, em uma das primeiras vezes que tomou a bebida, na região de Brasiléia, Acre. Os hinos do Mestre, que ele recebeu a partir do começo da década de 1930 trouxeram uma forte ênfase nos ensinamentos cristãos e uma nova leitura dos Evangelhos à luz do Santo Daime, para afirmar, nos tempos de hoje, os mesmos princípios de amor, caridade e fraternidade humana (RABELO, 2010, p.11)

Portanto, a doutrina nasceu da fé Cristã e uma bebida pagã comumente encontrada na parte oeste da floresta Amazônica, a *Ayahuasca*. Essa bebida significou um forte veículo de busca, entretanto ela só teve impulso quando a doutrina de Nossa Senhora da Conceição lhe deu direção. Foi desta união que foi despertado o Cristo da Nova Era, “Juramidam”, o Cristo que só é acessado espiritualmente e que habitava o Mestre Raimundo de Irineu Serra. Os preceitos morais da doutrina são fundados no Novo Testamento, o ritual tem origem indígena e a visão do mundo é espírita. Nestes moldes observa-se o formato das velhas escolas esotéricas. Os hinários e seus conteúdos têm um significado surpreendente após a força do Daime se manifestar. Esta força é o Deus verdadeiro que habita e dá vida a todos os seres, segundo os daimistas.

De acordo com Albuquerque (2011, p 1), a *ayahuasca* é uma beberagem de origem indígena, também conhecida por uma diversidade de nomes, entre os quais: *natema*, *yagé*, *nepe*, *kahi*, *caapi*, *nixi pae*, *shorikamarampi*, *cipó*, além de daime, vegetal e outros. Etimologicamente, o termo

ayahuasca é originário do dialeto andino *quéchua* e é formado pelas expressões *huasca* (cipó) e *aya* (almas ou espíritos) podendo ser traduzida por “cipó das almas” ou “cipó dos espíritos”. Assim, em 1930, Raimundo Irineu Serra fundou, na periferia da cidade de Rio Branco-AC, a primeira dessas religiões - o Santo Daime - conhecido também como Alto Santo. Em dezembro de 2015, membros do Grupo de Pesquisa em Religiosidades Aplicadas às Humanidades - GPRHUM, por ocasião da participação no X Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e Inovação – CONNEPI, ocorrido em Rio Branco, visitaram o túmulo do Mestre Irineu Serra. Verificou-se que no túmulo foi construída uma capela em homenagem a Irineu Serra e que a mesma é local onde os participantes da doutrina realizam encontros de fé e devoção. Durante o evento os membros do grupo tiveram contatos com senhoras participantes dos rituais do Daime em Rio Branco, as quais, em conversa registrada pelo grupo, repassaram várias informações sobre as práticas do ritual dentre as quais: obrigatoriedade de uso de farda oficial nos eventos; não permissão de entrada com roupas curtas nos locais de culto, mesmo para simples visitas; concentrações sempre nos dias 15 e 30 de cada mês que é um trabalho simples, o qual consiste em ficar sentado e tomar daime, rogando a Deus.

A justificativa para o uso de roupas compridas (saias e vestidos para as mulheres e calças apenas para os homens), além de ser recomendação religiosa do Mestre Irineu para o uso de roupas sóbrias, busca evitar o acentuar da imaginação. Segundo as representantes do Daime, a ingestão da bebida aguça a imaginação tanto para o bem quanto para o mal, dependendo do trabalho espiritual que se quer fazer.

Figura 1: Túmulo de Raimundo Irineu Serra, Rio Branco-AC (ARQUIVO GPRHUM)



De acordo com as representantes do Daime em Rio Branco, há uma diferença entre o padrinho Irineu e Sebastião Mota: Sebastião Mota tem outro ritmo que é ramificação do padrinho Irineu, mas, ele adotou outros ritos; os seguidores do mestre Irineu adotam mais a cultura que ele próprio deixou. Portanto, existem linhas diferentes: o hinário que é cantado na linha de Sebastião Mota é totalmente diferente do hinário nas igrejas que seguem a linha de Irineu Serra. Confirma-se, então, uma mudança no ritual. Ainda conforme informações das representantes do Daime em Rio Branco-AC, “existem os caboclos, que não se manifestam porque é linha branca, é linha do astral; têm os seres, que não se manifestam, mas, é claro que emparelham, mas não se vê o daimista com o caboclo. É claro que se está com um ser naquele momento, desce um ser”. As representantes do Daime enfatizaram em relação à miração: trata-se de um estado individual de espiritualidade, fica para a própria pessoa; não pode ser revelado.

