

## A DIVERSIDADE NO CONTEXTO DE FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE: CONCEPÇÕES CURRICULARES E PEDAGÓGICAS

Luciana Nogueira da Silva (Docente – pesquisadora) \*

Iraci Cardoso Deodato (PG)

luciana.professora.educ@gmail.com

UEG – Câmpus Campos Belos

Resumo: O objetivo deste trabalho é identificar e analisar os direcionamentos proposto pelos documentos curriculares para o percurso formativo do professor, bem como refletir sobre a organização do curso para garantir que o professor tenha condições de desenvolver uma prática pedagógica que contemple a diversidade presente no contexto escolar. Como embasamento teórico utilizamos Moreira e Candau (orgs) (2008), (2008), Brasil (2006), (2013), (2015), Pulino (2016), Gomes (2005), Delmondez e Nascimento (2016), Busquets e Apodaca (2007). Como metodologia da pesquisa utilizamos a análise documental nas: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura aprovado pela Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006; Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) aprovada pela Resolução nº 2 de 1º de Julho de 2015, e no; Projeto Político do Curso de Pedagogia de uma instituição de formação docente. Os resultados indicam a necessidade de se pensar a escola como um contexto diverso de culturas e de se articular ações formativas que contribuam para que o educador possa desenvolver práticas mais humanas e que respeite a diversidade nas instituições escolares.

Palavras-chave: Formação docente. Diversidade. Contexto escolar. Inclusão.

### Introdução

*Diferentes formas de ver o mundo e viver a vida. Instituem-se valores a respeito de como deve ser o país ideal, a sociedade ideal e o ser humano ideal. Povos, sociedades e pessoas que não se enquadram aos padrões estipulados passam a ser considerados como “os outros” em relação aos modelos.*

Pulino (2016, p. 51)

De todas as cores, de todas as raças, de diferentes formas de pensar e se relacionar no mundo. Somos assim. Como podemos não aceitar que a diferença é o elemento que nos embeleza, o tempero que nos vitaliza, o que nos particulariza em meio ao universo tão diverso. É lindo porque é diferente. O outro é extensão do que sou, é o que não pude e não consigo ser. Como seria insuportável que todos fossem iguais. Seria como viver em uma caixa de espelhos. Nada seria interessante, nada seria surpresa. Todos os cabelos, todas as cores de pele, todas as religiões em apenas um. Será que é isso que a intolerância ao diferente quer de fato?

A Educação para a diversidade é um meio de reconhecer e valorizar a

multiculturalismo no contexto escolar. Na Educação Básica, o professor deve desenvolver uma prática pedagógica que contribua para que os alunos percebam e valorizem as diversidades que marcam a sociedade e a escola. Mas é importante questionar como o professor está sendo formado tendo em vista os desafios do trabalho pedagógico na perspectiva da diversidade.

Esse trabalho é resultado de estudos e reflexões realizadas dentro do curso de graduação, com o objetivo de ampliar a concepção de diversidade construída pelos professores em seu processo de formação inicial, continuada e nas suas diversas interações dentro do contexto escolar. As discussões aqui apresentadas são resultados de análise documental realizadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Julho de 2015, e no; Projeto Político do Curso de Pedagogia de uma instituição de formação docente.

## Resultados e Discussão

### 1. A diversidade no contexto escolar

A diversidade é uma realidade no contexto escolar, nas diversas situações constituídas na sala de aula, nas relações entre pares e entre diferentes processos. Nesse espaço encontramos pessoas de diferentes etnias, com ideais religiosos, sexuais. A diversidade nos constitui enquanto seres humanos e podemos desenvolver uma postura de valorização e respeito ao invés de querer padronizar as pessoas aos nossos moldes. A forma como acreditamos que todos devem ser.

[...] o que chamamos de semelhante a nós também é um outro em relação a nós pois ao mesmo tempo que é considerado um “igual”, um humano, pertencente a mesma espécie, os humanos diferem entre si de várias formas. A espécie humana é marcada pela diversidade, tanto aquela entre grupos étnicos, culturais, como a específica a cada um dos indivíduos. (PULINO, 2016, p. 30)

A diversidade que nos constitui enquanto seres humanos, que nos marcam na sociedade, também deve ampliar a nossa visão de mundo e sobre o mundo. Não é possível que sigamos cegos para uma sociedade multiletrada, globalizada, tecnológica, altamente interativa, mas ainda enraizada em um comportamento arcaico que concebe a humanidade como um tipo único de pessoa.



A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença, e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar. (MOREIRA; CANDAU, 2005, p. 45)

A padronização tem chegado ao ambiente escolar como meio de organizar os processos de ensino e aprendizagem, de facilitar o controle dos sujeitos. Organizamos nossos alunos em filas na sala de aula, na entrada e saída, no momento de lanche. Definimos um ritmo de aprendizagem e quem não se encaixa é fracassado. O uniforme, a organização em idade, são concepções que internalizamos e vão nos encaminhando para a padronização dos indivíduos no espaço escolar.

É fato que os alunos e alunas terão de ler, pesquisar, estudar, discutir, assistir a filmes, documentários e debater. Muito mais do que um conteúdo curricular, a inserção da discussão sobre a África e a questão do negro no Brasil nas escolas da educação básica têm como objetivo promover o debate, fazer circular a informação, possibilitar análises políticas, construir posturas éticas e mudar o nosso olhar sobre a diversidade. (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 81)

Conhecer a história da África, do negro no Brasil, a contribuição das culturas e diversas religiões para constituição do povo brasileiro, os movimentos de resistência, de valorização da mulher, de respeito à opção sexual. Reconhecer a diversidade religiosa como um bem cultural que enriquece o país, compreender que as pessoas com necessidades educacionais especiais, surdas, cegas, com limitações físicas, são sujeitos de direitos com diferentes capacidades. Tais posturas entre outras são fundamentais para que haja disseminação do conhecimento sobre quem somos. Para, assim, nos situarmos e compreendermos em toda a plenitude da nossa diversidade.

As pessoas consideradas diferentes, de quem as apreende – ou seja, o outro -, vêm sendo historicamente marginalizadas. No entanto, os nomes dados a “eles” têm variado bastante. O ser humano nomeado como diferente, para uma determinada comunidade cultural, pode assumir duas posições: uma, de vulnerabilidade – viver uma situação precária de condição de vida -; outra, de resistência à sua condição de vulnerabilidade. (DELMONDEZ; NASCIMENTO, 2016, p. 80)

Ações preconceituosas geram feridas, geram dores, sensação de menos valor. A escola é uma extensão da sociedade. Todas as diferenças que vivenciamos no cotidiano das nossas relações sociais também estão presentes na escola.

Diariamente lidamos com situações de intolerância ao diferente. Nas redes sociais, nos meios de comunicação vivenciamos situações de intolerância racial, sexual, religiosa, etc. Os discursos de ódio padronizam um sujeito que se encaixa em padrões aceitáveis de comportamento.

Em um contexto hostil a diversidade, ao diferente é reservada críticas, perseguições, intolerância. É importante pensar quantos dessas pessoas são crianças e jovens que estão na escola “[...] a diversidade cultural das escolas está entendida como diversas concepções de mundo postas em prática pelos membros de grupos culturalmente diferenciados, ou em seu interior [...]” (BUSQUETS; APODACA, 2007, p. 45). Membros da sociedade que também são da escola, que se comportam como sujeitos desrespeitosos na sociedade, parecem conhecer os elementos punitivos, mas que acabam se tornando poucos educativos para conscientizar todos no processo de valorização e respeito à diversidade, não só na escola, como na sociedade.

## 2. Formação docente e discente na perspectiva da diversidade

A formação discente é o foco da escola, e o professor está intimamente ligado à construção social e cultural desenvolvida no espaço escolar. Segundo Candau e Moreira (2008) “O principal alvo da educação anti-racista é a construção de uma sociedade mais digna e democrática para todos, que reconheça e respeite a diversidade. (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 87). Nessa perspectiva é importante pensar no papel da escola, na participação de cada ator no desenvolvimento dos comportamentos que os alunos desenvolvem no espaço escolar e na sociedade.

Respeitar o diverso é uma postura que vai além da aceitação por medo de punição. Temos que criar leis que pune os responsáveis por ações racistas, precisamos coibir humilhações que não considera a diversidade do outro, que se apresenta como posturas preconceituosas e intolerantes. No entanto, o processo de combate precisa ser precedido de ações educativas que mostrem o valor da diversidade, de modo que o respeito seja construído a partir da conscientização e da valorização não por medo de retaliações ou punições.



Em uma sociedade multirracial e pluricultural, como é o caso do Brasil, não podemos mais continuar pensando a cidadania e a democracia sem considerar a diversidade e o tratamento desigual historicamente imposto aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais. (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 70)

Parece tão trivial discutir a necessidade de se compreender a escola como um espaço de respeito à diversidade, no entanto, as instituições escolares como uma instituição social, têm o seu papel no combate, ou na manutenção de situações de preconceitos entre os homens e mulheres de nossa sociedade. Segundo Delmondez e Nascimento (2016), o professor ao de desafiar a desenvolver um processo de construção do construir “seu ser docente como produto de uma obra de arte sobre si, abre-se ao diferente, não para absorvê-lo, mas para estabelecer com estas novas relações. Relações vívidas, plurais.” (DELMONDEZ; NASCIMENTO, 2016, p. 121)

Como desafios específicos na formação docente na e para a diversidade destacam-se vários pontos. Diante do caráter majoritariamente diagnóstico dos produtos, é necessário apoiar a pesquisa de pós-graduação dos centros formadores de docentes, baseando-a em fundamentos teórico-metodológicos próprios da antropologia educativa, da pedagogia, da sociolinguística e da história, assim como efetuar ações de difusão e extensão que abram o cerco da produção endógena e vinculem, de maneira criativa, a formação docente ao debate da Educação Intercultural Bilíngüe com atores emergentes e posicionamentos diversos. (BUSQUETS; APODACA, 2007, p. 59)

Na formação inicial ainda nos cursos de licenciaturas, os professores em formação participam de várias experiências que podem contribuir para a ampliação da sua visão de mundo sobre a diversidade no contexto escolar, mas principalmente no seu próprio contexto de formação. O professor pensado enquanto sujeito em formação que tem suas necessidades de aprendizagens e desenvolvimento de ancoradas na concepção de um cidadão com deveres e direitos. Cidadão que respeita e vive a diversidade. Nessa concepção não trata-se de desenvolver uma metodologia para atuar nos processos de ensino e aprendizagem, mas se conceber como indivíduo que vivencia na sua vida particular, na sociedade e portanto na escola a valorização e o respeito a diversidade. Se constituindo como autor em um contexto de percepção e combate e intolerância a qualquer tipo de preconceito na formação inicial, continuada e na atuação docente.

### 3. O que os documentos curriculares de formação dizem sobre a diversidade?

Para respeitar o outro, o aluno bem como o professor e demais sujeitos que compõe a comunidade escolar precisam desenvolver um profundo e embasado conhecimento sobre a “diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras.” (BRASIL, 2015, p, 6). Para além de um conhecimento superficial sobre a dimensão teórica que envolve a diversidade, é importante vivenciar situações de respeito à diversidade o ambiente escolar, refletir sobre preconceitos enraizados e planejar ações de enfrentamento de atitudes preconceituosas e intolerante no contexto escolar.

O Inciso II, Parágrafo § 5º do Artigo 3º das DCNs de Formação Docente, apresenta a valorização da diversidade como princípio da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica:

[...] a formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação. (BRASIL, 2015, p. 04)

Como caminharmos rumo à construção de uma sociedade democrática e justa em que algumas pessoas são minorizadas e desvalorizadas devido a cor da pele, opção sexual, religiosa, econômica e social.. Como cuidar para o crescimento de um povo que reconheça e valorize a sociedade se enquanto professora me omito e me silencio diante das várias ameaças a constituição de uma prática inclusiva e tolerante com o outro que não sou eu.

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/ realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os (as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar. (GOMES, 2005, p. 147)

As primeiras análises das DCNs de Pedagogia (Resolução CNE/CP Nº 1 de 2006), das DCNs de Formação Docente (Resolução nº 2 de 2015) e do PPC do curso de Pedagogia indicam uma preocupação com a diversidade enquanto princípio, meio de promover a e até como meio de articular a Educação Básica a Educação Superior, mas faz pouca referência no que diz respeito à inserção desses temas no currículo de formação docente e na efetivação das práticas vinculadas ao processo formativo docente. No PPC do curso de Pedagogia da instituição analisada a palavra “diversidade” aparece duas vezes ao lado da palavra “cultural”.

No primeiro momento a diversidade está relacionada ao reconhecimento que vivemos em uma sociedade marcada pela diversidade e em seguida, nos objetivos proposto para o currículo do Curso de Pedagogia, o texto apresenta que é necessário “entender as relações entre educação, trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea.” (PPC, 2015, p. 27). No entanto não cita demais aspectos que faz parte da diversidade.

Os dados encontrados sugerem que as orientações das DCNs do curso de pedagogia (Resolução CNE/CP Nº 1 de 2006) e as DCNs de Formação Docente (Resolução nº 2 de 2015) aqui analisadas se enfraquecem quando a instituição de Educação Superior responsável pela formação do professor não se organiza por meio do seu PPC para garantir que a formação do professor que atuará nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de fato seja desenvolvida na perspectiva do respeito à diversidade nos mais diversos contextos e nas mais variadas modalidades, como indicam as DCNs ao apresentar como parte das aptidões do egresso do curso de formação docente as “diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras.” (BRASIL, 2015, p. 07)

É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz européia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e européia. (BRASIL, 2013, p. 483)



Chamar a atenção da formação docente para se desenvolver na perspectiva da diversidade não é trocar seis por meia dúzia. Ou seja, retirar um grupo do centro e colocar outro, desenvolver um preconceito às versas. “Para a formulação de currículos interculturais e a definição de propostas educativas na e para a diversidade, compreender os processos étnicos e suas vinculações com os processos educativos torna-se hoje uma necessidade e uma possibilidade.” (BUSQUETS; APODACA, 2007, p. 35) O que se propõe é uma prática de formação docente que reconheça e valorize a diversidade. Que seja mais tolerante com o diverso, com o outro, que a não padronização. Que traga para a sala de aula da universidade as diversas culturas presentes no mundo. Que crie forma de interação entre as mesmas.

Segundo o Parecer n.º CNE/CP 003/2004 do Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno sobre Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004 que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a “consciência política e histórica da diversidade” deve ser um dos princípios que conduza “à igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos” (BRASIL, 2013, p. 484). A consciência da diversidade pressupõe o reconhecimento da pessoa como sujeito de direitos de uma forma igualitária, não naturalizando situações de preceitos, rejeitando qualquer meio de segregação e supremacia entre homens que mesmo sendo habitantes de um mesmo mundo são diversos na forma de ser, de estar e se relacionar neste universo.

### Considerações Finais

A formação inicial que se desenvolve nos cursos de licenciaturas nas universidades tem um compromisso intrasferível na conscientização, no reconhecimento e na valorização da diversidade no contexto de constituir-se docente. Não trata-se de cercar-se de discursos bonitos e ações descontextualizadas que acreditam combater as segregações nas instituições de ensino. É necessário promover conhecimento a cerca das histórias dos sujeitos que sofrem situações de preconceitos na escola, na universidade, e em diferentes espaços sociais.



Na formação continuada o professor tem a oportunidade de se aperfeiçoar, de verificar as dificuldades encontradas em seu contexto de atuação, perceber os pontos que precisam ser revistos, e seguir em busca da construção de uma prática que atendam as suas necessidades formativas e de atuação bem como a demanda da Educação Básica. A compreensão da diversidade nessa concepção não deve ser apenas metodológica, é importante desenvolver uma concepção de valorização e respeito à diversidade deve ser transversal a formação docente e discente que se dá na escola e na universidade.

Na sociedade, essas concepções se refletirá como práticas reais de valorização ao outro e combate ao preconceito como parte de si e não como ações desprovidas de sentidos. O aluno da escola é o jovem e a criança da sociedade. O professor é a pessoa social. São esses sujeitos que atuam para a disseminação de preconceitos ou o combate dos mesmos dependendo dos processos formativos vivenciados e experienciados.

## Agradecimentos

Agradecemos a Universidade Estadual de Goiás por promover o VI Congresso de Ensino e Pesquisa da UEG - CEPE, evento que valoriza e incentiva as produções e publicações acadêmicas voltadas ao ensino, à pesquisa e à extensão, possibilitando a socialização e troca de experiências. Agradecemos ao Curso de pós-graduação lato sensu linguagem, letramento e cibercultura na educação básica - reedição 2018, da UEG – Campus Campos por contribuir com a formação continuada docente e nos instigar a pensar e repensar a nossa prática pedagógica cotidiana, a rever as nossas concepções de mundo e a promover ricas interações sociais e acadêmicas.

## Referências

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.** Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. Brasília: MEC, SEB, 2006.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.** Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília: MEC, 2015.

DELMONDEZ, Polianne; NASCIMENTO, Wanderson Flor do. Sujeitos da

REALIZAÇÃO

PRG  
Pró-Reitoria de  
Graduação

PRP  
Pró-Reitoria de  
Pesquisa e  
Pós-Graduação

PRE  
Pró-Reitoria de  
Extensão, Cultura e  
Assuntos Estudantis





diversidade. In: PULINO, Lúcia Helena Cavasin Zabotto; SOARES, Sílvia Lúcia; BOTELHO DA COSTA, Cléria; LONGO, Clerismar Aparecido; SOUSA, Francisco Lopes de (orgs). **Educação e diversidade cultural**. Brasília: Paralelo 15, 2016.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações raciais: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola**. 2 ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PULINO, Lúcia Helena Cavasin Zabotto. Diversidade cultural e ambiente escolar. In: PULINO, Lúcia Helena Cavasin Zabotto; SOARES, Sílvia Lúcia; BOTELHO DA COSTA, Cléria; LONGO, Clerismar Aparecido; SOUSA, Francisco Lopes de (orgs). **Educação e diversidade cultural**. Brasília: Paralelo 15, 2016.

BUSQUETS, María Bertely; APODACA, Erika González. Experiências sobre a Interculturalidade dos Processos Educativos: informes da década de 90. In: HERNALIZ, Ignácio. (Orgs). **Educação na Diversidade: experiências e desafios na educação intercultural bilíngue**. Trad. Maria Antonieta Pereira. [et al]. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. In: FÁVERO, Osmar; IRELAND, Timothy Denis (Orgs). **Educação como exercício de diversidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2005.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

## AÇÕES AFIRMATIVAS: VAGAS PARA GRUPOS SOCIAIS E ÉTNICO-RACIAIS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS (UEG)

Júlio César Xaveiro dos Santos<sup>1</sup> (PG)\*, Dra. Divina Aparecida Leonel Lunas (PQ)

Universidade Estadual de Goiás<sup>1</sup> - juliocesarxaveiro@hotmail.com

**Resumo:** Este trabalho tem por objetivo discutir as políticas de ações afirmativas na UEG, as concebendo como um instrumento para a concretização de direitos e para a inclusão. Neste contexto, a Constituição Federal de 1988 é apresentada demarcando a política afirmativa no país com a reserva de vagas em pleitos eleitorais para as mulheres e de vagas em cargos públicos para deficientes físicos. Sendo retratado que para acesso ao ensino superior as ações afirmativas aparecem na primeira década do século XXI e na UEG aparece através da Lei 14.832/04 com a reserva de vagas para alunos oriundos de escola pública, negros, indígenas e pessoas com deficiência. Posteriormente a resolução do Conselho Universitário nº 739 foi aprovada com vagas para refugiados e portadores de visto humanitário e através da resolução de nº 858 foi reservado vagas para quilombolas. Desta forma, utilizando de pesquisa bibliográfica e de coleta de dados busca-se compreender como as cotas têm favorecido o ingresso de um grupo social e étnico-racial no ensino superior na UEG, defendendo um constante estudo destas ações para conferir a sua necessidade e efetividade.

Palavras-chave: Educação. Vagas. Cotas. Inclusão.

### Introdução

As ações afirmativas para acesso ao ensino superior ainda não é um tema pacificado na sociedade, por isso é importante compreender a educação como um direito social, conquistado através de lutas e que deve ser buscado e defendido por todos, ainda que existam alguns preconceitos disfarçados e travestidos do discurso de igualdade e isonomia.

Ressalta-se que a dificuldade de acesso a direito daqueles concebidos como diferentes (integrantes de grupos sociais ou étnico-raciais) resulta em uma desigualdade estrutural sendo imprescindível a realização de ações efetivas, mas acima de tudo de políticas públicas que os inclua como usufrutuários de direitos.

Desta forma, as ações afirmativas que propiciam o acesso à educação são fundamentais por fornecer aos cidadãos conhecimento, autonomia e meios de usufruírem de bens e direitos antes impensados, além de colaborar para a construção de uma sociedade livre de barreiras entre pessoas e classes, com mais justiça social.

Partindo deste ponto, este trabalho busca então compreender as políticas



públicas de ações afirmativas trazendo algumas considerações desde o seu surgimento no exterior até a chegada em território brasileiro, para se entender como as políticas afirmativas que reservam vagas na UEG tem contribuído para a diversidade e a inclusão de grupos sociais e étnico-raciais na universidade.

## Material e Métodos

Por meio de pesquisa bibliográfica se buscará compreender as políticas de ações afirmativas dando ênfase nas suas modalidades aplicadas para acesso à UEG. Após esta etapa por meio da coleta de dados em documentos oficiais da instituição, como editais e resoluções, serão verificadas as quantidades e/ou porcentagens de vagas e o modo de implementação que cada política afirmativa preconiza.

## Resultados e Discussão

As ações afirmativas podem ser classificadas como programas públicos ou privados que tem por objetivo conferir direitos a integrantes de grupos sociais desfavorecidos com vistas a um bem coletivo (FERES JÚNIOR et. al., 2018, p. 13). Santos Júnior (2016, p. 27-28) acrescenta que são políticas públicas que combatem a discriminação de ordem econômica, social, étnico-racial e de gênero, promovendo a democratização do acesso à educação, ao mercado de trabalho, igualando as oportunidades e dando voz às minorias oprimidas. “A essas políticas sociais, que nada mais são do que tentativas de concretização da igualdade substancial ou material, dá-se a denominação de ação afirmativa” ou, na terminologia do direito europeu, de “discriminação positiva” ou “ação positiva” (GOMES, 2001, p. 130).

Apesar das ações afirmativas serem importantes para a promoção e defesa de direitos este tema não está pacificado na sociedade e têm se mostrado como polêmico, levantando posicionamentos diferenciados. Neste sentido, para Feres Júnior et. al. (2018) ao olhar retrospectivamente os movimentos de reação às políticas de ações afirmativas estes seriam mais amenos se não fosse a grande



mídia promovendo e articulando os movimentos anticotas. Em contrapartida pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE) no ano de 2013 com pessoas de todas as regiões do país revela que “62% da população aprova simultaneamente a reserva de vagas em universidades públicas para estudantes negros, de baixa renda e da rede pública de ensino, enquanto 16% são contra”.

Diante deste cenário controverso, para pensar as políticas afirmativas na UEG é necessário salientar que ela se utiliza em seus processos seletivos de duas modalidades de ações afirmativas, sendo as cotas e a reserva de vagas extras. As cotas correspondem a uma porcentagem ou a uma parte das vagas que são reservadas para grupos sociais ou étnico-raciais. A reserva de vagas extras são vagas adicionais ou suplementares ao previsto para o curso. Mas, independente de modalidades aplicadas as cotas efetivamente fazem parte de um processo muito maior de inclusão, de promoção do bem-estar e de concretização de direitos, sendo a reserva de vagas nas instituições de ensino superior apenas uma das modalidades de ações afirmativas existentes no país e que tem sido construída ao longo dos anos.

