



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



“ACABEI A FACULDADE E AGORA?” – Processo de Inserção Profissional dos Egressos do Curso de Pedagogia da UEG-UnU de Pires do Rio

Ademir Divino Vaz¹ – (PQ)

¹ Docente da Universidade Estadual de Goiás – ademir.vaz@ueg.br

Resumo: O texto em questão tem como objetivo apresentar as reflexões iniciais de uma pesquisa que está sendo desenvolvida na Universidade Estadual de Goiás (UEG). A pesquisa apresenta como objetivo conhecer o processo de inserção profissional dos egressos do curso de Pedagogia da UEG-UnU de Pires do Rio. Trata-se de um estudo exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa que tem como sujeitos de pesquisa os egressos dos últimos 5 anos. O pedagogo em sua diversidade de atuação, não só no ambiente escolar, atua em ambientes dinâmicos e complexos caracterizado pelo constante uso de tecnologia, exigindo do mesmo uma ampla visão do contexto e uma vasta atualização para o estabelecimento de relações humanas permanentes e de confiabilidades. Este trabalho pretende analisar o processo de transição da academia ao mercado de trabalho dos egressos, identificando as dificuldades e/ou oportunidades encontradas nessa trajetória. Pesquisas bibliográficas, aplicação de questionários e entrevistas serão utilizadas para obter o conhecimento e para a sistematização das informações e conseqüentemente as produções textuais.

Palavras-chaves: Educação. Pedagogia. UEG. Pires do Rio. Trabalho.

Introdução

Quando se fala em Pedagogia sabe-se que o curso se destina prioritariamente à formação de profissionais para atuarem nos espaços onde ocorrem a Educação Infantil e nas escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além dessa prioridade o curso também forma profissionais para atuar em outros ambientes além do escolar. Segundo as Diretrizes Curriculares da Pedagogia (2006) o pedagogo pode atuar no mercado como professores, pesquisadores e gestores de creches e escolas. Esse campo amplo de atuação do pedagogo, talvez, contribui para que a procura pelo curso de pedagogia seja maior do que vários outros cursos de licenciatura no Brasil. Segundo o Censo da Educação Superior de 2016, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP),



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



órgão vinculado ao Ministério da Educação, dentre os cursos de licenciatura em universidades brasileiras públicas, 44% dos alunos estão matriculados no Curso de Pedagogia. Uma parte desses alunos estão matriculados no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás – UEG.

A UEG oferece o curso de Pedagogia presencial em 17 cidades do Estado, além da modalidade a Distância (EAD) oferecida em outras 17 cidades. A UEG é uma das mais novas instituições públicas de ensino superior no Brasil. Pelos registros históricos que a constitui, a UEG nasceu estrategicamente beneficiando grande parte dos municípios goianos e seu crescimento tem proporcionado tanto a expansão quanto a interiorização do ensino superior no Estado de Goiás. Um dos cursos de Pedagogia presencial da UEG é oferecida na cidade de Pires do Rio.

O Curso de Pedagogia da UEG-UnU de Pires do Rio sempre teve uma boa procura quanto aos processos seletivos, mesmo observando nos últimos anos, o aparecimento de outros cursos de Pedagogia, particulares e públicos, presenciais e em EAD na região. Diante da grande oferta e procura pelo curso de Pedagogia na região, surgem algumas perguntas: Quantos dos formandos conseguem inserir no mercado de trabalho? Como ocorre a inserção do egresso no mercado de trabalho? Quais os passos percorridos pelos egressos na sua trajetória de inserção no mercado de trabalho? Quais as facilidades e/ou dificuldades enfrentadas por estes egressos? Nada melhor do que encontrar respostas a esses questionamentos por meio de uma pesquisa. Os sujeitos da pesquisa exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa, serão egressos que concluíram o curso de Pedagogia da UEG – UnU de Pires do Rio nos últimos 5 anos.

Acredita-se que, com essa pesquisa possamos ampliar, pois é um projeto inédito, o conhecimento acerca da inserção dos egressos do curso de graduação em



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Pedagogia da UEG-UnU Pires do Rio no mercado de trabalho, para que seja possível reconhecer as dificuldades e as facilidades, os mecanismos de enfrentamento e como a formação tem contribuído durante esse processo. Tal discussão se faz necessária pelo crescimento do ensino superior na região de Pires do Rio e o aumento do número de cursos de Pedagogia na região. Paralelamente, o mercado de trabalho tem se tornado cada vez mais competitivo e exigente. Busca-se contribuir com dados obtidos a partir da situação profissional atual dos egressos, analisando a satisfação da graduação em Pedagogia e as oportunidades surgidas com o término do curso, como também, demonstrando a situação do mercado de trabalho para a área de atuação do pedagogo.

Material e Métodos

Inicialmente, foram realizadas pesquisas bibliográficas, com o objetivo de compor o referencial teórico da pesquisa, na sequência foram coletados dados secundários a partir de um estudo de caso com egressos do curso de Pedagogia da UEG-Pires do Rio dos últimos cinco anos.

Assim, a metodologia usada, inicialmente, foi a de analisar as referências bibliográficas quanto a Licenciatura, Pedagogia, mercado de trabalho dentre outros. Foram utilizados autores como, ANTUNES (2011), BREZEZINSKI (2002) e GERALDI (1998), dentre outros. Posteriormente foi tarefa, identificar a quantidade e contatos dos egressos dos últimos cinco anos do curso de Pedagogia da UEG-UnU de Pires do Rio, por meio de pesquisas na secretaria da UnU. Também conheceu o projeto pedagógico do curso de Pedagogia através de consulta e análise do documento. Para compreender o processo de inserção profissional dos egressos nesse primeiro



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



momento da pesquisa foi aplicado um questionário com os mesmos, atingindo em torno de 20% dos egressos pesquisados.

Dessa forma, para responder aos objetivos propostos nesse projeto, a pesquisa procurou e procura seguir as seguintes fases: pesquisa bibliográfica e elaboração de instrumentos de pesquisa (entrevistas e questionários). Após a abertura do campo de investigação serão recolhidos os dados necessários ao desenvolvimento e concretização da pesquisa, através da realização de observação participante com entrevistas aos sujeitos da pesquisa. Posteriormente foi e continua sendo realizada a análise dos dados recolhidos, a elaboração de textos e do relatório de avaliação do projeto. A pesquisa bibliográfica necessariamente passará por uma (re) construção constante face aos dados recolhidos e à problematização dos mesmos. Trata-se de um estudo exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa.

Resultados e Discussão

A cidade de Pires do Rio, atualmente, possui uma Unidade Universitária da UEG pertencente ao Campus Sul com sede em Morrinhos. O Curso de Pedagogia de Pires do Rio foi criado no ano 2000 e atende além da cidade onde se encontra o mesmo, Ipameri, Urutaí, Caldas Novas, Palmelo, Santa Cruz, Cristianópolis, Orizona e povoados circunvizinhos. O atual Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia de Pires do Rio destaca em Perfil do Egresso as possibilidades de atuação dos formandos: “O egresso do curso de Pedagogia tem amplas perspectivas de trabalho, pois o mercado se mostra bastante favorável à inserção e atuação desse profissional, não apenas nas várias escolas públicas e particulares, mas também nas empresas, hospitais, ONGs que tem efetivamente contratado os profissionais da pedagogia para



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



atuar em projetos de formação continuada e qualificação profissional de seus funcionários. Empresas, órgãos públicos e organizações não-governamentais são locais, hoje, considerados próprios para a atuação de pedagogos que, necessitam de uma formação completa, abrangendo conhecimentos que envolvam à docência, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e a gestão dos processos educativos”. (Pág. 20)

Um desafio presente, dentre vários outros, na sociedade brasileira, é quanto a inserção dos egressos no mercado de trabalho. Algo que não é de agora, porém intensificou-se com pandemia do COVID-19. Um mercado de trabalho que nem sempre abre “portas” para jovens que querem inserir profissionalmente e atuar em suas áreas de formação.

Todos os anos as Universidades brasileiras formam milhares de pessoas que saem com seus respectivos diplomas e procuram entrar no mercado de trabalho em suas áreas de formação. Essa transição da academia para o campo de trabalho é um processo desafiador. Esse processo desafiador começa com a Universidade e o curso em se formou, bem como, a formação recebida no decorrer de sua graduação. O grande desafio para os educadores consiste em formar profissionais aptos a responderem às demandas de uma sociedade complexa e se inserir em um mercado de trabalho competitivo.

No período de fevereiro a abril de 2022, aplicou-se um questionário aos egressos do curso de Pedagogia da UEG-UnU de Pires do Rio. Levando em conta que nos últimos cinco (5) anos o curso formou em torno de 130 alunos, a pesquisa com a aplicação desse primeiro questionário conseguiu entrevistar 20% dos egressos dos últimos 5 anos.



Quantos dos formandos conseguem inserir no mercado de trabalho? Como ocorre a inserção do egresso no mercado de trabalho? Quais os passos percorridos pelos egressos na sua trajetória de inserção no mercado de trabalho? Quais as facilidades e/ou dificuldades enfrentadas por estes egressos? A partir da aplicação desse questionário essas perguntas serão respondidas e apresentadas a seguir.

O questionário revelou que 80% dos entrevistados estão inseridos no mercado de trabalho. Desses inseridos no mercado de trabalho a metade deles não está atuando na área de formação, enquanto que 31% estão atuando na área sua área de formação.

Sabe-se que a inserção no mercado de trabalho tem os seus desafios. Essa inserção no mercado de trabalho tem uma estreita relação com a situação econômica do país, como destaca Ricardo Antunes (2011):

“Sempre houve na história do capitalismo, especialmente no latino-americano, fases de desemprego intenso. Em momentos de expansão econômica, o índice é menor; nos de recessão, é maior. O Brasil viveu o vilipêndio da alta taxa de desemprego a partir da década de 90. Ampliamos o emprego nos últimos quatro ou cinco anos porque a economia entrou numa fase de ascensão. Entretanto, agora há claros sinais de perigo por causa da nova fase da crise global. Como enfrentar um dilema crucial como esse? Por um lado, os jovens que concluem a fase escolar têm que trabalhar para sobreviver. Por outro, cresce a ausência de trabalho” (página 05).

Para os entrevistados que não atuam na área de sua formação, a maioria, (mais de 72%) afirmou que não estão fazendo isso devido à falta de oportunidades. Quase 17% tentaram entrar no mercado de trabalho condizente com a sua área de formação mais não conseguiram. Outro motivo destacando por 5% dos entrevistados foi que o trabalho em que estão atuando paga um salário melhor, enquanto que outros 5% destacaram não gostar da sua área de formação (gráfico 1).



Motivos de não atuar na área de formação

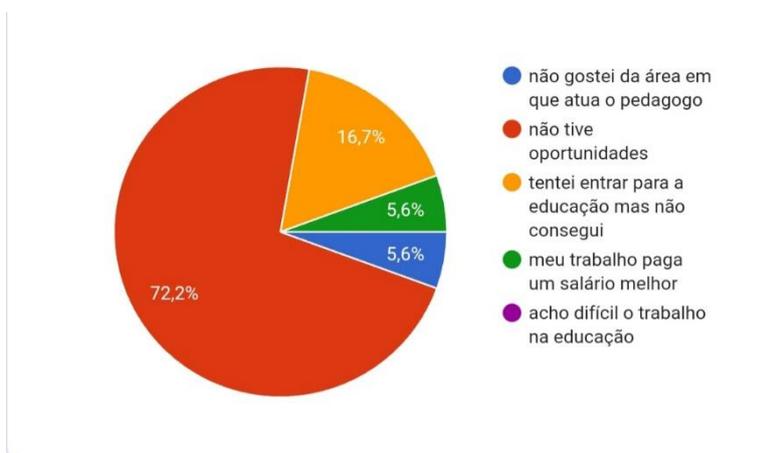


Gráfico 01 – pesquisa realizada em fevereiro de 2022
Org.: VAZ, A. D. – julho de 2022.

É interessante destacar que para aqueles que não estão atuando na sua área de formação, 61% tem interesse em trabalhar em sua área de formação. 33% afirmaram que talvez tivesse interesse e apenas 6% disseram que não tem interesse em trabalhar na sua área de formação (gráfico 2).

Interesse em trabalhar na sua área de formação

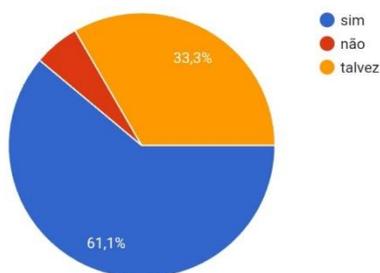


Gráfico 02 – pesquisa realizada em fevereiro de 2022
Org.: VAZ, A. D. – julho de 2022.

Quando indagados sobre as dificuldades encontradas para atuar na área de



formação algumas respostas destacaram, tais como: *falta de experiência; falta de oportunidades; desafios encontrados nas escolas que causam ansiedade e medo.*

A pesquisa aplicada procurou também entender a contribuição do curso de Pedagogia da UEG-UnU de Pires do Rio. Até que ponto o curso ajudou os egressos a inserirem no mercado de trabalho? Para a maioria (quase 62%) o curso o ajudou a inserir no mercado de trabalho, enquanto que para quase 24% o curso fez isso parcialmente e para 14,3% o curso não o ajudou a entrar no mercado de trabalho (gráfico 3).

A contribuição do curso de Pedagogia da UEG-UnU Pires do Rio para a inserção no mercado de trabalho

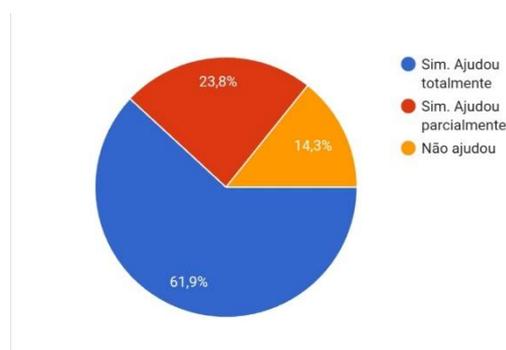


Gráfico 03 – pesquisa realizada em fevereiro de 2022
Org.: VAZ, A. D. – julho de 2022.

Ainda analisando a contribuição do curso de Pedagogia da UEG-UnU Pires do Rio para a inserção no mercado de trabalho, 60% afirmaram que as reflexões e o conhecimento adquirido no curso contribuíram para as atividades que eles estão desenvolvendo profissionalmente. Dentre essas contribuições destacam-se as seguintes: *oportunidades que o curso deu com a realização de substituições de professores nas escolas; a preparação para a aprovação em concurso público; a oportunidade de conhecer as escolas a partir da realização dos estágios.*



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Quanto as atividades profissionais realizadas antes e depois da conclusão do curso de Pedagogia, 44% afirmaram que antes do curso atuava numa atividade profissional e atualmente está em outra enquanto que 40% estão atualmente na mesma atividade profissional. A pesquisa revelou, também que 100% recomendaria o curso de Pedagogia da UEG-UnU Pires do Rio para outra pessoa.

A partir da aplicação desse primeiro questionário foi possível começar a entender a temática da pesquisa e a responder alguns objetivos específicos.

Considerações Finais

A Pesquisa espera como resultado final promover um diálogo aguçado sobre a formação de pedagogos e sua inserção profissional. Assim, pretende contribuir para o reconhecimento da UEG como um espaço de construção de conhecimento que tem sua integração com as comunidades dos municípios atendidos por ela. Também, pretende-se que o resultado da pesquisa contribua para o debate sobre as políticas internas da UEG a favor do curso de pedagogia da UnU de Pires do Rio.

Acredita-se que os resultados da pesquisa enriqueçam a produção científica e promovam um maior diálogo entre a UEG e a comunidade regional, no sentido de conhecer a realidade dos egressos do curso de Pedagogia. Toda produção final da Pesquisa (textos, tabelas e gráficos) será publicada e disponibilizada à UEG e à Comunidade. Enfim, espera-se que os resultados finais da pesquisa poderão auxiliar o Curso de Pedagogia de Pires do Rio, bem como a Instituição UEG em uma futura análise, visando entender as possíveis dificuldades e oportunidades encontradas pelos egressos, podendo aprimorar seus métodos e práticas para que seus



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



acadêmicos possam atingir seus objetivos de se inserirem no mercado de trabalho.

Referências

ANTUNES, Ricardo. **Reflexão sobre o mundo do trabalho**. São Paulo: UNICAMP, 2011.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. MEC - Resolução CNE/CP Nº 1 de 18 de fevereiro de 2002.

BRASIL. MEC/SEB. **Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior**. Brasília: MEC, 2000.

BREZEZINSKI, Iria. **Profissão Professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002.

GATTI, Bernadete. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. Campinas: Autores Associados, 1997.

GERALDI, Corinta Maria Grisolia et al. **Cartografias do trabalho docente: professor (a) pesquisador (a)**. Campinas SP: Mercado de Letras, 1998.

LINHARES, Célia Frazão et al. **Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia – Pires do Rio**. Anápolis, 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Unificado**. Anápolis, 2021.



Acolher Docentes: Contribuições da Psicologia para uma vivência significativa.

Grazielle Lopes Teles¹ (PQ)

Isabella Ferreira Dias (IC) * isabella.dias@aluno.ueg.br

Av. Araguaia, 400 - Vila Lucimar, Inhumas - GO, 75400-000

O objetivo do projeto se dá na reflexão da experiência de docentes universitários com o ensino remoto, medida adotada com a finalidade de distanciamento social a fim de diminuir a propagação do vírus da Covid-19. A dificuldade de manuseio das tecnologias, carga horária excessiva, envolvimento da rotina profissional com a vida pessoal, alta necessidade de produtividade e outros demais desafios, geraram a necessidade de acolhimento emocional desses profissionais, uma vez que a classe, em sua maioria, se encontrava em sofrimento psíquico. Dessa forma, a ação foi pensada para manter a integralidade da saúde desse professor, com o intuito de reduzir a exaustão causada pela vivência da sala de aula com o desafio de enfrentamento da pandemia juntamente com todas as suas outras demandas pessoais. Assim, a apresentação do presente trabalho se deu em forma de relato de experiência, possibilitando o contato com os objetivos, metodologia e resultados do que foi essa iniciativa.