A história da religião registra que, ao longo de suas experiências com a *ayahuasca*, Raimundo Irineu obteve revelações espirituais sobre os poderes curativos da bebida, bem como os ensinamentos que o capacitariam ao título de Curador e Mestre de uma missão espiritual no contexto de uma Amazônia em crise. Assim como ocorre nos processos de iniciação xamânica, a iniciação de Raimundo Irineu nos mistérios da *ayahuasca* implicou um período de isolamento na mata e certos tabus alimentares e sexuais, como forma de preparo para o recebimento de sua missão espiritual.

A expressão “daimé”, além de mais fácil de ser pronunciada (do que *ayahuasca*) remete ao verbo “dar”, indicando a invocação que deve ser feita ao espírito da bebida no momento de sua ingestão. A “Linha do Padrinho Sebastião” também chamada de Centro Eclético da Fluente Luz Universal Raimundo Irineu Serra (CEFLURIS), foi criada em 1974 por Sebastião Mota de Melo (1920-1990), conhecido como Padrinho Sebastião. Esta linha abriga em seu interior uma diversidade de centros daimistas com particularidades próprias, cuja característica principal é a convivência com diferentes cosmologias tais como o cristianismo, o esoterismo, o espiritismo e a umbanda.

Um dos fundamentos essenciais do Santo Daime é, exatamente, o “resgate crístico pela via enteógena”, isto é, a busca espiritual por meio da utilização das plantas sagradas, neste caso, pela ingestão do daime. O significado do uso espiritual dessas plantas foi resumido por Sebastião Mota da seguinte forma: “Aqui, nós usamos essas plantas sagradas dentro dos nossos trabalhos, para espantar o espírito mau, para dar calma, tirar a doideira do cara, para ele voltar a ser ele novamente!”. Segundo Sebastião Mota, Deus está em tudo e em todas as coisas. Dizia, inclusive: “Vejo Deus em todos, vejo Deus na vida, sou vivo, sou Deus!

Observou-se que o Daime se caracteriza por fazer parte originariamente da cultura brasileira, principalmente através dos povos indígenas do Brasil que são há milhares de anos adeptos da beberagem – o Daime. O ritual se expandiu a ponto de ultrapassar as fronteiras do Brasil de modo que outros países também se tornaram adeptos da doutrina, demonstrando a força que o Daime alcançou ao longo desde que foi revelado ao mestre Irineu.

Entretanto, apesar da repercussão que a doutrina do Santo Daime alcançou no mundo todo, os estudos correlacionando-a com a educação ainda são poucos, tendo vista que geralmente, a literatura

pedagógica centra-se na pesquisa da educação institucional, como cita Albuquerque (2011, p. 6)

No âmbito específico da literatura sobre as religiões ayahuasqueiras, Labate (2002) constatou o peso das abordagens antropológicas em detrimento de análises nos campos da história, psicologia, psiquiatria, medicina e do direito. Meu argumento é que a educação configura-se, também, como um campo que não tem sido privilegiado por tais pesquisas. Neste texto, a religião do Santo Daime é, assim, interpretada como um espaço educativo no qual circulam saberes fundamentais na construção da identidade dos sujeitos envolvidos e na sobrevivência de suas tradições.

A fala da autora revela, portanto, um terreno profícuo e necessário a ser considerado em pesquisas futuras na análise das diversas expressões da educação ao longo da vida, da educação em espaços não escolares, partindo do pressuposto de que assim como a educação, a religião também é uma troca de conhecimentos, onde existe um valor simbólico de que está contido os papéis a serem desempenhados por cada um dentro da sociedade, por sua vez dentro da comunidade religiosa também.