No mundo, a Índia ao adotar as políticas de reserva para representação política na década de 1950 foi a pioneira a implantar ações afirmativas (FERES JÚNIOR et. al., 2018, p. 52). Todavia, um dos mais importantes expoentes das ações afirmativas foram os Estados Unidos da América (EUA) que começaram a adotar as políticas de ações afirmativas em 1960 (FERES JÚNIOR et. al., 2018, p. 56). Suas políticas de ações afirmativas visavam diminuir o racismo que estava enraizado na sociedade e diminuir a exclusão social do negro melhorando a sua qualidade de vida. Era “um momento de reivindicações democráticas internas, expressas principalmente no movimento pelos direitos civis, cuja bandeira central era a extensão da igualdade de oportunidades a todos” (MOEHLECKE, 2002, p. 198).

Foi um longo e árduo processo que contou com a ajuda de diversas personalidades e presidentes, até que o Presidente John Fitzgerald Kennedy popularizou a expressão “ações afirmativas” no contexto de direitos civis assinando a Ordem Executiva nº 10.925 em 6 de março de 1961 (PERIA, 2000, p. 14) em um contexto de lutas pelos direitos civis. Assim, em resposta ao debate sobre o racismo

que estava em evidência e aos movimentos sociais, a Lei dos Direitos Civis foi aprovada no Congresso Nacional, e assinada, no dia 02 de julho de 1964 no intuito de coibir a discriminação racial. O sucessor de Kennedy, Lyndon Baines. Johnson, por meio de uma ordem executiva nº 11.246, de 1965, determinou que as empresas que contratassem com o governo deveriam comprovar a reserva de vagas para negros e mulheres. Porém, apesar destes e outros atos terem sido importantes, não fulminaram o racismo e novas ações tiveram que ser tomadas.

No Brasil é difícil cravar o início das políticas de ações afirmativas, porém o debate começou a tomar forma principalmente após 1968 com a manifestação favorável de servidores do Ministério do Trabalho e do Superior Tribunal do Trabalho para a criação de uma lei, que não chegou a ser elaborada (MOEHLECKE, 2002, p. 204), mas que reservaria uma porcentagem das vagas de emprego a pessoas de cor dentro das empresas dependendo do ramo da mesma. Em 1983, o projeto de Lei 1.332 foi elaborado pelo deputado federal Abdias Nascimento no qual previa uma série de ações compensatórias ao afro brasileiro e dentre elas a reserva de 20% de vagas para homens e mulheres negras no serviço público, no entanto, não foi aprovado este projeto pelo Congresso Nacional naquele momento (MOEHLECKE, 2002, p. 204).

Todavia, para Almeida e Teixeira foi “somente com o advento da Constituição de 1988, que trouxe inúmeras mudanças no quadro legal brasileiro, que as ações afirmativas puderam ser verdadeiramente aplicadas em favor das minorias sociais” (2011, p. 109). Isto fica exemplificado na Constituição Federal de 1988, no Título III (Da organização do Estado), Capítulo VII (Da administração pública), artigo 37 no inciso VIII, que estabelece que a lei reservará um percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e que a Lei definirá os critérios de sua admissão. Almeida e Teixeira acrescentam que:

A Constituição de 1988 trouxe como forma de defesa das minorias sociais a proteção do mercado de trabalho da mulher, licença maternidade, reserva de vagas para deficientes físicos no serviço público, reserva de 30% das vagas em pleitos eleitorais para as mulheres, 20% de vagas em cargos públicos para deficientes físicos, entre outras medidas. (2011, p. 109)

Os anos de 1990 começaram então trazendo consigo algumas mudanças e em 1995, como fruto das reivindicações e das fortes pressões dos movimentos feministas a legislação eleitoral estabeleceu cota mínima de participação de mulheres em 30% para as candidaturas em todos os partidos políticos inaugurando a primeira grande política de cotas em nível nacional (MOEHLECKE, 2002, p. 205).

Em 1996 foi lançado o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) pelo Ministério da Justiça (MJ) que solicitava que fosse realizado o desenvolvimento de políticas públicas compensatórias que promovessem socioeconomicamente a comunidade negra. Este documento trazia a orientação ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) que considerasse os mulatos, os pardos e os pretos como integrantes do contingente da população negra e endossava a criação de ações afirmativas para acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, as universidades e as áreas de tecnologias de ponta (MOEHLECKE, 2002, p. 207).

Ressalta-se que vários órgãos e movimentos sociais ofereceram pressão ao Poder Público para que ele se posicionasse contra toda e qualquer forma de discriminação. Esta pressão fez com que as ações afirmativas fossem implementadas lentamente dentro das ações do governo, porém somente em 2001 as políticas de ações afirmativas começaram a ser tomadas pelo poder público quando o Ministro do Desenvolvimento Agrário assinou portaria criando cota de 20% para negros na estrutura do ministério nos quadros do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e das empresas terceirizadas contratadas. Além disso, no final do ano o ministro da justiça assinou portaria na qual determinava a contratação até o final de 2002, de 20% de negros, 20% de mulheres e 5% de portadores de deficiência para o cargo de assessoramento do Ministério.

Santos Júnior lembra que “somente na primeira década do século XXI são criadas as políticas afirmativas, entre as quais a reserva de vagas-cotas para ingresso nas universidades públicas destinadas aos setores populacionais historicamente excluídos [...]” (2016, p. 25). Ele acrescenta ao estudar as “políticas de cotas para ingresso à educação superior que já são três as gerações da efetividade destas políticas: as Originais, de caráter Étnico-Racial, as Mistas (étnico-raciais e sociais) e as Sociais” (2016, p. 25).



A UEG começou a adotar um sistema de cotas, sendo este misto, com a aprovação pela Assembleia Legislativa do Estado de Goiás (ALEGO) da Lei nº 14.832, de 12 de junho de 2004. Tal legislação é oriunda de um projeto proposto pelo então governador do Estado de Goiás, Marconi Ferreira Perillo Júnior, após vetar o projeto de Lei nº 27/2003, apresentado pelo deputado estadual Luis César Bueno. Cabe assinalar que a propositura do deputado, almejava instituir mecanismos de incentivo ao acesso de setores etno-raciais historicamente discriminados em estabelecimentos públicos estaduais de ensino superior reservando no mínimo 10% do total das vagas existentes em cada período do ano letivo. Quanto este projeto foi aprovado na ALEGO o governador mandou o autógrafo de lei para análise da Secretaria de Ciência e Tecnologia (SECTEC) e a Procuradoria Geral do Estado, no entanto, “após avaliação seguindo a recomendação do Governo de Goiás, os dois Órgãos Estaduais recomendaram pela não aprovação da proposta de projeto”(SANTOS JUNIOR, 2016, p. 61) sob o argumento de que o mesmo deveria ser aperfeiçoado com cotas sociais (SANTOS JUNIOR, 2016).

Desta forma, o projeto apresentado pelo governador a ALEGO foi fruto das contribuições e conclusões do Grupo de Trabalho (GT) criado por ele no âmbito da Secretaria de Ciência e Tecnologia. Este GT foi composto por representantes da sociedade civil e acadêmica, por membros do movimento negro, integrantes da Universidade Estadual de Goiás, membros da Assembleia Legislativa de Goiás, além de professores e pesquisadores envolvidos e interessados na temática (SANTOS JUNIOR, 2016).

Como a proposta do GT foi aprovada ficou preconizado que para ingresso de estudantes nas instituições de educação superior integrantes do Sistema Estadual de Educação Superior haveria a reserva de vagas em todos os cursos de graduação para alunos oriundos da rede pública de educação básica, negros, indígenas e para pessoas com deficiência. Assim, atualmente nos termos desta legislação são reservados nestas instituições cotas de 50% nas seguintes proporções: 25% para estudantes oriundos de educação básica em escolas públicas, 20% para estudantes negros e 5% para estudantes indígenas e deficientes.





Conforme a Resolução do Conselho Acadêmico (CsA) nº 301, de 16 de maio de 2007, que regulamenta a implementação da Lei 14.832/04 os concorrentes as vagas de cotas ao se candidatar no processo seletivo da UEG, pleiteam primeiramente pelo sistema universal e posteriormente as vagas de cotas. Em virtude disto, não é raro os resultados oficiais apontarem que não houve cotista aprovado a aquelas vagas, enquanto de fato eles atingiram notas e foram classificados pelo sistema universal.

Para além desta Lei, o sistema misto de cotas adotado pela UEG é composto por outras duas ações afirmativas criadas e aprovadas internamente pela comunidade acadêmica por meio do Conselho Universitário. A primeira ação afirmativa foi disposta no programa de acesso à educação superior para refugiados aprovado pelo plenário do CsU por meio da Resolução nº 739, de 03 de dezembro de 2015, e foi posteriormente alterada pela Resolução CsU nº 743, de 27 de janeiro de 2016, passando a oferecer vagas para refugiados e portadores de visto humanitário. Estas resoluções determinam que em todos os cursos da UEG seja oferecida uma vaga suplementar nos cursos de graduação, nos cursos técnicos e/ou de formação continuada, além de vagas em cursos de aprendizagem da língua portuguesa. Elas ainda preveem a possibilidade de acesso as vagas ociosas nos cursos de graduação da UEG para este público.

A seleção destes discentes ocorre em processo seletivo anual para início dos estudos no primeiro do semestre do ano seguinte. Nos três editais já publicados as inscrições para o processo seletivo foram gratuitas e realizadas nas secretarias dos Câmpus. Outra curiosidade é que apesar das provas serem realizadas no mesmo dia das provas dos processos seletivos regulares, a prova para este grupo étnico é diferenciada atendendo as suas especificidades.

A segunda ação afirmativa aprovada internamente reserva duas vagas suplementares em todos os cursos para quilombolas. Ela foi instituída pela Resolução do CsU nº 858, de 11 de outubro de 2017. Nela o candidato que se autoidentifique quilombola realiza a mesma prova do processo seletivo de ingresso com os demais candidatos, mas a diferença consiste no fato de que ele concorre primeiro as vagas do sistema universal (sem reserva de vagas) e depois para a vaga





de cotista. Somente caso não tenha obtido nota para ingressar pelo sistema universal ou como cotista que ele concorre as vagas suplementares exclusivas para quilombolas.

Certamente as ações afirmativas favorecem para a presença de um público diversificado na instituição, mas é necessário avançar nos processos de estudos da viabilidade destas políticas e da efetiva necessidade das mesmas. Esta ação é importante para subsidiar aos deputados da ALEGO que nos últimos anos têm tentado alterar com certa frequência a Lei nº 14.832/2004.

Para se ter uma ideia, o atual percentual de cota da universidade foi aprovada em 2017 por meio da proposição de nº 2017002891, de 03 de agosto de 2017, onde passou de 20% para 25% a reserva de vagas para estudantes concluintes da educação básica. Em 2018 foi aprovado por meio da proposição de nº 2017003537, de 14 de setembro de 2017, a reserva de 5% das vagas para alunos com idade igual ou superior a sessenta anos, mas não está vigorando devido ao veto do então governador José Eliton de Figueiredo Júnior.

No ano de 2019 duas propostas foram apresentadas e estão tramitando na ALEGO para alterar a lei de cotas. A primeira proposição de nº 2019001694, de 05 de abril de 2019, já em fase de discussão e votação, pretende aumentar a vigência da Lei de 15 para 25 anos. A segunda proposição de nº 2019002703, de 15 de maio de 2019, pretende voltar a reserva de vagas para alunos da rede pública para 20% e acrescer 5% para pessoas com idade igual ou superior a 60 anos que não tenha concluído curso superior. Cabe ressaltar que as duas proposições de reserva de vagas para idosos foram apresentadas pelo deputado estadual Diego Sorgatto.

Diante destas informações, fica latente a necessidade de se abrir então o diálogo com os setores competentes dentro da universidade e com os outros atores envolvidos para identificar os pontos positivos e negativos e se de fato tem-se alcançado os resultados almejados devendo-se buscar a eficácia e a eficiência desta política afirmativa que tem como um de seus princípios ser temporária. Além do mais, a correta e completa identificação destes atores envolvidos pode mostrar outros caminhos para a busca da emancipação dos beneficiários das cotas e para a verdadeira inclusão, além de dar subsídios para outras políticas sociais de acesso e

permanência ao ensino superior.

## Considerações Finais

No decorrer deste trabalho procurou-se mostrar que as ações afirmativas são ferramentas importantes para a neutralização dos efeitos da discriminação que podem ter origens diversas, mas que tem no seu cerne supostas diferenças entre os seres humanos. Assim, as ações afirmativas reafirmam um direito positivado constitucionalmente aos cidadãos, onde nestas ações é dispensado tratamento diferenciado a determinados grupos sociais ou étnico-raciais, de modo que a parcela da população historicamente excluída e sem igualdade de oportunidade tenham seus direitos resguardados.

Neste sentido a Lei 14.832/04 e as Resoluções do CsU nº 739 e de nº 858 ao dispor de vagas para o ensino superior para grupos vulneráveis como deficientes, negros, refugiados dentre outros, elas tem ajudado a criar circunstancias propícias em território goiano para que seja garantida a diversidade e o pluralismo nas diferentes esferas da vida social.

Ressalta-se que as ações afirmativas adotadas pela UEG mais do que garantir vagas a grupos étnico-raciais e sociais ao ensino superior, elas são fundamentais e imprescindíveis para que seja possível construir uma cultura de denúncia e de desnaturalização da posição subordinada de certos grupos sociais, pois isto efetivamente somente é possível por meio da educação e conscientização dos povos.

## Referências

ALMEIDA, Hélio Santos de. TEIXEIRA, Maria Cristina. Ações Afirmativas como Medida de Proteção das Minorias. **Revista do Curso de Direito da Faculdade de Humanidades e Direito**, v. 8, n. 8, 2011.

FERES JÚNIOR, João et al. **Ação afirmativa: conceito, história e debates**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018.

GOIÁS. **Lei 14.832, de 12 de julho de 2004**: Fixa cotas para o ingresso dos estudantes que menciona nas instituições de educação superior integrantes do Sistema Estadual de Educação Superior e dá outras providências. *Disponível em*: [http://www.gabcivil.go.gov.br/leis\\_ordinarias/2004/lei\\_14832.htm](http://www.gabcivil.go.gov.br/leis_ordinarias/2004/lei_14832.htm). Acesso em: 01 de

maio de 2019.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. **A recepção do instituto da ação afirmativa pelo Direito Constitucional brasileiro.** Revista de Informação Legislativa. Brasília a. 38 n. 151 jul./set. 2001.

IBOPE. **62% dos brasileiros são favoráveis às cotas em universidades públicas.** Acesso em: 01 de maio de 2019. Disponível em: <<http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Paginas/62-dos-brasileiros-sao-favoraveis-as-cotas-em-universidades-publicas.aspx>>.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação Afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 197-217, nov. 2002.

PERIA, Michelle. **Ação Afirmativa:** um estudo sobre a reserva de vagas para negros nas Universidades públicas brasileiras: o caso do estado do Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Antropologia Social. Museu Nacional. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2004.

SANTOS JÚNIOR, Ronaldo Rosa dos. **Política de Cotas para Ingresso na Educação Superior Pública:** 10 anos na Universidade Estadual de Goiás (2005-2015). Tese (doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Goiânia, 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS. **Resolução CsA n. 301/2007:** Estabelece critérios para implementação da Lei Estadual nº 14.832, de 12 de julho de 2004, que fixa cotas para o ingresso de estudantes oriundos da rede pública de educação básica; negros; indígenas e portadores de deficiências nas Instituições de Educação Superior integrante do Sistema Estadual de Educação Superior, nos seus cursos de graduação oferecidos de forma regular, para o Processo Seletivo da Universidade Estadual de Goiás-UEG. Disponível em: [http://www.legislacao.ueg.br//exec/consulta\\_tipo\\_doc\\_legislacao/?funcao=lista\\_tipo\\_doc\\_legislacao&variavel=27&id\\_origem=8&tipo=CsA&ano=2007](http://www.legislacao.ueg.br//exec/consulta_tipo_doc_legislacao/?funcao=lista_tipo_doc_legislacao&variavel=27&id_origem=8&tipo=CsA&ano=2007). Acesso em: 01 de setembro de 2019.

\_\_\_\_\_. **Resolução CsU n. 739/2015:** Institui na Universidade Estadual de Goiás o Programa de Acesso à Educação Superior para refugiados e portadores de visto humanitário no Brasil. Disponível em: <http://www.legislacao.ueg.br//referencia/7627>. Acesso em: 01 de maio de 2019.

\_\_\_\_\_. **Resolução CsU n. 858/2017:** Institui o Programa de Acesso à Educação Superior para Quilombolas da UEG. Disponível em: [http://www.legislacao.ueg.br//exec/consulta\\_tipo\\_doc\\_legislacao/?funcao=lista\\_tipo\\_doc\\_legislacao&variavel=27&id\\_origem=9&tipo=CsU&ano=2017](http://www.legislacao.ueg.br//exec/consulta_tipo_doc_legislacao/?funcao=lista_tipo_doc_legislacao&variavel=27&id_origem=9&tipo=CsU&ano=2017). Acesso em: 01 de maio de 2019.

## A MÚSICA POPULAR BRASILEIRA COMO INSTRUMENTO DE DESCONSTRUÇÃO DA DIGNIDADE DA MULHER

Robson Rodrigo Campos da Silva (PG)\* robsonrcsilva@gmail.com, Suelayne Lima da Paz (PQ)

Universidade Estadual de Goiás – Campus Senador Canedo

End. R. S 3, 251-293 - Res. Morada do Bosque II, Sen. Canedo - GO

Resumo: O presente artigo aborda liberdade de expressão utilizada de forma equivocada em algumas músicas brasileiras, que acabam por modificar a compreensão sobre os direitos humanos em relação às mulheres. A pesquisa tem como objetivo analisar algumas composições da música popular brasileira, de alguns artistas destacando seu cunho machista. Atualmente, essas manifestações culturais são consumidas por jovens e adultos de camadas econômicas distintas, portanto, estão altamente disseminadas na sociedade. O Movimento Feminista, porém, tem denunciado e se posicionado contra composições musicais que veiculam discursos que legitimam a violência contra a mulher. Este estudo visa, portanto, analisar as representações sociais femininas que estão presentes em letras de músicas, problematizando como estas constroem, socialmente, modos de "ser" mulher.

Palavras-chave: Dignidade. Mulher. Direitos Humanos. Feminismo.

### INTRODUÇÃO

No campo de debate sobre feminismo, observa-se uma ênfase nos últimos anos amparadas na perspectiva de ampliar e reforçar direitos do gênero feminino em uma gama de espaços sociais que têm sido problematizados na perspectiva de valorização das mulheres.

Muito embora, o espaço social alcançado pelas mulheres tem se ampliado ao longo da história, ainda é muito forte na cultura atual a tendência de inferiorização da mulher. Deste modo, observa-se desde falas populares e até no campo musical. Este último notadamente chama atenção as letras musicais que colocam a mulher numa condição de “coisificação”, que é a redução de algo a condição de um objeto. Essa coisificação perpassa pela redução da mulher ao seu corpo em uma visão utilitarista. Não são raros os exemplos de incentivos a essa atitude, sustentando discursos plenamente machistas, que afrontam a dignidade da mulher.

Observa-se no campo musical que a indústria cultural tem uma musicologia



calcada em metáforas de gênero, que favorecem o surgimento de valores que deterioram a imagem da mulher como sujeito dotado de direitos, estereotipando-a pela sua condição física como objeto, em sua clara coisificação.

## OBJETIVOS

Essa pesquisa tem como objetivo analisar algumas composições de músicas populares brasileira, para apreender possíveis mensagens simbólicas de cunho machista. Deste modo, pretende-se discutir as representações da mulher no campo musical, considerando o debate da indústria cultural e feminismo.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Esta investigação é de cunho qualitativa, ao enfatizar a discussão dos significados atribuídos a figura feminina nas músicas. Realiza-se uma revisão bibliográfica sobre temáticas que contribuem para elucidar o objeto de estudo “papel da mulher nas músicas”, por isso, recorre-se a o debate de indústria cultural de Adorno (1962) e violência simbólica com Bourdieu (2012).

Além da revisão bibliográfica fez-se uma análise de letras de músicas selecionadas a partir do critério de serem de diversos estilos e que sejam oriundas desde a década de 1980 aos tempos atuais, assim busca-se garantir uma abordagem temporal ampliada na perspectiva de apreender, a concepção de mulher que transita nas músicas brasileiras em diversos momentos históricos. Deste modo, as letras das músicas foram analisadas como fontes de informações, esclarecimentos que expressam concepções de mulher por meio de atribuições e caracterizações. Ao discutir as letras de músicas foram realizadas a categorização de músicas que são de diversos ritmos considerando como aspecto aglutinador a mensagem disseminada na letra da música. Assim, foram estabelecidos três eixos de análise sobre o papel da mulher nas músicas, quais sejam: a) liberdade de ir, vir e ser; b) fragilização; c) incapacidade intelectual/violência.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para abordar a questão das letras de músicas depreciativas em relação a

REALIZAÇÃO

PRG  
Pró-Reitoria de  
Graduação

PRP  
Pró-Reitoria de  
Pesquisa e  
Pós-Graduação

PRE  
Pró-Reitoria de  
Extensão, Cultura e  
Assuntos Estudantis



figura feminina, faz-se necessário problematizar a indústria cultural, tendo em vista que é nesse campo que as músicas são produzidas. Ao longo da história houve uma cultura de massas, com um poder de monopólio de disseminação de mensagens alienantes. Adorno (1962), já dizia que havia um processo real na sociedade capitalista, capaz de alienar as pessoas de suas condições de vida, expondo a necessidade do debate sobre esses processos na sociedade. É fato, que a discussão que se coloca em evidência neste trabalho reverbera em questões sociais, melhor dizendo, em como a sociedade constrói suas representações no campo do senso comum. Segundo Gramsci (1999) senso comum é “uma visão de mundo difundida nas classes subalternas de forma desordenada e assistemática”, baseando-se nesta concepção é possível afirmar que o não questionamento de padrões pré-estabelecidos pode colaborar para a perpetuação de alguns preconceitos.

Para aprofundar no entendimento sobre essas representações vale-se de Bourdieu (2012), que ao tratar do conceito de violência simbólica, nos permite compreender como o campo das representações pode ser violento em relação a convicções e a dignidade humana das mais variadas formas. Partindo desses autores é que problematiza-se o papel social das mulheres, enfatizando uma tendência de coisificação da mulher, em que ela é tida como objeto. Nesse sentido, na categoria liberdade de ir, vir e ser observa-se músicas como a do grupo “Vou pro sereno” que diz:

Com tanta roupa suja em casa

Você vive atrás de mim

**Mulher foi feita para o tanque**

Homem para o botequim (GRUPO VOU PRO SERENO, 2013)

Observa-se que a mulher é classificada pela ocupação com os afazeres domésticos. A mensagem é que a mulher não tem liberdade de ir e vir para onde quiser, ou seja, a liberdade que é um direito humano inerente a todas as pessoas, não se estende as mulheres. As letras de músicas relacionadas a categoria de fragilização como “Esse cara sou eu” de Roberto Carlos ou “Mesmo que seja eu” de Erasmo Carlos e Roberto Carlos remetem a uma suposta dependência da mulher diante da figura masculina e reforça a ideia de que “toda mulher espera um herói”.



Tal discurso, quando interiorizado pode criar uma imagem equivocada de que a mulher é frágil e não pode se defender sozinha precisando necessariamente de um homem que faça esse papel. No que concerne, a categoria incapacidade intelectual/violência, a música de Gabriel o pensador “Lôra Burra” de 1993, é um exemplo contundente de violência simbólica, sem coação física causa danos morais a figura feminina na sociedade com uma letra agressiva que diz: “e a cabeça parafinada pra ficar igual paqueta/Loira burra, loira burra, loira burra, loira burra” (GABRIEL PENSADOR, 1993). Compreende-se que a música é uma das sete artes e ao longo da história contribuiu significativamente para que houvessem múltiplas liberdades hoje, todavia, sob a ótica da liberdade de expressão, vários artistas vêm produzindo imagens estereotipadas, discriminatórias e que ofendem a dignidade feminina sendo necessário atentar-se a esse debate.