Palavras-chave: Docente. Covid-19. Saúde emocional. Acolhimento.

Introdução

Em março do ano de 2020 foram detectados no Brasil casos da nova cepa do coronavírus, a SARS-CoV-2 (Síndrome Respiratória Aguda Grave do Coronavírus 2), que causou a Covid-19. Diante da proporção de casos, da incerteza do nível de propagação do vírus e dos óbitos presentes a nível mundial, a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS, 2022), declarou Estado de Emergência, havendo a necessidade de medidas sanitárias e formas de enfrentamento da doença. Para além do número de mortes, a população teve que lidar com o medo da morte, de perder entes queridos, incerteza quanto à vida profissional e financeira, afastamento de familiares e amigos, além da aflição seguida por mudanças e decretos diários.

Com a medida individual e coletiva de afastamento social, as instituições de ensino tiveram que se adaptar ao novo modelo do ensino remoto, causando



desconfortos e desânimo para muitos. Os docentes, em meio ao medo, insegurança, angústia, frustração e expectativas sobre o momento, receberam o desafio de se reinventarem em meio aos instrumentos tecnológicos com a pressão de manterem a qualidade do ensino e conseguir alcançar de forma qualitativa o processo de ensino e aprendizagem dos discentes, abrangendo inclusive disciplinas práticas, o que aumentou o desafio, trazendo impossibilidade de uma “formação desejável” (FIOCRUZ, 2022). Por meio disso, foi criado o projeto de intervenção acadêmica “Acolher docentes”, com o objetivo de acolhimento emocional desses professores.

O presente projeto proporcionou a vivência de troca de experiências durante o contexto, diálogo sobre a promoção da saúde, reconhecimento de sinais de sofrimento psíquico, sempre levando em conta o reconhecimento da instituição e da comunidade ao mesmo tempo, proporcionando uma intervenção crítica, mas também participativa e integrada (GUZZO; MOREIRA; MEZZALIRA, 2016). Dessa forma, percebendo a necessidade de uma intervenção a longo prazo, dependendo da demanda apresentada, ocorria o encaminhamento à um profissional.

Material e Métodos

O projeto foi desenvolvido pela Coordenação de Programas e Projetos da Pró-Reitoria de Graduação – UEG em articulação com o curso de Psicologia da Unidade Universitária de Inhumas – UEG. A metodologia foi desenvolvida por encontros semanais, realizados uma vez por semana, através da plataforma Google Meet, sistemática ainda remota.

O público-alvo do projeto foram todos os Docentes da UEG, independente da forma de contratação, sendo que as reuniões foram realizadas entre os meses de março e junho do ano de 2021, totalizando doze (12) encontros, às quartas-feiras,



das 17h às 18h30min.

As temáticas giram em torno de alguns temas específicos, como: demandas acadêmicas, relações em meio à pandemia, desvalorização do docente, saúde emocional do professor, sofrimento psíquico, Síndrome de Burnout, reflexões sobre bem-estar, suporte e redes de apoio. Ademais, apesar de algumas temáticas pensadas, a dinâmica seguiu de acordo com as demandas que surgiam ao longo das rodas de conversa.

Resultados e Discussão

Apesar da necessidade observada ao longo desse processo pandêmico de assistência aos docentes frente aos seus desafios diários em sala de aula, notou-se que poucos professores se ingressaram no projeto, não sendo por falta de divulgação, uma vez que esta foi realizada por meio das plataformas digitais, redes sociais e e-mails institucionais, com o apoio da Coordenação de Comunicação e Jornalismo da UEG e da TV UEG.

Entretanto, os objetivos propostos foram alcançados por meio das reuniões. Houve abertura por parte dos docentes quanto ao projeto, uma vez que entenderam a importância de cuidar de si, em meio ao caos vivenciado no momento. Foi proporcionado acolhimento emocional, reflexão das mudanças ocorridas, rodas de conversa com base na troca de experiências, fatores que estavam relacionados ao sofrimento psíquico, e promoção de saúde deles.

Os participantes deram feedback positivo das reuniões, e expressaram desejo de que houvesse continuidade no projeto, uma vez que as consequências dos pós pandemia poderiam trazer desconfortos emocionais e psíquicos em voltar para uma realidade que não é a mais a mesma, e nunca será. Será que a educação continuará se reinventando? Quais serão as próximas novidades tecnológicas? As



peessoas estão preparadas para tais inovações? São exemplos de perguntas que farão parte da atualidade social (Santana, 2022).

Considerações Finais

Dessa forma, conclui-se que a finalidade do projeto foi alcançada, uma vez que as temáticas foram bem trabalhadas, houve aceitação e interesse por meio dos participantes e acolhimento frente aos desafios enfrentados. A instigação a partir de então é refletir e pensar a respeito do novo cenário e da “nova normalidade”, incluindo novas exigências de atualizações tecnológicas, prejuízos cognitivos educacionais, entre outros fatores presentes nas consequências da Covid-19.

Com isso, entende-se que a Psicologia pode contribuir na elaboração de estratégias para a realização de um processo de ensino e aprendizagem qualitativo, considerando a realidade, subjetividade, limitações e necessidades de cada sujeito após o processo pandêmico, sendo que “os desafios da pandemia não se limitam à saúde: são, também, sociais, políticos, éticos e científicos (SANTANA, 2022).

Referências

FIOCRUZ. Sala de convidados debate pandemia, ensino remoto e os impactos na educação superior. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 2022. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/sala-de-convidados-debate-pandemia-ensino-remoto-e-os-impactos-na-educacao-superior>. Acesso em: 04 out. 2022.

GUZZO, R.S.L.; MOREIRA, A.P.G.; MEZZALIRA, A.S.C. Desafios para o cotidiano do psicólogo dentro da escola: a questão do método. *In*: DAZZANI, M.V.M. SOUZA, V.L.T. (org). **Psicologia escolar crítica: teoria e prática nos contextos educacionais**. São Paulo: Ed Alínea, 2016. p. 21-36.

OPAS. **Histórico da Pandemia de COVID-19**. 2022. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 10/10/2022.

SANTANA, Alba. Pandemia e educação: Reflexões sobre a contribuição da Psicologia Escolar e Educacional. *In*: GAMA, Wadson. (org). **Contribuições da Psicologia para o enfrentamento da**



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



pandemia Covid-19 no âmbito do Conselho Regional de Psicologia da 9 Região. Goiás: Ed. Kelps, 2022. p. 12-28.

REALIZAÇÃO

PRG
Pró-Reitoria de
Graduação

PRP
Pró-Reitoria de
Pesquisa e
Pós-Graduação

PRE
Pró-Reitoria de
Extensão e
Assuntos Estudantis



**Universidade
Estadual de Goiás**



A CONSTRUÇÃO DE AUTONOMIA E AUTOCONHECIMENTO EM CRIANÇAS DE 2 ANOS

Ana Paula santos Silva (IC) anapaulasantos1999p@gmail.com¹, Sabrina Marques Alves (IC)², Sônia Bessa (PQ)³, Elton Castro (PQ)⁴

Universidade Estadual de Goiás – Formosa. Avenida Universitária s/n Setor Nordeste

Resumo: Nas etapas iniciais da educação infantil se propõe incentivar as características motoras, mentais, racionais e interacionais. Em razão disso, o panorama educacional deve ser propício em diferentes contextos. O objetivo deste relato é demonstrar a relevância e os resultados da aplicação de conteúdos capazes de construir a aquisição de novas aprendizagens no que se refere a independência e o autoconceito das crianças do maternal I. Participaram deste estudo 12 crianças, selecionadas conforme a turma em que foi realizado o estágio supervisionado, em CMEI municipal, localizado na cidade de Formosa. A turma em análise é o maternal I, com faixa etária de 2 anos, com características étnicas variadas em 50% negra e 50% parda. Dentre as crianças da turma, um dos educandos possui o diagnóstico de TEA. Foram realizadas 5 observações in loco, com carga horária de 20 horas, antes de ser introduzidas 6 (seis) regências com carga horária de 24 horas, totalizando 44 horas de observação e intervenção pedagógica. Dentre as intervenções concretizadas, destacam-se os temas da construção da independência do sujeito infantil englobando os aspectos estruturais dos membros e a interação com o meio e em grupo. Este trabalho possibilitou experiências de aprendizagem sobre a forma de atuação e postura que o docente deve ter em especial ao trabalhar com crianças da educação infantil. Os resultados encontrados a partir do sequenciamento de propostas evidenciaram o desenvolvimento das crianças quanto aos aspectos físico, afetivo, cognitivo e social.

Palavras-chave: Desenvolvimento, Esquema corporal, Autoconhecimento.

Introdução

A autonomia é instituída pela legislação brasileira como um direito da criança desde a década de 90. A LDB (Lei de Diretrizes e Bases) nº 9.394/96 em seu art. 29 (BRASIL, 1996) estabelece a educação infantil como a primeira etapa da educação

¹ Estudante do 6º semestre do curso de Pedagogia Unidade Formosa

² Estudante do 6º semestre do curso de Pedagogia Unidade Formosa

³ Docente pesquisador e orientadora de estágio supervisionado UEG/Formosa

⁴ Docente pesquisador e orientador de estágio supervisionado UEG/Formosa



básica, cuja finalidade é o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Por esse motivo, grandes mudanças ocorrem na semiótica do campo de aprendizagem, exigindo que o conhecimento seja ampliado para além do recinto escolar. Mas como crianças tão pequenas irão conseguir assimilar todas essas informações? Qual é o papel do professor na construção de identidade? No âmbito de intervenções pedagógicas nota-se a necessidade de impulsionar a sistematização do esquema corporal em crianças do maternal I com atividades propícias, pois segundo Oliveira (1997) O corpo é uma forma de expressão da individualidade. A criança percebe-se e percebe as coisas que a cercam em função de seu próprio corpo. Isto significa que, conhecendo-o, terá maior habilidade para se diferenciar, para sentir diferenças.

Aos dois anos de idade o desenvolvimento de noções sobre si ainda não é consolidado “A forma como as crianças concebem e expressam seu autoconceito varia notavelmente de uma idade a outra em função do nível de desenvolvimento cognitivo alcançado em cada momento (...).” (HIDALGO; PALÁCIOS, 2004, p. 185). Por esse e outros motivos os estímulos nessa idade são interessantes, pois tanto a teoria da “Psicogênese da Pessoa Completa” de Henri Wallon, quanto a teoria “Socioconstrutivista” de Lev Vygotsky apontam que a caracterização do autoconhecimento ocorre em conjunto com o desenvolvimento cognitivo e o social, dependendo de condicionantes extrínsecos que irão refletir progressivamente sobre a personalidade da criança desde muito cedo.

A partir desse pressuposto, é importante viabilizar estruturas à criança, onde ela possa adquirir habilidades autônomas em relação ao seu espaço, articulados por aspectos sociais, relativos, sobretudo a influência familiar, emocional e aos métodos educativos, uma vez que "O ambiente da escola se apresenta, nesse sentido, como um contexto no qual as crianças realizam ocupações diversas [...] (FOLHA;BARBA,



2022, p. 3)".

Nesse sentido, verifica-se que, no que tange a educação infantil, é essencial a aplicação de metodologias de Ensino que priorizem um ambiente lúdico acolhedor e estimulante, permitindo que a criança reconheça e aprenda sobre seus aspectos individuais, assimilando sua estrutura corporal, seus sentimentos e vontades, compreendendo suas diferenças.

Sob essa perspectiva, a atuação pedagógica incide nesse processo de forma pragmática e cabe ao docente buscar recursos para utilizar em suas práticas. Todavia, nem sempre as metodologias usadas pelos professores conseguem abarcar todos esses fatores de forma efetiva, mesmo com importantes documentos norteadores como as diretrizes curriculares (2012) ou a Base nacional comum curricular BNCC (2017).

Profissionais da educação infantil tem dificuldade em trabalhar essa temática com crianças pequenas, nesse sentido predomina atividades dirigidas, impedindo que a criança consiga explorar suas capacidades sozinha. Um estudo feito pelas educadoras Sacchi e Metzner (2019) com professores que lecionam na educação infantil mostra que alguns pedagogos sugerem que não é necessário trabalhar com elementos psicomotores, pois acreditam que eles já estão introduzidos na educação infantil de forma orgânica. Esse equívoco é comentado por Oliveira Cruz e Barreto (2005), neuroeducadoras, que alertam que a atuação dos educadores da educação infantil deve ser com o intuito de despertar, desenvolver e expandir todas as faculdades da criança.

Segundo Lopes (2010) é importante que o educador tenha conhecimento sobre o desenvolvimento infantil para que os conteúdos acadêmicos a serem trabalhados estejam de acordo com as necessidades da faixa etária.

O objetivo deste relato é demonstrar a relevância e os resultados da aplicação de conteúdos capazes de construir a aquisição de novas aprendizagens no que se



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



refere a independência e o autoconceito das crianças com 2 anos, apresentando um leque de atividades com ênfase na autonomia e autoconhecimento, num contexto lúdico e de interação social e com o meio.

Material e Métodos

Participaram deste estudo 12 crianças, selecionadas conforme a turma em que foi realizado o estágio supervisionado, em CMEI municipal, localizado na cidade de Formosa. A turma em análise é o maternal I, com faixa etária de 2 anos, com características étnicas variadas em 50% negra e 50% parda. Dentre as crianças da turma, um dos educandos possui o diagnóstico de TEA. Foram realizadas 5 observações in loco, com carga horária de 20 horas, antes de ser introduzidas 6 (seis) regências com carga horária de 24 horas, totalizando 44 horas de observação e intervenção pedagógica.

Dentre as intervenções concretizadas, destacam-se os temas da construção da independência do sujeito infantil englobando os aspectos estruturais dos membros e a interação com o meio e em grupo.

O propósito de estimular a inserção de conteúdos com as temáticas discutidas, se relaciona com a promoção da compreensão dos alunos no reconhecimento de si mesmo e do outro, instigando a valorização das diferenças que existem no meio em que os estudantes interagem, a imaginação, a autonomia, por meio de tarefas coletivas em que estabelecem a socialização, proporcionando igualmente estímulos da percepção visual e identificação dos membros com recursos e objetos como espelho; tinta guache; caixas; papelão.

As intervenções pedagógicas foram conduzidas de maneira sequenciada em concordância com a explanação dos conteúdos primordialmente logo, encaminhando



os estudantes a realizarem as atividades elaboradas.

Resultados e Discussão

As atividades ministradas com as crianças pequenas, inclui o relato das mediações em concordância com as atividades realizadas na turma que geraram a aquisição autoconhecimento, a noção do esquema corporal beneficiou a interação entre os alunos em sala, nos aspectos individuais e em conjunto. O quadro 1 a seguir estão relacionadas as atividades realizadas durante a intervenção pedagógica

Quadro 1 – atividades realizadas durante a intervenção pedagógica.

Conteúdos	Descrição	Objetivos e/ou aprendizagem esperada
<p>Período 01:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Festa Junina- Caminho da roça; - Semana do meio ambiente. 	<p>A atividade do Caminho da roça foi elaborada com TNT, fita adesiva transparente e barbante.</p> <p>A proposta do Meio Ambiente foi reproduzida com os elementos: grama, folhas verdes e secas e areia.</p>	<p>Desenvolver a ampliação da motricidade através do controle da coordenação fina;</p> <p>Construir conceitos matemáticos relativos ao raciocínio lógico;</p> <p>Estimular noções e representações de elementos presentes na natureza;</p> <p>Obter contato com a natureza por meio da experiência sensório-motora;</p>
<ul style="list-style-type: none"> -Festa Junina - Pareamento de formas; -Pescaria Junina: ação e reação. 	<p>A atividade foi realizada por meio da confecção de figuras com papelão segundo suas formas e cores com tinta guache.</p> <p>O recurso foi feito com ilustração de peixes, água colorida com tinta guache, copos e recipientes transparentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular o raciocínio lógico entre os conceitos: igual, diferente, tamanho, cor, formas etc; - Desenvolver relações visuais e motoras por meio de estruturas lógicas como comparação e correspondência. - Incentivar a imaginação e a criatividade; - Despertar a curiosidade e a imaginação



<p>Período 03:</p> <p>Circuito Lúdico;</p> <p>- Espelho e identidade.</p>	<p>Confecção de circuito, composto por linhas e círculos feitos com cartolina colorida e fita crepe.</p> <p>Espelho contido na caixa.</p> <p>Músicas utilizadas: Cabeça, ombro, joelho, pé; Conheço um Jacaré e a "MÚSICA ESPELHO, ESPELHO MEU QUEM SOU EU? Atividade com o Espelho/ IDENTIDADE".</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a noção espacial; - Motivar a concentração e a atenção. - Desenvolver o conhecimento de si, por meio da percepção visual; - Compreender a importância de se identificar; - Perceber as semelhanças e as particularidades entre os colegas.
<p>Período 04:</p> <p>Números - quantificação e classificação;</p> <p>Cores- Classificação e autonomia.</p>	<p>Elaboração da Centopeia com pratos descartáveis e círculos feitos com E.V.A e Cartolina colorida.</p> <p>Tinta guache e folhas de papel sulfite</p> <p>Confecção da Lagarta colorida com prendedores de roupa e E.V.A.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estruturar esquemas de organizações mentais e semânticas; - Desenvolver noções de quantificação dos números 1, 2 e 3. - Desenvolver o raciocínio lógico; - Estimular habilidades motoras, criatividade e autonomia.
<p>Período 05:</p> <p>- Manipulação sensorial da massa de modelar;</p> <p>- Formas geométricas;</p> <p>Psicomotricidade classificação;</p> <p>- Imaginação e criatividade.</p>	<p>Realização da Massa de modelar com farinha, corante alimentício vermelho, água, açúcar, óleo e vinagre.</p> <p>Feito em conjunto com auxílio dos educandos.</p> <p>Confecção de circuito com fita adesiva colorida, cartolina colorida e dado com caixa de papelão e TNT.</p> <p>Caixas de papelão de diversos tamanhos e bola de papel sulfite com fita crepe;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar transformações e combinações possíveis com a massinha de modelar por meio do manuseio; - Estimular os sentidos táteis, visuais e olfativos. - Estimular a construção do equilíbrio; - Desenvolver a coordenação motora, orientação espacial, lateralidade, atenção e equilíbrio. - Explorar as funcionalidades da caixa de papelão de forma livre; - Potencializar a autonomia.
<p>Período 06:</p> <p>- Teatro com palitoques - Identidade e linguagem;</p>	<p>Criação dos personagens com papelão e palitos de picolé, teatro baseado na obra referenciada: JANISCH, Heinz, 1960. Eu sou assim e vou te mostrar. Ilustração: BIRGIT, Antoni; Tradução: HEDI, Gnädinger; 1ª Ed. São</p>	<p>Explorar as funcionalidades da caixa de papelão de forma livre;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Potencializar a autonomia. - Promover a participação diante dos fatos narrados; - Desenvolver a autonomia; - Potencializar a concentração e o raciocínio lógico.