Somando a esses estudos, a religião do Santo Daime, ao realizar a tradução de uma antiga tradição de origem xamânica, é analisada como uma escola com uma proposta pedagógica própria, um conteúdo de ensino (saberes), um método, uma visão de conhecimento e formas de disciplinamento. Contudo, limito esta reflexão aos saberes que as pessoas dizem ter apreendido com o daime. Dentre outros, são saberes de natureza ecológico-ambiental, saberes cognitivos, estéticos, medicinais, e para a paz. A gênese desta dimensão educativa do Santo Daime pode ser localizada no hinário fundamental da doutrina, O Cruzeiro, de Serra (2004), na qual o Mestre apresenta-se como alguém que recebeu da Virgem Mãe o “lugar de professor”, conforme consta em seu hino nº 28: “A Virgem Mãe me deu / O lugar de professor / Para ensinar as criaturas / Conhecer e ter amor”. (Albuquerque, 2011, p. 7)

Formas como a educação comunitária, informal e não formal podem ser exploradas a partir das práticas do Santo Daime. Seus adeptos já socializam conhecimentos e saberes empíricos, sobretudo nas questões fitoterápicas e em relatos compartilhados de vivências caboclas e ribeirinhas. A musicalidade é outro elemento educacional agregado às liturgias daimistas que estimulam os partícipes a se interessar pela leitura.

É notório que muitos adeptos estão matriculados em cursos de Educação de Jovens e Adultos por que foram incentivados pela doutrina do Santo Daime e lerem melhor os textos bíblicos e daí a educação comunitária começou a se expandir para práxis contextualizadas com o exercício de sua florestania.

2. COMPLEXIDADE E VIABILIDADE DO ENSINAMENTO DAIMISTA

Percebe-se a partir daí que o Daime se apresenta como um desdobramento da educação, uma vez que o Mestre Irineu foi a pessoa que recebeu o papel de professor no sentido de levar e propagar o ensino do Daime recebido pela Virgem Mãe para os outros membros do grupo. Desde o primeiro contato com a Virgem, Irineu recebeu uma série de recomendações acerca da nova doutrina para que os membros e os novos adeptos pudessem seguir e aprender, assim, todos os membros passam por

uma espécie de ritual de iniciação, onde são feitos os primeiros ensinamentos sobre o significado do Daime para só a partir de então o iniciante ter certeza de que realmente quer fazer parte do grupo.

O papel de Mestre Irineu no início foi justamente o de transmitir os ensinamentos recebidos pela Virgem Mãe aos membros da comunidade. Ele era uma espécie de Mestre, ou seja, um guia espiritual que tinha a função de orientar aos membros o verdadeiro caminho a seguir. Assim, fica evidente o papel educacional do Santo Daime, uma vez que, para que a pessoa possa fazer parte do Daime é preciso aprender novos valores, novos costumes e regras, como é possível constatar na perspectiva de Metzner, o processo de expansão da consciência se integra à visão dos xamãs que utilizam a Ayahuasca, “pois eles afirmam que a beberagem não só lhes dá uma ideia mais profunda de si mesmos como também uma nova e melhor maneira de viver” (METZNER, 2002, p. 23) e para alcançar tal modo de vida se exige dedicação e disciplina do ingressante.

Para um determinado número de pessoas, os saberes que conformam seus modos de vida são originários de certas plantas que possuem inteligência, as quais são comumente denominadas de plantas mestras, professoras ou doutoras. A religiosidade daimista, se configura, portanto, como uma experiência essencialmente pedagógica, cujos saberes fornecem a lógica que direciona o modo de pensar e viver das pessoas que dela comungam.

Deste modo, esta é pensada como sendo a fonte do conhecimento necessário para se viver corretamente tanto no aspecto da moral e conduta pessoal, como no aspecto social e na relação com os ancestrais, com os seres do mundo natural, bem como com os seres sobrenaturais. É do cipó que vem o saber acerca dos mundos e a ordem que rege seu funcionamento. Esse saber está condicionado, entre outros fatores, da relação subjetiva que o indivíduo estabelece com o transcendente, da sua abertura à aprendizagem, da qualidade da bebida, do ambiente em que se processa a experiência e da condução desta segundo a ciência da doutrina.