### Considerações Finais

Questionar a “coisificação” feminina na música pode representar e dar espaço para que as mulheres expressem opiniões, mesmo contradizendo o direito máximo de liberdade de expressão da arte sendo importante voltar os olhos para o impacto que essa imagem pode produzir no imaginário de garotas e garotos.

A violência simbólica realizada por meio da representação da imagem e do corpo da mulher, distorcida por versos como os exemplificados nesta pesquisa, foram compostos por homens que infligem as premissas da Constituição Cidadão (BRASIL, 1988), de que todos os seres humanos tem liberdade, direito a segurança e ao respeito, promovendo uma sociedade mais justa, democrática.

### Referências

- ADORNO, Theodor. Teoria estética. São Paulo: Martins Fontes, 1982.
- ADORNO, Theodor W, HORKHEIMER, Max. A dialética do esclarecimento. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995. ADORNO, Theodor. Teoria estética. São Paulo: Martins Fontes, 1982.
- BOURDIEU, Pierre, A dominação masculina/Pierre Kühner. - 11º ed. - Rio de Janeiro Bourdieu tradução Maria Helena Bertrand Brasil, 2012.



BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 1 maio. 2019.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: Acesso em: 26 mai. 2019.

GRAMSCI, Antônio. Cadernos do Cárcere, volume 1. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

MÚSICAS QUE REPRODUZEM MACHISMO E VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER.

Disponível em: <<https://catracalivre.com.br/cidadania/12-musicas-que-reproduzem-machismo-e-violencia-contra-a-mulher/>>. Acesso em 26 de fev. de 2019.

MÚSICAS QUE SÃO EXTREMAMENTE MACHISTAS E QUE VOCÊ CANTA SEM

PERCEBER. Disponível em: <[https://www.huffpostbrasil.com/2014/11/01/12-musicas-que-sao-extremamente-machistas-e-que-voce-canta-sem-p\\_a\\_21672156/](https://www.huffpostbrasil.com/2014/11/01/12-musicas-que-sao-extremamente-machistas-e-que-voce-canta-sem-p_a_21672156/)>.

Acesso em: 26 de fev. de 2019.

## A MULHER NO SISTEMA CARCERÁRIO: VIOLÊNCIA INSTITUCIONALIZADA NA SOCIEDADE DE CLASSES

Ana Carolina Fleury<sup>1</sup> (PG)\*, Veralúcia Pinheiro<sup>2</sup> (PQ)

Universidade Estadual de Goiás (UEG)

Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT)

Resumo: Neste artigo apresentamos dados parciais de um estudo sobre o processo de ampliação da criminalização da mulher no Estado de Goiás. Nosso universo de estudo é a Penitenciária Consuelo Nasser, tendo em vista que esta é a única instituição carcerária do Estado de Goiás voltada exclusivamente para o público feminino. Buscamos compreender se o envolvimento da mulher no crime representa um processo de rompimento com uma socialização submissa ou, se ao contrário, tal envolvimento reforça a dependência ou falta de autonomia, posto que ao cometer crimes, a mulher reproduz práticas violentas historicamente vinculadas ao universo masculino.

Palavras-chave: Violência. Capitalismo. Mulheres. Direito. Sociologia.

### Introdução

A partir da graduação no curso de Direito e posterior atuação como advogada, tendo clientes prioritariamente mulheres, inquietou-me a condição humana das mulheres envolvidas no mundo do crime. Como advogada não é difícil perceber que as mulheres muitas vezes se inserem no crime por meio dos vínculos amorosos com homens ou mesmo devido à violência que marcam suas vidas no interior de suas famílias. Tais informações, no entanto, são dispersas, contraditórias, essa falta de consistência nos impede de formular análises teóricas sobre o tema e não responde a indagação sobre os motivos que levam ao crescimento do processo de envolvimento das mulheres com o crime, um mundo essencialmente violento e predominantemente masculino.

Considerando inicialmente que as diferenças entre homens e mulheres no que se referem às atitudes violentas assim como o fato de que a participação das mulheres em crimes têm como pressuposto mudanças no processo de socialização

<sup>1</sup> E-mail: [anacarolinafleuryy@gmail.com](mailto:anacarolinafleuryy@gmail.com) (PG)

<sup>2</sup> E-mail: [veraluciapinheiro27@gmail.com](mailto:veraluciapinheiro27@gmail.com) (PQ)



das mulheres antes voltadas prioritariamente para a submissão, nos contrapomos às teses que insistem em ressaltar ideias segundo as quais a mulher é um ser natural mais pacífico e emocional do que o homem.

A sociedade capitalista é essencialmente violenta, nela o Estado e suas instituições, tais como a escola, a ciência, o direito, etc. cumprem papéis que reproduzem sua essência. Desse modo, apenas no âmbito das aparências prevalecem funções contrárias em esferas que se apresentam separadas, na realidade elas representam as duas faces da mesma moeda. Segundo Vogele (2007), política e economia, Estado e mercado, poder e dinheiro, trabalho e capital, teoria e prática constituem um sistema de polaridades dinâmicas, porém inimigas e como tal, encontram-se em uma contínua e destrutiva batalha, embora formem os dois lados de uma mesma identidade.

Para a autora, o sistema capitalista, com seu fetichismo já não produz processos de dominação pessoal, baseada na submissão direta, ao invés disso, o indivíduo internaliza hierarquias que representam concepções coercitivas. Liberdade e igualdade são princípios abstratos, pois, permanecem nas sociedades liberais condições de seleção e reconhecimento para identificar os sujeitos e os classificar. O universalismo ocidental é um universalismo exclusivo primeiro para aqueles que podem pagar e em seguida para aqueles que internalizaram os imperativos da ordem. Estes imperativos dizem respeito à dupla identidade do indivíduo nesta sociedade, ou seja, como *homo economicus* e *homo politicus*.

Não há desse modo, um rompimento com a ordem simbólica do patriarcado, sua base é a produção de mercadorias. Aqui, a política e a economia são atributos do homem; a sexualidade masculina, por exemplo, é definida como individualista, agressiva, violenta; já as mulheres, pelo contrário, são definidas como meigas e maternais. O homem é visto como ser humano que domina e submete a mulher, esta por sua vez, sendo vista apenas como objeto. A guerra tem conotação masculina; as mulheres, inversamente, são tidas como disponíveis para a paz, passivas, sem vontade, estúpidas. Por isso, o envolvimento das mulheres no crime nega essa ordem simbólica e talvez leve a um processo ainda maior de penalização dessa mulher que ousa inverter essa ordem.

Para aprofundar o conhecimento acerca dessa realidade, nos propomos a selecionar os processos penais das mulheres encarceradas no Complexo Prisional de Aparecida de Goiânia – Goiás, especificamente nos dois estabelecimentos penais onde permanecem as mulheres. Apesar de haverem presas na Casa de Prisão Provisória (CPP), o estudo se restringe à população carcerária da Penitenciária Feminina Consuelo Nasser (PFCN), a única em Goiás destinada exclusivamente ao sexo feminino.

Quanto à relevância desta pesquisa lembramos que em Goiás poucos estudos se voltaram para a questão das mulheres presas. Por outro lado, a espetacularização das notícias midiáticas envolvendo o mundo do crime somos informados nos informam que, em geral, trata-se de mulheres jovens, mães, negras e prioritariamente condenadas por tráfico de drogas, sempre desempenhando papéis de menor importância. São dados quantitativos importantes, no entanto, faz-se necessário conhecer o contexto social, político e cultural destas mulheres, com seus dramas individuais elas carregam características de uma tragédia coletiva. Desse modo, e a partir de suas singularidades que iremos analisar a condição humana de todas elas.

Segundo o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN), a mulher representa menos de 5% da população carcerária. Do ponto de vista estatístico poder-se-ia supor que o tema é insignificante, contudo, segundo dados do INFOPEN, entre os anos de 2000 a 2016, houve um crescimento de 698% do contingente carcerário feminino. Esse processo de criminalização das camadas populares no Brasil não poupa as mulheres e, ao mesmo tempo, nos leva a indagar sobre a natureza dessa sociedade que se limita a oferecer às mulheres em situação de vulnerabilidade uma política de encarceramento. Portanto, compreender a situação das mulheres que participaram de ações delituosas, passa, necessariamente, pela análise do contexto social, político, econômico e cultural da realidade em que elas vivem.

Partimos da indagação sobre os fatores que contribuem para a elevação dos números de mulheres envolvidas com a criminalidade. Ou melhor, queremos identificar no bojo de nossa sociedade os dados que nos levem a compreender esse

fenômeno, para, então, responder à seguinte questão: o envolvimento da mulher com o crime representa um processo de rompimento com a socialização da mulher prioritariamente voltada para a submissão ou, ao invés disso, tal envolvimento reforça o princípio da ausência de autonomia da mulher ao reproduzir práticas violentas historicamente vinculadas ao universo masculino?

## Material e Métodos

O estudo terá como procedimento a pesquisa qualitativa, baseando-se no método dialético, precisamente na dialética de Marx caracterizada pela conhecida inversão que o autor realiza da dialética de Hegel tal como o próprio Marx (1983) ressaltou em seu Prefácio à Contribuição à Crítica da Economia Política. A noção de totalidade surge como elemento central em sua análise, a partir da qual se compreende a necessidade de relacionar fenômenos específicos com o contexto geral no qual está inserido. Esses fenômenos são considerados por Marx como o resultado de múltiplas determinações, exigindo assim que o pesquisador atente para os diversos elementos que contribuem para a produção da realidade concreta como um todo.

A pesquisa foi realizada, portanto, em duas etapas consideradas imprescindíveis ao objetivo de conhecer a realidade concreta das mulheres privadas de liberdade. Em um primeiro momento, nos foram disponibilizados documentos nos quais constavam informações básicas (nome e data da prisão) pela diretora da Penitenciária Feminina Consuelo Nasser. A partir da análise destes documentos, escolhemos indivíduos do sexo feminino encaminhados a Penitenciária Feminina Consuelo Nasser, ou seja, que estavam em situação de cárcere nos anos da pesquisa ou que houvessem saído recentemente. Em um segundo momento, realizamos entrevistas interpretativas com as mulheres selecionadas.

A pesquisa sobre as representações cotidianas não tem como base o positivismo, mas a teoria marxista. Segundo Viana (2015, p. 107), o ponto de partida para se pensar as técnicas de pesquisa em representações cotidianas está em entender que elas são produtos sociais e históricos de seres sociais concretos,

vivos, são seres conscientes e não ideias puras e descoladas das relações sociais. Por tais motivos, a entrevista é técnica fundamental da pesquisa em representações cotidianas, ou seja, as representações que os indivíduos produzem sobre suas relações e com o meio ambiente na sua vida cotidiana e reproduzindo as características da cotidianidade em seu modo de representar (VIANA, 2015, p.108).

Importante frisar que as representações cotidianas são representações que os indivíduos produzem sobre suas relações e com o meio ambiente na sua vida cotidiana e reproduzindo as características da cotidianidade em seu modo de representar (VIANA, 2015, p. 108). A partir de tais considerações e concepções, a melhor técnica que serve à pesquisa em representações cotidianas é a chamada entrevista interpretativa.

Na referida modalidade de pesquisa, é necessário haver, em primeiro lugar, um material que possa justamente, ser interpretado e que forneça informações pessoais que possibilitem traçar um quadro com a posição social (classe, profissão, dentre outros) e as relações sociais (amigos, familiares, etc). Em segundo lugar, é necessário que haja informações biográficas para que sejam compreendidos aspectos da vida do pesquisado, emergindo, portanto, um indivíduo social e histórico. Em terceiro lugar, são necessárias informações culturais (crenças e opiniões, por exemplo). Por último, são necessárias informações representacionais, ou seja, aquelas ligadas à percepção sobre a realidade que vive.

A pesquisa das representações cotidianas não visa apenas descobrir quais são as representações cotidianas e suas convicções, mas também suas motivações, ou seja, a razão pela qual os indivíduos possuem tais representações cotidianas a respeito do tema definido, no caso, a relação entre encarceramento, sociedade de classes e violência.

## Resultados e Discussão

O ponto de partida para se compreender a questão da mulher na sociedade capitalista é o aprofundamento sobre as lutas travadas pelos trabalhadores no mundo medieval. Os fatos que envolvem essas lutas tornam possível desvendar o

papel que as mulheres tiveram nesta crise de transição do feudalismo para o capitalismo bem como os motivos pelos quais se forjou uma noção sobre a necessidade de se destruir as aspirações femininas para assim desenvolver o capitalismo.

Buscamos compreender o papel e a história das mulheres interligadas ao capitalismo considerando a sociedade de classes, mas não apenas nos assuntos que envolvem o labor e suas rendas, por exemplo. As mulheres tiveram significância profunda e há que se analisar conjuntamente a vida social, a transformação das relações que envolvem o gênero e todos os conflitos que surgiram a partir desse assunto. A partir da leitura da obra de Marx sobre a formação da sociedade capitalista, Federici (2017), argumenta que a economia feudal não poderia se reproduzir, tampouco a sociedade capitalista poderia evoluir a partir dela, já que a autossuficiência e o novo regime de salários elevados permitiram a riqueza do povo, mas excluíram a possibilidade da riqueza capitalista. Desse modo, a conquista, a escravização, o roubo e o assassinato, ou melhor, a violência foi o pilar desse processo. O conceito de transição utilizado torna-se, portanto, ficção diante do contexto.

A busca pela compreensão do papel das mulheres e seu desenvolvimento na história demonstra que, já no período feudal, o contexto era de uma luta de classes incansável, porque era, ali, que o dinheiro e o mercado começaram a dividir o campesinato, transformando-se em diferenças de rendimentos e de classe. Dessa maneira, as mulheres foram duramente afetadas, porque com a emergência desse processo de comercialização da vida, foi reduzido, ainda mais, o acesso à propriedade e à renda.

Sobre a questão da transição, fica claro que o termo não é suficiente para ilustrar a chegada do capitalismo, sendo mais pertinente utilizar o termo cunhado por Marx, o qual se referiu a assim a chamada acumulação primitiva. Esse termo é utilizado pelo autor para descrever a reestruturação social e econômica iniciada pela classe dominante europeia em resposta à crise de acumulação, conectando a reação feudal com o desenvolvimento de uma economia capitalista. O que se percebe é a violência como centro no processo de acumulação primitiva, nada mais

sendo que uma enorme acumulação de força de trabalho.

Tais mudanças históricas que atingiram seu ponto máximo com a criação da figura da dona de casa em tempo integral, acabaram por redefinir a posição das mulheres na sociedade e com relação aos homens. É irrefutável que as mulheres foram atingidas de forma desleal pela divisão sexual do trabalho e que ficaram sujeitas ao trabalho reprodutivo, aumentando – e muito! – a sua dependência, permitindo que o Estado administrasse suas vidas. A mulher passa a ser, atualmente, gestora da crise do capital, acumulando funções e não libertação.

Nunca antes do advento do capitalismo, houve uma época em que a diminuição da integridade física da mulher foi tão marcante. É claro que as diferenças envolvendo o feminino e o masculino já existiam antes do capitalismo, porém neste meio de produção, a mulher foi colocada no centro do núcleo familiar e subordinada ao homem. Tornou-se um indivíduo que não participava diretamente da produção social, não se apresentando, muitas vezes, ao mercado de trabalho, cortando as possibilidades, dessa maneira, de desenvolver atividades de trabalho e, como resultado, retirava a sua autonomia sexual e emocional. A partir dessa completa diminuição da mulher, o capital demarcou o papel da mulher e colocou o homem como instrumento legitimador dessa situação injusta e opressora.

Para trazer o foco do estudo para mais próximo da realidade deste trabalho, procuramos refletir sobre a família na História do Brasil que sempre foi colocada como a responsável por moldar os padrões da colonização e ditar as regras de condutas e relações desde o período colonial. Nos primeiros séculos da colonização os papéis sociais não estavam nitidamente definidos, porém, coexistindo com a pressão de organização do Estado português, havia a necessidade de adaptação de comportamentos ao projeto de exploração determinado pelo sistema colonial português. O seu sucesso só seria possível, se houvesse algo como um adestramento social da população na colônia, adestramento que deveria orientá-la para o trabalho organizado e produtivo tendo como seu maior alvo, é claro, a mulher.

A família era, portanto, uma unidade biológica elementar no Brasil colônia que ainda não se constituía como uma família nuclear burguesa. A família, mesmo antes da sociedade de classes, tinha a subordinação da mulher como ponto central. A

sociedade de classes deve ser percebida fundamentalmente como uma extensão das relações masculinas. A sociedade e, portanto, a família na sociedade capitalista condicionam as mulheres a serem subordinadas aos homens.

Traçamos uma relação entre a história da mulher na sociedade capitalista e o sistema carcerário e discorremos sobre o papel do Estado na manutenção da estrutura das relações burguesas que mantém sua expansão na mesma velocidade que desvaloriza o humano, colocando a sua força de trabalho como mercadoria. A partir do momento em que o possuidor dessa força de trabalho não cumpre com o que é esperado, ou seja, com as funções econômicas, é descartado neste sistema.

Analisamos a violência, especialmente, a institucionalizada e a forma jurídica na sociedade capitalista, considerando o neoliberalismo e o crime, no que se refere ao cárcere e a criminalização da pobreza.

Como resultado dessas discussões, conseguimos conceituar a violência institucional como aquela realizada pelas instituições que prestariam serviços e deveriam estar à disposição da pessoa e do seu atendimento. A violência atinge todos os gêneros e ao realocarmos a discussão para mulheres, todavia, crescem os preconceitos que servem como base para conseqüentes violências: nos serviços públicos, no poder judiciário, pela polícia e em estabelecimentos prisionais, por exemplo. Nestes casos, as instituições podem ser percebidas como vetores da violência e esta como seletiva, já que age contra determinados grupos sociais e não são neutras, pois definem e reforçam padrões de dominação. São instituições provocando violências e quando o sujeito central é a mulher na sociedade de classes, demonstram que a sua vida vale menos que a do homem. Essa institucionalização se mostra como um mecanismo capaz de maquiar os conflitos reais, impedindo que sejam percebidos com facilidade.

Com base nessas discussões, parcialmente temos como resultado, especialmente, que as instituições não podem ser simplesmente aceitas como meios de superação da expressão violenta do conflito. Elas nascem do conflito e agem sobre ele, via de regra, privilegiando, com seus vieses, os interesses dominantes e contribuindo para marginalizar ou moderar as reivindicações de mudança. Reforçam, assim, as interdições e assimetrias que definem a violência estrutural (Miguel, 2015,

p. 40).

Instituições como, por exemplo, prisões, reforçam as diferenças que definem a violência e a lei ocupa uma posição de organizadora da violência do Estado: ela é o código da violência pública organizada (POULANTZAS, 2013, p. 124). Essa violência institucional, financiada pelo Estado é sentida de forma mais aguda pelos mais pobres, pelos negros, pelas mulheres encarceradas. Diante destes, o Estado se manifesta por meio de sua coerção que está sempre em falta quando a questão é proteger e emancipar, mas não falha em punir e de forma desproporcional. A violência estatal organizada é sancionada e afirmada através de suas instituições, agindo para reprimir conflitos cotidianos decorrentes da concentração de poder político e econômico. “A lei codifica e limita, mas também avaliza e estimula esta violência” (MIGUEL, 2015, p.40).

Percebemos que o cárcere tem sua função alterada com o passar do tempo até que, discretamente para alguns e de forma escancarada para outros, fez de seu público, a parte da população mais vulnerável, passando a encarcerar pobres, criminosos, prostitutas, bebedores, articulando disciplina do corpo e regulação de grupos de pessoas. Isto com objetivo de se encaixarem nos padrões para socialização impostos pelo capitalismo.

A privação de liberdade torna-se, na sociedade de mercadorias, a pena mais importante, mantendo-se como ponto indispensável para manter as relações das classes dominantes, de forma a manter a hegemonia da burguesia.

A última parte da dissertação de mestrado é a análise dos dados obtidos na pesquisa empírica, ou seja, através das entrevistas com quatro mulheres encarceradas na Penitenciária Feminina Consuelo Nasser e uma mulher que deixou recentemente o Complexo Prisional de Aparecida de Goiânia – GO. Todos os dados já foram colhidos e serão costurados às teorias e reflexões alcançadas com a referida pesquisa.

## Considerações Finais

A pesquisa encontra-se em reta final de desenvolvimento, caminhando para a

REALIZAÇÃO

PRG  
Pró-Reitoria de  
Graduação

PRP  
Pró-Reitoria de  
Pesquisa e  
Pós-Graduação

PRE  
Pró-Reitoria de  
Extensão, Cultura e  
Assuntos Estudantis



Universidade  
Estadual de Goiás



fase de qualificação, término da escrita e, conseqüentemente, a defesa. Serão utilizados e analisados os dados obtidos por meio da pesquisa empírica ao longo do terceiro e último capítulo da dissertação. Nesse momento, buscaremos contar os casos com que nos deparamos e analisá-los utilizando-se da metodologia acima descrita e tendo como pano de fundo a sociedade em que estamos inseridos.

## Agradecimentos

Agradeço a Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG) pela concessão da bolsa que permitiu nossa dedicação a pesquisa.

Agradeço à minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. dr<sup>a</sup>. Veralúcia Pinheiro, pela sua disponibilidade para as orientações que foram não apenas necessárias, mas imprescindíveis para que a pesquisa fosse realizada.

## Referências

BRASIL. *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias: INFOPEN - Atualização Junho de 2016*. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública; Departamento Penitenciário Nacional, 2017.

FEDERICI, Silvia. *Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva*. São Paulo: Editora Elefante, 2017.

MARX, Karl. *Contribuição à Crítica da Economia Política*. 2<sup>a</sup>. edição, São Paulo, Martins Fontes, 1983.

MIGUEL, Luis Felipe. *Violência e Política*. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. Vol. 30, nº 88. Universidade de Brasília. Brasília – DF, 2015.

POULANTZAS, Nicos. ([1978] 2013), *L'État, le pouvoir, le socialisme*. Paris, Les Prairies Ordinaires.

VIANA, Nildo. *A Pesquisa em Representações Cotidianas*. Lisboa: Chiado, 2015.

VOGELE, J. *O lado obscuro da capital: "masculinidade" e "feminilidade" como pilares da modernidade*. [on-line], 2007. Disponível em: <<http://obeco.planetaclix.pt/>>. Acesso em: 29.09.2019.



## Arte e Catástrofe: Manifestações artísticas pós-modernas sobre o acidente com o Césio 137 em Goiânia.

Sarah Cabral<sup>1</sup>(Pós-graduanda PG), Ademir Luiz<sup>2</sup>(Prof. Orientador).

<sup>1</sup> sarahcabral.arq@gmail.com

**Endereço Instituição:** UEG Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas ( Av. Juscelino Kubitschek, 146 - Jundiá, Anápolis - GO, 75110-390).

**Resumo:** A pesquisa busca compreender o modo como a arte se dá ao abordar um acontecimento catastrófico. Partindo do acidente com o Césio 137 busca-se evidenciar a evolução das manifestações artísticas que abordaram a temática da contaminação do Césio 137 no ano de 1987 em Goiânia. A partir disso, obras executadas no período inicial de dez anos desde o ocorrido e obras produzidas em um período após trinta anos do evento serão contrapostas afim de se entender os diferentes modos com que os artistas retrataram esse momento histórico do estado de Goiás. E, através do conhecimento de tais obras buscar-se-á o entendimento de como as posturas dos artistas mudaram frente a catástrofe, como eles absorveram o ocorrido da acidente e como tal tragédia foi transmutada em uma manifestação artística, em como um acontecimento catastrófico pode ser transformado em arte, e como tal conteúdo é diferenciado de acordo com a data de sua criação e do acontecimento da catástrofe inspiradora.