- Atividade Montessoriana	Paulo: BRINQUE-BOOK, 2017; e a representação do corpo humano, ambos feitos com papelão, tinta guache e caneta permanente Confecção de bases com papelão para passar o barbante dentro dos rolos de papel higiênicos pigmentados com diversas cores.	
---------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Fonte: Dados organizados pelos autores.

Na primeira atividade, os alunos foram estimulados a identificarem os órgãos que compõem o rosto, assim perguntamos “Onde ficam os olhos?” o E1 (2 anos de idade) disse:- “Fica aqui” colocando as mãos nos olhos. Em seguida interrogamos “Onde ficam as orelhas?”, “Onde fica a boca?”, “onde fica o nariz?”, “onde fica o cabelo?”, “onde fica o queixo?” Em cada uma das indagações, a maioria dos estudantes indicaram a localização das partes com as mãos.

Na sequência eles iriam olhar atentamente para a caixa com o espelho para observarem as partes que eles indicaram.

Na atividade 06, informamos as crianças que elas iriam realizar uma pintura no papel pardo e gráfico com desenhos do corpo de um "menino" e uma "menina" com giz de cera. As ilustrações estavam acessíveis à altura de cada um deles no sentido horizontal, distribuimos os gizes de cera um a um, estabelecendo uma organização para que quando as crianças quisessem trocar a cor devolvessem a anterior. No seguimento da atividade, o estudante 2 disse: -Tia, eu terminei, depois de realizar algumas "garatujas", então dissemos a ele que ele poderia colorir outras partes que restaram também. Observamos que na efetivação dessa proposta todos os alunos tiveram uma reação satisfatória, eles ficaram bastante envolvidos com a pintura, após terminarem algumas crianças ajudaram a recolher os gizes e guardar na caixa.

Seguidamente a proposta retratada estimulou aspectos da autonomia, as crianças trabalharam livremente a coordenação motora fina e a imaginação, com o



material. A seguir são apresentadas algumas imagens referentes a realização das atividades propostas



Considerações Finais



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Este trabalho possibilitou experiências de aprendizagem sobre a forma de atuação e postura que o docente deve ter em especial ao trabalhar com crianças da educação infantil. Os resultados encontrados a partir do sequenciamento de propostas evidenciaram o desenvolvimento das crianças em todos os pontos supracitados.

Dessa forma, as propostas manifestaram efeitos positivos no que se refere ao desempenho das crianças. As regências e os conteúdos realizados na área da educação infantil beneficiaram a turma desenvolvendo novas habilidades de autonomia, possibilitando que as crianças conseguissem interagir umas com outras e progredissem em relação ao seu espaço, o desenvolvimento da função simbólica, e a construção da autonomia e autoconhecimento.

Agradecimentos

A UEG pela oportunidade de apresentação desse relato, aos professores Sônia Bessa e Elton Castro, pela orientação acolhedora segura e profissional. Ao povo brasileiro que com seus impostos tem financiado a universidade pública.

Referências

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/ CONSED/UNDIME, 2017.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil/Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Brasília-DF: Secretária de Educação, 2006.

BRASIL. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília:



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



MEC/SEF, 1998.

CRUZ, A; BARRETO, M. O autoconhecimento do educador da educação infantil como identidade pedagógica. Instituto Superior de Educação OCIDEMNTE. São Paulo, 2005.

FOLHA, D.R.S.S.; BARBA, P.C.S. D. **Classificação da participação de crianças em ocupações nos contextos escolares na perspectiva da terapia ocupacional.** Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional, 30. São Paulo, p.1-21, jan. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAO21962907>. Acesso em: 01 de setembro, 2022.

HIDALGO, V; PALACIOS, J. **Desenvolvimento da Personalidade entre os dois e sete anos.** Desenvolvimento Psicológico e educação - vol.1. 2. ed. Porto Alegre, 2004.

LOPES, Vanessa Gomes. **Fundamentos da educação psicomotora.** Curitiba: Editora Fael, 2010, cap. 1: Psicomotricidade: origens e definição, p.19.

PALACIOS, J. **Desenvolvimento cognitivo durante os dois primeiros anos.** **Desenvolvimento** Psicológico e educação - vol.1. 2. ed. Porto Alegre, 2004

OLIVEIRA, G. C. **Psicomotricidade:** educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

SACCHI, Ana Luísa; METZNER, Andreia Cristina. A percepção do pedagogo sobre o desenvolvimento psicomotor na educação infantil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (online)**, 2019.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



ADEMIR FALEIROS EM CENA NO TEATRO GOIANO: MEMÓRIA, VIDA E OBRA

Moisés de Oliveira Melo¹

UEG - Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas - Nelson de Abreu Júnior. Av. Juscelino Kubitschek, 146 - Jundiá, Anápolis - GO, 75110-390

Resumo:

O presente trabalho foi escrito a partir da pesquisa que está sendo realizada no programa de pós-graduação stricto sensu em Territórios e Expressões Culturais do Cerrado (TECCER) sobre o teatrólogo Goiano Ademir Faleiros. Nesse sentido, esse breve ensaio apresenta como problemática central o binômio vida e obra de Ademir Faleiros, ou seja, procura ressaltar as relações intrínsecas entre o desenvolvimento da obra, a escrita dramática, sua atuação como ator, dramaturgo nas cidades de Anápolis e Goiânia durante as décadas de 1980 e 1990. O ensaio destaca ainda, alguns aspectos do cenário teatral em Goiás durante as décadas de 1970 e 1980, sobretudo, o teatro realizado na cidade de Anápolis. De modo que, esse ensaio ressalta o autor e sua obra como resultado de um processo histórico, marcado sobretudo pelo período de transição democrática, pela censura dos meios de comunicação, do setor cultural, pelo teatro de abertura e o início da plena da democracia Brasileira a partir da constituição de 1988.

Palavras-chave: Escrita dramática. Transição democrática. Censura.

Introdução

Esse ensaio foi escrito a partir da pesquisa que está sendo realizada no programa de pós-graduação stricto sensu em Territórios e Expressões Culturais do Cerrado (TECCER) sobre o teatrólogo Goiano Ademir Faleiros. De modo que, esse ensaio procura ressaltar aspectos ligados a vida e obra de Ademir Faleiros tendo como base os estudos realizado sobre o Teatro Goiano em obras como *A História do Teatro em*

¹ Pós-Graduando (PG) pela universidade Estadual de Goiás no Programa de pós-Graduação stricto sensu em Territórios e Expressões Culturais do Cerrado (TECCER). Email: moiscscsurf@hotmail.com



Anápolis: 1982 - 2007 de Natalina Fernandes (2007), *Memória do Teatro Goiano: A cena no interior* de Hugo Zorzetti (2014) e *História do Teatro em Goiás* de Walquiria Pereira Batista (2022).

Assim, o objetivo deste ensaio é ressaltar as questões em torno do binômio vida e obra de Ademir Faleiros, bem como, o contexto Histórico Brasileiro, sobretudo aquele refletido entre as décadas de 1980 e 1990 na cidade de Anápolis Goiás.

Discussão

Ademir Faleiros nasceu em Itapuranga/Goiás em 1959. Estudou teatro em Brasília e durante os anos de 1970, já na cidade Anápolis, fundou o grupo de teatro Pessoal do Faleiros, passando a ser um dos grandes teatrólogos do Estado de Goiás. Sua atuação perdura até o fim dos anos de 1990 no contexto das mostras teatrais da cidade de Anápolis.

Ademir presenciou parte da efervescência do teatro Anapolino com a realização de cada uma das mostras, sobretudo aquelas realizadas a partir do ano de 1984. Ademir Faleiros escreveu em torno de 11² peças, sendo elas *Arquitetura da destruição*, *Arquétipo da mulher*, *Simplesmente homens*, *Até na morte*, *Em busca da Alegria*, *Pelo credo que o tam, tam, tem, etc e tal*, *A guerra acabou agradeceu a quem ganhou e quando o urubu bater a sua porta saiba que você á morreu*, *Deixa eu te dar um beijo sem vergonha*, *Favela Brasil* e *Por detrás de toda porta*. Ademir Faleiros atuou como ator e

2 Das 11 peças escritas por Ademir Faleiros foram encontradas somente duas, as demais encontram-se perdidas.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



diretor ao mesmo tempo em muitas dessas peças.

Ao longo da sua carreira como ator e teatrólogo fez parte do Grupo GTS – Grupo Teatral do Sesc, criado por Tauny Mendes, Toninho Honorato e José Olímpio para organizar a primeira mostra de Teatro em Anápolis, assim como dos grupos *Gente em Estado de Graça* e *Grupo de Teatro Pessoal do Abre Porta* também criando dentro do SESC – Serviço Social do Comércio em Anápolis.

Ademir Faleiros fez parte de uma nova geração de atores e teatrólogos goianos. Durante a década de 1980 sua atuação na cena do teatro em Anápolis coincidiu com a organização das primeiras mostras de teatro na cidade. Essas mostras *foram organizadas* a partir das mudanças ocorridas no teatro brasileiro a nível nacional e no teatro goiano a nível estadual, marcado sobretudo pelo florescer de uma nova geração de atores e/ou dramaturgos. De forma que, é nesse contexto que ocorre a efervescência do teatro na cidade, influenciado pela luta contra ditadura e pelo anseio de jovens atores preocupados com a cultura do município.

Essa nova geração, foi fruto de um contexto rico e singular das décadas de 1950 e 1960, contexto esse assinalado pelo domínio e efervescência da leitura, do cinema, da atuação política desses atores e da economia Anapolina que despontava como o mais importante entreposto comercial do estado de Goiás e da criação de diversos grupos de teatro, tais como o Teatro Portugal, T.I.C.O – Teatro Independente do círculo Operário, Grupo Great Einstein, Palladium – Teatro da Igreja São Sebastião, Elencultura de Teatro – E.C.T., Combate – Companhia Bancária de Teatro, Grupo Teatral do Sesc – G.T.S. e Grupo de Teatro Jomar Piantino.

Segundo Zorzetti (2008), o ano de 1969 marca a inauguração e escalada no teatro



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Anapolino, já que é nesse ano que é realizada a mostra “A primeira quinzena do teatro em Anápolis”, dando origem, dado ao sucesso, em 1970 do Primeiro Festival de Teatro. Nessa época, antes de ser conhecida como a Manchester Goiana Anápolis ficou famosa pelo título da “Capital da arte Cênica de Goiás”. Havia na cidade uma disposição para o teatro, para ser ator, para ser atriz. Disposição essa construída pelos vários grupos reunidos em torno da ideia e da paixão de fazer teatro. Foram realizados ao todo três Festivais de teatro amador, sendo a última realizada em 1972.

Em julho de 1979, com o empenho de diversos atores Anapolinos é realizada no Sesc a I Mostra de Teatro de Anápolis, já no ano seguinte e durante toda a década de 1980 há no país, um forte fervor em torno do teatro amador, dado a participação do teatro uma força motriz dentro do processo de abertura política do Brasil. Nesse sentido, pode-se falar que havia um teatro amador nacionalmente organizado em torno da confederação nacional de teatro, com a Fateg em Goiânia e com a Atana em Anápolis.

Tendo essa vista esses acontecimentos, tem-se em Anápolis a criação da ATANA (Associação do Teatro Amador em Anápolis), por meio da união dos atores das décadas de 1960, 1970 e 1980 na cidade, visando a uma troca maior de experiências e a realização plena do teatro, marcando por consequência o momento na história da cidade, visto atualmente como de apogeu da prática e execução do teatro na cidade. É também em meados de 1980, mais precisamente em 1989, que é criada a Escola de Teatro de Anápolis (ETA) visando promover e propagar a realização do teatro.

As peças *Deixa eu te dar um beijo sem vergonha* e *Por Detrás de toda porta foram* encenadas durante a *VIII Mostra de Teatro* realizada em meados de 1990, bem como durante a *XV mostra de Anápolis*, realizada de 08 a 15 de agosto de 1998, apresentada



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



pelo grupo *Ginástico* de Goiânia, com a direção de Robson Parente e Pedro Vilela. O dramaturgo também apresenta um Workshop durante a *XIV mostra de teatro de Anápolis* e o *VII festival nacional do teatro* realizado de 08 a 15 de agosto de 1997, intitulado *Micro-movimento Ator É, Ator não É*.

Resultado Parcial

Pode-se ressaltar, que apogeu da carreira de Ademir Faleiros coincidiu com o período de institucionalização das mostras de teatro na cidade de Anápolis a nível regional e com o período de transição democrática que percorre o intervalo de 1979 a 1985 a nível federal.

Destaca-se também, a importância de pensar a arte enquanto documento e fonte de análise para pensar um momento histórico. Dado que a arte, especialmente aquela realizada nos palcos, carrega em si uma crítica, exaltação e comédia da vida, das relações familiares, dos embates políticos e econômicos, das contradições sociais e de um contexto histórico, que faz menção ao momento vivenciado pelo autor durante as décadas de 1980 e 1990, marcado sobretudo pela censura e pelo regime de arbitrariedades perpetuado pela ditadura militar.

Considerações Finais

Ademir Faleiros, além de bom ator era um excelente escritor, realizando para tal



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



um trabalho de pesquisa muito específico e fechado com o *Grupo Abre Porta*, do Sesc Anápolis. Era muito inteligente, foi um gênio que muitas vezes atrapalhava mais do que ajudava. Ficou conhecido como um elemento Marginal Artudiano, dado que buscava questionar e desvincular o teatro da prática cristalizada e comum de produzir e fazer teatro.

Por fim, cabe que ressaltar que essa pesquisa encontra-se em fase de desenvolvimento, logo é necessário uma discussão em torno de temas como marginalização do autor no cenário do teatro em Anápolis, a influência do movimento do teatro de Arena sobre a escrita dramática do autor, bem como, uma investigação sobre as encenações das peças do autor nos palcos em Goiás.

Agradecimentos

A Universidade Estadual de Goiás pela oportunidade.

Referências

CUNHA, Natalina Fernandes. **A história do teatro em Anápolis**. 1982 – 2007. Natalina Fernandes da Cunha – Goiânia: Kelps, 2011.

MAGALDI, Sábado. **Panorama do Teatro Brasileiro**. 3 edição, Difusão Europeia do livro, 1997.

REALIZAÇÃO

PRG
Pró-Reitoria de
Graduação

PRP
Pró-Reitoria de
Pesquisa e
Pós-Graduação

PRE
Pró-Reitoria de
Extensão e
Assuntos Estudantis



Universidade
Estadual de Goiás



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



REIS, Daniel Arão - coordenador. **Modernização, ditadura e democracia: 1964–2010**, volume 5. - 1º ed.- Rio de Janeiro: Obetiva 2014. (História do Brasil nação: 1808 – 2010;5)

SOUZA, Loraine Resende. **Por trás da Cortina: Favela Brasil no debate cultural em Anápolis na década de 1980**. Anápolis-GO. UEG, 2014. Originalmente apresentada como Monografia de Graduação. Universidade Estadual de Goiás, 2014.

ZORZETTI, Hugo. **Memória do Teatro goiano: A cena do interior**. Goiânia: Kelps, 2008.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Adolescentes de ensino médio e o uso do dinheiro: análise com referência na idade.

Patrícia Pereira Novais de Queiroz^{1*} (PG), Sônia Bessa² (PQ)

UEG- Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Luziânia.

Resumo: A sociedade vive o dilema de formar cidadãos com habilidades e competências nas áreas econômicas onde possam resolver problemas e se tornarem consumidores conscientes no meio em que vivem. Conhecer sobre educação econômica é um pré-requisito essencial para deconvolver um comportamento econômico racional e evitar níveis excessivos de endividamento e melhorar a qualidade de vida. Esse estudo tem como objetivo investigar como estudantes do ensino médio utilizam o seu dinheiro. Participaram 155 estudantes do ensino médio de instituição de ensino público da cidade goiana. Os jovens recebem e gastam sistematicamente dinheiro: são fortemente influenciados pela mídia nas decisões de consume, Estão atentos a novidades. Diante da análise verificamos que os adolescentes, estudantes do ensino médio, poupam (42,6%), compram coisas que gostam (24,5%) e outros gastos (12,9%). Os adolescentes poupam para gastar depois e não sabem pra que serve a poupança, ou seja, não tem conhecimentos econômicos e financeiros. Os resultados em relação a idade foram semelhantes, pois os adolescentes por não terem conhecimentos sobre o significado de poupar, utilizam o senso comum o que pode futuramente levar ao endividamento.

Palavras-chave: Adolescentes. Consumo. Educação. Ensino médio.

Introdução

Esse é um estudo com aporte teórico na psicologia econômica e refere-se a um recorte de estudo maior sobre as atitudes, estilos de consumo, atitudes em relação ao dinheiro e uso práticos do dinheiro por adolescentes do ensino médio de cidade goiana.

¹Mestranda da Universidade Estadual de Goiás (UEG) do Programa de Pós Graduação em Gestão, Educação e Tecnologia - PPGET. Email: patriciaqueiriz060877@gmail.com

²Dra. em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, Docente da Universidade Estadual de Goiás e do Programa de Pós Graduação em Gestão, Educação e Tecnologia PPGET.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Para compreender o impacto da Educação Econômica na vida dos agentes econômicos é imprescindível ter uma clara definição de seu significado e dos elementos que a integram. Para Silva (2008, p.22) a Educação Econômica pode ser definida como “ação educativa que tem como objetivo a construção de noções econômicas básicas e estratégias para tomadas de decisões”.