O estado expandido da consciência constitui-se, portanto, como condição pedagógica por excelência no qual as pessoas têm acesso aos conhecimentos. Assim, sob a miração, muitas aprendizagens se efetivam. Mortimer (2000, p.80) relata, por exemplo, que certo dia, Sebastião Mota estava em uma sessão do Santo Daime quando “começou a ver letras e uma voz dando explicações de como juntá-las formando sílabas e finalmente as palavras. Com grande surpresa e satisfação aprendeu o mecanismo da leitura em um trabalho de Daime, numa miração”.

Ao enfatizar a dimensão pedagógica do Santo Daime pretende-se demonstrar que os processos de socialização ocorrem para além dos muros da escola na sua versão institucionalizada, ampliando, com isso, uma visão corrente de educação que está constantemente associada ao saber sistematizado. Trata-se, na realidade, de afirmar a necessidade de ampliação da razão, isto é, da construção de uma “razão aberta” (MORIN, 2005), a fim de contemplar as formas do saber cotidiano, com suas miríades de gestos, cores, etnias e simbologias, nem sempre justamente compreendidas no contexto de uma razão “fechada” (MORIN, 2005, p. 166).

Em nenhum momento se quis dar a entender que a proposta daimista como recurso pedagó-

gico e educacional foi compreendida e incentivada como educação formal. Sempre o objetivo da pesquisa foi entender quais os elementos e metodologias em que os educadores através da realidade do Santo Daime podem lançar mãos para a inserção da educação informal e não formal e comunitária em suas práticas.

Portanto, neste trabalho, tentamos desenvolver um breve recorte histórico da *Ayahuasca*, buscando reconstituir um pouco da história do Santo Daime, apontando suas principais características, levando em consideração a diversidade religiosa envolvida. Apesar das dificuldades encontradas na relação direta com o objeto estudado, ressalta-se que este trabalho servirá de orientação para a pesquisa etnológica a ser encaminhada a partir de uma abordagem religiosa, histórica, antropológica, filosófica, cultural e educacional, contribuindo para a melhor compreensão das práticas daimistas no sentido de superar juízos preconceituosos e em direção ao reconhecimento do saber singular dos indígenas e negros em um movimento ambíguo e dialético de reconhecer no outro, no exótico, a si mesmo e a própria história quiçá.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa. **Religião e Educação: os saberes da Ayahuasca no Santo Daime**. Revista Brasileira de História das religiões. ANPUH, Ano IV, n. 10, Maio 2011.

METZNER, Ralfh (Org.). **Ayahuasca: alucinógenos, consciência e o espírito da natureza**. Tradução Marcia Frazão. Rio de Janeiro: Gryphus, 2002.

MORTIMER, Lúcio. **Bença, Padrinho**. São Paulo: Céu de Maria, 2000.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 9ª ed. 1995.

RABELO, Silvio. **Santo Daime: a doutrina da floresta**. Revista Multicultural, Ano II, nº 14, Pernambuco: Novembro 2010.

AGRADECCIMENTOS

Nossos agradecimentos especiais Grupo de Pesquisa em Religiosidades Aplicadas às Humanidades – GPRHUM, pela submissão de trabalhos a nossa revista.

Ficam registrados nossos agradecimentos a todo o corpo docente pela contribuição intelectual da revista e do dia a dia na Faculdade Pan Americana.

SUBMETA SEUS TEXTOS

A Revista Estação é publicada semestralmente e possui fluxo de submissão contínuo. A quantidade de textos publicados é escolhida pelo corpo editorial, sendo as submissões mais antigas priorizadas e publicadas assim que recebem parecer positivo.

A submissão de trabalhos é feita por meio do link: (link a definir), onde o texto deve ser anexado conforme as instruções para os autores.

Apenas submissão online será aceita, não há necessidade de submissão de versões impressas dos textos.