**Palavras-chave:** Arte. Césio 137. Pós-modernidade.

### Introdução

No ano de 1987 a cidade de Goiânia, mais precisamente no mês de setembro, foi palco de um desastre radioativo decorrente da liberação de 17 gramas de Césio 137 em alguns setores da capital. Tal contaminação se alastrou devido a abertura de um aparelho de radioterapia que foi descartado de maneira imprópria pelo Instituto Goiano de Radioterapia (IGR), o que ocasionou a comercialização de partes do aparelho por meio de catadores de papel que coletaram a máquina e a “desmantelaram” para venda, e conseqüentemente para a distribuição do “pó do césio” a outras pessoas. Muito além de suas repercussões imediatas, em termos de mortes e sequelas físicas, simbolicamente, esse acidente radiológico colocou em

REALIZAÇÃO

xeque a propalada vocação da cidade de Goiânia para o modernismo.

A capital goiana foi planejada a fim de ser uma cidade moderna, com aspectos de uma cidade-jardim com ruas retas, largas e arborizadas, com um forte intuito de se demonstrar a modernidade que aqui viria a ser referenciada. Porém, conforme OLIVEIRA (2006), a população que se preocupava em construir uma imagem de desenvolvida e cosmopolita, após o ano de 1987 teve seu orgulho ferido e passa a ser alvo de insultos e chacotas. “A cidade, que, no passado, era o lugar fechado e seguro por antonomásia, o seio materno, torna-se o lugar da insegurança. Da inevitável luta pela sobrevivência, do medo, da angústia, do desespero” (Argan, 2005, p.214).

Enquanto o governo do Estado buscava minimizar o ocorrido da contaminação de radiação, a imprensa enaltecia a catástrofe, se por um lado o racionalismo da situação era pretendido, por outro se produzia um encantamento emotivo para com toda a tragédia que ocorria na cidade. A população tomou-se pela emoção, sem fazer uma análise crítica da situação, e dessa forma também se deu a memória coletiva, em que influenciada pelas manchetes impiedosas da imprensa, a comoção se sobrepôs às análises do Governo e órgãos responsáveis por reparar os danos da contaminação do Césio 137 na cidade.

A Comissão Nacional de Energia Nuclear (CNEN), tratou o acontecimento como um acidente, por meio de seu ponto de vista nuclear e biomédico, o que centrou sua abordagem na radiação emitida e propagada e no controle e descontaminação dos indivíduos e locais. Entretanto, SILVA (2017), refere-se ao evento do Césio como um desastre, por ser tido como um fenômeno processual, caracterizado por múltiplas e conflitantes narrativas, em que mais que analisado somente pelos danos físicos causados à população e a cidade também é válido ressaltar os danos psicológicos da dor e trauma ocasionados pelo acidente. E que, portanto, ao ser afirmado pela CNEN de que em dezembro de 1987, após a cidade ser descontaminada, dizer que o acidente era uma página virada na história da cidade. Podemos questionar se realmente tal “página” foi realmente superada, há considerar as vítimas sobreviventes e a memória da população que, mesmo que passados 30 anos desde o desastre, ainda se recordam do fato.

Certamente, o acidente com o Césio 137 apresenta razões suficientes para ser abordado nestes tempos, visto os embates ainda existentes sob as diferentes áreas em que ele é abordado. Logo, tem-se como campo ativo para a discussão do evento áreas como a História, Sociologia, Economia e até mesmo a Arte, considerando as diversas manifestações artísticas inspiradas no acontecimento. Inclusive, considerando que:

A experiência moderna nas artes plásticas, em Goiás, está em consonância ao arranjo identitário, iniciado no Estado, no início do século XX. A construção de Goiânia redefine o ingresso da região no projeto imaginário de nação. Goiânia aglutina símbolos, desejos, possibilidades e pessoas, dimensionando, em um contexto favorável, a emergência de efervescências culturais (Borela, 2015, p. 279)

Portanto, o acidente do Césio 137, mais do que um fatídico evento marcado na história da cidade de Goiânia, também tornou-se uma tragédia relevante a ser retratada em diversos campos de conhecimento, que ora abordam sob a ótica das consequências trazidas a economia, ora a vida social e físicas das vítimas, mas ora também ao imaginário da população que se recorda do desastre.

## Material e Métodos

O projeto de pesquisa realizar-se-á através do cumprimento das seguintes etapas:

- I) **Revisão bibliográfica acerca do tema:** Inicialmente, será realizado um mapeamento da bibliografia pertinente ao tema, com a finalidade de compreender a catástrofe do Césio 137 e o errático projeto goiano de modernismo após o evento.
- II) **Delimitação do objeto de estudo:** Será feita uma coletânea de obras influenciadas e/ou inspiradas no Césio 137, no intuito de delimitação e catalogação do material.
- III) **Levantamento de documentos à cerca dos artistas do Césio 137:** Jornais, documentos e entrevistas serão buscados como modo de se destacar a trajetória e discurso dos artistas que produziram as obras



abordadas no projeto.

**IV) Análise dos dados coletados:** Ao final das etapas precedentes, será efetuada uma avaliação do material coletado, como forma de se compreender a dualidade da criação artística frente a memória da catástrofe.

**V) Avaliação das atividades e conclusões da pesquisa:** Por fim, será de fundamental importância a elaboração de um estudo evidenciando a “evolução” da arte baseada na catástrofe do Césio 137, e assim apresentar um panorama das diferentes formas das narrativas que as obras catalogadas para a dissertação tratam a memória do acidente.

## Resultados e Discussão

Segundo OLIVEIRA (2006), a ciência não se relaciona de forma positiva com as catástrofes, devido a considerarem uma afirmação do fracasso do projeto Iluminista de eliminar o mal do mundo, enquanto a arte, mais antiga que o Iluminismo, nunca teve como missão livrar o mundo do mal. E, talvez devido a isso em que se é tida a afinidade entre a arte com as catástrofes. No que ADORNO Apud OLIVEIRA (2006), reconhece ao dizer que “Agora é virtualmente apenas na arte que o sofrimento pode ainda achar a sua própria voz, consolação, sem ser imediatamente traído por ela”.

As manifestações artísticas ultrapassam o aspecto puramente artístico, por meio dela torna-se também possível visualizar aspectos históricos e sociais contidos na obra, que refletem o contexto não só da carreira do artista, mas também a realidade da sociedade no instante em que ela se torna palco para a elaboração de uma obra de arte.

Considerando assim as diversas obras produzidas tendo o evento da catástrofe do Césio 137 retratada, surge então uma necessidade em estudá-las, de trazer as obras, sejam elas literárias ou de produção visual e sonora, à conhecimento e assim poder vê-las como uma forma de narrativa da catástrofe no campo das artes.

Ao estabelecer o tema da catástrofe como diálogo comum entre as criações,

se tornará possível compreender a forma com que a memória da população permeou por mais de três décadas do acontecimento. Com isso, será proporcionado uma nova forma de se entender o acidente do Césio 137 em Goiânia, apesar de dentro de uma esfera artística, esse grupo de artistas goianos não permitem com que a memória seja

“esquecida”, permanecendo sendo tema de livros, filmes, telas, murais, esculturas, etc. Afinal, “a arte constitui um meio para o reconhecimento de uma cultura; no anterior, a própria arte constitui um objeto de conhecimento” (Danto, 2015, p. 121).

O objetivo geral da pesquisa busca compreender as diferenças nas obras que abordam a catástrofe do Césio 137 no momento inicial do evento em 1987 com as obras criadas posteriormente no período de trinta anos desde o acidente. E, tendo os objetivos específicos:

1. Caracterizar como a catástrofe modificou o projeto de Goiânia como cidade moderna;
2. Identificar quais as produções que foram feitas em um primeiro momento após o evento, como forma de se apurar a justificava dos artistas ao a abordarem;
3. Analisar as obras criadas após um longo período desde a catástrofe para que se torne possível compreender a razão do Césio 137 ainda ser recorrente no meio artístico;
4. Discutir se houve uma intenção em se amenizar a tragédia.

A fim de melhor compreender a estetização da catástrofe, pretende-se explorar o conceito de “estética da catástrofe” desenvolvido pelo historiador e sociólogo EliezerS Cardoso de Oliveira em uma série de livros, artigos e entrevistas. Tal conceito irá nortear as reflexões acerca dos fatos e das obras pesquisadas, no tocante ao fato de que “a estética da catástrofe é um monumento de sensibilidade” (OLIVEIRA, 2008, p.14). Nos interessa assim, perceber quais sensibilidades criaram as obras enfocadas.

Como forma de se apreender sobre o processo de criação como etapa significativa de se compreender o produto final; a obra de arte, será referenciado por

Herbert Read, em seu livro “O sentido da arte” em que se evidencia as bases para julgamentos estéticos no meio artístico.

E, a respeito do pós-modernismo como esfacelamento do projeto do modernismo no âmbito da história, cidade e arte, será usado o texto “Condição pós-moderna” de David Harvey e “Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio” de Fredric Jameson.

## Considerações Finais

O acidente radiológico com o Césio 137 inspirou obras artísticas desde os primeiros dias, semanas, meses e anos de sua ocorrência. Tais obras podem ser desde charges do cartunista Jorge Braga ironizando a incompetência do governo em lidar com o problema, publicadas quase que em tempo real na década de 1980, até filmes em longa-metragem como *Césio 137 – O Pesadelo de Goiânia*, lançado em 1991, curtas como *Amarelinha*, do cineasta Ângelo Lima, e até romances de autores consagrados como *Pão Cozido Debaixo de Brasas*, de Miguel Jorge, lançado na década de 1990.

Mas essas obras possuíam a característica de retratarem a urgência do momento. Os artistas responsáveis ou vivenciaram de perto os acontecimentos ou os acompanharam pelos jornais, sendo fragrantemente influenciados por suas experiências pessoais. E quanto as obras contemporâneas que tomam o Césio 137 como tema? É possível que a tragédia, a catástrofe, ganhe sentido fundamentalmente estético com o passar do tempo, diminuindo seu senso de “denúncia” ou mesmo seu aspecto melodramático após trinta anos? O que parece ser fato é eu “na arte tradicional, procurava-se imitar a vida; na arte moderna interpretá-la; já na pós-moderna, procura-se fundir a vida com a arte” (OLIVEIRA, 2008B, p. 229).

O romance *As Pequenas Mortes*, do premiado escritor Wesley Peres, que era criança na época do acidente, é um exemplo interessante, na medida em que aborda as repercussões psicológicas da catástrofe na mentalidade de um personagem que cresce na cidade de Goiânia, sob a sombra das mortes que a cidade testemunhou. Numa entrevista para o Jornal Opção, o escritor afirmou que



Comecei a pesquisar, sobretudo acerca do acidente com o Césio. Depois desisti dessa via. Ou melhor, fiz uma pesquisa informal, ouvi histórias.

A base, portanto, foi experiência pessoal e memória afetiva. Não me identifico com Goiânia, nem com lugar nenhum. Mas Goiânia compõe a minha origem, e a origem não pode ser um destino, por isso Goiânia é uma das coisas que tenho de destruir, construindo-a em linguagem. Já disse Gombrowicz que o problema da Polônia são os poloneses; o da Alemanha, os alemães; o da Áustria, os austríacos etc. No entanto, não quero destruir minha origem como Thomas Bernhard, porque não sou ele, porque minha questão é outra. Não quero destruir até o zero. Quero destruir subsumindo essa “coiserada” toda, tornando isso tudo obra. Se a linguagem retroage sobre a carne, quero me apropriar da carne da cidade, contaminá-la com a linguagem, e contaminando a carne da cidade, contaminar o mundo de linguagem, com uma linguagem específica, que procuro a cada livro. Já achei que essa linguagem era a do desvio, o desvio da linguagem-lâmina-cega, que nada corta e que só serve para comunicar. Agora penso que qualquer linguagem, a princípio, pode ser usada para a destruição do mundo, no sentido de subsumi-lo tornando-o obra (Jornal Opção, abril de 2013).

Outro exemplo é a história em quadrinhos “137”, em que traz um acontecimento catastrófico, assim como o Césio 136, como clímax da história, demonstrando assim a capacidade da arte em narrar acontecimentos trágicos e convertê-los em produto final sublime. Como BURKE apud OLIVEIRA (2006) afirma que a arte tem o poder de nos possibilitar experimentar as infelicidades e misérias, vivenciar o mal e o crime como uma testemunha assustada pelos horrores narrados,

sentindo assim todos os medos e pânicos, todas as emoções violentas que a arte possa vir a narrar.

Primeiramente a 137 não é a adaptação do ocorrido, apenas introduzimos o acidente com o césio na história do próprio estado, o que muitas pessoas o esquecem de fazer, esse acidente por aqui é tratado como tabu (...) Ele trouxe certas consequências para algumas pessoas. Infelizmente em nosso mundo ficcional para algumas pessoas, como os mutantes, as consequências foram ainda maiores (SPIGA, 2016).

As manifestações artísticas produzidas desde a catástrofe em 1987 se dão em discursos diferentes, tendo as obras pioneiras, de um momento imediato ao evento, lidam com a catástrofe por meio de protesto/crítica, enquanto a segunda geração das produções usam o acidente do Césio 137 como uma percepção de memória coletiva, assim como tantas outras que o estado viveu (SPIGA, 2016).

## Referências

ARGAN, Giulio Carlo. **História da arte como história da cidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BORELA, Marcela Aguiar. **Goiânia e modernismo de fronteira: surgimento de um mundo artístico em Goiás**. In: SILVA, Ademir Luiz da; OLIVEIRA, Eliézer Cardoso de; MELO, Marcelo (orgs). Território, cidades e cultura no cerrado. Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, 2012, p279-313.

DANTO, Arthur C. **O abuso da arte**. São Paulo: Editora WMF / Martins Fontes, 2015.

DAVIES; DENNY; HOFRICHTER; JACOBS; ROBERTS; SIMON (Orgs). **A Nova História da Arte de Janson**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, nona edição, 2010.



FARIAS, Salvio Juliano Peixoto. **Galeria Aberta: uma história por múltiplos atores**. 2005. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2005.

FREITAS, Nathália de. **A representação visual do Pincel Atômico em Goiás na década de 1980**. 2014. Dissertação (Mestrado em História). Faculdade de história – UFG. Universidade Federal de Goiás. Goiânia, GO.

MACHADO, Patrícia Almeida da Silva. **Césio 137 – 30 anos: Fotorreportagem do acidente radioativo em Goiânia**. Goiânia: Kelps, 2017.

MONTEIRO, Ângelo. **Arte ou desastre**. São Paulo: E Realizações, 2011.

OLIVEIRA, Eliézer Cardoso de. **As representações do Medo e das Catástrofes em Goiás**. 2006. Tese (Doutorado em Sociologia). – Faculdade de Sociologia da UNB. Universidade de Brasília. Brasília, DF.

OLIVEIRA, Eliézer Cardoso de. O Acidente com o Césio 137 e a pós-modernidade em Goiânia. In: SERPA, Élio Cantalicio; MAGALHÃES, Sônia Maria de (orgs). **História de Goiás: memória e poder**. Goiânia: Ed. da UCG, 2008. p. 227 – 263.

OLIVEIRA, Eliézer Cardoso de. **Estética da catástrofe: cultura e sensibilidades**. Goiânia: Ed. da UCG, 2008

SCRUTON, Roger. **Beleza**. São Paulo: E Realizações, 2013.

SOUZA, Isaias Martins de. **A brasa que não dorme: Diálogos entre literatura e história em Pão Cozido debaixo de brasa, de Miguel Jorge**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologia). Universidade Estadual de Goiás – UEG, Anápolis, GO.

VASCONCELOS, Célia Helena. **Césio-137, trinta anos depois: silenciamento discursivo de uma tragédia**. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras). Faculdade de letras – UFG. Universidade Federal de Goiás. Goiânia, GO.

## As Folias e o Catolicismo Popular na cidade de Morrinhos

José Henrique Rodrigues Machado, Pós-graduando (PPGHIS)

Universidade Estadual de Goiás

Resumo:

Pretendemos nesta pesquisa assumir essa perspectiva e lançar o olhar sobre as Folias de Reis e de outros santos, manifestações religiosas do catolicismo na região de Morrinhos, de forma a investigar seu aspecto popular, folclórico, religioso, de modo a compreender suas formas de manifestação e sua inserção no contexto cultural da atualidade, bem como refletir sobre a folia de Reis sobrevive aos dias atuais. Importante que seja clareado, historicamente, as Folias de Reis, e em alguns lugares conhecidas como Reisados, com surgimento na Europa, provavelmente na Itália, de uma forma primeira chamada de Befana, levada para Portugal, e pelo processo colonizador, trazida ao Brasil. As folias de reis tinham um intuito, como tem até hoje, de reproduzir, por teatralidade, um aspecto religioso: a saga da visita dos Reis Magos ao Menino Jesus. Com uma forma de lamúria ou cântico, que remonte tal feito. A visitação ao menino Deus foi adaptada e colocada como o aspecto simbólico e ampliada para diversos santos da fé católica.

Palavras-chave: Folias. Catolicismo popular.

### Introdução

Esta pesquisa toma forma ao passo que dialoga com a NHC - Nova História Cultural, mostrando o papel do sujeito dotado de seus significantes, teoria esta trazida pelas linhas de HUNT(1992) que assevera a proximidade da história com a sociologia e sua diagnose Apud E.H.Carr que salientou “quanto mais sociológica a história se torna, e quanto mais histórica a sociologia se torna, tanto melhor para ambas”. Em suas devidas proporções este trabalho, que lida com a movimentação da sociedade através das Folias, tanto na cidade quanto no campo, atribui-se deste conceito intermitente que existe na Nova História Cultural, que assegure-se método e traga para o centro do debate uma enormidade de possibilidades que confluem, inclusive, em ouvir notórios saberes, entendendo suas narrativas e deixando os ‘causos’ de lado e, por metodologia própria, transformando-os em documentos úteis,

REALIZAÇÃO

PRG  
Pró-Reitoria de  
Graduação

PRP  
Pró-Reitoria de  
Pesquisa e  
Pós-Graduação

PRE  
Pró-Reitoria de  
Extensão, Cultura e  
Assuntos Estudantis

Universidade  
Estadual de Goiás

cuja heurística, assegurará sua eficiência para a pesquisa histórica. Pois é através do campo teórico-metodológico que o profissional da História constrói e confere sentido a um determinado acontecimento ou artefato.

Ainda calcados pelo que testamenta a NHC pretendemos entender o imaginário social porquanto utilizada na História das Mentalidades entendendo seus aspectos estruturais (culturais) superestruturais (econômicos) para comprovar, ou não, a sua existência nas Folias. Perseguiremos a teoria de BAKTIN(2002) que propaga a ideia de que cultura é circulante. E que há-se que ressignificar o seu conceito constantemente.

Concebida como ciência, a História precisa ser desvendada, na repartição das humanidades, à luz de conforme justifica MORAIS, Apud DROYSEN, 2009,p.36-37 quando salienta que

Ciência da História é o resultado de percepções empíricas, de experiências e da pesquisa. [...] Todo empirismo se baseia na “energia específica” dos nervos sensoriais, em que, por meio de excitação, o espírito recebe não “cópias”, mas signos dos objetos do mundo exterior, que produziram essa estimulação. Assim, o espírito humano desenvolve sistemas de signos que, por efeito de correspondência externa, apresentam os objetos, constituindo o mundo das ideias.

Até a chegada ao luminoso das manifestações do sagrado, da religião e porque não, da ciência da religião, iremos percorrer o vasto caminho proposto pela Nova História Cultural. Todas, em seus questionamentos importantes sobre a necessidade de identificação, entendimento para que, se possível, não haja a marginalização do fazer historiográfico, nem de seu pesquisador. A prática e o método estarão presentes neste processo, que lidará com inferências e referências, história oral, consoante ao que acentua CERTEAU (1982) sem relativizar a história e nem a escrita histórica senão criamos um estudo tendencioso à produção de verdades.

Iremos, portanto, trazer o que elucubrou CERTEAU (1982) sobre analisar discursos, inclusive tratar o discurso do não-dito presente nesta manifestação do povo, provocando o que o teórico traz em: acontecimento (recortar para ter sentido), fato (preenche para criar sentido), condiciona (articula) e produz (soletra) para que se *semantize*, ou seja se ofereça sentido ao proposto. Logo e com isto, o

procedimento narrativo da história será respeitado e seu fundamento como ciência, resguardado. Lembrando, também, que “a narrativa histórica é representação, se ligada a um lugar social, prática científica e escrita literária, CERTEAU (1982).

Assegurados os flancos teóricos acima citados precisamos debater e clarear alguns conceitos narrados por BURKE (2005) cuja teoria sobre Cultura deverá ser explorada, cultura material e imaterial, e também no que se referencia a Cultura Popular e Cultura Erudita. Mais uma vez entendendo que estas teorias deverão iluminar o objeto de pesquisa e não ao contrário.

Passo seguinte, iremos propor observação antropológica das Folias em composição ao que assegura CANCLINI (1983) cuja criação de justaposição asseverou as distinções entre Festa Camponesa tradicional e Festa urbana, com elementos simbólicos extremamente aproveitáveis para esta pesquisa, mesmo levando-se em consideração seu uso para festas e artesanatos de povos indígenas do México. Conquanto, o que nos caberá nesta pesquisa é analisar o papel das culturas populares em seu aspecto tradicional e religioso, na busca elucidada por Nestor Garcia Canclini e que será muito debatida: a tentativa de relativizar a cultura popular tradicional tão somente por sua teatralidade. Requereremos ativar debate importante, procurando entender a movimentação entre o espaço urbano e rural e a política cultural que envolve este consumo de cultura do povo. As lides levantadas por CANCLINI (1983) devem permanecer vivaz para o processo cultural das folias, mesmo em que pese no debate a ser travado sobre as influências e infiltrações, inclusive, dos processos de globalização e capitalismo, evidentemente interferentes na cultura de um povo.

Impondo, talvez, uma dinâmica ousada, entendemos que é possível pensar o trabalho histórico a partir da cultura antropológica (determinado campo), pois neste intento esta pesquisa se propõe.

Consoante a diversas pesquisas realizadas por inúmeros estudiosos, observamos que as várias formas de manifestação religiosa ocupam não somente um espaço na historicidade das pessoas, mas também fazem parte do conjunto de saberes que compõe a memória de um povo. Nessa perspectiva, entendemos que sujeitos sociais se inscrevem, são constituídos e interpelados por ideologias

religiosas não apenas para a resolução de problemas e angústias de ordem espiritual, mas também como meio de socialização ou preservação de tradições, as quais fazem emergir uma memória coletiva, em que cujo entendimento há de se pensar que

Não basta reconstituir pedaço por pedaço a imagem de um acontecimento passado para obter uma lembrança. É preciso que esta reconstituição funcione a partir de dados ou de noções comuns que estejam em nosso espírito e também no dos outros, porque elas estão sempre passando destes para aqueles e vice-versa, o que será possível se somente tiverem feito e continuarem fazendo parte de uma mesma sociedade, de um mesmo grupo (HALBWACHS, 2013, p. 39).

A identidade representa uma forma de se reconhecer próximo a uma variedade de afiliações coletivas. Há uma característica essencial presente em qualquer identidade: é necessariamente a visão que o ator em questão tem de si mesmo. Ela existe ou não, não há a possibilidade de estar latente e ser desperta. Tampouco pode ser presumida por características objetivas. A identidade é percepção (GREENFELD, 1998, p. 22).

Há-se, porém, de provocar uma reflexão, para não se banalizar o aspecto religioso e nem cair no detrimento dos conceitos desenvolvidos para o estudo do folclore ou da cultura popular. Para isto, entendemos a importância do uso do que Moita Lopes (2006) orienta como “valor de verdade”, conceito que nos leva a questionar a aplicação e uso de cada forma de expressão, respeitando a sua proporção, ou seja, até onde vai o folclore ou cultura popular e em que lugar fica o elemento religioso?