A pesquisadora Denegri *et al.* (2007) dividi a educação econômica em três grandes linhas de pesquisas ligadas à educação econômica: a socialização econômica, a alfabetização econômica e a Psicologia Econômica e seus conceitos. Para a autora a socialização econômica é um processo de aprendizagem de interação com o mundo econômico por internalizar conhecimentos, competências, estratégias, e atitudes sobre o comportamento o uso do dinheiro e seu valor na sociedade. Segundo Silva (2008) alfabetização econômica é a compreensão de que essa ação inclui o desenvolvimento de um conjunto de competências, atitudes e valores que permitem entender o mundo econômico mais próximo e suas relações com eventos mais globais. Psicologia econômica, que também é conhecida como psicologia do consumo analisa como as questões econômicas na sociedade afetam o comportamento das pessoas.

Assuntos de educação econômica são discutidos pela autora Fermiano (2010) e que estão ligados a psicologia econômica. A autora afirma que a psicologia do consumo trata de pesquisas sobre o comportamento do consumidor, seus hábitos e atitudes, a impulsão e a compulsão para o consumo e as variáveis de influência.

Compreender o mundo econômico exige por parte dos indivíduos saber administrar seu dinheiro de forma eficiente sem acarretar problemas particulares e sociais. Há uma série de informações e conhecimentos econômicos específicos a serem utilizados em situações de ordem econômica no seu dia a dia.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



No Brasil existem iniciativas independentes ou por parte de algumas instituições públicas e privadas, que contribuem para a informação do consumidor, mas ainda está aquém da construção de conhecimentos financeiros e econômicos. Esses conhecimentos seriam necessários para garantir a qualidade de vida e a sustentabilidade do planeta e não por conta de imposições do mercado financeiro.

Em 2007, o governo brasileiro constituiu um grupo de trabalho com representantes do Banco Central do Brasil (BACEN), da Comissão de Valores Mobiliários (CVM), da Secretaria de Previdência Complementar (SPC) e da Superintendência de Seguros Privados (SUSEP), para desenvolver uma proposição de Estratégia Nacional de Educação Financeira, prevendo a promoção de um inventário nacional de ações e de projetos de Educação Financeira no país, além de uma pesquisa para mapear o grau de conhecimento financeiro da população brasileira.

Investigações sobre educação econômica e competências cidadãs realizadas têm verificado dificuldades de crianças adolescentes e mesmo adultos em compreender o mundo econômico e atuar de forma eficiente de forma a garantir a sustentabilidade e a qualidade de vida. Na América do Sul, destacam-se os trabalhos Denegri et al. (1998a, 2010), Amar; Abello; e Llanos (2000), Chafel (2002). No Brasil, destacamos Bessa (2008), Araújo (2009), Cantelli (2009), Fermiano (2010), Bessa, Fermiano e Denegri (2014), Pereira (2018), Bessa e Fermiano (2019) e Belintane e Cantelli (2019), Bessa e Saravali (2022). A não compreensão dos fenômenos econômicos e financeiros pode contribuir em especial para perpetuar a pobreza e a desigualdade social, problemas marcantes num país tão rico.

Bessa e Saravali (2022) realizaram importante estudo com população brasileira com 431 estudantes do ensino médio mostrou que mais da metade dos estudantes estavam no nível de pensamento independente que consiste em uma



reflexão mais avançada da realidade social e das variáveis que operam nas mudanças sociais e econômicas, 30,6% está no nível intermediário, de pensamento subordinado com dificuldade em compreender as inter-relações mais complexas dos processos econômicos, e 9,1% está no nível de pensamento primitivo em que a realidade social e econômica é percebida de forma isolada e fragmentada. Essa investigação contribuiu para abrir discussões sobre as relações de consumo entre adolescentes e a educação para o consumo consciente e cidadania.

Nessa perspectiva, Araújo (2009, p. 8) defende que “[...] a escola deve promover nas crianças e jovens o desenvolvimento de conhecimentos, atitudes e comportamentos que permitam sua incorporação eficaz na sociedade, com liberdade de consumo”. Para a autora, a educação econômica deve fazer parte do currículo escolar, como um conteúdo que contribui para a formação cidadã.

Com base nos antecedentes levantados, a questão de pesquisa que orientou esta pesquisa foi: O que o estudante de ensino médio faz com o dinheiro que recebe? Qual a relação entre as formas de uso do dinheiro e a idade?

Material e Métodos

Foi constituída amostra por conveniência com 155 estudantes do ensino médio regularmente matriculados em instituição de ensino pública de cidade goiana na primeira série (78); na segunda (41), na terceira (36) série do ensino médio. Onde 74 estudantes do sexo masculino e 81 do sexo feminino, idade variou entre 15 e 19 anos. Esse estudo com aporte teórico na psicologia do consumo, apresenta investigação de natureza quantitativa, descritiva.

Aos participantes foi apresentado os objetivos da investigação, esclarecida que sua participação seria voluntária e demais orientações que garantisse a privacidade e confiabilidade no sigilo das informações. Os estudantes foram



convidados a participar da investigação utilizando o seu próprio celular para responder o questionário. O instrumento via google forms foi enviado por meio de link pela pesquisadora. O instrumento dividido em duas partes, a primeira solicita dados sociodemográficos como idade, gênero, renda familiar e na segunda parte a escala de atitudes em relação ao dinheiro.

Resultados e Discussão

Para viabilizar análises quantitativas, no procedimento estatístico, realizou-se a análise exploratória de dados através de frequências e porcentagens. Foi indagado aos estudantes o que fazem com o dinheiro que recebem. Duas fontes se destacaram: poupar com 42,6% e compro coisas que gosto com 24,5%.

Paralelamente ao seu papel de consumidores, os adolescentes apresentam-se como um grupo capaz de difundir modas e coisas consideradas atraentes, relacionadas ao seu interesse em experimentar novos produtos, compará-los, inovar e estar atualizado. Eles estão interessados em se informar, opinar e interagir, além de serem ouvidos e levados a sério, construindo sua própria concepção de mundo a partir do que percebem em seus familiares e do que observam na mídia, principalmente por meio da Internet.

Foi feita a pergunta para os adolescentes “O que faz com o seu dinheiro”, e proposto seis opções de respostas. Na tabela 1 estão relacionados os percentuais de respostas dos estudantes, verifica-se que os estudantes do ensino médio pouparam (42,6%), compram coisas que gostam (24,5 %).

Tabela nº 1 – Relação do uso do dinheiro

	Frequência	Porcentagem
Poupar	66	42,6
Divertir	12	7,7



Para meus gastos	9	5,8
Comprar o que gosto	38	24,5
Ajudar a família	10	6,5
Outros	20	12,9

Fonte: Dados organizados pelas autoras

Verificando os resultados infere-se que a maioria dos adolescentes prefere economizar o dinheiro colocando-o numa poupança, a segunda opção é comprar o que gosta. Será que eles tem consciência do objetivo e propósito da poupança? Seria mesmo para economizar ou para gastar tudo em produtos desejados posteriormente? É possível que o segundo item “comprar o que gosta” pode favorecer essa decisão de poupar, e não necessariamente o conhecimento do sistema financeiro como taxa de juros e investimento.

Resultados semelhantes descreveu Denegri *et al.* (2008) sobre os diversos usos que as crianças e adolescentes dão ao dinheiro e como variam de acordo com o nível socioeconômico (NSE), relatando diferenças significativas entre os níveis observados. Segundo o estudo de Denegri *et al.* (2008) o uso que as crianças geralmente dão ao seu dinheiro é para despesas pessoais, poupança, diversão, despesas familiares e alimentação. Esse dinheiro recebido costuma ser usado principalmente para comprar doces e guloseimas em geral, além de destinar uma parte à poupança.

A fim de verificar se a idade tem associação com o uso do dinheiro foi realizado um teste qui quadrado de Pearson, como algumas caselas tiveram menos de 5 observações foi realizada a correção com o teste exato de Fisher. Não foi encontrada diferença significativa $X^2=24,1$; $p=0,238$. Os adolescents entre 15 e 19 anos tem comportamentos similares quanto ao uso do dinheiro. Pela tabela de contingência a seguir verificamos que os estudantes de 15 anos (19), 16 anos (24), 17 anos (13), 18 anos (7) e 19 anos(3) preferem poupar. Verifica-se que a medida que o



adolescente vai crescendo e se tornando adulto ele possivelmente para de poupar e passa a comprar coisas que gosta.

Tabela nº 2 – Relação de gastos e idade.

Uso do dinheiro	15	16	17	18	19	Total
Popar	12.3 %	15.5 %	8.4 %	4.5 %	1.9 %	42.6 %
Diversão	3.9 %	3.2 %	0.6 %	0.0 %	0.0 %	7.7 %
Gasos pessoais	1.9 %	0.0 %	3.2 %	0.6 %	0.0 %	5.8 %
Compro coisas que gosto	11.0 %	4.5 %	6.5 %	1.9 %	0.6 %	24.5 %
Ajudar a família	1.3 %	1.9 %	1.3 %	0.6 %	1.3 %	6.5 %
Outros gastos	5.8 %	3.2 %	2.6 %	0.6 %	0.6 %	12.9 %
Total	36.1 %	28.4 %	22.6 %	8.4 %	4.5 %	100.0 %

Fonte: Dados organizados pelas autoras.

Esse resultado concorda com o encontrado por Bonn e Webley (2000) em seu estudo com crianças sul-africanas, ratificando a importância do ambiente social e das experiências que ele proporciona aos indivíduos para a obtenção de uma adequada educação econômica. Outra pesquisa como de Dal Magro *et al.* (2018) aponta que “na ausência de uma formação curricular, o desenvolvimento de uma cultura de poupança pode depender, essencialmente, do papel da família na vida desse adolescente, e outras influências sociais”. Segundo Dal Magro *et al.* (2018) predominância da família como fonte de orientação financeira, o nível de conhecimento e o perfil de poupança são limitados nos jovens, o que sugere a necessidade de atuação da escola.

Considerações Finais

Um ponto relevante que a amostra estudada aponta é para a necessidade de preparar nossos jovens para compreender e atuar de forma eficiente no mundo



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



econômico, fornecendo-lhes as informações e estratégias necessárias para decisões adequadas como consumidores conscientes.

Diante da análise verificamos que os adolescentes, estudantes do ensino médio, poupam (42,6%), compram coisas que gostam (24,5%) e outros gastos (12,9%). Os adolescentes poupam para gastar depois e não sabem pra que serve a poupança, ou seja, não tem conhecimentos econômicos e financeiros. Os resultados em relação a idade foram semelhantes, pois os adolescentes por não terem conhecimentos sobre o verdadeiro significado de poupar, uma real educação econômica, utilizam o senso comum o que pode futuramente levar ao endividamento.

Tornar-se consciente não quer dizer deixar de consumir, mas sim equilibrar a quantidade que se consome. Evitar gastar recursos excessivamente, buscar comprar de organizações que possuam uma preocupação com a sustentabilidade, enfim, encontrar alternativas passíveis de alterar a atual situação com a qual a sociedade se depara.

Agradecimentos

A UEG pela oportunidade de apresentação desse relato, a professores Sônia Bessa, pela orientação acolhedora segura e profissional. Ao povo brasileiro que com seus impostos tem financiado a universidade pública.

Referências

AMAR, J., ABELLO, R.; LLANOS, M. **Desarrollo de conceptos económicos en niños y adolescentes colombianos y su interacción en los sectores educativos y calidad de vida.** Barranquilla: Proyecto CIDHUM, 2000.

ARAÚJO, R. M. B. **Alfabetização econômica: compromisso social na educação das crianças.** São Bernardo do Campo, SP: Universidade Metodista de São Paulo, 2009.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



BELINTANE, M. F.; CANTELLI, V. B. **Educação para o consumo consciente**. Campinas: Adonis, 2019.

BESSA, S. Alfabetização Econômica, Hábitos de consumo, e atitudes em direção aos endividamentos em alunos estudantes de pedagogia. 2008. 332f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2008.

BESSA, S.; FERMIANO, M. B. (org). **Educação econômica e para o consumo: Novas significações e perspectivas**. Curitiba: Appris, 2019.

BESSA, S.; FERMIANO, M. B.; DENEGRI, M. C. **Compreensão econômica de estudantes entre 10 e 15 anos**. *Psicologia & Sociedade*, v. 26, n. 2, p. 410-419, 2014.

BESSA, S.; SARAVALI, E. G. Compreensão do mundo econômico por estudantes do Ensino Médio. **Cadernos Zygmunt Bauman**, [S. l.], v. 12, n. 28, 2022. DOI: 10.18764/2236-4099v12n28.2022.10. Disponível em: <https://periodicoselétronicos.ufma.br/index.php/bauman/article/view/18222>. Acesso em: 7 out. 2022.

BONN, M.; WEBLEY, P. A compreensão das crianças sul-africanas sobre dinheiro e operações bancárias. **British Journal of Developmental Psychology**, v. 18, n. 2, pág. 269-278, 2000.

BRASIL. BCB. Banco Central do Brasil. **Caderno de educação financeira e gestão de pessoas**. Brasília: 2013. Disponível em: https://www.bcb.gov.br/content/cidadaniafinanceira/documentos_cidadania/Cuidando_do_seu_dinheiro_Gestao_de_Financas_Pessoais/caderno_cidadania_financeira.pdf. Acesso em: 15 nov. 2021.

CANTELLI, V. C. B. Procedimentos utilizados pelas famílias na educação econômica de seus filhos. 2009. 415f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

CHAFEL, J. **Societal images of poverty: child and adult beliefs**. Youth and Society. In: AMAR, J. Ensayos en desarrollo humano. Barranquilla: Uninorte, 2002.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



DAL MAGRO, C. B.; GORLA, M. C.; SILVA, T. P. da; HEIN, N. O efeito da família no comportamento financeiro de adolescentes em escolas públicas. **Revista de Contabilidade e Organizações**, [S. l.], v. 12, p. e142534, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rco/article/view/142534>. Acesso em: 7 out. 2022.

DENEGRI, M., LARA, M. Á., CÓRDOVA, G., & DEL VALLE, C. (2008). Prácticas de ahorro y uso del dinero en pre adolescentes (Tweens) chilenos. **Revista Universum, Universidad de Talca**, 1(23), 24-38.

DENEGRI, M., TORO, G. M., E LOPEZ, S. E. (2007). La comprensión del funcionamiento bancario en adolescentes chilenos: un estudio de Psicología económica. **Revista Interdisciplinaria**, 24(2), 137-159.

DENEGRI, M.; DELVAL. J.; RIPOL, M.; PALAVECINOS, M.; KELLER, A. Desarrollo del pensamiento económico en la infancia y adolescencia. **Boletín de Investigación Educativa**, 13, p. 291-308, 1998a.

DENEGRI, M.; GAETE, D. C.; ARAVENA, J. S.; ROJAS, C. V.; GOMES, Y. G.; VARGAS, H. M. **Representaciones sociales sobre pobreza en estudiantes universitarios chilenos**. *Liberabit*, v. 16, n. 2, p. 161-170, 2010.

FERMIANO, M. A. B. Pré-adolescentes (“tweens”) – desde a perspectiva da teoria piagetiana à da Psicologia Econômica. 2010. 491f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010

PEREIRA, D. R. Consumismo e educação infantil: um estudo sobre crenças e hábitos de docentes e alunos. 2018. 330f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Marília, Marília (SP).

SILVA, S. B. C. N. (2008). Alfabetização econômica, hábitos de consumo e atitudes em direção ao endividamento de estudantes de pedagogia. **Tese** (Doutorado em Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Campinas SP.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



A educação jesuítica no âmbito das políticas educacionais para os indígenas

José Eduardo Alcântara Lima (IC)

Universidade Estadual de Goiás UnU de Anápolis CSEH Nelson
Abreu Júnior

Resumo:

Os indígenas são parte fundamental da sociedade brasileira, no entanto, não recebem a devida atenção. Esse trabalho visa trazer contribuições para o debate sobre a questão indígena no Brasil, através da análise das políticas educacionais implementadas pelos jesuítas na educação dos povos originários brasileiros no século XVI. Tratava-se de um processo que desrespeitava totalmente a cultura desses indígenas, e também ajudou a formar o preconceito que ainda persiste na sociedade brasileira com relação aos povos nativos. Analisaremos, portanto, o método educacional jesuíta conhecido como *Ratio Studiorum*.

Palavras-chave: História indígena. Companhia de Jesus. Políticas educacionais.

Introdução

O processo de educação dos povos indígenas ocorria de modo espontâneo, integral e continuamente por toda a vida, iniciava-se desde cedo de forma separada onde meninos e meninas tinham tarefas distintas, eles viviam em comunidades com uma economia natural e de subsistência. Os indígenas eram ensinados pela força da tradição, fato que mudou com os ensinamentos jesuíticos, promovendo uma virada em sua cultura e costumes.

A educação indígena iniciada com o processo colonial e o histórico presente no contexto social, começou com a chegada dos primeiros Jesuítas em 1549, sob o comando do Padre Manoel de Nóbrega. Os missionários que fizeram parte dessa influência na história da educação brasileira foram compostos de diversas ordens,



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



entre eles os Franciscanos, os Jesuítas, os Beneditinos, e outros. Porém os Jesuítas tiveram apoio da Coroa Portuguesa e das autoridades coloniais, e assim conseguiram o monopólio da educação nos dois primeiros séculos da colonização.

Material e métodos:

Para melhor compreender a educação fornecida pela Companhia de Jesus, fizemos uso do documento que regulamenta a pedagogia jesuíta. Escrito em 1591 e promulgado em 8 de janeiro de 1599, o *Ratio Studiorum* (Plano e Organização de Estudos da Companhia de Jesus) possui todas as diretrizes para os professores e funcionários das instituições de ensino jesuítas. Junto a esse documento histórico, buscamos artigos de pesquisadores atuais. Possibilitando assim uma visão clássica e atual sob a educação indígena.