Os saberes folclóricos e religiosos de um grupo social ou folclore se constituem como um terreno de investigação que ocupa um lugar importante nas Ciências Humanas desde que a cultura popular passou a ser debatida. Para diversos autores, porém, a delimitação que se faz para definir o que seja a cultura popular é equivocada, pelo fato de que popular não é necessariamente algo do povo, já que a cultura de massa pode também ser muito popular. Nessa esfera,

Canclini (1989) e Chartier (1995) entendem que o popular não é uma categoria fixa, que mostra os diversos aspectos da cultura do povo, mas uma categoria que precisa ser analisada de forma reflexiva, para poder captar o que é efetivamente popular num determinado tempo histórico. Segundo Canclini (1989), todas as culturas possuem formas próprias de organização e características que lhes são intrínsecas. Considerou o consumo como uma das principais características da cultura contemporânea e chamou a atenção para a existência do valor dos signos e do valor dos símbolos.

Nesse sentido, pretendemos nesta pesquisa assumir essa perspectiva e lançar o olhar sobre as Folias de Reis e de outros santos, manifestações religiosas do catolicismo na região de Morrinhos, de forma a investigar seu aspecto popular, folclórico, religioso, de modo a compreender suas formas de manifestação e sua inserção no contexto cultural da atualidade, bem como refletir sobre a folia de Reis sobrevive aos dias atuais.

Importante que seja clareado, historicamente, as Folias de Reis, e em alguns lugares conhecidas como Reisados, com surgimento na Europa, provavelmente na Itália, de uma forma primeira chamada de Befana, levada para Portugal, e pelo processo colonizador, trazida ao Brasil. As folias de reis tinham um intuito, como tem até hoje, de reproduzir, por teatralidade, um aspecto religioso: a saga da visita dos Reis Magos ao Menino Jesus. Com uma forma de lamúria ou cântico, que remonte tal feito. A visitação ao menino Deus foi adaptada e colocada como o aspecto simbólico e ampliada para diversos santos da fé católica.

Para tanto, partindo-se do princípio de que a Folia se constitui como um patrimônio imaterial e cultural da região, temos como um importante anseio empreender uma catalogação das unidades culturais significativas das Folias na cidade de Morrinhos, de forma a investigar seus aspectos culturais, linguísticos, religiosos e históricos.

Neste Brasil Central, e mais particularmente em Goiás, temos em nossa formação intensas formas do que Câmara Cascudo em seu *Dicionário do Folclore Brasileiro 2005* (2005) definiu como “cultura imaterial”, estando relacionada com os **elementos espirituais** ou abstratos, por exemplo, os saberes e os modos de

fazer. Seguidos a isto implementou-se para o homem, ser gregário, o termo “literatura oral”, definição que contempla manifestações da língua, como causos, rezas, benzeções, curandeirias, ladainhas e lamúrias. Estas duas últimas a bem do que se propõe esta pesquisa.

## Material e Métodos

Diante do tratamento devido da história como ciência intentaremos nesta pesquisa uma proposta etnográfica e a subjaz o pressuposto de que a

[...] prática etnográfica, antropológica e sociológica, mesmo quando o pesquisador se propõe a fazer um estudo de comunidade ou um estudo de caso, acaba produzindo também, às vezes mais, às vezes menos, ilações mais abrangentes. Mesmo quanto os sujeitos sociais constituem uma reduzida comunidade de herdeiros ou descendentes, ou uma comunidade rural delimitada por um certo território, há também recortes cronológicos, geográficos e teóricos que muito a ultrapassam. (PESSOA, 2013).

Portanto, seu caráter será qualitativo e investigará em campo a representatividade das Folias para seus devotos camponeses e cidadãos bem como a organização de seu culto religioso dentro de um contexto de catolicismo popular, alicerçando-se em revisão de literatura.

Os sujeitos sociais envolvidos serão os devotos dos mais diversos santos do catolicismo popular, levantados heurísticamente para o entrevero desta pesquisa, a se citar: Santos Reis, Nossa Senhora do Carmo, Nossa Senhora d’Abadia, Nossa Senhora da Guia, Nossa Senhora das Graças, Divino Pai Eterno, São João Batista, São Sebastião, Santos Esposos, São Pedro e São Paulo e Cristo Rei, os mantenedores de suas festas e os organizadores de seu culto religioso na zona rural e urbano na cidade de Morrinhos, no Estado de Goiás.

A obediência ao método atenderá aos preceitos da heurística, que consiste na seleção das fontes de pesquisa histórica, a hermenêutica para questionar as fontes estabelecidas como salutares, propondo questionamento crítico sobre quem produziu e em que momento e contexto, e, a interpretação das fontes históricas.

Iremos trabalhar com história oral, e a luz de DELGADO (2006)

A história oral é um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre a História em suas múltiplas dimensões: factuais, temporais, espaciais, conflituosas, consensuais. Não é, portanto, um compartimento da história vivida, mas, sim, o registro de depoimentos sobre essa história vivida.”

Além de nos apropriar além desta premissa, iremos buscar na profundidade de THOMPSON (1992) o entendimento de que

A história oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade. Ajuda os menos privilegiados, e especialmente os idosos, a conquistar dignidade e autoconfiança. Propicia o contato – e, pois, a compreensão – entre classes sociais e entre gerações. E para cada um dos historiadores e dos outros que partilhem das mesmas intenções, ela pode dar um sentimento de pertencer a determinado lugar e a determinada época. Em suma, contribui para formar seres humanos mais completos. Paralelamente, a história oral propõe um desafio aos mitos consagrados da história, ao juízo autoritário inerente a sua tradição. E oferece os meios para uma transformação radical no sentido social da história (THOMPSON, 2002, p. 44).

Iremos constituir, portanto a iluminação teórica com os métodos para que o objeto possa ser enxergado, com o devido cuidado de transformar história oral em documentos históricos.

## **Etapas de pesquisa**

Esta pesquisa será desenvolvida em duas etapas distintas e complementares que se estabelecerão no sentido de alcançar os objetivos propostos. São elas:

### **Primeira etapa**

Inicialmente a investigação será predominantemente documental e bibliográfica, possuindo como foco central a historicidade da devoção das/nas Folias, na cidade de Morrinhos, em Goiás, consultando para isso documentos do arquivo eclesiástico e outras possíveis fontes de pesquisa, complementando esse estudo com leituras acerca da religiosidade popular, ritualidade, processo ritual, etc.

### **Segunda etapa**

Nessa etapa, será desenvolvida uma pesquisa de campo (etnografia), utilizando-se instrumentos de base qualitativa para levantamento, registro, coleta, seleção e análise de dados coletados empiricamente e assim por meio dessa observação sistemática, procurar identificar as interfaces de nosso objeto de pesquisa.

Esta etapa terá dois momentos específicos, a saber:

#### **Coleta de dados**

A coleta de dados será feita através de pesquisa de campo, a partir de instrumentos de pesquisa distintos, mas que se interligam e se completam, na busca de se obter dados relevantes, com vistas ao alcance dos objetivos propostos para este estudo. Serão utilizados os seguintes instrumentos:

- A. Observação participante da preparação, realização e o período posterior a conclusão dos festejos de folias.
- B. Entrevista semiestruturada com os devotos camponeses e pessoas ligadas diretamente ao culto e/ou devoção aos Santos ícones de cada folia;
- C. Registro em áudio e vídeo das atividades das festas e os bastidores de sua realização.
- D. Anotações, pelo pesquisador, em diários de campo, de aspectos relevantes das atividades observadas e das entrevistas feitas.

Em nossos *lôcus* de pesquisa, região de Morrinhos, um recorte específico do território administrativo do estado de Goiás, mapearemos os municípios com maior índice de manifestações religiosas populares em áreas rurais e urbanas dedicadas a tradição das folias e dentre estes, a partir de critérios pré-estabelecidos, serão

escolhidos aqueles em que faremos a pesquisa etnográfica, com o intuito de entender o porquê das folias serem tão cultuadas pelos camponeses e sua influência nas cidades.

### **Análise dos dados**

A pesquisa qualitativa tem como pontos culminantes a análise, a interpretação e a apresentação de resultados (PATTON, 1990). Assim, a análise dos dados coletados e selecionados para a pesquisa será feita através da triangulação desses dados, levando-se em conta os instrumentos utilizados para a coleta.

A análise dos dados terá início já ao longo do processo de coleta desses dados, uma vez que esse processo será acompanhado naturalmente por reflexões, anotações e outras formas de registro das descobertas e constatações resultantes do trabalho de campo.

## **Resultados e Discussão**

Esta é uma pesquisa inicial de um projeto a recém produzido. Não há ainda resultados sobre as propostas.

## **Considerações Finais**

Como o dito anteriormente, esta pesquisa encontra-se em fase inicial. Seus resultados e discussões ainda não conseguiram alcançar seus sujeitos sociais de pesquisa, portanto, não apresentaremos aqui nada além das hipóteses.

Intenciona-se, portanto, entender o porquê ainda nada foi proposto, nesta magnitude, visto que a tradição das folias, remontam quase 100 anos em nossa região, e a se contar no Brasil, há mais de 200 anos.

Pretendemos saber o porquê da possível marginalização da cultura de fé de um povo, de um município, com maioria esmagadora Católica, e maioria significativa autodeclarada como católica praticante, deixar uma forma de representação religiosa sem o devido cuidado histórico-documental.

A se pensar pelo grande número de frequentadores das festividades, hipotetizamos as festas populares como importantes, porém a classificação em sua importância para o conceito de fé, interseção e outros, sendo colocados de lado,

pelo paganismo da festividade.

Provocaremos um pensamento sobre a memória coletiva e seus desdobramentos no processo de aquisição de tradicionalidade da cultura imaterial de um povo.

Como se pretende notar as hipóteses que foram formuladas atenderão a uma linha de pensamento convergente às elocubrações, muitas vezes empíricas, que envolvem o plasma amplo das folias.

Diversas questões motivam esta pesquisa, todas elas levantadas a partir das experiências vividas na participação das Folias que acontecem em Morrinhos, tanto as realizadas nas comunidades rurais quanto as que já pertencem ao contexto urbano. Entre essas questões, elencamos as seguintes, que já fazem parte das reflexões que alicerçam os encaminhamentos desse projeto de pesquisa: I - A motivação dos movimentos de Folia tem um caráter metafísico que lida com a fé? Ou a teatralização e o folclore são os preceitos mais importantes? II - Como se dá a perpetuação e continuidade das Folias em Morrinhos? III –É possível analisar o movimento cultural das Folias com um papel de formador da identidade cultural de Morrinhos? IV - Podemos analisar as Folias a partir das relações entre os conceitos de História, Cultura e Identidade? V - Podemos afirmar que a Folia participa do pensamento social brasileiro? VI – Num diálogo possível entre os conceitos de modernidade e tradição, haveria o contraponto das Folias e a contraposição entre o “novo” e o “velho”?

## Agradecimentos

Agradecimentos especiais ao meu Programa de Pós Graduação através de seu coordenador Prof.Dr.Júlio César Meira, e todo seu corpo docente, em especial forma ao meu orientador Prof.André Caes. Não deixando de ter a maior gratidão por minha família. Obrigado também a esta universidade que oportunizou ter um diploma de Graduação e agora de Mestrado.

## Referências

ANAIS DO MUSEU PAULISTA: **História e Cultura Material**. Vol. 10/11, São Paulo: 2002/2003.

BOSI, Alfredo. (Org.). **Cultura brasileira: termos e situações**. São Paulo: Ática, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Crença e Identidade: campo religioso e mudança cultural**. In: SANCHIS, Pierre. **Catolicismo: unidade religiosa e pluralismo cultural**. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Memória do Sagrado: estudos de religião e ritual**. São Paulo: Paulinas, 1985.

BURKE, Peter. (org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Unesp, 1992.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Rio de Janeiro: Zahar, 2004 n.

CANCLINI, Néstor García. **As culturas populares no capitalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas – estratégias para entrar y salir de la modernidad**. 1ª Ed. 4ª reimpressão. Buenos Aires: Paidós, 2008.

CASTRO, Zaíde Maciel de, e COUTO, Aracy do Prado, **Folias de Reis. Cadernos de Folclore nº 20**.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e Resistência: Aspectos da Cultura Popular no Brasil**. São Paulo, Ed. Brasiliense, 4ª edição 1989.

CATENACCI, Vivian. **Cultura Popular: Entre a tradição e a transformação**. São

Paulo: Perspec. 2001, vol.15, n.2, pp.28-35.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Dicionário do Folclore Brasileiro**. 11. ed. ilustrada. São Paulo: Global, 2002.

CERTEAU, Michel. **A escrita da história**. 2ª ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CHARTIER, R. **Cultura popular: revisitando um conceito historiográfico**. Estudos Históricos, n.16, p. 179-192, 1995.

D'ABADIA, M.I.V. **Festas, Religiosidades e Saberes do Cerrado**. Anápolis: Editora UEG. 2018.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História oral: memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Contexto. 2006.p.15.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala**. 30 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2001.

GEERTZ, Clifford. **Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GREENFELD, Liah. **Nacionalismo: Cinco caminhos para a modernidade**. Mem Martins: Publicações Europa-América, 1998.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6.ed.São Paulo: Atlas, 2017.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Ed. Centauro, 2013.

HOBSBAWN, Eric. RANGER, Terence. **A invenção das Tradições**. Rio de Janeiro:

Paz e Terra, 1984.

HUNT, LYNN. **A Nova História Cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2007.

LE GOFF, Jacques. História. In: \_\_\_\_\_ **História e Memória**. 5.ed. Campinas, São Paulo: UNICAMP, 2003.

LIMA, Tania Andrade. **Cultura material: a dimensão concreta das relações sociais**. In: Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas, v. 6, n. 1, p. 11-23, jan./abr. 2011.

MOITA LOPES, L.P. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Editora Parábola, 2006.

MORAIS FILHO, Mello. **Festas e Tradições Populares do Brasil**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1999.

MORGAN, D. **Focus group as qualitative research**. Qualitative Research Methods Series. 16. London: Sage Publications, 1997.

PESSOA, Jadir de M. **Saberes em festa: gestos de ensinar e aprender na cultura popular**. Goiânia: Editora da UCG/Kelps, 2005.

PESSOA, Jardim Moraes de. **Cotidiano e história: para falar de camponeses ocupantes**. Goiânia: UFG, 2013.

TEIXEIRA, Faustino; MENEZES, Renata. **Catolicismo Plural: dinâmicas contemporâneas**. Petrópolis: Vozes, 2009.

Veiga, L. & Gondim, S.M.G.. **A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político**. São Paulo. Opinião Pública, 2001.

WOODWARD, Ian. **The Material Representing the Cultural Universe. Objects,**



***Symbols and Cultural Categories. In: Understanding Material Culture.*** New York: SAGE Publications, 2007. p.84-110. LIMA, Tania Andrade. ***Cultura material: a dimensão concreta das relações sociais.*** In: Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas, v. 6, n. 1, p. 11-23, jan./abr. 2011.

## As perspectivas do Ensino Investigativo no Ensino de Ciências e a implementação da Base Nacional Comum Curricular.

Frederico Passini\* (PG), José Divino do Santos (PQ), fredypassini@gmail.com.

Universidade Estadual de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu Mestrado Profissional em Ensino de Ciências.

Os educandos são inseridos no contexto científico a partir de leituras, interpretação de textos científicos e tecnológicos, entendendo e aplicando métodos do currículo de Ciências Naturais, selecionando e utilizando metodologias científicas adequadas para a resolução de problemas, essas são algumas das habilidades e competências inseridas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Essas mudanças nos paradigmas educacionais só serão efetivadas futuramente com a incorporação do Ensino Investigativo na reforma curricular em andamento, através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que apresenta em suas diretrizes, práticas de ensino investigativo no currículo de Ciências da Natureza, através da busca em testar hipóteses, formular e resolver problemas em sala de aula. A metodologia praticada nesse trabalho foi estruturada nas metodologias qualitativas e está intrinsecamente ligada com as propostas do Ensino por Investigação, compreendendo as evidências históricas do ensino investigativo em relação à BNCC. A base enfatiza em todo seu eixo conceitual que as aulas deverão deixar de lado a mera transmissão de conteúdo em aulas expositivas e de memorização, que ainda está presente em muitas escolas. Destaca-se então a função do professor como fonte de informação e orientação das ações investigativas dos alunos, utilizando ferramentas de pesquisa para a resolução de problemas.

Palavras chave: Ensino Investigativo. Ensino de Ciências. Base Nacional Comum Curricular.

### Introdução

O Ensino de Ciências permite os educandos entrarem em contato com os conteúdos científicos, possibilitando a promoção da ciência na possibilidade de formar novos profissionais, produzindo conhecimento científico nas áreas de Ciência da Natureza e recursos tecnológicos que poderão mudar a realidade da sociedade. A partir dessas perspectivas e avaliações é necessário garantir a interdisciplinaridade dos conteúdos abordados no currículo de Ciências da Natureza, essa abordagem garante uma aprendizagem contextualizada, tratando dos temas atuais, das



necessidades da sociedade e do contexto histórico da ciência (Passini, F. et. al, 2019). É necessário estudar os caminhos para o desenvolvimento das pesquisas dos produtos educacionais em face do Ensino por Investigação, sendo possível destacar a partir dos relatos históricos, da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das metodologias de ensino, que essa metodologia de ensino investigativo é fundamentalmente necessária para o perfil da prática docente contemporânea.

## Material e Métodos

A metodologia praticada nesse trabalho foi estruturada nas metodologias qualitativas e está intrinsecamente ligada com as propostas do Ensino por Investigação, compreendendo as evidências históricas do ensino investigativo em relação aos produtos educacionais produzidos pelos mestrados profissionais em ensino no estado de Goiás. É necessário estudar os caminhos para o desenvolvimento das pesquisas dos produtos educacionais em face do Ensino por Investigação, sendo possível destacar a partir dos relatos históricos, da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das metodologias de ensino, que essa metodologia de ensino investigativo é fundamentalmente necessária para o perfil da prática docente contemporânea.

## Resultados e Discussão

Essas mudanças nos paradigmas educacionais só serão efetivadas futuramente com a incorporação do Ensino Investigativo na reforma curricular em andamento, através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), aprovada pelo Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014).

A primeira versão foi colocada para discussão em outubro de 2015 e surge com a perspectiva de melhorar e nivelar os conteúdos abordados nas grades curriculares de todas as disciplinas. Esse nivelamento é indicado como “conhecimentos fundamentais”, que deverão ser atingidos tanto nas fases iniciais, quanto nas fases finais do ensino básico.

A BNC é constituída pelos conhecimentos fundamentais aos quais todo/toda estudante brasileiro deve ter acesso para que seus direitos à Aprendizagem

REALIZAÇÃO

PRG  
Pró-Reitoria de  
Graduação

PRP  
Pró-Reitoria de  
Pesquisa e  
Pós-Graduação

PRE  
Pró-Reitoria de  
Extensão, Cultura e  
Assuntos Estudantis



e ao Desenvolvimento sejam assegurados. Esses conhecimentos devem constituir a base comum do currículo de todas as escolas brasileiras, embora não sejam, eles próprios, a totalidade do currículo, mas parte dele. Deve-se acrescer à parte comum, a diversificada, a ser construída em diálogo com a primeira e com a realidade de cada sistema educacional sobre as experiências e conhecimentos que devem ser oferecidos aos estudantes e às estudantes ao longo de seu processo de escolarização (BRASIL, 2015, p. 13).

Nessa perspectiva, a BNCC apresenta em suas diretrizes, práticas de ensino investigativo no currículo de Ciências da Natureza, através da busca em testar hipóteses, formular e resolver problemas em sala de aula:

[...] 2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas. [...] 4. Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. [...] 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (BRASIL, 2017, p. 18).

A reforma proporciona diversidade dos conhecimentos em Ciências da Natureza, proporcionando o letramento científico pela diversidade dos seus conteúdos, garantindo a compreensão e interpretação dos textos científicos, bem como estratégias de divulgação desses conceitos na sociedade, fortalecendo o tripé Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS). A BNCC enfatiza em todo seu eixo conceitual que as aulas, principalmente no conteúdo de Ciências da Natureza, deverão deixar de lado a mera transmissão de conteúdo em aulas expositivas e de memorização, que ainda está presente em muitas escolas. Destaca-se então a função do professor como fonte de informação e orientação das ações investigativas

dos alunos, utilizando ferramentas de pesquisa para a resolução de problemas, instigando aos alunos o aprendizado com autonomia.

São contempladas na base três eixos temáticos no currículo de Ciências da Natureza: Terra e Universo, Matéria e Energia e Vida e Evolução (BRASIL, 2017). No eixo “Matéria e Energia” são discutidos os diferentes processos de obtenção e uso dos tipos de energia disponíveis em nosso planeta, desenvolvendo a compreensão da origem e utilização dos recursos naturais e energéticos. O eixo “Terra e Universo” são discutidas a composição, localização, movimentos e dimensões que regem os planetas em nosso sistema solar, bem como os fenômenos e corpos celestes. No eixo “Vida e Evolução” são inseridos os estudos sobre os seres vivos, através de suas características, composição, processos evolutivos e sua interação com os outros seres, destacando assim a biodiversidade e processos para a sua preservação (BRASIL, 2017).

## Considerações Finais

A da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê a valorização do conhecimento científico em seus eixos contemplando o Ensino por Investigação como metodologia de ensino. Nessa perspectiva, a BNCC apresenta em suas diretrizes, práticas de ensino investigativo no currículo de Ciências da Natureza, através da busca em testar hipóteses, formular e resolver problemas em sala de aula, proporcionando a diversidade dos conhecimentos, alcançando o letramento científico pela diversidade dos seus conteúdos, através dos seus três eixos temáticos: Terra e Universo, Matéria e Energia e Vida e Evolução.

## Referências

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. 3º e 4º ciclos. Apresentação em Temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF. 126p., 1997a.



BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <<http://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>> Acesso em 21 set. 2019.

BRASIL. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf)>. Acesso em: 21 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa Nº 17 de 28 de dezembro de 2009. Brasília, 2009. Disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaNormativa\\_17\\_MP.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaNormativa_17_MP.pdf)>. Acesso em 21 set. 2019.

PASSINI, F. et. al. Atividades investigativas no Ensino de Ciências: **Abordagem didática sobre as questões relativas à sexualidade para as séries finais do Ensino Fundamental**. Ensino-Aprendizagem e Metodologias. 1. ed. Ponta Grossa, 2019. p. 11-23. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/wp-content/uploads/2019/06/E-BOOK-Ensino-Aprendizagem-e-Metodologias.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2019.

## As Rodas do Tempo e a Romaria dos Carro de Bois de Mossâmedes-GO

*Rozângela Aparecida de Oliveira (PG)1 \*, Haroldo Reimer (PQ)2*

1 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Territórios e Expressões Culturais do Cerrado (TECCER) da Universidade Estadual de Goiás – UEG/CCSEH. E-mail: rozi.geo@hotmail.com

2 Doutor e Pós-Doutor). Docente do Programa de Pós-Graduação em Territórios e Expressões Culturais do Cerrado (TECCER), da Universidade Estadual de Goiás (UEG).

*Resumo:* Este trabalho é parte da pesquisa do mestrado em Territórios e Expressões Culturais no Cerrado, ainda em andamento. O mesmo surgiu da ideia de analisar sobre a romaria que acontece na cidade de Mossâmedes, no último final de semana do mês de Agosto, quando é realizada a festividade do padroeiro da cidade São José, Como meus familiares pertenciam ao núcleo de devoção ao santo padroeiro, mas também como organizadores da festa, cresci me envolvendo naquele espaço assistindo e comungando dos rituais festivos, sejam eles sagrados (as rezas, as missas, o ato novenário, o pagamento de promessas etc.), como também os emoldurados como profanos (os desfiles dos carros de bois, os shows musicais, as danças, a soltura de fogos de artifícios, o comércio ambulante em barraquinhas, dentre outras).

Palavras-chave: Carro de Bois. Romaria. Cultura. Religiosidade

### Introdução

A ideia inicial deste objeto de estudo surge das minhas experiências vivenciadas a partir da minha participação na festa em louvor ao Santo padroeiro de São José, na cidade de Mossâmedes, localizada na mesorregião do Centro Goiano, distante a 145 km da capital, Goiânia.

A tradição festiva de ‘São José’ – como é chamada - neste ano de 2018 completou duzentos e oitenta e quatro anos de celebração (a festa acontece na última semana de agosto).

Todos os anos a festa é esperada por mim como um momento de grande expectativa, pois as pessoas da cidade comentam o ano inteiro e se sentem profundamente gratas em poder participar da festa e das diversas atrações propiciadas por sua chegada. Quando a festa termina não significa a potencialização do seu fim. Na verdade, é o recomeço para que a população local lembre seus ritos de passagens e já se prepare até que próxima romaria aconteça. Como a



população local, eu me incluo nos momentos vibrantes do acontecer da festa e também na memória dos seus 'ritos de passagens'.

Fui crescendo nesse universo territorial que congrega devoção, entretenimento, festejos e sentidos de pertencimento. Um tempo depois, egressa no curso de geografia da Universidade Estadual de Goiás, realizei alguns trabalhos acerca daquele assunto em seminários, encontros regionais da AGB (Associação dos Geógrafos Brasileiros) e também um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) com enfoque naquela festa do Santo Padroeiro de São José. Mais tarde - e sedimentada pela ideia de escrever sobre a festa que acontece na minha cidade - ensaiei alguns pré-projetos de pesquisa no intuito de elevá-los ao crivo de uma pós-graduação.

Não o fiz por entender que deveria contemplar mais o lado empírico da manifestação, da leitura, da pesquisa, do encantamento com a cultura popular, e assim, trazê-la de forma mais decidida e lapidada (e por que não, amadurecida) enquanto uma proposta de um objeto de estudo. E, assim, agora o fiz.

A ideia da realização da romaria dos carros de bois de Mossâmedes, na festa do padroeiro da cidade foi coordenada por um antigo morador e proprietário rural chamado Antônio Horácio Amorim, mais conhecido como "seu" Tota, no ano de 1991(OLIVEIRA, 2003).

A romaria dos carros de bois de Mossâmedes, além do recebimento da proteção divina e estandarte de espetáculo dentro da festa, se configura como a expressão da cultura material e imaterial nos postulados dos tempos modernos.

Todos estes acontecimentos fizeram parte da minha infância e se fazem presentes nos dias atuais como parte da minha formação cultural.

E é pela cultura, conforme mencionou Claval (2002), que compreendemos o sentido que as pessoas dão à sua existência. Nesse sentido, retorna-se a Claval (2007, p. 149), pois, "todos os fatos geográficos são de natureza cultural".

A cultura e suas faces dinamizadoras reveladas nas linguagens, nas práticas, nos hábitos, nos costumes, nas tecnologias nos conduzem a pensar da seguinte maneira: não há como perceber o mundo a não ser através do filtro de alguma cultura.

E a romaria dos carros de bois de Mossâmedes é o testemunho de que a população

presenciou a chegada dos tempos modernos, mas não perdeu a conexão com as expressões culturais, sobretudo no espaço do cerrado.

Quanto à delimitação do projeto, este será estruturado da seguinte maneira: no primeiro momento far-se-á uma leitura de modo mais fecundo sobre os aspectos da cultura dos carros de bois e sua incursão no território goiano, entre os séculos XVIII e XX, momentos pelos quais os mesmos exerciam as principais funcionalidades tanto na lida do campo, como condutor da produção goiana entre as regiões do estado, bem como a busca de outros gêneros (sal para o gado, insumos para as lavouras e até mesmo alguns artigos de “luxo”, como roupas e calçados) que chegavam aos entrepostos das estações de trem.

Noutro momento, os carros de bois serviam como transportes de pessoas para as diversas atividades: festas rurais de santos padroeiros, casamentos, jogos de futebol, etc., num período em que a presença do automóvel era bastante limitada no estado.

Na segunda, será pertinente uma abordagem do entendimento de cultura, uma vez que é a partir dela (da cultura) que o objeto em questão (carro de bois) será amparado e terá ressonância. Pois, segundo Barbosa (2014), é pela cultura que as populações interagem com a natureza, fazem a sua mediação com o mundo e constroem um modo de vida particular.

Na última subdivisão que se segue na delimitação do tema, faremos uma discussão sobre o território enquanto uma categoria de análise geográfica que julgamos mais apropriada para compreender o objeto proposto.

Inicialmente, adotaremos a título de exemplo, dois autores que farão jus a nossa justificativa quanto à opção pela categoria.

Haesbaert (2004) diz que o conceito de território é demasiadamente amplo e tem sido apreendido por várias áreas do conhecimento, sendo que cada uma apresenta uma perspectiva própria.

Em Santos (1994), o entendimento do território passa pela análise dos seus objetos, das suas ações bem como a constituição de redes onde o mesmo está inserido, e pode ser compreendido como sinônimo de espaço geográfico socialmente organizado. Decorre desse entendimento a expressão utilizada por aquele autor de

'território usado'.

A cidade de Mossâmedes se presta, nos dias da comemoração do padroeiro de São José, aos anseios de uma população ávida pela festa e pelos desfiles da romaria dos carros de bois que sintetizam uma das faces culturais das expressões do cerrado.

Inserir aqui a Introdução (Fonte: Arial, 12).

## Material e Métodos

A pesquisa aqui proposta trata de estudo de caráter qualitativo, buscando a compreensão dos fenômenos da área em foco, através de sua descrição e interpretação. Assim, o objeto de estudo, *As rodas do tempo e a romaria dos carros de bois de Mossâmedes – GO*, será investigada mediante os objetivos propostos, pautado por algumas etapas e procedimentos metodológicos, e, claro, acatando as sugestões proferidas pelo (a) orientador (a).

A primeira etapa trata-se da definição da base teórico-metodológica da pesquisa, que será buscada nas disciplinas apresentadas, estudo em várias fontes bibliográficas que dê embasamento para reflexão e entendimento acerca de carros de bois, cultura, território. Para tanto, faremos uso das contribuições teóricas de autores citadas nas referências, dentre outros que forem recomendados pelo pretenso orientador.

A segunda etapa se baseará em pesquisa de campo, vivenciando a romaria dos carros de bois -, aplicando questionários, fazendo uso do empirismo junto aos participantes (romeiros, moradores, turistas, comerciantes).

Somados aquelas ações estarão os entrelaçamentos dos relatos que venha comprovar a nossa tese de que as rodas do tempo se constituem como um componente identitário da cultura e evidencia a força do lugar diante das forças do mundo contemporâneo. Diga-se de passagem: um mundo apressado.

A sustentação dissertação, agendada abaixo para acontecer no segundo semestre de 2020, é o objeto que dará pausa no movimento das ideias. Pausa porque a geografia e outras ciências sociais atualmente avançam no sentido de um maior amadurecimento na lida com o seu arsenal teórico, especialmente pela pressão que

o novo dinamismo globalitário do País exerce sobre o território.

Nesse caso, a ciência necessita dos preceitos e embates ideológicos. Contudo, não basta. É preciso intervir, propor e dar prosseguimento e cadências teóricas para que - frente a uma burocracia acadêmica - não deixemos de contestar um culturalismo sem crítica e um economicismo sem sujeito, ação e razão de ser e existir. E a romaria dos carros de Mossâmedes é um composto de tempos históricos: carros de bois, religião, território e cultura.

## Resultados e Discussão

Conforme Morin, (2000) não há conceito simples. Todo conceito tem componentes, e se define por eles. Na mesma direção, acrescenta Saquet (2007), que todo conceito tem uma história, seus elementos e suas metamorfoses. Entretanto, ambos se complementam, pois, segundo o autor, “o novo contém, pois o velho e este aquele” (2007, p.13).

Semelhante observação é encontrada em Haesbaert (2004), quando esse autor diz que o conceito de território é demasiadamente amplo e tem sido apreendido por várias áreas do conhecimento, sendo que cada uma apresenta uma perspectiva própria

Assim, o território é adornado como um desses conceitos complexos, permeados por uma série de elementos, no nível teórico-metodológico interagido com o mundo da vida.

Muitos autores da ciência geográfica e de outras instâncias das ciências sociais tecem abordagens acerca do conceito de território. Por exemplo as de Almeida (2006), Raffestin (1993), Haesbaert (1997 e 2004), Santos (1977, 1984, 1988, 1996 e 2001), Saquet (2001, 2003 e 2007).

No entanto, não podemos esquecer contribuições de igual importância na geografia, como as de Paul Claval, David Harvey, entre outros, que reelaboram os postulados geográficos mostrando e explicando aspectos relacionais e processuais da formação e dominação do espaço geográfico ou do território, sem perder de vista os aspectos culturais.

Em Raffestin (1993, p. 223), há um entendimento do espaço como substrato, onde o

palco situa-se como pré-existente ao território: “A matéria (ou substância), encontrando-se na superfície da terra ou acessível a partir dela, é assimilável a um dado, pois preexiste a toda ação humana”. Nesse sentido, ela equivale ao espaço.

No entanto, é possível apropriar das abordagens desse autor e retirar das entrelinhas a presença e a dominação restrita ao Estado-Nação, gerindo e administrando todas as maneiras no que concerne ao controle social.

Mesmo considerando as contribuições de Raffestin inegáveis aos estudos geográficos do território, Saquet (2007, p. 77) considera que seu conceito é superficial acerca daquela categoria, uma vez que essa superficialidade está alicerçada entre natureza-superfície, recursos naturais, onde a cultura passa despercebida. “O espaço geográfico não é apenas palco, receptor de ações, substrato. Ele tem um valor de uso e um valor de troca, distintos significados e é elemento constituinte do território, pois eles são indissociáveis” pondera Saquet.

O conceito de território, numa abordagem econômico-material, ampliando a discussão da conceituação categórica em geografia, busca em Santos (1994) o conceito de território ‘usado’. Conforme aquele autor, o território significa objetos, ações e a constituição de redes, e pode ser compreendido como sinônimo de espaço geográfico socialmente organizado ou, ainda, como é denominado por Saquet (2007) “quadro de vida e híbrido”.

Santos e Raffestin acrescenta que o território passa a ser analisado sob uma perspectiva materialista do seu desenvolvimento, deixando quase que a deriva a associação com os aspectos humanísticos.

E é justamente com essa postura teórico-metodológica, não descartando as contribuições de Santos e Raffestin numa visão mais administrativa gerida pelo Estado-Nação, mas inserindo as perspectivas humanistas, que direcionaremos nossa pesquisa.

Concordamos com Almeida (2005) de que a análise do território perpassa outras instâncias do devir humano, que não podem ser dissociados.

Retornando a Saquet (2007), é necessário que tenhamos sutileza e habilidades ao lidarmos com o conceito de território, pois cada sociedade produz seu (s) território (s) e territorialidade (s), a seu modo, em consonância com suas normas, regras,



crenças, valores, ritos e mitos, com suas atividades cotidianas.

## Considerações Finais

Este trabalho é de grande relevância não só para os acadêmicos como para a sociedade, pesquisar sobre a importância dos carros de bois no cerrado goiano significa reviver a própria história da locomoção pelas estradas do nosso Estado. Sua importância como meio de locomoção na época, e a romaria dos carros de bois de Mossamedes é o testemunho de que a população presenciou a chegada dos tempos modernos, mas não perdeu a conexão com as expressões culturais, sobretudo no espaço do cerrado.

## Agradecimentos

Agradeço aos meus filhos pela paciência em entender minha ausência em muitos momentos em decorrência da escrita. Ao orientador Haroldo Reimer, pelas orientações de extrema importância à minha pesquisa. A Professora Maria Idelma, não só uma professora, mas uma amiga.

## Referências

ALMEIDA, Jaime de. Todas as Festas, a Festa? In: SWAIN, Tânia Navarro (org). **História no Plural**. Brasília: UNB, 1994.

ALMEIDA, Maria Geralda de. Fronteiras, territórios e territorialidades. **Revista da ANPEGE**, v. 2, n. 02, p. 103-114, 2005.

BARBOSA, Romero Ribeiro. **Rali de jogos de Turvânia – GO**: a refuncionalização da paisagem para o lazer e turismo no Mato grosso Goiano. 2007, 170 f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007.

BARBOSA, Romero Ribeiro. Tempos e movimentos: uma breve digressão cultural dos carros de bois no território goiano. **Revista Mirante**, Anápolis (GO), v. 7, n. 2, dez. 2014. ISSN 19814089. Disponível em: file: <///C:/Users/NADIA/Downloads/3178-Texto%20do%20artigo-9532-1-10-20150101.pdf> Acesso em: 14 de março de 2019.

BORGES, Barsanufô Gomides. **Goiás nos quadros da economia nacional: 1930-1960**. Goiânia: Editora da Universidade Federal de Goiás, 2000.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1989.

REALIZAÇÃO

PRG  
Pró-Reitoria de  
Graduação

PRP  
Pró-Reitoria de  
Pesquisa e  
Pós-Graduação

PRE  
Pró-Reitoria de  
Extensão, Cultura e  
Assuntos Estudantis





BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. Trad. Sergio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 1974.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **De tão Longe eu venho vindo**: símbolos, gestos e rituais do catolicismo popular em Goiás. Goiânia: Editora da Universidade Federal de Goiás, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é folclore?** São Paulo: Brasiliense, 1982.

CASTRO, Laura Viveiros de. **Cultura Popular**: Um Olhar sobre a Cultura Brasileira. MEC, 2000.

CLAVAL, Paul. A contribuição francesa ao desenvolvimento da abordagem cultural na geografia. In: CORRÊA, Roberto L.; ROSENDHAL, Zeny (orgs.). **Introdução à geografia cultural**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

CLAVAL, Paul. A revolução pós-funcionalista e as concepções atuais da geografia. In: MENDONÇA, Francisco; KOZEL, Salette (orgs.). **Elementos de epistemologia da geografia contemporânea**. Curitiba: Editora UFPR, 2002, p. 11-43.

DAMANTE, Hélio. **Folclore Brasileiro**. São Paulo: Ministério da Cultura, 1980.

DURKHEIM, Émile. **As Formas Elementares da Vida Religiosa**. São Paulo: Paullinas, 1989.

ELÍADE, Mircea. **O Sagrado e o Profano**: a Essência das Religiões. Trad. Rogério Fernandes. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FRANÇA, R. D. **As trajetórias socioespaciais dos carreiros da fé da Romaria do Divino Pai Eterno, em Trindade – Goiás**. 2008, 163 f. Dissertação (Mestrado em Geografia), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.

GAARDER, Jostein et.al. **O Livro das Religiões**. Trad. Isa Mara Lando. São Paulo: Cia da Letras, 2000.

HAESBBAERT, R. **O mito da desterritorialização**: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

MANESCHY, Maria Cristina. Capital cultural e economia: a Sociologia Econômica de Pierre Bourdieu. **Sociologando**. Disponível em: <[www.sociologando-online.blogspot.com.br/2010/12/capital-cultural-e-economia-sociologia.html](http://www.sociologando-online.blogspot.com.br/2010/12/capital-cultural-e-economia-sociologia.html)>. Acesso em: 03 de novembro de 2015.

MEYER, Marlyse. **Caminhos do Imaginário no Brasil**. São Paulo: Edusp, 1986.

MORAES FILHO, Melo. Festas e Tradições Populares do Brasil. Belo Horizonte: Itatiaia, São Paulo: Loyola. In: Cadernos do ISER, 1996.



MORIM, E. **Ciência como consciência**. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

NOGUEIRA, Willson Cavalcanti. **Mestre carreiro**. Goiânia: Autor, 2003.

OLIVEIRA, R. A. **O rural e o urbano na festa do Divino Espírito Santo, na cidade de Mossâmedes – GO**. 2003. 64 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia), Universidade Estadual de Goiás, Cidade de Goiás, 2003.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

RAMOS, Hugo de Carvalho. **Tropas e boiadas**. Goiânia: Cultura Goiana, 1984.

REIMER, Haroldo. O antigo Israel: história, textos e representações. São Paulo. Editora UEG 2017.

RICOEUR, Paul. **Teoria da interpretação: o discurso e o excesso de significação**. Lisboa - Portugal: Edições 70, 1976.

SANTOS, Milton. O retorno do território. In: SANTOS, Milton et al. (Orgs.). **Território, globalização e fragmentação**. São Paulo: Editora Hucitec/ANPUR, 1994, p. 15-20.

SAQUET, Marcos Aurelio. **Abordagens e concepções sobre território**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

## CULTURA, CORPO E ESCOLA EM MOVIMENTO: UMA PERSPECTIVA COMPLEXA E TRANSDISCIPLINAR

Ana Cléria Godinho<sup>1</sup>(PG); Maria Cristina de Freitas Bonetti<sup>2</sup>(PQ)  
e-mail: anacleriagod@hotmail.com

Programa, de Pós-Graduação *Latu Sensu em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na Educação*  
Educação, Universidade Estadual, Campus Pirenópolis/GO

*Resumo:* O presente artigo tem por temática a Cultura, o Corpo e a Escola em Movimento, o qual foi estudado mediante uma perspectiva complexa e transdisciplinar. Nossa questão problematizadora foi compreender como pode ser estruturada uma proposta cultural, onde o corpo e a escola estão em constante interação. Desta forma, objetiva-se refletir na organização do conhecimento e suas implicações no processo formativo do ser. A discussão em torno da cultura, corpo e escola que se interagem é uma questão de extrema importância, uma vez que a partir dessa premissa definem-se metas que se pretende para o desenvolvimento integral dos educandos. Sabemos que a cultura é um importante componente na vida do ser humano e que não existe no mundo indivíduo que não possua uma cultura, agregando valores da cultura a dança com a transdisciplinaridade, que se percebe as contribuições para as diversas áreas do conhecimento. Essa pesquisa foi embasada no método exploratório, com revisão bibliográfica a partir de leituras de artigos, e livros que tratam da abordagem complexa e transdisciplinar. Concluímos, portanto, que esta pesquisa contribui para a socialização na educação infantil, mediante atividades que dialogam com a transculturalidade.

Palavras-chave: Culturalidade. Formação integral. Educação Infantil.

### Introdução

O presente trabalho que é uma pesquisa exploratória, com revisão bibliográfica a partir de leituras de artigos e livros que tratam da abordagem sobre a cultura, corpo e escola em movimento em uma perspectiva complexa e transdisciplinar. Tem como objetivo verificar a cultura no processo de aprendizagem, e assim sugerir indicativos para a construção de propostas complexas e transdisciplinares na educação infantil, bem como refletir sobre como ela pode contribuir para diversas áreas do conhecimento.

A discussão proposta nesse trabalho tem como objetivo analisar a transdisciplinaridade como uma abordagem científica e cultural, apresentando sugestões metodológicas que visem a perspectiva complexa e transdisciplinar no



cotidiano escolar como uma nova forma de ver e entender a natureza, a vida e a humanidade na construção de saberes necessários para a ampliação de cidadania para além da vivência. Para Sodré, (1988, p. 12), “a cultura é na verdade, um sistema mediador – uma espécie de circuito que possibilita a circulação, a análise e a construção do ser humano”. Esse autor garante que a cultura é uma estrutura com duas faces, com código e atualizações, que se articula ao sistema social e possibilita as trocas entre homens e a natureza, por meio de transformações e da assimilação.

Neste sentido, a instituição escolar é um ambiente adequado para preparar seus alunos para exercerem a cidadania. É, portanto, esperado que todas as escolas criem ou reformulem suas propostas pedagógicas para que haja harmonia diante da diversidade existente nesse contexto.

Do ponto de vista corporal e cultural, encontramos na dança tradicional uma maneira de integração e expressão individual e coletiva, através de movimentos corporais exercitam-se a atenção, a percepção e a colaboração entre os integrantes do grupo, ao se movimentar adquire mais facilidade para construir a imagem do próprio corpo fundamental para o crescimento e a maturidade do indivíduo e a formação de sua consciência social.

## Material e Métodos

Para que este estudo fosse realizado foi feita uma revisão de literatura detalhada, sobre os tópicos que se relacionam com esta pesquisa de cunho exploratória com abordagem qualitativa e análise na cultura, corpo e a escola em movimento: em uma perspectiva complexa e transdisciplinar.

## Resultados e Discussão

Definir cultura representa uma tarefa de grande feito, dada a complexidade e as implicações dos seus sentidos ao longo dos tempos. Segundo Chauí (2008, p. 55), “etimologicamente a palavra cultura vem do verbo latim colere. Originalmente cultura significava cultivo, cuidado, e seu emprego, inicialmente, estava relacionado ao

REALIZAÇÃO



cuidado com a terra, com as crianças, com os deuses e o sagrado”.

Nesse sentido, compreendemos que a cultura no campo educacional representa atingir reflexões relevantes acerca desse campo devido as possibilidades de ir além dos conteúdos de cada área da educação. .

Não há sociedade, por mais antiga que venha a ser, sem um agrupamento humano, que só é viável graças a uma coerência interna, que vem a ser a cultura. A cultura nesse contexto pode ser definida com uma estrutura de conhecimentos e movimentos a serem trabalhados na educação. Para Santos, (2006, p.45), cultura “[...] é uma construção histórica, seja como concepção, seja como dimensão do processo social. Ou seja, a cultura não é algo natural, não é uma decorrência de leis físicas ou biológicas. Ao contrário, cultura é um produto coletivo da vida humana”.

Vivemos em um modelo de sociedade que muitas vezes destaca as diferenças e evidencia a diversidade cultural sem saber da importância das mesmas para a construção da identidade das pessoas. É importante perceber a pluralidade cultural como uma riqueza no ambiente escolar. Nesse sentido, Gadotti evidencia que:

A diversidade cultural é a riqueza da humanidade. Para cumprir sua tarefa humanista, a escola precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas além da sua. Por isso, a escola tem que ser local como ponto de partida, mas tem que ser internacional e intercultural como ponto de chegada. (...) Escola autônoma significa escola curiosa, ousada, buscando dialogar com todas as culturas e concepções de mundo. Pluralismo não significa ecletismo, um conjunto amorfo de retalhos culturais. Significa, sobretudo, diálogo com todas as culturas, a partir de uma cultura que se abre às demais. (Gadotti, 1992, p. 23).

A escola sendo também um grupo social diferencia-se do grupo social que é a família, por trabalhar com ações intencionais e planejadas, proporcionando o desenvolvimento de capacidades e favorecendo a compreensão dos fenômenos que envolvem a nossa sociedade.

Torna-se importante a atuação do educador no que diz respeito à tomada das teorias de ensino-aprendizagem no intuito de envolver as necessidades dos alunos, pensando dessa forma o educador terá um olhar mais aguçado diante as transformações do momento atual.

A cultura faz parte do nosso cotidiano, somos formadores e propagadores da



cultura de forma a se manifestar de diversas maneiras, como cultura de um povo, cultura popular, cantar, dançar e contar história o que nos leva a pensar na relação cultura com educação.

O contexto escolar deve ser pensado como um lugar de livre expressão e, principalmente de escolhas conscientes a respeito dos caminhos e valores que devem ser seguidos. É um local onde as práticas pedagógicas devem ser comprometidas com a equidade e a democracia, garantindo sempre a educação e a aprendizagem de todos.

Nos anos iniciais da educação infantil, o planejamento e a execução de uma aula realizados a partir das culturas, como a dança, ritmos movimentos, favorecem um aprendizado contextualizado e significativo. A cultura permite o acesso dos educandos a uma bagagem enorme de informações. A percepção auditiva, o raciocínio, a linguagem verbal e escrita, etc., são aprimorados a cada busca de assuntos relacionados a cultura, feita pela criança, pelo professor ou mesmo pela família. A preparação para um universo cultural pressupõe treino da competência.

### **A cultura e suas contribuições no processo de alfabetização e na formação do indivíduo**

A cultura possui um conjunto de ideias e possibilidades a levar os alunos a adquirir conhecimentos e melhorar seu desenvolvimento corporal numa forma prazerosa tem sido tema de pesquisa de muitos estudiosos do mundo inteiro. É notória a grande quantidade de títulos existentes abordando o assunto.