Resultados e discussão:

Manuel da Nóbrega criou uma estratégia como a construção de aldeias de catequização, que eram localizadas perto das vilas e cidades portuguesas, onde habitavam os padres jesuítas e os índios que eram, assim, convertidos. Havia três objetivos, sendo eles, doutrinar com ensinamentos da religião católica, visando também o econômico onde os índios eram inseridos no trabalho, e o terceiro objetivo era político, onde usavam os mesmos como armas contra ataques dos índios selvagens e inimigos externos.

O método educacional jesuítico utilizado foi o Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis Jesus, mais conhecido por Ratio Studiorum. Esse documento estabelecia como seriam os métodos de ensino, currículo, a orientação e a administração do sistema educacional, contendo toda as minúcias administrativas, ações e regras a serem seguidas pelos padres jesuítas em suas aulas e estudantes. Sendo assim,



esse documento é como um manual prático e sistematizado do ensino.

Os jesuítas na colônia constituíram duas fases, a primeira como processo de adaptação e construção de um trabalho catequético, onde converteram o indígena para outros costumes, sendo eles, costumes bem diferentes dos seus. A segunda fase corresponde ao segundo século de atuação, sendo o período de desenvolvimento do sistema educacional.

É senso comum imaginar que um colégio comandado por missionários iria prezar pelo ensino da religião católica. No entanto, não estamos falando de alunos já inseridos na tradição católica, mas de povos indígenas com sua própria cultura, crenças e sistemas religiosos, completamente antagônicos às idiossincrasias cristãs. Tudo isso, entretanto, foi reprovado e taxado pelos religiosos como demoníaco, pagão, bárbaro.

O aprendizado era baseado em uma constante repetição: “Providencie para que todos os acadêmicos, quanto for possível, sejam exercitados, por turno, nas várias formas de atividade (FRANCA, 1952, p. 50)”. Para eles, a repetição constante levava ao aprendizado.

A disciplina estava ligada não somente às matérias, como também ao modo que os alunos estudavam. Aqueles estudantes que não eram aplicados poderiam sofrer humilhações, sendo consideradas por eles mais graves que o castigo físico:

Cuidado da disciplina – Nada mantém tanto a disciplina quanto a observância das regras. O principal cuidado do professor seja, portanto, que os alunos não só observem tudo quanto se encontra nas suas regras, mas sigam todas as prescrições relativas aos estudos: o que obterá melhor com a esperança da honra e da recompensa, e o temor da desonra, do que por meio de castigos físicos. (FRANCA, 1952, 34).



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Portanto, é importante perceber que esse método pedagógico visava, sobretudo, não apenas o conhecimento, mas principalmente a disciplina, facilitando a conversão dos nativos à religião católica. Contudo, essa ideia de uma educação intimamente ligada à disciplina escolar persiste até os tempos de hoje.

Considerações finais:

As sociedades indígenas brasileiras ainda hoje lutam pelo reconhecimento de seus direitos, terras e por maior participação social. No entanto, as desigualdades, preconceito, racismo e inverdades disseminadas são um entrave a isso. O modo cruel como os nativos são representados atualmente ainda é um lampejo do passado no presente, um resquício da sociedade colonial brasileira que insiste em incomodar.

As políticas educacionais direcionadas aos indígenas pela Companhia de Jesus, alicerçada no poder da Coroa portuguesa, podem nos trazer elucidações a respeito da atual situação desses povos, que continuam sendo tratados como inferiores e indivíduos que não fazem parte da sociedade brasileira.

Portanto, as políticas educacionais direcionadas a esses povos, através da Companhia de Jesus, tiveram como claro objetivo a dominação e assimilação desses nativos. Trata-se de um sistema que desrespeitava suas culturas e idiossincrasias, resultando no recrudescimento do preconceito.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Referências:

FRANCA, Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas**: o "Ratio Studiorum": Introdução e Tradução. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952.

MARTINS, Cléia. **O que é Política Educacional**. 2ª edição. São Paulo: Brasiliense S/A, 1994.

LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar**: Políticas, Estrutura e Organização. 10ª edição. São Paulo: Cortez, 2012.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIE, Lizete Shizue Bomura. **O ensino jesuítico no período colonial brasileiro**: algumas discussões. Educ. Rev., Curitiba, n. 31, p. 169-189, jun. 2008.

REALIZAÇÃO

PRG
Pró-Reitoria de
Graduação

PRP
Pró-Reitoria de
Pesquisa e
Pós-Graduação

PRE
Pró-Reitoria de
Extensão e
Assuntos Estudantis



Universidade
Estadual de Goiás



A EPISTEMOLOGIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA CONTEXTURA DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES

Andréa Pereira de Oliveira Alves* <http://lattes.cnpq.br/6147346491537437> (PG)

email: andressa.amada@gmail.com,

Amauri Santos de Sousa <http://lattes.cnpq.br/4588698162687170> (PG),

Camila da Silva Oliveira Monteiro <https://lattes.cnpq.br/3666251117814511> (PG),

Andréa Kochhann Machado - Orientadora do PPGET/UEG

<http://lattes.cnpq.br/9974100649588217> (PQ).

Universidade Estadual de Goiás (UEG)

Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Gestão, Educação e Tecnologias (PPGET/UEG).

Resumo: O objeto dessa pesquisa é a extensão universitária, delimitado nos constructos da Epistemologia da Extensão Universitária atrelados à formação inicial e continuada de professores. O presente artigo faz parte do projeto intitulado: “Extensão Universitária em Questão: uma análise de dificuldades e possibilidades na formação acadêmica e transformação social”. O problema da pesquisa se constitui em “Quais as relações entre a Epistemologia da Extensão Universitária e a formação inicial e continuada de professores?”. O objetivo geral é analisar as relações entre a Epistemologia da Extensão Universitária e a formação inicial e continuada de professores. Os objetivos específicos se constituem em compor um retrospecto histórico da Extensão Universitária, discutir os conceitos teóricos da Epistemologia da Extensão Universitária e da formação inicial e continuada de professores e discutir as temáticas a serem abordadas na formação de professores, por meio da troca de experiências, via Extensão Universitária. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratório-analítica e teórica, sendo bibliográfica tendo como embasamento os autores Kochhann (2021, 2022), Freire (1996), Sousa (2000), Reis (1996), Curado Silva (2018), entre outros. Para este resumo expandido o recorte da pesquisa será com base na análise bibliográfica.

Palavras-chave: Extensão Universitária. Práxis. Formação de Professores.

Introdução

A abordagem do campo teórico-prático de professores pode promover a elaboração de projetos extensionistas. Nessa perspectiva, o presente artigo faz parte do projeto intitulado: “Extensão Universitária em Questão: uma análise de dificuldades e possibilidades na formação acadêmica e transformação social”, sendo



um recorte do Macroprojeto: “Formação Docente e Trabalho Pedagógico: o par dialético no viés da práxis crítico-emancipadora”.

Neste propósito, o objeto dessa pesquisa é a Extensão Universitária, delimitado nos constructos da Epistemologia da Extensão Universitária atrelados à formação inicial e continuada de professores. Para fomentar essa discussão, o problema da pesquisa se constitui em “Quais as relações entre a Epistemologia da Extensão Universitária e a formação inicial e continuada de professores?”.

A realização da presente pesquisa se justifica por motivos pessoais, acadêmicos, profissionais e sociais. Os autores são formados em Pedagogia e participam do Grupo de Estudos em Formação de Professores e Interdisciplinaridade (GEFOPI), vinculado a Universidade Estadual de Goiás (UEG), um grupo que realiza atividades de pesquisa, ensino e extensão, investigando vários campos do saber, inclusive a Extensão Universitária, se constituindo na indissociabilidade e na concepção orgânica processual com vistas à formação docente. Para este resumo expandido o recorte da pesquisa será com base na análise bibliográfica.

O objetivo geral da pesquisa apresenta como proposta analisar as relações entre a Epistemologia da Extensão Universitária e a formação inicial e continuada de professores. Para alcançar os objetivos gerais, os objetivos específicos se constituem em compor um retrospecto histórico da Extensão Universitária, discutir os conceitos teóricos da Epistemologia da Extensão Universitária e da formação inicial e continuada de professores e discutir as temáticas a serem abordadas na formação de professores, por meio da troca de experiências com o GEFOPI, via Extensão Universitária.

Material e Métodos

O procedimento metodológico técnico adotado fundamenta-se na pesquisa qualitativa, de natureza exploratório-analítica e teórica, sendo bibliográfica



tendo como embasamento os autores Kochhann (2021, 2022), Freire (1996), Sousa (2000), Reis (1996), Curado Silva (2018), entre outros.

Resultados e Discussão

O processo histórico da Extensão Universitária brasileira tem origem europeia, norte-americana e latina, com concepções diferenciadas do sentido das atividades extensionistas. No período da Revolução Industrial, em 1760, destacava-se o predomínio da prestação de serviço para suprir com as demandas sociais e de mercado impostas pelo capitalismo, que visa a produção de mão de obra para o acúmulo de riquezas, o que configura uma perspectiva eventista inorgânica na concepção de Reis (1996) sem vínculo com a pesquisa e com a extensão.

O princípio da Extensão Universitária versa uma diferente concepção acadêmica, enfatizando a transformação social por meio do conhecimento científico num processo humanizador, na contextura de uma concepção processual – orgânica, formadas por ações permanentes e associadas à produção do conhecimento em parceria com a sociedade. (REIS, 1996).

Seguindo essa característica enfatizado pelo autor, no campo da pesquisa atual de Extensão Universitária Kochhann (2021) faz um retrospecto histórico da universidade e da Extensão Universitária, como possibilidades de ocorrer uma práxis crítico-emancipadora, que pode propiciar condições de transformação social e formação acadêmica em vários espaços.

No campo de experiências de extensão a pesquisa apresenta Freire (1996) na implementação de movimentos de alfabetização de jovens e adultos, em meados de 1960, que projetava como objetivo alfabetizar de forma politizada e humanizada a classe trabalhadora com o movimento de Cultura Popular promovido em parceria com a Universidade. Nesta contextura, as primeiras experiências significativas de extensão foram desenvolvidas por Paulo Freire.

No Campo da concepção como finalidade a autora Sousa (2000), traz uma



explicação histórica das concepções de ensino, pesquisa e extensão, como finalidade de alienação e emancipação. Visando a emancipação no desenvolvimento da consciência crítica do docente a autora Curado Silva (2018), explica detalhadamente que o trabalho educativo de forma fundamentada se configura numa perspectiva da Epistemologia da Práxis, a teoria do conhecimento que propicia a formação dos professores na contextura de um conhecimento teórico-didático, que pode melhorar a qualidade do ensino nas escolas e nas universidades.

Quanto à atual concepção da Extensão Universitária, a proposta da pesquisa macro é analisar as relações que podem ser efetivadas entre a universidade e as experiências teórico-práticas de professores no processo de formação inicial e continuada. Para isso, torna-se necessário um estudo profundo da teoria e da legislação pertinente em diferentes aspectos que perpassa pelo processo histórico, dialético e formativo.

Considerações Finais

A extensão universitária no Brasil sofre forte influência europeia e norte-americana, mas também latina caracterizando-se pela concepção acadêmica de maneira processual e orgânica, visando a práxis crítico-emancipadora, conforme debate efetivado nesse trabalho. No sentido de evoluir na pesquisa, a qual está em processo inicial, o texto pretende aprofundar na questão da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, na troca de saberes de maneira dialética, crítica e emancipadora, nas necessidades formativas valorizando as práticas sociais e promovendo o protagonismo acadêmico de todos os envolvidos, com o intuito de promover uma transformação de suas realidades, pressupostos importantes de serem discutidos na Extensão Universitária.



Agradecimentos

Agradecemos a Universidade Estadual de Goiás (UEG) e ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Gestão, Educação e Tecnologias (PPGET), pela oportunidade de produzir conhecimento científico.

Referências

CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro. **Epistemologia da práxis na formação de professores**: perspectiva crítico-emancipadora. Campinas: Mercado das Letras, 2018. 124 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção leitura).

KOCHHANN, Andréa. **Epistemologia da extensão universitária**: constructos iniciais. Goiânia: Kelps, 2021. 138 p.

KOCHHANN, Andréa. **Epistemologia da extensão universitária**: constructos contra - hegemônicos. Goiânia: Kelps, 2022. 100 p.

REIS, Renato Hilário dos. Histórico, tipologias e proposições sobre a extensão universitária no Brasil. **Linhas Críticas**. v. 2, n. 2, 1996. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/2610/2331>. Acesso em: 14 jul. 2022.

SOUSA, Ana Luiza Lima. **A história da extensão universitária**. Campinas: Alínea, 2000.

REALIZAÇÃO



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



A GEOGRAFIA VISTA PELO JOVEM ESCOLAR

Lorena Francisco de Souza (PQ), Maria Eduarda Sousa Araujo (IC),

lorena.souza@ueg.br, estudosduda2023@gmail.com

Colégio Estadual de Itapuranga (Ceita).

Universidade Estadual de Goiás-Unidade de Itapuranga

Este trabalho pretende analisar as impressões e pensamentos do jovem escolar sobre a escola e a Geografia, pautando nas suas vivências e articulações com a construção de um pensamento geográfico. Para a realização desta investigação foram realizados o levantamento bibliográfico sobre ensino de Geografia e juventude, as orientações curriculares que permeiam o Ensino básico, em destaque para o Ensino Médio, o pensamento geográfico e o ensino de Geografia no momento atual. Foram realizadas entrevistas com jovens escolares do Colégio Estadual de Itapuranga mediante perguntas semiestruturadas para discutirmos como, nesta realidade local, os jovens percebem a Geografia, uma ciência fundamental para a leitura social da realidade, embora ainda não reconhecida por muitos/as no contexto escolar.

Palavras-chave: Jovem escolar. Geografia. BNCC. Ensino de Geografia.

Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é uma importante referência que orienta o trabalho docente, embora muito tem sido questionado sobre a importância das ciências humanas na formação e compreensão da sociedade e as alterações



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



provocadas pela Reforma do Ensino Médio disposta pela portaria nº 649/2017. No entanto, um de nossos principais objetivos é traçar uma discussão sobre as opiniões dos/as jovens e os sentidos que eles atribuem ao ensino de Geografia ou de Ciências Humanas.

A Geografia aplicada na atualidade segue a BNCC que sinaliza percursos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudos ao longo da educação básica. Essa área de estudo está diretamente relacionada a Ciências Humanas que mantém o princípio da valorização do conhecimento vivido das experiências e as situações do cotidiano, ligando-as ao conhecimento científico, o que estimula o pensamento crítico dos estudantes. (BNCC, 2017).

A BNCC afirma que a especificidade da área “trata da compreensão do mundo como um processo de construção contínuo” (tese desenvolvida entre as páginas 359 a 364 do documento), por isso os estudantes brasileiros aprendem conceitos clássicos e mais exemplificados sobre a geografia, desde o fundamental e com passar do tempo vão aperfeiçoando e aprofundando cada dia mais nesses assuntos. O componente curricular Geografia apresenta seus objetivos tendo como referência as quatro dimensões formadoras: O Sujeito e o mundo, O lugar e o mundo, As linguagens e o mundo e as Responsabilidades e o mundo. Assim sendo:

- Sujeito e o mundo: dimensão que busca compreender a relação que há entre o homem e o mundo. O processo de adaptação, alterações e o convívio entre ambos.
- As linguagens e o mundo: corresponde a "tudo quanto serve para expressar ideias, sentimentos, modos de compreender etc". Portanto, é a dimensão que



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



estuda as linguagens usadas pela sociedade para entender o mundo.

- Responsabilidades e o mundo: dimensão cujo objetivo é elaborar e compreender as responsabilidades da sociedade com o mundo, cultura, diversidades nele presente.

-

Material e Métodos

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a compreensão que jovens escolares têm da Geografia como componente curricular das Ciências Humanas no Ensino Médio em um colégio estadual de Itapuranga-GO. Portanto, propusemos elencar os principais problemas e demandas desse público na experiência escolar, especialmente a partir do Ensino de Geografia.

A realização da pesquisa previu levantamento bibliográfico sobre a temática, seguida de leitura e discussão de textos com a orientadora, realização de entrevistas com jovens escolares, tabulação dos dados e informações coletadas nas entrevistas (quadros e gráficos); leitura e análise da BNCC Ciências Humanas.

Resultados e Discussão



Apesar de muito importante para compreendermos, dentre outros aspectos, o surgimento do planeta, a organização política e econômica mundial e do Brasil, os fusos, a vegetação e a cultura, muitos jovens questionam se realmente a Geografia deveria ser uma disciplina presente no ensino brasileiro. No gráfico abaixo, podemos perceber que a Geografia não está presente no gosto dos/as jovens estudantes, visto que eles não a consideram como sua matéria preferida.

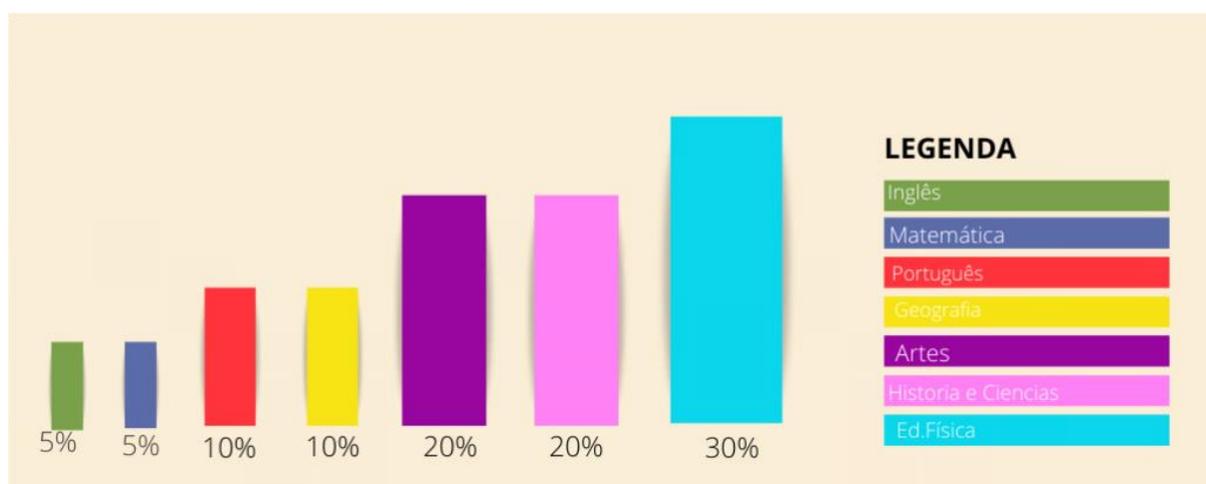


Gráfico 01: Disciplinas de preferência de jovens escolares do CEITA. Elaborado por Maria Eduarda Sousa Araujo (2022).

Percebemos que o jovem não valoriza a Geografia como uma matéria importante na aprendizagem. Será que falta aos/às jovens informações essenciais sobre a disciplina? Afinal, para que estudamos Geografia?

Durante a análise gráfica, percebemos o desinteresse dos alunos/as pela geografia. Disciplina, mesmo que ela seja considerada uma importante área para a



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



formação do intelecto social. Arriscamos dizer que há uma falha na educação pública do país, sabemos que a maioria dos alunos se interessam pelas disciplinas por dois motivos; simpatizarem com os professores e pela forma como é ministrada a matéria, ou seja, a didática da Geografia e o trabalho docente são importantes elementos que interferem na maneira como os jovens encaram a disciplina. Em 2017, a BNCC previu, por meio do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, a importância de mudanças na forma de ministrar a Geografia no âmbito escolar, querendo influenciar a participação do jovem na escola e formar cidadãos mais críticos em relação à sociedade. O projeto é significativo, porém, a realidade está distante do que o documento propõe.

A educação brasileira encontra-se precária em vários pontos do país, sofrendo com a evasão escolar, a falta de infraestrutura e com a falta de base curricular. Não é novidade para ninguém que o ensino brasileiro está ultrapassado. No meu caso e acredito ser também o de muitos jovens estudantes, sofremos frequentemente com a falta de base educacional, por não ter essa "base" os alunos acabam tendo uma maior dificuldade em aprender assuntos mais críticos, como é orientado pela Base Comum Curricular, atrapalhando assim o desempenho dos professores, que voltam a ministrar conteúdos que os jovens deveriam ter aprendido no ensino fundamental, conteúdos esses essenciais para a compreensão de assuntos mais específicos.

Outro questionamento importante é sobre por que devemos estudar Geografia? Se perguntarmos aos alunos, teremos uma alta porcentagem de respostas semelhantes a: "Estudamos geografia para compreender melhor o mundo em que vivemos." Na maioria das vezes, nunca escutamos um jovem respondendo que a



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Geografia é estudada para que possamos aprender melhor sobre a divisão política do mundo, mobilidade humana, segurança pública etc. Para que a Geografia faça sentido para os jovens escolares, é preciso que ela esteja conectada às suas realidades e aos problemas locais.

Considerações Finais

Se os estudantes conhecerem a importância da Geografia, passam a valorizá-la, ponto importantíssimo para que essa disciplina continue existindo na sala de aula. A BNCC é um importante documento que orienta a prática docente, no entanto, no contexto atual professores e professoras de Geografia precisam articular saberes da experiência com o conhecimento científico próprio desta ciência na leitura das espacialidades e realidade em múltiplas escalas.

Agradecimentos

Agradeço a todos aqui presentes e a minha orientadora Lorena, por todo carinho, paciência e dedicação com os meus estudos!



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Referências

BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Curricular Comum para o Ensino Médio. Brasília, 2017.



Agricultura familiar e sua relevância na produção/cultivo de alimentos no espaço urbano brasileiro

Gracielle de Souza Silva¹ (PG) *, Joana D'arc Bardella Castro² (PQ)

Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Anápolis- Ciências Socioeconômicas e Humanas- Nelson de Abreu Júnior/Programa de Pós-Graduação Stricto Senso em Territórios Expressões Culturais no Cerrado (PPG-TECCER). Av. Juscelino Kubitschek, 146- Jundiá-Anápolis-GO. CEP: 75.110.390. Fone: (62) 3328-1128.

Resumo: Este trabalho aborda questões sobre a temática da agricultura familiar urbana na contemporaneidade envolvendo aportes de nível nacional, regional e local. Assim, objetivando a compreensão da lógica de produção/cultivo de alimentos em determinadas bairros da cidade de Anápolis (GO), ou seja, abrangendo a importância da agricultura familiar no cultivo das hortas no espaço urbano da cidade. A pesquisa irá ressaltar a articulação dos espaços da agricultura familiar urbana e de sujeitos inseridos nesta lógica de produzir alimentos para consumo/subsistência e comercialização. O resumo apresentado faz parte do projeto de pesquisa na qual proporcionara para sociedade e para o poder público, conhecimentos a propósito da agricultura familiar urbana em razão do interesse do capital e direcionado também pelo interesse local. Assim, objetiva-se analisar a agricultura familiar e a sua relação com a produção/cultivo de hortas em áreas urbanas do município de Anápolis (GO). Os procedimentos metodológicos trabalhados no âmbito desta pesquisa serão: pesquisa bibliográfica, coleta de dados secundários, pesquisa de campo e aplicação de questionários e a verificação da existência de ações ou de políticas de apoio e incentivo a esses espaços de produção da agricultura familiar urbana.

Palavras-chave: Agricultura urbana. Hortas urbanas. Anápolis-GO.

Introdução

¹(PG) gracielle.guichard@hotmail.com

² (PQ) joanabardellacastro@gmail.com



Este trabalho tem como finalidade expor a temática sobre a agricultura familiar (AF) e suas formas de representação no espaço por meio da apreensão da dinâmica que envolve a produção/cultivo em determinadas áreas urbanas, seja ela espacial ou territorial. Igualmente, englobando questões que norteiam a produção da agricultura familiar no espaço urbano brasileiro, as relações e práticas existentes do trabalho da agricultura familiar, direcionados a cidade.

Vários autores aborda a questão da agricultura em conectividade com agricultura familiar, sejam na cidade ou no campo. Deste modo, Costa (2015), ressalta que a prática da agricultura no mundo não é recente e o caráter de cultivar precede de determinados grupo familiar; George (1978) destaca que organização do espaço fez com que o cultivo surgisse como luta contra a fome no espaço (urbano/rural), e Diniz (1984), aborda que a produção agrícola de gêneros alimentícios sempre se desenvolveu com a inclusão de novas áreas produtivas em razão do trabalho do pequeno agricultor. Inúmeros são os contextos históricos voltados para o trabalho da agricultura familiar na cidade/campo e das diferentes formas que permeia seu processo de desenvolvimento no espaço, bem como a sua importância para sociedade.

Destarte, a agricultura familiar urbana é considerada aquela cuja mão de obra, ou seja, seu trabalho (produção/cultivo) se insere em determinadas áreas urbanas em que a própria conecta suas práticas nos sistemas econômicos, ecológicos e sociais na cidade.

Material e Métodos

O presente trabalho (resumo) perpetra parte da pesquisa bibliografia a ser trabalhada na configuração das hortas no espaço urbano na cidade de Anápolis (GO), em razão da análise da agricultura familiar urbana como resultado da discussão acerca do primeiro capítulo da pesquisa. Segundo Gil (1999), este tipo de pesquisa engloba um estudo com aprofundamento de questões propostas e



apresenta uma flexibilidade em virtude dos objetivos formulados durante o processo de pesquisa.

Gil (1999) destaca que a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, e tem como suporte e processo a contribuições de diferentes autores que trabalha a temática em questão, por meio de diversos aportes (consulta em artigos, livros, dissertações e entre outros).

Resultados e Discussão

De modo geral, a questão agrária no Brasil pode ser remontada desde antes da chegada dos colonizadores, em que alguns povos indígenas praticavam a agricultura. Porém, enquanto atividade comercial, ou seja, uma indústria agrária, só irá surgir ao longo das práticas coloniais, que tendem a uma exclusão do acesso de trabalhadores a terra devido a uma forte concentração fundiária que se acentua ao longo dos anos. Assim, quando o Brasil se industrializou no século XX, levando à mecanização das técnicas agrícolas, os espaços agrários ficaram cada vez menores nas práticas de agricultura familiar.

Nesse contexto, a questão agrária no país reflete uma história de violência e conflito pela terra, especialmente após a segunda metade do século XX. De um lado desse conflito, diversos grupos de camponeses passam a articular movimentos no campo, em busca de uma distribuição de terra capaz de contemplar a todos de forma igual, a partir de uma desconcentração fundiária. E do outro lado os grandes fazendeiros que, aliado à força estatal, formaram os grandes latifúndios que concentram grande parte da produção agrícola, bem como dos investimentos políticos, colocando à agricultura familiar um caráter secundário.

Analisando o conceito de agricultura familiar compreendemos a sua importância e seu papel na rede de produção e consumo, bem como a sua relação entre o campo-cidade. Deste modo, verifica-se ainda como foram construídos certos



conceitos e preconceitos em determinados períodos em relação à agricultura familiar/camponesa. Para debater o sentido histórico dessa realidade no Brasil, evidenciamos que a questão agrária está articulada-pautada na questão camponesa, na questão indígena e pelas populações tradicionais. E estes suscitado na manutenção da garantia de direitos a propriedade privada, ao acesso e no uso a terra, amparados por direitos legais regidos (administrativos estaduais e outros) correlacionados no debate da questão agrária e do camponês no Brasil.

Considerações Finais

A agricultura familiar possui uma considerável relevância no contexto produtivo agropecuário do Brasil, devido principalmente a posição que essa modalidade agrícola ocupa no segmento de produção de alimentos. Assim como o latifúndio, a agricultura familiar possui um contexto histórico com diferentes origens, formas e significados na pluralidade que permeia o território brasileiro. Sendo assim, torna-se indispensável fazer uma análise da questão agrária e os contextos envolvendo a agricultura familiar em diferentes espaços na cidade/campo.

Agradecimentos

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação Stricto Senso Interdisciplinar em Territórios e Expressões Culturais no Cerrado (PPGTECCER), proporcionado pela UEG-Unidade Universitária de Anápolis- Ciências Socioeconômicas e Humanas- Nelson de Abreu Júnior, e também ao Programa de Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão da bolsa de pesquisa stricto senso nível mestrado.



Referências

COSTA, C. G. A. **Agricultura urbana e periurbana na ótica da promoção da saúde**. 2015. Tese (Doutorado em Saúde Pública), Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública, Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. <https://doi:10.11606/T.62015.tde-30042015-133241>. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6135/tde-30042015-133241/pt-br.php>. Acesso em: 19 out. 2020.

DINIZ, J. A. F. **Geografia da agricultura**. São Paulo: DIFEL, 1984.

GEORGE, P. **Geografia agrícola do mundo**. 3. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: DIFEL, 1978.

GIL, A. C. **Método e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas. 1999.

REALIZAÇÃO

PRG
Pró-Reitoria de
Graduação

PRP
Pró-Reitoria de
Pesquisa e
Pós-Graduação

PRE
Pró-Reitoria de
Extensão e
Assuntos Estudantis



Universidade
Estadual de Goiás



A INFLUÊNCIA DO LÚDICO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM TEA NA EDUCAÇÃO

Andréia Vasco de Araújo¹ (Estudante)

Lawra Christine Martins Bueno² (Estudante) *christinelawra@gmail.com

Universidade Estadual de Goiás – UnU São Miguel do Araguaia

Resumo: O presente resumo expandido tem como finalidade trazer à luz a importância de práticas pedagógicas lúdicas e precisas para o ensino-aprendizagem e a inclusão social de crianças com TEA (Transtorno do Espectro Autista) na escola. Para tanto, é necessário entender as questões históricas, sociais e culturais relacionadas ao Autismo, ao longo do tempo, além de desmistificar alguns pré-conceitos estabelecidos anteriormente e que vigoram até os dias atuais. Vale ressaltar que métodos de reabilitação, o TEACCH (Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados com a Comunicação), a Análise Comportamental Aplicada — ABA (Applied Behavior Analysis), dentre outros existentes, são válidos nesse processo e podem ser aplicados. A partir de uma pesquisa bibliográfica que seleciona alguns estudiosos sobre o tema, será discutida a importância da interação lúdica nos processos de ensino-aprendizagem desse público-alvo, os quais são abordados como elementos cruciais para efetividade do desenvolvimento social e cognitivo e a construção da autonomia da criança com TEA.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Escola. Autismo. Ensino-Aprendizagem.

Introdução

Pensando na educação inclusiva para crianças com TEA, esta pesquisa visa refletir sobre a importância de desenvolver práticas pedagógicas lúdicas para o ensino-aprendizagem e a inclusão social dessas crianças na escola. Durante as discussões, realizadas a partir de uma pesquisa bibliográfica, refletimos sobre a abordagem lúdica que é de essencial eficácia para se pensar em práticas pedagógicas adequadas às individualidades dos aprendizes com TEA, visando sempre a não homogeneização das crianças que carregam, cada uma, além do



TEA, seus contextos histórico, cultural e social.

Sendo assim, fica evidente que a aliança entre escola e família é imprescindível no desenvolvimento cognitivo, motor, interacional e de autonomia da criança com transtorno do espectro autista, adequando o ensino-aprendizagem as suas necessidades e promovendo uma maior potencialidade em relação a construção da autonomia da pessoa com TEA.

Resultados e Discussão

Tendo em vista que a criança autista apresenta dificuldades nas interações sociais, bem como em práticas pedagógicas convencionais que não priorizem aquilo em que elas têm maior habilidade para se comunicar — atividades visuais e táteis, o lúdico se apresenta como uma alternativa de inclusão social na interação com os outros alunos, bem como na compreensão que a criança tem de si e do mundo, auxiliando-a a entender-se enquanto sujeito, com suas particularidades, e pertencente a uma comunidade (escola) que acolhe as diferentes formas de manifestar conhecimento e interatividade. O lúdico não se trata apenas do “jogo” ou do brincar. Para além disso, é através do lúdico que a criança autista consegue entender que sua dificuldade de exteriorizar seus pensamentos, seus quereres e emoções através da fala pode ser ressignificada e entendida através do lúdico. Para tanto, esse fazer lúdico deve ultrapassar o mero brincar e conciliar práticas pedagógicas específicas para cada aluno, de acordo com suas particularidades. Para tanto, o educador precisa, além de possuir conhecimento prévio sobre o TEA, ter um conhecimento socioafetivo das individualidades de cada aluno, quebrando com pré-conceitos enraizados de que toda criança ou toda pessoa TEA são iguais.

Sendo assim, Cunha (2018) ressalta que:

Mediante as atividades lúdicas, a criança assimila valores, adquire comportamentos, desenvolve diversas áreas de conhecimento, exercita-se fisicamente e aperfeiçoa atividades motoras. este aprendizado enquadra o

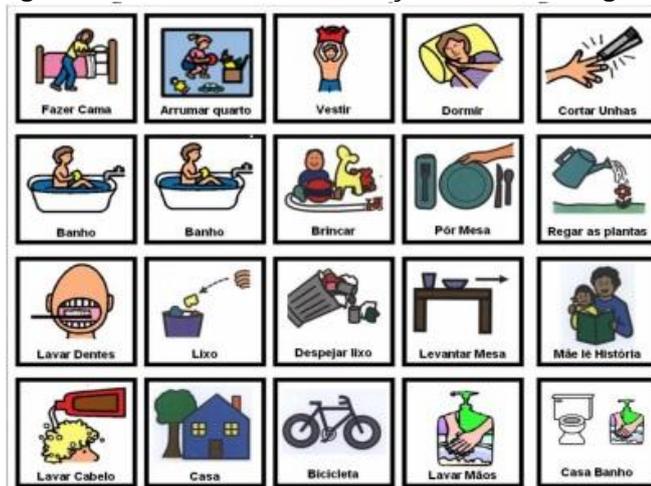


educando com autismo, sendo o protagonista de seu conhecimento, todavia, cabe ao docente, afetuosamente, proporcionar as atividades pedagógicas com formato diferenciado, (CUNHA, 2018, p. 15)

O educador deve, através do brinquedo, entender o momento certo e a abordagem adequada para cada aluno, trazendo para a brincadeira de forma natural e orgânica, onde o querer do aluno também seja peça chave nessa interação, para que, com isso, essas formas de interação tornem-se prazerosas e não uma imposição.

O estímulo através de figuras é efetivo, já que o aluno com TEA tem dificuldades na comunicação falada. Segue um exemplo:

Figura 1: Cartões de Comunicação através de figuras



Fonte: Canal Autismo/Revista Autismo

Ademais, é importante ressaltar o método TEACCH que também é uma forma efetiva de lidar com a comunicação do aprendiz com TEA. Segundo Vichessi (2019), esse método, na prática, consiste em entender as “necessidades da criança” e, dentro das alternativas possíveis, utilizar, por exemplo, de agenda de imagens para rotina pessoal, marcações imagéticas de ambientes, adaptação do material didático através de figuras e fotografias, dentre outras formas que o professor ou tutor julgue necessárias dentro da particularidade de cada aluno com TEA.

Vichessi (2019) também ressalta a importância da ABA para desenvolver a comunicação, a fala e o comportamento da criança autista. De forma prática, isso



pode ser feito através de planejamento de conteúdos com tarefas segmentadas, fornecendo dicas e estímulo positivo, sem concentrar-se nos erros, que podem desmotivar o aluno. Essas dicas, a priori, podem ser verbais, físicas, gestuais ou auditivas, até que o aprendiz entenda sua capacidade de realizar tarefas de higiene pessoal, por exemplo, sem que haja a mediação de um professor ou tutor.

Portanto, Cunha (2018) destaca que:

Faz-se necessário que o docente estabeleça relação dialógica com o discente com transtorno do espectro do autismo, e neste processo dialógico ocorra as rupturas de paradigmas, pois o aprendiz aprende de modo diferente, sendo assim, diferente é o modo como o professor ensina. (CUNHA, 2018, p. 139)

Dessa forma, o lúdico é essencial como ferramenta de práticas pedagógicas diferenciadas e individualizadas no processo ensino-aprendizagem do aprendiz com TEA, facilitando o desenvolvimento da comunicação verbal e da sociabilidade enquanto sujeito no mundo e interiorizando esses aprendizados.