A sociedade contemporânea é marcada pelas diferentes culturas, cada indivíduo possui a sua particularidade, sua especificidade, mas que nem sempre são respeitadas. Dentro de uma sala de aula é possível perceber diferenças econômicas, sociais e culturais. É fundamental que o processo educativo seja organizado de forma que prepare os indivíduos para a superação dos estigmas.

. O objetivo é projetar, uma cultura no campo escolar, principalmente, no tocante a não fragmentar a criança em suas possibilidades de viver experiências significativas, oportunizá-la a apreender o mundo pela totalidade de seus sentidos com o intuito de materializar a intrínseca relação existente entre razão e emoção,

expressão corporal e verbal, ética e estética.

Essa visão propicia a passagem de uma perspectiva da aprendizagem individual e racional para uma perspectiva social e multidimensional. Destaca-se a concepção de que os processos de aprendizagem são racionais, sensoriais, práticos, emocionais e sociais ao mesmo tempo, isto é, todas as dimensões da vida – a emoção, a cognição, a corporeidade – estão em ação quando se aprende. Portanto, as práticas educativas devem levar em conta os vários aspectos humanos quando o objetivo é auxiliar aos alunos a interpretar e compreender o mundo que os circunda e a si mesmos. Nesse sentido, para provocar aprendizagens, é preciso fazer conexões e relações entre sentimentos, ideias, palavras, gestos e ações (BARBOSA; HORN, 2008, p. 26).

Nesse sentido entende-se que aprender faz parte da natureza humana, sendo assim é possível conviver e aprender com a diversidade cultural, levando os alunos a buscar conexões, e também é preciso preparar os professores para aproveitar as diversas culturas presente nas escolas transformando-a em nova aprendizagem para os seus alunos.

Se o professor souber abordar a cultura popular de diversas tradições com as crianças, elas podem tornar-se instrumentos para trabalhar muitos assuntos relacionados com saberes e fazeres do cotidiano.

### **A dança na escola e a construção de saberes do indivíduo.**

A Dança é uma expressão artística e cultural que se baseia no movimento do corpo. A dança teve seu surgimento com a função de permitir ao homem reverenciar os deuses e a natureza. Desta forma, é possível observar desenhos rupestres nos quais são encontradas formas com cenas de pessoas em roda, saltando e se comunicando com o corpo, seria como se quisessem reproduzir graficamente os sentimentos e proporcionar crescimento no desenvolvimento físico mental e psicológico.

Acreditamos que é possível por meio da dança promover uma prática pedagógica transdisciplinar que provoque a ação e a reflexão do sujeito sobre a realidade em que vive, viabilizando o desenvolvimento cultural, fundamento da Educação. Os elementos da dança tradicional permitem que sejam estabelecidas múltiplas possibilidades de criações pedagógicas que podem ser desenvolvidas em sala de aula. A partir da linguagem corporal, por meio da dança, podemos atingir



objetivos educativos para um desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

Sabe-se que, a dança na educação permite que os alunos, venham a construir uma cultura corporal, e que os professores trabalhem conteúdos diferentes, permite também ensinar algo aos alunos, independente de qualquer teorização, pois o movimentar-se é entendido como forma de comunicação com o mundo, que enquanto cultura inclui manifestações verbais e não verbais e objetos significativos de vários tipos, na dança existe suas motricidades que se relacionam entre se com o meio e com as pessoas, toda expressão humana é gestual inclusive a fala, nenhum movimento de torna isolado tudo tem um conjunto entre se. Imaginemos então aprender a ler e a escrever com dança, ela (como movimento) veio antes da fala:

O ser humano antes de falar, já dançava. A dança foi sua primeira manifestação social, uma prática corporal que nasceu junto com ele, servindo para ajudá-lo afirmar-se como membro de sua comunidade. É uma das formas de manifestação da raça humana por meio de seu corpo, constituindo conseqüentemente parte significativa de seu patrimônio cultural (VARGAS, 2007, p. 43).

Portanto, a dança caracteriza-se como uma forma de conhecimento, a partir de práticas educacionais que favorecem ao alunado um melhor desenvolvimento social e cognitivo, além de estimular a consciência corporal e habilidade motora.

Na cidade de Pirenópolis, se intensifica durante as festas religiosas, a famosa Contradança que é praticada por crianças, a mesma se levada as escolas pode fazer com que os alunos se interessem pelo que a de valor em uma cultura de um povo e traz algumas contribuições significativas para a educação em um todo. Para Bonetti (2004, p. 95), “A contradança, uma proposta cultural e educativa, portanto, se dá com a memória e tradição de um povo, que construiu sua identidade a partir de determinados elementos históricos e culturais associados a uma dimensão emocional e espiritual da vida social de um grupo”. Ainda para a autora, a expressão corporal, gestos e movimentos são uma constante na contradança, fazendo dela a manifestação cultural em que o corpo tem possibilidade da dramaticidade litúrgica nos rituais da festa demonstrando que a manifestação é realizada através da transmissão oral e simbólica e gestual.

Sendo assim, levar a Contradança para as escolas pode fazer com que os



alunos trabalhem seu lado artístico, em especial entenderem os elementos da dança para ajudar no aprendizado nos conteúdos que a escola oferece. Ao inserir a Contradança na dimensão educacional do indivíduo pretende-se levar a ação corporal para outros conceitos. Cultura uma identidade, fenômeno religioso mito simbólico asseveram a eficiência e eficácia de manifestações culturais para a educação, traz a consciência de lugares, espaços, e formas que se formam com a dança ajudando no seu desenvolvimento físico, motor, emocional e mental.

### **Uma Perspectiva Complexa e Transdisciplinar no âmbito escolar**

É impossível pensar na educação sem ao mesmo tempo pensar em cultura. O ambiente escolar é considerado o local privilegiado das culturas, é necessário que os educadores passem a utilizá-las como meio para a formação de novas identidades preparadas para construir respostas com caráter histórico para as grandes questões que enfrentamos atualmente. O universo cultural é imenso, muitas são as possibilidades para se trabalhar na escola favorecendo a transdisciplinaridade.

Ao acordar o todo, “a Transdisciplinaridade estimula a articulação dos contrários, tecendo redes complexas de conhecimento que permitem distinguir sem tirar e associar sem identificar ou reduzir”. (MORIN, 2007b). Estas redes possibilitam relações entre o inteiro e as partes e vice-versa, reconhecendo “a unidade dentro do diverso, o diverso dentro da unidade” (MORIN, 2003 p. 25). Portanto, não há como separar Complexidade e Transdisciplinaridade, está inserido na outra e possuem uma dependência mútua.

O que existe de absoluto é o movimento, a transformação a lógica da mente humana, muitas vezes, não permite que o ser humano esteja a frente à complexidade do mundo real em sua longa velocidade de transformação, uma nova visão de mundo, e conseqüentemente uma nova visão de educação, uma educação que busca abranger as mudanças contínuas do real, sem negar suas incertezas, numa concepção mais humana, que capacite a ver e viver melhor a verdade.

A Complexidade na educação se constitui na consideração da multidimensionalidade do mundo, da incerteza e do imprevisto que circundam os



resultados das ações tomadas, afinal, o humano só se reconhece como tal quando se percebe atuante do meio em vive. Elas resultam como alternativas ao avanço do aprendizado e do modo como ele deve ser interpretado para continuar evoluindo, ao propor a articulação dos saberes isolados mais a subjetividade e todas as outras formas de conhecimento. Pensar sobre a Educação nos remete a rever sobre o verdadeiro papel da escola, e mais precisamente sobre a prática de ensino usada pelos professores no processo de ensino aprendizagem. Entende que a educação atual passa por um processo de transição, no qual se torna necessário buscar novos caminhos que permitam diversas transformações entre a relação do homem em interação com o meio, sem que uma se sobreponha à outra.

A partir da perspectiva criativa, inovadora, complexa e transdisciplinar. Inicialmente, é possível afirmar que:

A educação, em perspectiva criativa e transdisciplinar, celebra a vida e a imaginação humana, esta última com cuidado e sabedoria, em favor da qualidade de vida e sobrevivência dos seres vivos. Os conhecimentos e as capacidades criativas podem auxiliar na tarefa de redimensionar o papel do humano em relação à vida (social, ambiental, pessoal, cósmica) (SUANNO, TORRE, SUANNO, 2014, p. 23).

Faz-se, necessário praticas pedagógicas que integrem as diferentes áreas do conhecimento, tratando efetivamente de temas transversais para um exercício mais amplo do conhecimento humano. Nesta prática, não existem fronteiras entre as disciplinas, e este olhar múltiplo, permite ao educando uma interação de saberes, entre as muitas faces de compreensão do mundo, e um movimento de reflexão e cooperação para que se chegue ao objetivo principal que é o conhecimento.

## Considerações Finais

O presente trabalho conclui que a busca do pleno desenvolvimento da pessoa, a ressignificação dos espaços de aprendizagem, a ampliação de atitudes solidárias e cooperativas, o respeito e conservação aos bens naturais, o viver e o conviver de forma harmonist, considera que a cultura tem um importante papel no processo de aprendizagem, assim percebe que o ensino cultural tem o poder de

REALIZAÇÃO

PRG  
Pró-Reitoria de  
Graduação

PRP  
Pró-Reitoria de  
Pesquisa e  
Pós-Graduação

PRE  
Pró-Reitoria de  
Extensão, Cultura e  
Assuntos Estudantis





interagir os diferentes saberes, compreende que a cultura é como um elemento que nutre o processo de ensino e aprendizagem, pois ele nos fornece diferentes meios para trabalhar em sala de aula, bem como agregar a dança de forma a criar um movimento corporal para um recurso didático, como uma forma de expressão e comunicação do aluno objetivando torná-lo um cidadão crítico, participativo e responsável, se desenvolvendo em variadas linguagens.

Candau (2003) afirmar que: "[...] Para todos (as), uma ação docente multiculturalmente orientada, que enfrente os desafios provocados pela diversidade cultural na sociedade e nas salas de aulas, requer uma postura que supere o "daltonismo cultural" usualmente presente nas escolas, responsável pela desconsideração do "arco-íris de culturas" com que se precisa trabalhar. Requer uma perspectiva que valorize e leve em conta a riqueza decorrente da existência de diferentes culturas no espaço escolar".

Por isso é necessário a introdução dessa arte nas escolas, a fim de que as crianças tenham acesso à arte e à cultura, bem como agregar a dança de forma a criar um movimento corporal para um recurso didático, como uma forma de expressão e comunicação do aluno objetivando torná-lo um cidadão crítico, participativo e responsável, se desenvolvendo em variadas linguagens.

Diante do que se percebe que a Transdisciplinaridade e Complexidade se destacam juntas, como uma abordagem que visa a unidade para a construção do conhecimento.

Ressalta-se enfim a importância de um bom trabalho, com cultura, dança ideias Complexas e Transdisciplinares nas escolas no qual se implica o envolvimento de todas as disciplinas construindo um comprometimento abrangente e um compartilhamento de ideias e benefício da coletividade.

## Agradecimentos

Agradeço a Universidade Estadual de Goiás, por oportunizar a participação de seus alunos em um Congresso de tamanha importância e a minha orientadora Prof. Dra. Maria Cristina de Freitas Bonetti PhD por acreditar na relevância dessa pesquisa.

REALIZAÇÃO

PRG  
Pró-Reitoria de  
Graduação

PRP  
Pró-Reitoria de  
Pesquisa e  
Pós-Graduação

PRE  
Pró-Reitoria de  
Extensão, Cultura e  
Assuntos Estudantis



## Referências

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BONETTI, Maria Cristina de Freitas. **Contradança: Rituais e festas de um Povo**. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Goiás: Goiânia, 2004.

CANDAU, Vera Maria Ferrão – **Educação escola e Cultura(s): construindo caminhos**. Revista Brasileira de Educação, 2003.

CHAUI, Marilena, **Cultura e Democracia** . En: Crítica y emancipación: Revista latinoamericana de Ciencias Sociales. Año 1, no. 1 (jun. 2008- ). Buenos Aires: CLACSO, 2008- . -- ISSN 1999-8104.

GADOTTI, Moacir. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SANTOS, José Luiz dos. **O que É Cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

SODRÉ, M. Best-Seller: **A literatura de mercado**. Rio de Janeiro: Ática, 1988.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; TORRE, Saturnino de la; SUANNO, João Henrique. Rede Internacional de Escolas Criativas. In: PINHO, Maria José. **Formação de professores e interdisciplinaridade: diálogo investigativo em construção**. Goiânia: América, 2014, p-23.

VARGAS, Lisete Arnizaut Machado de. **Escola em Dança: Movimento, Expressão e Arte**. Editora Mediação, 2007.



## Cultura, Religião, Folclore e Educação Expresso na peça Teatral Pastorinhas

Valcirene da Cruz Godinho Alves \* (PG) <sup>1</sup>

Prof. Me. Ricardo Wolbeto (PQ) <sup>1</sup>

Email: valcirenealves2@gmail.com

Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Transdisciplinaridade na Educação da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Pirenópolis-GO

Resumo: O presente trabalho apresenta projeto de conclusão de curso do Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Transdisciplinaridade e interdisciplinaridade na Educação, foi escrito com a finalidade de oferecer aos professores uma reflexão sobre temas como as pastorinhas, na qual professores possam trabalhar em sala de aula de forma transdisciplinar. A Transdisciplinaridade pode ser considerada como uma abordagem pedagógica científica que visa à unidade do conhecimento, procurando estimular nova compreensão da realidade e assim articular elementos que possam ir além nas disciplinas de forma interdisciplinar. O tema Pastorinhas busca contribuir com a cultura local e religando saberes através da peça teatral que auxiliará a criança no seu crescimento e aprendizagem da arte, música, literatura, poesia pintura e teatro.

Palavras Chave: Cultura, Professores, Transdisciplinaridade, pastorinhas, interdisciplinaridade.

### Introdução

O presente artigo tem sua temática centrada em uma linguagem simples, clara e objetiva com base em autores conceituados. Propunha, este trabalho que qualquer tema possa ser trabalhado na sala de aula de forma lúdica e interdisciplinar. A interdisciplinaridade é uma relevância que é compreendida como uma injunção de trabalhar em sala de aula temas tais como como as Pastorinhas de várias maneiras e diferentes disciplinas, no sentido de ajudar na compreensão da cultura local e assim agregar no processo de ensino aprendizagem das crianças que nascem nessa cidade cultural, repleta de valores e tradições folclóricas.

Corroborando, este artigo a explanação da Transdisciplinaridade ao trabalhar temas geradores de difícil ensino na sala de aula. A Transdisciplinaridade no ensino

REALIZAÇÃO

PRG  
Pró-Reitoria de  
Graduação

PRP  
Pró-Reitoria de  
Pesquisa e  
Pós-Graduação

PRE  
Pró-Reitoria de  
Extensão, Cultura e  
Assuntos Estudantis





fundamental é possível, pois, ajuda e amplia a visão do mundo que cerca os tão pequenos futuros de amanhã, além de fortalecer relações entre o cotidiano e o conteúdo a qual tem acesso no âmbito escolar.

Segundo Brasil (1999 p.89) afirma:

A interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas Causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e Negociação de significados e registro sistemático dos resultados.

Entende-se que para haver interdisciplinaridade não precisa eliminar as disciplinas e sim torna-las intercaladas entre si. Enfim o tema desde projeto mostrara que ao trabalhar as Pastorinhas, contribuirá com a cultura local e religiosa religando saberes através da peça teatral “As pastorinhas” que auxiliará a criança no seu crescimento e aprendizagem da arte, música, literatura, poesia, pintura, teatro...

As Pastorinhas é uma expressão que se dá aos elementos de jovens e crianças que cantam e dançam em festa, ou seja, em louvor a comemoração ao festejo do nascimento de Jesus Cristo. Essa peça teatral é um festejo natalino, porém faz parte das comemorações da Festa do Divino e Cavalhadas na cidade de Pirenópolis – GO.

Segundo a autora Vera Lopes, filha tradicional Pirenopolina (2006 p.41) afirma que:

As Pastorinhas, foram trazidas para Pirenópolis –GO, pelo telegrafista nordestino Alonso Machado. Apesar de ser uma peça natalina, em Pirenópolis, desde o primeiro ano de apresentação, em 1922, as Pastorinhas ou a jornada do natal, como também é conhecida, sempre foi mostrada durante a Festa do Divino, que ocorre no período de pentecostes, maio ou junho. E assim ficou até os dias de hoje, tornando-se tradição a sua apresentação nesta data.

As festas populares são expressões marcantes das culturas de todos os povos do mundo, pois, representa sua história, seus valores, suas lendas.

As festas populares são uma expressão marcante das culturas de todos os povos do mundo. Em qualquer tempo e lugar para população urbana ou rural, as festas populares são espaço para o encontro e reencontro das famílias e amigos, para saborear as comidas típicas, como também as peças teatrais de cada lugar no



sentido de reavivar os valores da identidade cultural de cada lugar.

As moças da comunidade escolhidas para participarem do entrecho se distribuem entre o cordão vermelho e o cordão azul, assim como os demais personagens como: Fé, Esperança, Caridade, Cigana, Anjo, Diana e Religião.

Aos homens cabem os papéis de Simão (o velho), Benjamin (o menino) e Luzbel (o capeta).

As pastorinhas acabam por representar o momento de apresentação das meninas à comunidade, um verdadeiro ritual de passagem, onde a dança e a música servem de suporte a tradição local.

Enfim, este ato natalino e festejo na festa do divino de duração de 2 (duas) horas é repleto de cultura e tradição que é levada para a sala de aula no sentido de ser trabalhada interdisciplinaridade.

A interdisciplinaridade deve-se relacionar e interagir com as disciplinas tendo como fundamento e promover uma ligação entre aluno, professor e o cotidiano, pois nos dias atuais pode-se considerar os conteúdos a vivência do cotidiano. E é de suma importância que o professor explore essa área da interdisciplinaridade e da Transdisciplinaridade de forma consciente e rica.

O ser humano desde seu nascimento vive um processo de adaptação progressiva ao meio físico e social. Conforme vai crescendo da se um rompimento da vida familiar da criança para iniciar uma nova experiência a entrada na escola. Desta maneira, para que a criança tenha um desenvolvimento saudável em todos os aspectos biológicos cognitivo e sócio afetivo é necessário que a criança se sinta segura no que vai aprender. Os conteúdos, precisa ser de sua vivência, e trabalhar as pastorinhas é a vivência dessas crianças, que vivem em Pirenópolis-GO. Assim os educadores devem buscar uma abordagem integrada, respeitando o que a criança já conhece. É necessário olhar a criança em toda a sua totalidade e a ferramenta chave do professor é trabalhar de forma interdisciplinar e transdisciplinar.

Compreende, que é fundamental o papel do professor na organização de atividades e trabalhar o tema as pastorinhas de maneira criativa e transdisciplinar, desta forma propiciara aos alunos oportunidades de aprendizagem de forma significativa. A busca constante do saber é direito de todos e a todo momento ocorre



essa troca de aprendizagem, ou seja, da experiência entre os seres humanos, o que importa ressaltar é que tudo tem que envolver a interdisciplinaridade. Assim ao trabalhar o tema “Pastorinhas” aconteça envolvimento de todas as matérias e conteúdo.

Guimaraes (2004p.56) afirma, que os professores devem lançar problemas atuais, além dos tradicionais, explorar mais como usar símbolos ideias, imagens que refletem a realidade. Ele completa afirmando que:

Assim, práticas formativas referem-se a maneiras bem identificáveis de ensinar, mas também à qualidade das relações entre professor e aluno, ao exemplo profissional, a autoridade intelectual do professor formador, entre muitas outras ocorrências que os alunos podem avaliar como importante para o aprendizado do ser professor.

O autor explana que é de suma importância que o professor torna os temas como as Pastorinhas experiências bem-sucedidas para que haja construção de conhecimentos. Tudo que se aprende e se ensina na sala de aula, são conteúdos que se faz presente no cotidiano dos alunos.

Enfim, o professor é coautor do processo de aprendizagem dos alunos. Nesta visão pode se afirmar que o tempo todo o conhecimento é construído e reconstruído continuamente e assim o aprendizado se faz o tempo todo.

O professor reflexivo e criativo de espírito transformador, está sempre buscando inovar sua prática e um dos caminhos para tal fim seria dinamizar as atividades desenvolvidas em sala de aula. Uma alternativa para dinamizar seria a variação das técnicas de ensino utilizadas pelo professor e também pelo aluno no ato de transmitir e assimilar conhecimentos tais como cultura, religião, folclore e educação expressas na peça teatral pastorinhas.

O tema pastorinhas contribui, para exemplificar este relato, trabalhar temas assim estimula o professor e aos próprios alunos, a querer conhecer a história embutida na sua cultura, religião, folclore e educação.

A aprendizagem verdadeira se dá no exercício operacional da inteligência. Só se realiza realmente quando o aluno elabora seu conhecimento. Assim a aprendizagem, no sentido estrito, se refere as aquisições relacionadas com informações e se dá no decorrer do desenvolvimento cognitivo dos alunos. A inteligência é então neste caso um instrumento de aprendizagem mais necessário

para que a aprendizagem se faça por inteiro. Pois tratar de temas controversos em sala de aula é uma das questões que mais afligem o trabalho de um educador. Em todas as matérias encontram-se temas difíceis e polêmicos que devem ser essencialmente abordados na sala de aula, pois, algum tema trata-se da cultura própria de cada cidade. Pirenópolis –GO é uma cidade repleta de cultura, tradições e religiosidade, que o professor deve trabalhar em sala de aula. O tema Pastorinhas é um tema chamado de tema transversais, pois envolve a cultura, tradição e religião da cidade de Pirenópolis-GO.

## Material e Métodos

A utilização da metodologia observacional e método qualitativo que tente compreender o máximo o objetivo desta pesquisa. A pesquisa é explorada com abordagem qualitativa de dados. Também bibliográfica, que segundo Malheiros (2010) levanta o conhecimento disponível na área, possibilitando que o pesquisador conheça as teorias produzidas, analisando-as e avaliando sua contribuição para compreender ou explicar o seu problema objeto de investigação.

O conceito mais simples de metodologia é o caminho para atingir um objetivo. Há vida cotidiana estar-se sempre perseguindo por objetivos. Mas antes não se realizam por si mesmos, sendo necessária a nossa atuação, ou seja, a organização de uma sequência de ações para atingi-las. Os métodos de ensino, portanto, não se reduzem a quaisquer medidas, procedimentos ou técnicas. Elas decorrem de uma concepção da sociedade, na natureza da atividade prática humana no mundo, do processo de conhecimento e, particularmente, da compressão da prática educativa numa determinada sociedade. Nesse sentido, antes de se constituírem em passos, medidas e procedimentos, os métodos de ensino se fundamentam num método de reflexão e ação sobre a realidade educacional, sobre a lógica interna e as relações entre os objetivos, fatos e problemas dos conteúdos de ensino, de modo a vincular a todo momento o processo de conhecimento e a atividade prática humana no mundo.

Como se sabe não existe um método mais assertivo ou menos assertivo. Existem sim caminhos para se atingir os objetivos.

## Resultados e Discussão

REALIZAÇÃO



O objetivo da discussão é o auto dramático “As pastorinhas” que é uma tradição em Pirenópolis –GO foi trabalhado de uma forma transdisciplinar e interdisciplinar na escola Municipal Dom Emmanoel Gomes de Oliveira. No decorrer das observações realizadas na sala de aula, bem como nas entrevistas, com os alunos pode se perceber o quanto foi ministrada de forma lúdica.

As atividades propostas foram significativas, encaminhando para o sucesso, envolvendo emoções. Ao autor estratégias lúdicas durante as aulas o professor estará transmitindo os conteúdos do currículo de forma criativa, interessante e significativas, desta forma ao transmitir temas diversos, que trabalhe a cultura, tradições, folclore, da cidade de Pirenópolis –GO, as aulas tornaram-se atrativa e lúdica. A atuação do professor que é parceiro, companheiro de seus alunos contribui na luta de tornar o mundo melhor onde pessoas são tratadas com mais carinho e amor, desta forma pode-se afirmar o sucesso das aulas com temas as pastorinhas, de Pirenópolis – GO.