Considerações Finais

Ao longo dos tempos, muitos pré-conceitos foram firmados desde a descoberta das primeiras características do TEA, a princípio entendidas como sintomas da esquizofrenia, até a ideia de incapacidade dessas pessoas.

Pensar os métodos de reabilitação, alinhados a práticas através do lúdico fortalece essa quebra de paradigma e constrói uma relação essencial entre escola e família, além de estabelecer meios eficazes de construir a autonomia, interação e inclusão social da pessoa com TEA.

A aliança entre as instituições escola e família é imprescindível no desenvolvimento cognitivo, motor, interacional e de autonomia da criança com transtorno do espectro autista, adequando o ensino-aprendizagem as suas necessidades e promovendo uma maior potencialidade em relação a construção da autonomia da pessoa com TEA.



Referências

CUNHA, E. **Autismo na escola**: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar. 5ª ed. Rio de Janeiro, 2018.

VICHESSI, B. **Autismo**: conheça o TEACCH®, um programa para melhorar a comunicação de crianças com autismo. Revista Associação Nova Escola, 06/06/2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/17625/autismo-conheca-o-teacch-um-programa-para-melhorar-a-comunicacao-com-criancas-autistas>. Acesso em: 27 set. 2022

VICHESSI, B. **Autismo**: conheça a ABA, uma base científica para trabalhar com crianças com autismo. Revista Associação Nova Escola, 28/05/2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/17550/autismo-conheca-a-aba-uma-base-cientifica-para-trabalhar-com-autistas>. Acesso em: 27 set. 2022

REALIZAÇÃO

PRG
Pró-Reitoria de
Graduação

PRP
Pró-Reitoria de
Pesquisa e
Pós-Graduação

PRE
Pró-Reitoria de
Extensão e
Assuntos Estudantis



Universidade
Estadual de Goiás



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO: As implicações no futuro do trabalho docente

Jades Daniel Nogalha de Lima¹ (PG)*, Andréa Kochhann (PQ)

www.ueg.br

Resumo: O presente resumo aborda a temática da Inteligência Artificial (IA) na educação, delimitando-se nas implicações no futuro do trabalho docente. O tema justifica-se pelo motivo da tecnologia na Inteligência Artificial (IA) se fazer presente em diversas situações do cotidiano na sociedade. Destacando-se a problemática: “Quais as implicações da Inteligência Artificial (IA) para o futuro do trabalho docente?” O objetivo geral é discutir as implicações da Inteligência Artificial (IA) para o futuro do trabalho docente. O estudo se aproxima de referências teóricas e epistemológicas para compreensão da temática, utilizando de fontes bibliográficas para a sua sustentação. A discussão teórica baseia-se em autores como Tuomi (2018) na discussão sobre o impacto da Inteligência Artificial (IA) na educação, Sacristán (2021) a respeito do futuro da Educação, Darling-Hammond (2015) sobre o futuro do trabalho docente e Fava (2018) relacionando a temática a questões de trabalho e educação.

Palavras-chave: Inteligência Artificial. Educação. Futuro docente. Trabalho Docente.

Introdução

A participação da tecnologia da Inteligência Artificial (IA) na educação já é uma realidade. Todavia, questões relativas ao uso da Inteligência Artificial (IA) ainda tem gerado profundas discussões no meio acadêmico. Desta maneira, o tema se justifica pelo motivo de que apesar da tecnologia da Inteligência Artificial (IA) estar presente atualmente em diversas situações do cotidiano na sociedade, ainda se desconhecem quais seriam seus impactos no processo de ensino-aprendizagem e o no futuro do trabalho docente.

¹ professorjades@gmail.com



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Defende-se que esta compreensão do impacto da Inteligência Artificial (IA) na sociedade e na educação deve partir de uma visão mais abrangente que inclua pontos de vistas opostos e contrários dando referência a resultados de pesquisas conduzidas em vários países sobre o tema. Refletindo a respeito do uso da Inteligência Artificial (IA) na aprendizagem de alunos através de softwares, aplicativos e/ou plataformas que utilizam dessa tecnologia para tal finalidade, como aliada no processo de ensino e no auxílio do trabalho docente.

Sendo assim, destaca-se a problemática: “Quais as implicações da Inteligência Artificial (IA) para o futuro do trabalho docente?” O objetivo geral é discutir as implicações da Inteligência Artificial (IA) para o futuro do trabalho docente. A partir dessa visão surgem os objetivos específicos que se estruturam em discutir o conceito de Inteligência Artificial na educação, destacar os impactos da Inteligência Artificial (IA) no aprendizado e criticar o uso da Inteligência Artificial (IA) no futuro do trabalho docente. Alicerçada em autores como: Tuomi (2018) na discussão sobre o impacto da Inteligência Artificial (IA) na educação, Sacristán (2021) a respeito do futuro da Educação, Darling-Hammond (2015) sobre o futuro do trabalho docente e Fava (2018) relacionando a temática a questões de trabalho e educação.

Resultados e Discussão

A profissão docente, já há algum tempo, vive tempos complexos e desafiadores advindos não só de transformações sociais, culturais, políticas e atualmente tecnológicas, como também de aspetos relacionados com a cultura profissional dos professores.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Segundo Flores (2016), os professores desenvolvem o seu trabalho num sistema, muitas vezes, dominado por uma lógica centralizadora e burocrática, por “pseudo-regimes” de autonomia, e pela enxurrada de textos normativos, um “verdadeiro tsunami” legislativo. Por outro lado, têm de lidar com a incerteza, a instabilidade social, o congelamento da carreira, de salários... numa sociedade que espera (e exige) tudo da escola e dos professores, desde a aprendizagem e os resultados académicos dos alunos, até ao apoio social, que se transformou numa acrescida exigência para as escolas e os professores no contexto da crise financeira, económica e social.

Todavia, neste contexto, a IA que poderia ser um auxílio ao trabalho do professor passa a ser um problema, na medida em que os softwares e plataformas digitais assumem a funcionalidade de ensino e talvez de substituição da função de ensinar. Um contexto que coloca novos e mais desafios aos professores e que se repercute na forma como estes vivem a profissão e enfrentam o quotidiano profissional.

Buscando entender a questão da empregabilidade ou da ameaça de extinção da função professor para as inovações tecnológicas, em especial à IA. O estudo realizado em Harvard (2017), há cinco anos, pela Universidade de Oxford previu que 47% dos trabalhos poderiam ser automatizados até 2033, informação que já havia sido mencionada em 2016 pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) na qual verificou que 9% dos empregos nos 21 países que compõem sua adesão poderiam ser automatizados.

Conforme Fava (2018, p. 24) Com a “substituição do trabalho repetitivo por máquina inteligente” e a “substituição do trabalho preditivo por automação, robotização e IA provocando o fim do vínculo empregatício”, a educação deverá ser



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



baseada em computador, o ensino deverá ser orgânico, não linear, adaptativo, instantâneo e integrado, buscando aprimorar competências/habilidades ligadas à criatividade, resolução de problemas, empreendedorismo, interação interpessoal, pensamento crítico e analítico e à capacidade de filtrar informação, possibilitando, assim, a realocação dos indivíduos em novas profissões.

Tuomi (2018, p.17-20) alerta que "Se as máquinas substituïrem alguns trabalhos, as pessoas podem mudar para outros empregos." E "(...) em modelos com viés de habilidades, empregos que não exigem trabalhadores formados, experientes e qualificados são suscetíveis à automação.", além de que "Precisamos, portanto, reconsiderar tanto o conteúdo quanto a funções da educação neste novo ambiente."

Considerações Finais

Diante das inúmeras possibilidades de aprendizagem (físicas e virtuais) pensar na substituição do professor de um professor físico, já é sim uma realidade. Entretanto, as relações pessoais, sociais que apenas, pelo menos por enquanto, os seres humanos possuem fazer desta possível realidade algo a ser refletido com certa distância, porém não com menos temeridade.

Dessarte, o que é certo é que a maneira do professor atuar mudou e aquele professor que não se adaptar, não se aperfeiçoar, não se reciclar as mudanças pode ficar para trás em meio a tantas exigências do mercado ou ainda ficar fadado a precarização.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Referências

DARLING-HAMMOND, Linda. A importância da formação docente. **Cadernos Cenpec| Nova série**, v. 4, n. 2, 2015.

FAVA, Rui. **Trabalho, educação e inteligência artificial**: a era do indivíduo versátil. Porto Alegre: Penso, 2018.

FLORES, M. A. (2016) O futuro da profissão de professor. In Spazziani, M. L (Org). **Profissão Professor**: cenários, tensões e perspectivas, São Paulo, Editora Unesp, p. 332-355

HARGREAVES, A. **Teaching in the Knowledge Society**: Education in the age of insecurity. Maidenhead: Open University Press, 2003.

HAVARD. **How Companies Are Already Using AI ?**, 2017.

SACRITÁN, Gimeno. **A prática é institucionalizada**: o contexto da ação educativa. In: _____. Poderes instáveis em educação. Porto Alegre: Artmed, 1999, p. 70-98.

SACRISTÁN, J. G. **Por que nos importamos com a educação no futuro?** in JARAÚTA, B. e IMBERNÓN (orgs.) Pensando no futuro da educação: uma nova escola para o século XXII. Porto Alegre: Penso, 2015.

TUOMI, Ilkka et al. **The impact of artificial intelligence on learning, teaching, and education**. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2018.

REALIZAÇÃO

PRG
Pró-Reitoria de
Graduação

PRP
Pró-Reitoria de
Pesquisa e
Pós-Graduação

PRE
Pró-Reitoria de
Extensão e
Assuntos Estudantis



Universidade
Estadual de Goiás



A Literatura Indígena e a aplicabilidade da Lei 11.645/2008

Poliene Soares dos Santos Bicalho¹ Pesquisador (PQ)

¹Universidade Estadual de Goiás. Unidade de Ciências Socioeconômicas e Humanas. Curso de História. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Territórios e Expressões Culturais no Cerrado (PPGTECCER). E-mail: poliene.bicalho@ueg.br

Resumo: A Literatura Indígena contemporânea vem se consolidando nas últimas décadas, principalmente a partir dos anos 1990. Nosso objetivo é evidenciar o modo como a literatura de autoria indígena pode ser utilizada na sala de aula como mecanismo de formação e informação sobre as histórias e culturas indígenas nas escolas. Deste modo, a escrita indígena pode contribuir, inquestionavelmente, na aplicabilidade da Lei 11.645/2008, pois, é uma literatura que evidencia as realidades e as especificidades das sociedades indígenas, suas culturas, temores, demandas, as formas de se relacionar com o meio ambiente e as maneiras de ver e de estar no mundo, entre outras. Como resultado da pesquisa, será apresentada uma relação de obras, com sugestões de utilização nos níveis básico – fundamental I e II – e no Ensino Médio; além da elaboração de um material didático exclusivo para a apresentação da Literatura Indígena nas escolas.

Palavras-chave: Palavras-chave: Literatura Indígena; Lei 11.645/2008; Formação escolar.

Introdução

A Literatura Indígena contemporânea vem se consolidando nas últimas décadas, principalmente a partir dos anos 1990, como um importante lugar de fala dos 256 povos indígenas sobreviventes nas terras brasileiras. A literatura é uma das artes mais completas quando se trata de conhecer as sociedades, seus tempos, histórias e peculiaridades. Não é diferente quando se deseja conhecer também as realidades e as especificidades das sociedades indígenas, suas culturas, temores, demandas, as formas de se relacionar com o meio ambiente e as maneiras de ver e de estar no mundo. O objetivo desta pesquisa é exatamente esse, conhecer a literatura indígena como forma de também reconhecer esses povos a partir de suas próprias narrativas.

A Lei 11.645/2008, assinada pelo então presidente da República Luís Inácio Lula da Silva, em 10 de março de 2008, atualizou a Lei no 9.394, de 20 de



dezembro de 1996 e definiu como obrigatório ensino das histórias e culturas indígenas nas escolas públicas e privadas do Brasil, nos seguintes termos:

Art. 1º O art. 26-A da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.¹

Desde então, escolas e professores vêm se preparando no sentido tonar a lei efetiva na prática escolar, em algumas regiões mais, em outras menos, de modo que ainda falta muito para que estas ações se tornem rotina na vivência escolar. Ao iniciar a seguinte pesquisa, com o projeto Literatura Indígena no Cerrado e na Escola - Conhecer para Reconhecer (2020-2023), e desenvolver as etapas previstas no cronograma, especialmente com o avançar das leituras das obras de autoria indígena, verificou-se que a literatura indígena pode ser utilizada amplamente como instrumento didático de aplicabilidade da lei 11.645/2008.

Afinal, as obras indígenas remetem às

[...] suas ancestralidades e pertenças étnicas, uma vez que são munduruku, potiguara, guarani, sateré-mawé, dessana, kambeba, entre outros. Desse modo, a leitura das obras desses autores de etnias diferentes coopera para o conhecimento de diferentes lugares de fala cuja expressão se anuncia a partir da própria alteridade. Diferentes projetos literários, nesse sentido, encontram-se dentro desse sistema, anunciando diferentes mensagens elaboradas criativamente a partir de matérias ancestrais, históricas, estéticas, políticas etc. (DORRICO, 2018, p. 227)

¹ BRASIL. Lei 11.645/2008, de 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso: 07/10/2022 às 11:52h.



Material e Métodos

Inicialmente foi feito o levantamento e leitura das principais obras literárias produzidas por indígenas, àquelas mais conhecidas e que marcaram a produção literária dos povos indígenas do Brasil. Após levantamento, leitura e análise, produziu-se um quadro didático de informação, sugestão e indicação de leituras obras de autoria indígena, que tem por objetivo orientar e estimular os professores da educação básica e do ensino médio a trabalhar com a literatura indígena nas escolas. Por fim, elaborou-se um material didático específico – VAMOS FALAR DE LITERATURA INDÍGENA? – voltado exclusivamente para os ensinos Fundamental e Médio, com vistas à aplicabilidade da Lei 11.645/2008, e, conseqüentemente, desenvolver nos educandos uma consciência étnico-cultural da realidade brasileira.

Resultados e Discussão

Inquestionavelmente, a Literatura Indígena propicia o (re)conhecer esses povos a partir de suas próprias narrativas, e as escolas não indígenas têm muito aprender e a ensinar em relação às culturas e histórias dos povos indígenas às crianças e adolescentes. Se este processo de formação for conduzido através de leituras de autores indígenas, o conhecimento transmitido e adquirido certamente será muito mais proveitoso do que se os professores se apoiarem apenas em livros escritos por não indígenas sobre os indígenas.

O Quadro 1 evidencia, e é apenas uma amostra, que há ampla produção da literatura indígena no mercado, disponível nas maiores redes de comercialização de livros do país, tornando-as obras de fácil acesso e baixo custo. A média de preços dos livros de autoria indígena varia de dez a 50 reais, e não se pode mensurar o impacto delas na vivência cotidiana das crianças nas escolas, pois, como destaca Janice Thiél, “A literatura indígena pode ser o alimento que venha a fornecer novas dimensões de conhecimento” (2012, p. 13).

QUADRO 1: Obras de Literatura Indígena Adquiridas e parcialmente lidas

Nº	AUTORES	TÍTULOS DAS OBRAS	PÚBLICO ALVO	ANO
1	Ailton Krenak	Ideias para adiar o fim do mundo	Infanto-juvenil e Adulto: Médio e	2019



			Superior	
2	Ailton Krenak	A vida não é útil	Infanto-juvenil e Adulto: Médio e Superior	2020
3	Daniel Munduruku	Coisas de Índio versão infantil	Infanto-Juvenil: Fundamental II e Médio	2019
4	Daniel Munduruku	A palavra do Grande Chefe	Infanto-Juvenil: Fundamental II e Médio	2008
5	Daniel Munduruku	O Banquete dos Deuses	Infanto-juvenil: Ensino Médio	2009
6	Daniel Munduruku	O Caráter Educativo do Movimento Indígena brasileiro (1970-1990)	Infanto-juvenil e Adulto: Ensino Médio e Superior	2012
7	Daniel Munduruku	As serpentes que roubaram a noite e outros mitos	Infanto-juvenil: Fundamental II e Médio	2001
8	Eliane Potiguara	Metade Cara, Metade Máscara	Infanto-juvenil e Adulto: Médio e Superior	2018
9	Graça Graúna	Contrapontos da Literatura Indígena Contemporânea no Brasil	Infanto-juvenil e Adulto: Ensino Médio e Superior	2013
10	Janice Thiél	Pele Silenciosa, Pele Sonora	Jovem-Adulto: Ensino Superior	2012
11	Kaká W. Jekupé	As fabulosas fábulas de lauretê	Infanto-juvenil: Fundamental I e Médio	2007
12	Kaká W. Jekupé	A terra dos mil povos	Infanto-juvenil: Ensino Médio	2020
13	Olívio Jekupé	Tupã Mirim – O pequeno Guerreiro	Infanto-Juvenil: Fundamental II e Médio	2014
14	Olívio Jekupé	Xerekó Arandu – A morte de Kretã	Infanto-Juvenil: Ensino Médio	2002
15	Olívio Kekupé	Tekoa – conhecendo uma aldeia indígena	Infanto-juvenil: Ensino Médio	2011
16	Tiago Hakiy	Awató-Pót: Histórias Indígenas para Crianças	Infanto-juvenil: Fundamental I e Médio	2011
17	Tiago Hakiy	A pescaria do Curumim e outros poemas indígenas	Infantil: Fundamental I e II	2015
18	Werá J. Mirim	Kunumi Guarani	Infantil: Fundamental I e II	2014

Organização: A autora, 2022.