## Considerações Finais

Um ensino que procura desenvolver inteligência deverá priorizar as atividades dos alunos, considerando-o inserido numa situação social. Sendo assim todo ensino deverá assumir formas diversas no decorrer do desenvolvimento já que como o aluno aprende depende da esquematização presente, do estágio atual, da forma de relacionamento atual com o meio em que vive. As quatro categorias da aprendizagem é o caminho para que o professor possa administrar aulas criativas que trabalhe a realidade dos alunos.

As Pastorinhas é um ato teatral natalino, que também se festeja na época das cavalhadas, as moças e crianças da comunidade escolhidas para participarem do entrecho se distribuem entre o cordão vermelho e o cordão azul, assim como os demais personagens como: Fé, Esperança, Caridade, Cigana, Anjo, Diana e Religião. Aos meninos cabe o papel de Simão (o velho) e Benjamim (o menino) e Luzbel (o capeta).

### REALIZAÇÃO

As pastorinhas acabam por representar o momento de apresentação das meninas à comunidade, um verdadeiro ritual de passagem, onde a dança e a música servem de suporte a tradição local. Toda a explanação deste artigo refere-se a defender o trabalho do professor ao trabalhar temas geradores como as pastorinhas de forma lúdica e interdisciplinar.

A escolha pelo tema em questão surgiu do interesse em aprofundar os conhecimentos acerca desse assunto que tem se tornado um fator primordial na área da educação, devendo assim ser trabalhado por todos os professores, pois reflete com grande intensidade na prática docente e com consequentemente na aprendizagem dos alunos.

Enfim, a interdisciplinaridade e a Transdisciplinaridade é o caminho para que o professor possa realizar um trabalho de excelência com seus alunos. O tema pastorinhas, contribui para aulas dinâmicas e lúdicas. Leitura, diálogo, estímulo, debate, são conhecidos por expandir o conhecimento e os saberes.

### Agradecimentos

A todos os meus professores, que dedicaram o seu precioso tempo a mim.

Ao meu professor orientador Ricardo Wobeto, pela força, pela luz e por acreditar que eu seja capaz.

Ao meu esposo Delton nas horas fáceis e difíceis. Te amo.

Aos meus filhos Luan, Cauã e Luma, com todo o meu amor e carinho. Amo –os e desculpe me pelas horas ausentes.

E principalmente a Deus, que me deu inspiração luz, força, sopro de vida, muita compreensão, compromisso de vencer e lutar.

### Referências

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases** - Lei n 9394 /96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da educação – Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais Ensino Médio**, Brasília: Ministério da Educação 2002.

VERA LOPES, Vera Siqueira. **Tradições Pirineus**. Goiânia. Kelps.2006



GUIMARÃES, Walter S. **Formação de professores:** saberes, identidade e profissão. Campinas São Paulo Papyrus, 2004.

MALHEIROS, Marcia Rita Trindade Leite. **Pesquisa na graduação.** Disponível em [www.profwillian.com/diversos/download/profmarciarita/pesquisanagraduacao.pdf](http://www.profwillian.com/diversos/download/profmarciarita/pesquisanagraduacao.pdf). Acesso em: 23 set. 2019.

## EDUCAÇÃO EM SAÚDE BUCAL COMO PRÁTICA PREVENTIVA, CONSCIENTIZADORA E TRANSFORMADORA.

Danielle Cristine L. Rodrigues\* (PG)<sup>1</sup>  
Prof. Me. Ricardo Wobeto (PQ)<sup>1</sup>

e-mail: dani.clr@hotmail.com

Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na  
Educação da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Pirenópolis - GO<sup>1</sup>

Resumo: Reconhecendo a saúde como fator responsável pela aquisição da cidadania e tendo a saúde bucal como parte fundamental para a saúde corporal, reflete-se sobre a necessidade da abordagem desse tema nas práticas escolares através do trabalho conjunto entre educação e saúde, visto que a educação é instrumento indispensável para a promoção social adquirida também através do desenvolvimento da consciência sanitária. A pesquisa *Educação em Saúde Bucal como prática preventiva, conscientizadora e transformadora*, objetiva proporcionar a reflexão sobre as multidimensões que permeiam a saúde bucal e discernir sobre as práticas adotadas pela saúde e educação na busca pela promoção efetiva da mesma. Utilizou-se como método a análise bibliográfica sobre Transdisciplinaridade e Complexidade, e documentos referentes ao tema educação em saúde bucal, também pesquisa exploratória qualitativa com professores atuantes na Escola Municipal Bernardo Élis de Corumbá de Goiás e profissional de saúde, cirurgiã-dentista, pertencente a equipe da Unidade Básica de Saúde do mesmo município. Infere-se sobre a importância da integração entre educação e saúde proporcionando ações, incentivando o autocuidado em relação a saúde bucal e corporal, assumindo papel de mediadoras para emancipação do indivíduo e conquista da autonomia perante a sociedade, considerando que práticas significativas têm grande capacidade de transformação social.

**Palavras-chave:** Transdisciplinaridade. Complexidade. Educação. Saúde. Cidadania.

### Introdução

A pesquisa *Educação em Saúde Bucal como prática preventiva, conscientizadora e transformadora* está vinculada ao programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na Educação e é norteada pelos princípios da Transdisciplinaridade, proposto por Bassarab Nicolescu e da Complexidade por Edgar Morin.

A saúde bucal no Brasil passou e ainda passa por diversos obstáculos para ser considerada como parte fundamental para a manutenção da saúde corporal e fonte de desenvolvimento social. Hábitos adotados influenciados por uma cultura que marginaliza a saúde da boca são fatores predominantes para a exclusão social

REALIZAÇÃO

prejudicando assim a conquista da cidadania.

Em um trecho do livro Saúde Bucal no Brasil – Muito além do céu da boca, que aborda a saúde bucal em suas diversas dimensões é afirmado o impacto da saúde bucal para o desenvolvimento social:

[...] no dia-a-dia das nossas cidades e da zona rural, muitas imagens expressam o quanto desigualdades sociais humilham, degradam e fazem sofrer milhões de pessoas. São imagens cruéis, expressão e símbolo da chaga da exclusão social. Muitas dessas imagens são do corpo humano, entre elas imagens de bocas e dentes. As condições dentárias são, sem dúvida, um dos mais significativos sinais de exclusão social. (NARVAI; FRAZÃO, p. 12, 2008)

Por isso, são extremamente necessárias ações de promoção da saúde bucal, através de políticas públicas efetivas capazes de transformar a realidade desse contexto, estimulando práticas de autocuidado no âmbito individual e coletivo, através da conscientização como forma de prevenção e o estímulo na busca pela cura das doenças bucais, que se não tratadas agravam a condição da saúde integral do indivíduo.

Com isso, busca se refletir sobre as práticas adotadas para a promoção da saúde bucal de forma efetiva, através do trabalho conjunto entre educação e saúde, objetivando a formação integral do ser, através da valorização dos vários aspectos que influem nesse processo, considerando que a educação é um dos principais agentes de desenvolvimento social e que práticas relacionadas a saúde precisam ser incorporadas nas ações educacionais.

Sendo assim, o ambiente escolar torna-se propício para abordagem de temas globais importantes e que precisam ser incluídos no currículo escolar em um movimento colaborativo com as disciplinas ministradas pelos professores em sala de aula. Para isso, o Ministério da Educação (MEC) através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propõe as escolas e professores o trabalho com Temas Transversais, afirmando que a “educação para a cidadania requer, portanto, que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos.” (BRASIL, 1997, p.25)

Santos-Akiko (2008, p.13) afirma que “os temas transversais, tendo em vista um tema social, transgridem as fronteiras epistemológicas de cada disciplina, possibilitando uma visão mais significativa do conhecimento e da vida.” Assim,



entre os temas transversais propostos pelos PCNs destacamos a Saúde. É preciso que a escola trabalhe com seus alunos sobre a importância de se adquirir e manter uma vida saudável, conscientizando e prevenindo sobre os vários riscos que a intervêm, desenvolvendo nos mesmos a consciência sanitária que é uma das bases para a construção de um cidadão.

Além da importância em agregar temas globais no currículo escolar, reflète-se sobre as práticas adotadas pela instituição escolar na abordagem desses temas para a efetivação na aquisição dos mesmos, considerando assim as propostas dos princípios da Transdisciplinaridade e Complexidade pertinentes para a conquista desse objetivo, incentivando reformas de pensamento e mudanças atitudinais, com foco em uma educação que considere todas as dimensões do sujeito aprendente.

Assim sendo os PCNs – Saúde afirmam que:

Ao educar para a saúde, de forma contextualizada e sistemática, o professor e a comunidade escolar contribuem de maneira decisiva na formação de cidadãos capazes de atuar em favor da melhoria dos níveis de saúde. (BRASIL, 1997, p. 61)

Com isso, o tratamento e a cura das doenças tornam-se eficazes diante da observação e o reconhecimento dos vários aspectos interferentes no estar saudável. Daí reflète-se sobre a relevância do Pensar Complexo e da Transdisciplinaridade aplicados também nas práticas de promoção da saúde e o quanto são pertinentes os princípios propostos por esses novos paradigmas almejando a formação integral do ser, perante uma sociedade que anseia por resoluções e melhorias frente as diversas problemáticas emergentes, tendo- o como principal agente transformador de seu meio.

A partir disso, pondera-se sobre a importância da integração entre Educação e Saúde, em um movimento colaborativo buscando a efetividade de suas ações e consequentemente engendrando pensamentos e comportamentos favoráveis ao desenvolvimento do indivíduo e de seu meio social.

A estreiteza na relação entre Educação e Saúde é defendida na publicação da série de Cadernos temáticos do Programa de Saúde na Escola (PSE) nº 7, feita em conjunto com os Ministérios da Saúde e Educação quando reflète que se

trabalhadas juntas:

[...]além de contribuírem com a formação integral, promovem a cidadania e os direitos humanos, pois preparam os educandos para o enfrentamento das vulnerabilidades que se apresentam ao longo da vida quando desenvolvem a construção do cuidado consigo mesmo, com o outro e com o ambiente. (BRASIL, 2016, p. 7)

Torna-se, portanto, fundamentais ações que visem inserir no contexto escolar assuntos e problemas relacionados a saúde, conscientizando a comunidade escolar e incentivando tomadas de decisões e mudanças de atitudes no que se refere a hábitos de vida saudáveis e autocuidado “[..]evidenciando a saúde como um direito de cidadania e desenvolvimento social. ” (BRASIL, 2016, p. 8)

Se tratando da Saúde Bucal é primordial conhecer sobre os reflexos da mesma em relação a saúde corporal, reforçando que ela não deve ser concebida como algo a parte, separada da saúde de todo organismo, mas sim como um dos fatores responsáveis pela saúde integral do corpo, além de ser um importante instrumento na socialização do indivíduo e desenvolvimento de sua autoestima e autonomia perante a sociedade, fatores essenciais para o estar saudável e que contribuem para a aquisição da cidadania.

Para isso, faz-se necessário uma compreensão dinâmica acerca da saúde bucal, através de uma visão ampliada e aberta, identificando e refletindo sobre as multidimensões: macro/micro e multirreferências que cingem a mesma, sendo elas a biológica, social, cultural, econômica e política, considerando todos os fatores que influem nesse estado, afim de melhor compreender sobre os riscos que a intervém.

Depreende-se então a importância dos vários setores para a aquisição da saúde bucal e a criação de políticas públicas eficientes voltadas para a promoção da mesma, com o intuito de mudar hábitos culturais sociais nocivos à saúde oral, que são adquiridos justamente devido à falta de informação e marginalização da mesma em relação a saúde de todo organismo, dificultando assim atitudes saudáveis que possivelmente poderiam beneficiar a saúde bucal de cada indivíduo.

Dentre as ações de políticas públicas para o controle das doenças bucais que fazem parte do quadro epidemiológico da população brasileira como a Cárie dental, que é uma das doenças que mais prevalecem na população brasileira assim como na população mundial, está o abastecimento público com água fluoretada,



ação aprovada pela “lei federal 6.050 em 24 de maio de 1974” (NARVAI; FRAZÃO, 2008, p. 82) e o desenvolvimento de projetos voltados à saúde bucal nas escolas, com ações que envolvem informações sobre a importância da saúde bucal através de palestras, teatros entre outros, avaliação da condição bucal dos estudantes através de exame clínico para possível encaminhamento aos serviços odontológicos oferecidos pelo SUS, escovação supervisionada e aplicação tópica de flúor.

Além da Cárie dental outras doenças são causadas pela falta de saúde bucal, mas que nem sempre são objetos de intervenção das políticas públicas, como as Doenças Periodontais que são divididas em dois estágios: a Gengivite no estágio inicial e em um grau mais avançado a Periodontite; Câncer de Boca; Fissuras Labiopalatais; Má oclusão dentária, Fluorose Dentária; Traumatismos bucomaxilofaciais e Cárie dentária radicular (NARVAI; FRAZÃO, 2008).

As doenças acima citadas, causadas por diferentes determinantes e muitas vezes desconhecidas pela sociedade leiga nesse assunto, devem ser tratadas na mesma intensidade quanto aquelas popularmente conhecidas e devidamente assessoradas pelas políticas de saúde pública, considerando os impactos causados pelas mesmas na saúde do organismo humano e em certos casos podendo agravar o quadro de saúde de um indivíduo que já se encontra doente.

Com o intuito de promover a saúde bucal de uma forma abrangente, o Ministério da Saúde juntamente com o Ministério da Educação, propõe a abordagem desse tema nas escolas, através do Programa Saúde na Escola (PSE) de forma a fazer com que hábitos de vida saudáveis sejam incentivados na comunidade escolar e conseqüentemente na sociedade.

O Programa Saúde na Escola (PSE) é intersetorial, instituído pelo Decreto Presidencial nº 6.286, de 5/12/2007. Visa contribuir para o fortalecimento de ações que integrem as áreas de Saúde e Educação no enfrentamento de vulnerabilidades e que ampliem a articulação de saberes e experiências no planejamento, na realização e na avaliação das iniciativas para alcançar o desenvolvimento integral dos estudantes da rede pública de educação básica e que apoiem o processo formativo dos profissionais de saúde e educação de forma permanente e continuada. (BRASIL, 2016, p. 5)

Para que as ações de promoção da saúde bucal na escola sejam significativas, é preciso uma abordagem que vá além de simplesmente transmitir

informações sobre a saúde da boca, mas que igualmente possam ser efetivadas através de mudanças de atitudes em relação a saúde bucal e corporal, sendo conseguidas por meio do reconhecimento da realidade local e das diversas subjetividades intrínsecas em cada aluno, fazendo com que o mesmo sinta-se sujeito ativo na transformação de sua realidade e provocador de mudanças também no seu meio social.

Práticas que visem o cuidado para com o próximo e o fortalecimento de vínculos entre profissionais da saúde, educação, alunos e familiares são de suma importância para desenvolver o sentimento de confiança, respeito e colaboração mútua.

A construção de um território saudável é possível quando os educandos, famílias, profissionais de educação e saúde desenvolvem o sentimento de pertença e sentem-se provocados a refletir e buscar alternativas para produzir mais saúde na comunidade onde vivem, estudam e trabalham. A construção de um projeto coletivo que leve em consideração a realidade do território e os desafios compartilhados por todos os atores que ali atuam e qualificam para as ações de saúde bucal realizadas no Programa Saúde na Escola. As ações pontuais de avaliação e cuidado qualificam-se quando passam a fazer parte de um projeto comum do território de responsabilidade compartilhado entre educação e saúde. (BRASIL, 2016, p. 7-9)

Entre as ações pedagógicas que podem ser desenvolvidas na escola, elaboradas e mediadas por profissionais da saúde e educação, estão a escovação supervisionada, aplicação tópica de flúor que deve ser feita pelo profissional da saúde bucal, palestras, atividades dinâmicas relacionadas ao tema, a orientação e incentivo a consultas regulares ao dentista de acordo com a necessidade de cada aluno (Brasil, 2016), lembrando que o sucesso nos projetos de saúde bucal depende do envolvimento e compromisso de ambos os lados, saúde e educação, assim como a participação da família peça imprescindível para essa conquista.

## Material e Métodos

Levantamento e análise bibliográfica dos documentos que regulamentam as práticas de Educação em Saúde Bucal no Brasil e também sobre a Transdisciplinaridade e Complexidade, princípios que orientam o repensar de novas práticas educacionais na busca de uma educação transformadora e sistêmica, mas que podem ser aplicados inclusive nas práticas de promoção de saúde.



Foi realizada pesquisa exploratória qualitativa na Escola Municipal Bernardo Élis do município de Corumbá de Goiás, que comporta turmas desde a Educação Infantil I ao 5º ano, através da realização de questionários e diálogos com parte do corpo docente, assim como pesquisa exploratória qualitativa, com a Cirurgiã-dentista, Andréa Pinheiro de Abreu Meirelles, atuante na Equipe de Saúde Bucal da Unidade Básica de Saúde Antônio Marmo Ferreira Santana do mesmo município, para possível reflexão sobre as práticas adotadas pela instituição escolar e saúde para a promoção da saúde bucal, assim como compreender quais os possíveis impactos causados na vida dos alunos através da abordagem ou não desse assunto no meio escolar.

## Resultados e Discussão

A partir dos estudos bibliográficos feitos acerca da Transdisciplinaridade, Complexidade e Educação em Saúde Bucal e dos questionamentos gerados através da realização das entrevistas, infere-se que a cooperação entre educação e saúde para a formação integral dos indivíduos é defendida por ambas as partes, mas que a aplicabilidade dessas práticas conjuntas, por mais que sejam consideradas em sua viabilidade enfrentam desafios no que se refere a sua efetividade, ressaltando os inúmeros fatores interferentes nesse processo, entre eles a necessidade de comprometimento e disposição provenientes dos profissionais da educação e saúde, para a mudança da realidade local na busca por melhores condições de vida no âmbito individual e coletivo, colaborando assim para a aquisição da cidadania.

Se tratando especificamente da promoção da saúde bucal através da realização de projetos, observou-se que na realidade, as ações são feitas de forma isolada pelos profissionais da saúde e não em conjunto com os profissionais da educação, prejudicando assim a qualidade dessas práticas aplicadas no meio escolar, visto que os educadores podem contribuir significativamente na elaboração de atividades pedagógicas relacionadas ao tema, surtindo efeitos satisfatórios em sua aplicabilidade. Além de ser necessário a formação dos profissionais da educação em relação ao tema saúde bucal, tornando-os capazes de continuar com o trabalho iniciado através dos projetos de saúde bucal.

## Considerações Finais

Ressalta-se que as ações de promoção em saúde bucal nas escolas são de grande valia, mesmo que não consigam abranger todos os sujeitos que compõem o ambiente escolar, considerando que cada indivíduo é cercado por diversos fatores que influenciam na aquisição de conhecimentos e atitudes. Por isso, é primordial o repensar dessas práticas, por parte das instituições sociais, saúde e educação, para que possam adquirir resultados satisfatórios em seus objetivos, conseguidos através de um olhar sistêmico e abrangente para com todos os aspectos pertencentes a vida e que não podem ser desprezados, visto que são partes que se complementam e contribuem para a formação do todo, indivíduo e sociedade.

A necessidade em se formar indivíduos que significativamente exercem a cidadania é sentida pelos vários setores de desenvolvimento social, diante de um contexto que representa a deficiência da atuação do ser como agente transformador de seu meio. Por isso, torna-se emergente a parceria e o trabalho conjunto desses setores através de práticas efetivas que colaborem para a construção do ser, abordando integralmente todos os fatores que influem nessa formação.

Sendo Educação e Saúde fatores primordiais para a construção do sujeito cidadão e fonte de desenvolvimento social, considera-se extremamente importante a relação entre essas duas áreas, assim como a reformulação de suas práticas, de modo que possam proporcionar uma formação integral do ser, ampliando o olhar para todos os aspectos que influenciam nessa construção, valorizando tudo aquilo que é intrínseco e extrínseco ao ser.

Tendo a saúde bucal como componente da saúde corporal, a educação em saúde bucal nas escolas possui papel fundamental para a promoção da saúde de forma integral, possibilitando assim a aquisição da cidadania. Através dos estudos feitos dos documentos que regulamentam as práticas de promoção da saúde bucal na escola, e a realização de entrevistas com os profissionais da educação e saúde responsáveis por essas práticas, pode se compreender a importância da aplicabilidade dessas ações para a promoção social, de modo que sejam feitas a partir da valoração dos diversos fatores que compõem a vida do indivíduo.

Com isso, torna-se relevante as propostas da Transdisciplinaridade e Complexidade, não somente para a educação, mas também para a saúde, pois



aspiram a práticas que alcancem o sujeito em todas as suas dimensões, considerando sua subjetividade, contexto, cultura, hábitos, visão de mundo e entre outros, facilitando assim tanto o processo de construção do conhecimento, quanto a promoção efetiva da saúde.

## Agradecimentos

Agradeço a Deus pela oportunidade de crescimento e formação pessoal.

A minha família por colaborar e me incentivar em mais essa etapa.

Agradeço a Instituição Universidade Estadual de Goiás por disponibilizar o curso.

Ao meu orientador Ricardo Wobeto pela dedicação e esforço em ajudar.

A minha coorientadora, Andréa Pinheiro, odontóloga, por generosamente contribuir para a realização da pesquisa.

## Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**: primeiro e segundo ciclos: meio ambiente, saúde. Brasília: MEC/SEF. 1997.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Assistência à Saúde. **Coordenação de Saúde da Comunidade. Saúde da Família**: uma estratégia para a reorientação do modelo assistencial. Brasília. Ministério da Saúde, 1997.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Coordenação Nacional de Saúde Bucal. **Saúde Bucal**. Caderno de Atenção Básica nº 17. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Coordenação Nacional de Saúde Bucal. **Diretrizes da política nacional de saúde bucal**. Brasília, 2004.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Cadernos temáticos do PSE – Promoção da Saúde Bucal**. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Introdução aos Parâmetros**

REALIZAÇÃO

**Curriculares Nacionais:** primeiro e segundo ciclos. Brasília: MEC/SEF. 1997 a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em: 06 ago. 2018

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf> Acesso em 08 ago. 2018

MARINHO, Julio César Bresolin; SILVA, João Alberto da; FERREIRA, Maira. A educação em Saúde como proposta transversal: analisando os Parâmetros Curriculares Nacionais e algumas concepções docentes. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.22, n.2, abr-jun. 2015, p.429-433.

MORAES, Maria Cândida. Complexidade e currículo: por uma nova relação. **Polis, Revista de la Universidad Bolivariana**, Volume 9, Nº 25, 2010, p. 289-311.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. -2. Ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NARVAI, Paulo Capel; FRAZÃO, Paulo. **Saúde Bucal no Brasil muito além do céu da boca**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2008.

PETRAGLIA, Izabel. **Educação complexa para uma nova política de civilização**. Educar, Curitiba, n. 32, p. 29-41, 2008. Editora UFPR.

PETRAGLIA, Izabel. Educação e complexidade: os sete saberes na prática pedagógica. In: MORAES, M.C.; ALMEIDA, M.C. **Os sete saberes necessários à educação do presente:** por uma educação transformadora. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012. p. 129-147.

ROSA-SILVA, V.; FREITAS, C. C. Os sete saberes na sala de aula: ressignificando práticas pedagógicas. In: SUANNO, M. V. R.; FREITAS, C. C. (Orgs.) **Razão sensível e complexidade na formação de professores:** desafios transdisciplinares. Anápolis, Editora UEG, 2016, p. 79-108.

SANTOS, Akiko. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Laboratório de estudos transdisciplinares. **Revista Brasileira de Educação**, v.13, n.37, jan/abr 2008.