Janice Thiél é uma pesquisadora de grande destaque no campo da Literatura Indígena, que, entre outros, a enxerga como um importante instrumento para se estudar a história do Brasil contada há séculos, e que precisa ser revista, pois, a literatura indígena cumpre, entre outros, o importante papel de romper com estereótipos e preconceitos; além de promover reflexões sobre o lugar do indígena na nossa história, reconhecendo-lhe o lugar do protagonismo. (2019, p. 12)

Na mesma perspectiva, Graça Grauna observa que “a literatura indígena contemporânea no Brasil remetem à auto-história de resistência, à luta pelo reconhecimento dos direitos e dos valores indígenas, à esperança de um outro mundo possível, com respeito às diferenças” (2013, p. 64). Jolie Dorrico (2018, p. 227), indígena e estudiosa do tema, acrescenta que



Essas vozes, agora registradas em escrita alfabética e circulando de modo impresso, encontram na literatura indígena o lugar para a enunciação da expressão indígena e para reafirmação do caráter de resistência, posto que a literatura indígena dimensiona essas “vozes silenciadas e exiladas (escritas) ao longo dos mais de 500 anos de colonização” (Graúna, 2013, p.15), ao receptor indígena e não indígena na sociedade brasileira.

Considerações Finais

A Literatura indígena é um caminho para se conhecer a realidade indígena, histórica e culturalmente, com reais possibilidades de ruptura com o pensamento e o conhecimento hegemônico ocidental; trabalhar com ela é também uma forma de descolonização do pensamento, pois, trata-se uma contra narrativa diversa, complexa e propositiva, fincada na realidade vivida e nas expectativas de escritores indígenas, que contam a nossa história sob a lógica daqueles que estavam aqui muito antes de 1500.

A grande expectativa desta pesquisa é justamente tornar conhecida, principalmente nas escolas, esta literatura tão importante para desconstruir barreiras alicerçadas no preconceito e no racismo contra os povos indígenas; além também ser um meio de nos fazer conhecer efetivamente os indígenas, suas histórias e culturas, que também são nossas, de todos os brasileiros.

Agradecimentos

Agradeço à PrP/UEG, pela avaliação do projeto e por propiciar a pesquisa.

Referências

DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Orgs.). **Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

GRAÚNA, G. **Contrapontos da Literatura Indígena Contemporânea no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

GUARÁ, R. W. **Olho d'água: o caminho dos sonhos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. Ilustrador: Walther Moreira Santos.

HAKIY, T. **A pescaria do curumim e outros poemas indígenas**. 1 ed. São Paulo:



Panda Books, 2015. Ilustração: Taísa Borges.

HAKIY, T. **Awató-Pót: Histórias Indígenas para Crianças**. São Paulo: Paulinas, 2011. Ilustração: Maurício Negro.

JECUPÉ, K. W. **A terra dos mil povos: história indígena do Brasil contada por um índio**. 2 ed. São Paulo: Peirópolis, 2020. Ilustração: Taisa Borges.

_____. **As fabulosas fábulas de lauretê**. São Paulo: Peirópolis, 2007.

JEKUPÉ, O. **Tekoa: conhecendo uma aldeia indígena**. São Paulo: Global, 2012.

_____. **Tupã Mirim. O pequeno Guerreiro**. 1 ed. São Paulo: Textos Editores, 2014.

_____. **Xerekó Arandu – A morte de Kretã**. São Paulo: Peirópolis; Palavra de Índio, 2002.

KRENAK, A. **A vida não é útil**. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

_____. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MIRIM, W. J. **Kunumi Guarani**. São Paulo: Panda Books, 2014.

MUNDURUKU, D. **Coisas de índio: versão infantil**. 3 ed. São Paulo: Callis, 2019.

_____. **Coisas de Onça**. São Paulo: Mercuryo Jovem, 2011.

_____. **Contos indígenas brasileiros**. São Paulo: Global, 2005.

_____. **O Banquete dos Deuses**. 2 ed. São Paulo: Global, 2009.

_____. **A palavra do Grande Chefe**. 1 ed. São Paulo: Global, 2008.

_____. **As serpentes que roubaram a noite e outros mitos**. São Paulo: Peirópolis, 2001.

POTIGUARA, E. **Metade Cara, Metade Máscara**. 3 ed. Rio de Janeiro: Grumin, 2018.

THIÉL, J. **Pele Silenciosa, Pele Sonora: A Literatura Indígena em Destaque**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

YAMÃ, Yaguarê. **A origem do beija-flor**. São Paulo: Peirópolis, 2012.



A METODOLOGIA SCRUM COMO FERRAMENTA INTERDISCIPLINAR DE APOIO À APRENDIZAGEM EM AMBIENTE EDUCACIONAL

Lúcia Nunes Campos¹ (PG), Pedro Vinícius Barreto Souza² (PG), Francisco Alberto Severo de Almeida³ (PQ), Marcelo Duarte Porto (PQ)

1- luciancampos05@gmail.com

2- pedroviniciusbarreto@hotmail.com

3- severo@ueg.br

4- marcelo.porto@ueg.br

Universidade Estadual de Goiás (Campus Luziânia)- Av. Sérgio Buarque de Holanda - Luziânia

RESUMO

O artigo tem por objetivo geral ampliar o conhecimento sobre o framework Scrum e sua utilização em ambiente escolar, partindo da síntese e da estrutura conceitual. E por objetivos específicos: Entender como surgiu o framework Scrum, estudando a base conceitual e estrutura do mesmo; identificar o “Scrum” como método ágil; conhecer o “Eduscrum” e sua finalidade; analisar a utilização do “Scrum” em ambiente escolar. O framework Scrum, utilizado inicialmente por desenvolvedores e demais profissionais da tecnologia, surge como possibilidade de estratégias dentro da área de ensino-aprendizagem, trazendo consigo características como o trabalho coletivo, maior qualidade nas ações, aumento da motivação e produtividade. Foi discutido o modelo adaptado para o ambiente educacional, como forma de melhor intervir como ferramenta gerencial de apoio. Essa pesquisa que tem por características a abordagem qualitativa, natureza aplicada, descritiva, explicativa, de procedimento experimental e bibliográfico. Em termos estruturais está dividida em introdução, seções que buscam apresentar informações relevantes sobre o método Scrum seus papéis e funções, além da conclusão e das referências bibliográficas. Conclui-se então que a metodologia “Scrum” compartilha um conjunto de valores que geram confiança, responsabilidade e aprendizado contínuo entre os indivíduos da organização, sendo uma ferramenta prática e interdisciplinar.

Palavras-chave: Metodologia Ágil; Framework Scrum; Método Scrum; Eduscrum; Ensino-aprendizagem.



Introdução

Em tempos de retorno às aulas, suspensas anteriormente devido a pandemia causada pelo SARS, também conhecido como COVID 19, torna-se cada vez mais necessária a implementação de métodos práticos e ágeis, de maneira a evitar frustrações crescentes com planos, especificações e documentações pesadas impostos por critérios de conformidade muito comuns neste meio (BOEHM, 2006).

Destaca-se o Scrum, nesse contexto, como uma abordagem objetiva de gerenciamento de projetos de desenvolvimento de produtos. O método foi desenvolvido por Jeff Sutherland, Mike Beedle e Ken Schwaber em 1993, baseado num artigo de Takeuchi e Nonaka (1986) sobre as vantagens dos pequenos times no desenvolvimento de produtos. Originalmente, seu foco era somente o desenvolvimento de software, mas atualmente seu uso foi difundido, expandindo sua aplicação para o desenvolvimento de produtos de maneira geral (BALDO, 2019).

O método Scrum estabelece um conjunto de regras e práticas de gestão que devem ser adotadas para garantir o sucesso de um projeto e baseando-se no trabalho em equipe, melhora a comunicação, maximiza a cooperação e aumenta a produtividade (BISSI, 2007). A utilização do método, apesar de relativamente nova, tem aumentado nos últimos anos, impulsionada pela divulgação de pesquisas recentes que provam que seu uso aumenta a satisfação dos clientes e diminui o atraso em projetos em relação aos métodos tradicionais (MANN; MAURER, 2005).

Para esclarecimento da questão, elaborou-se o seguinte objetivo geral: Ampliar o conhecimento sobre o framework Scrum e sua utilização em ambiente escolar, partindo da síntese e da estrutura conceitual.

Faz-se necessário, para alcançar o objetivo geral, responder os seguintes



objetivos específicos: Entender como surgiu o “framework Scrum”; estudar a base conceitual e estrutura do “framework” da metodologia “Scrum”; identificar o Scrum como metodologia de ágil; conhecer o Eduscrum e sua finalidade; analisar a utilização do Scrum em ambiente escolar.

Este artigo contribui com relevância para os gestores e demais componentes da equipe pedagógica da escola, pois traz em si uma proposta “nova”, para a comunidade escolar local, de aplicação prática e resultados consideravelmente rápidos, além de trazer outras possibilidades de resolução de problemas, tendo em vista sua aplicabilidade e adaptabilidade em quaisquer temas e âmbitos. Além disso, esse estudo é significativo para as pesquisas acadêmicas, com o objetivo de analisar a relação entre a teoria e a prática. A interdisciplinaridade educacional, cada vez mais necessária para a amplitude dos saberes e articulações de ações complementares, tem avançado de maneira gradativa complementando e apoiando a aprendizagem. A utilização de novas tecnologias e métodos traz consigo possibilidades criativas e inovadoras para a solução de conflitos e mediação de conhecimentos. O framework Scrum então, utilizado inicialmente por desenvolvedores e demais profissionais da tecnologia, surge como possibilidade de estratégias dentro da área de ensino-aprendizagem, trazendo consigo características como o trabalho coletivo, maior qualidade nas ações, aumento da motivação e produtividade, dentre outras. Seria a escola, capaz de sair de pensamentos cartesianos e implementar métodos sistemáticos e interventivos, como o Scrum, em sua prática de ensino, abordagem, avaliação, reflexão e diversas outras nuances ainda não exploradas por metodologias antes vistas unicamente em campo administrativo- tecnológico? Os pesquisadores, já há muitos anos trabalhando no campo da educação, sentiam a necessidade de mudanças de paradigmas repassados, pois o que se percebe ainda é a forma cartesiana de tentar intervenções escolares, onde a lentidão das ações e falta de integração da equipe contribuem para o não alcance dos objetivos propostos. Outra necessidade surgiu quando o mundo foi abalado com a chegada do SARS, também conhecido como COVID 19, um vírus que modificou todas as estruturas organizacionais da



sociedade e em especial, a pedagógica, fazendo com que o ensino-aprendizagem fosse repensado em todos os âmbitos, nos levando a cogitar novas possibilidades e nos adaptar ao quadro de uma educação fragilizada, onde a agilidade e eficiência podem fazer toda a diferença na intervenção direta com os discentes e demais seres da comunidade escolar.

Como problema metodológico surgiu a questão: seria a escola, capaz de sair de pensamentos cartesianos e implementar métodos sistemáticos e interventivos, como o Scrum, em sua prática de ensino, abordagem, avaliação, reflexão e diversas outras nuances ainda não exploradas por metodologias antes vistas unicamente em campo administrativo - tecnológico? Tendo assim como delimitação o método Scrum como ferramenta interdisciplinar de apoio à aprendizagem em ambiente educacional.

Em termos estruturais, este trabalho está dividido em capítulos que buscam apresentar informações relevantes, fazendo um breve relato sobre o surgimento do framework Scrum, os principais conceitos utilizados dentro da metodologia e o procedimento Scrum, conclusão e referências bibliográficas.

Material e Métodos

Essa pesquisa que tem por características a abordagem qualitativa, natureza aplicada, descritiva, explicativa, de procedimento experimental e bibliográfico. Foi realizada uma revisão bibliográfica sobre o tema nas revistas acadêmicas científicas disponíveis on-line e impressas, além de livros específicos sobre o tema, reunindo e comparando os diferentes dados encontrados nas fontes de consulta e listando os principais conceitos e aplicações do método ágil Scrum além de características elucidam como o mesmo pode contribuir como ferramenta interdisciplinar de apoio à aprendizagem.

Primeiramente é bom ressaltar que, apesar de atualmente estar ligado à área



computacional, o Scrum teve sua origem na indústria automobilística com os japoneses: Hirotaka Takeuchi e Ikujiro Nonaka que apresentaram a primeira concepção sobre Scrum, no artigo “The New Product Development Game”, onde compararam e perceberam uma eficiência e produtividade maior nas equipes multidisciplinares. Deram o nome de Scrum, pois era um termo ligado ao esporte Rugby, onde acontece essa aplicação indireta entre seus jogadores (CARVALHO, MELLO, 2012). Posteriormente Jeff Sutherland em 1993, na Easel Corporation, em uma reunião com o CEO (Chief Executive Office) da empresa, fez a aplicação do conceito, pois notava que, com a metodologia usada na época, os projetos seguiam atrasados, prejudicando a companhia (SUTHERLAND, 2004). Dessa forma, foram dando forma ao atual modelo de Scrum. Schwaber e Sutherland (2014, p. 3) definem o que é Scrum:

Scrum é um framework estrutural que está sendo usado para gerenciar o desenvolvimento de produtos complexos desde o início da 1990. Scrum não é um processo ou uma técnica para construir produtos; em vez disso, é um framework dentro do qual você pode empregar vários processos ou técnicas [...]. Esta definição consiste em papéis, eventos, artefatos e as regras do Scrum que unem os demais e os mantêm integrados.

Apesar de usarmos o termo “metodologia”, o Scrum é na verdade, considerado um framework, pois especifica etapas, prazos, e cargos dentro de um projeto, além de englobar uma série de parâmetros, procedimentos e nomenclaturas próprias. Dentro desse artigo, a autora designará o uso do Scrum com os termos “metodologia e ferramenta” apenas para fins de ilustração pedagógica.

No setor da tecnologia, a primeira implementação feita com sucesso foi feita por Jeff Sutherland, Jeff McKenna e John Scumniotales, que documentaram todo o processo de aplicação na empresa, em 1993. Ken Schwaber ajudou a disseminar a metodologia pelo mundo, tornando-a popular como é hoje.

Em 2001, Ken Schwaber e Mike Beedle, aperfeiçoaram essa ferramenta e



publicaram o livro “Agile Software Development with Scrum”, que define o método como uma ferramenta para tarefas complexas em que não é possível prever as conclusões (SCHWABER, 2004).

A metodologia, atualmente, é muito utilizada por programadores e grandes empresas por seu caráter ágil e flexível, sendo aplicada tanto em simples, quanto em complexos trabalhos por sua característica de controle do caos, identificação e remoção de impedimentos que atrapalhem o andamento do projeto (FERREIRA, 2005), além de proporcionar a correção de erros e problemas em todas as etapas do projeto, assim que forem percebidos.

Bissi, em 2007 relata que “o principal objetivo do Scrum é avaliar corretamente um ambiente em evolução, adequando-se a constantes mudanças e imprevistos do projeto. A metodologia em si determina regras e procedimentos de gestão que devem ser seguidos para o sucesso do projeto, sempre unidos ao trabalho em equipe, ao aperfeiçoamento da comunicação do time e maximização da cooperação.” Além de ter como grande vantagem a “entrega contínua”.

Resultados e Discussão

A metodologia Scrum tem suas práticas baseadas em um processo incremental (construído e entregue aos pedaços) e iterativo (refinamento a partir de sucessivas tentativas). A equipe examina os requisitos, considera as tecnologias disponíveis e avalia suas próprias habilidades e capacidades para em seguida, coletivamente, determinar como construir a funcionalidade ou o projeto em questão, modificando sua abordagem periodicamente conforme encontra novas complexidades, dificuldades e surpresas. O time identifica o que precisa ser feito e



seleciona a melhor maneira de fazê-lo. Esse processo criativo é o coração da produtividade do Scrum (SCHWABER, 2004).

Para a compreensão do método é necessário entender alguns termos relacionados ao Scrum, que serão frequentemente utilizadas no presente artigo (Scrum para iniciantes: o que é, como funciona, benefícios e cargos, 2018):

Elementos:

- a) **Product Backlog:** são todas as atividades ou tarefas que precisam ser realizadas para o avanço do projeto (resultado final). Esse conjunto de tarefas é organizado de maneira que os itens com maior probabilidade de gerar valor sejam priorizados, e pode ser alterado durante o desenvolvimento do projeto, ou seja, novas tarefas podem surgir e as existentes podem ser excluídas.
- b) **Sprint:** são ciclos de tempo pré-determinados no início de cada projeto (dias, semanas...) regulares de trabalho que duram de 2 a 4 semanas, em que as atividades planejadas devem ser desenvolvidas.
- c) **Sprint Backlog:** conjunto de atividades vindas do Product Backlog que serão executadas naquele Sprint e são escolhidas e priorizadas de acordo com seu grau de relevância e esforço.
- d) **Sprint Planning Meeting:** são as reuniões de planejamento de cada Sprint, para definir o Sprint Backlog. Não deve durar mais de 8 horas, de maneira a evitar planejamento excessivo sobre o que é possível ou não.
- e) **Sprint Goal:** resultados a serem alcançados em cada Sprint. Deve ser específico e mensurável. Enquanto o Sprint Backlog representa uma previsão para cada etapa, o Sprint Goal representa o objetivo o qual o time se compromete a alcançar.
- f) **Daily Scrum:** reuniões curtas de que acontecem todos os dias nas quais os integrantes discutem a evolução diária das atividades e se alguma ação é



necessária para realização das mesmas.

g) **Sprint Review Meeting:** reunião de auditoria ao final de cada Sprint para discutir como foi o desenvolvimento das atividades daquele Sprint Backlog e, principalmente, as dificuldades enfrentadas.

II. Papéis

Todas as responsabilidades de gerenciamento em um projeto estão divididas entre os três seguintes papéis:

- **Product Owner:** é o principal elo entre o time e o cliente, portanto deve entender tanto do negócio do cliente quanto do desenvolvimento do projeto. Seu papel é gerenciar o Product Backlog, ordenar e garantir que o time entenda e esteja ciente de todas as atividades, priorizando os requisitos mais valiosos para o andamento do projeto na próxima iteração. É responsável pelas principais decisões e, conseqüentemente, pelo sucesso ou fracasso do projeto, além disso, nenhuma mudança no escopo do mesmo deve acontecer sem que ele saiba.
- **Scrum Master:** consiste na figura líder do time, a pessoa responsável por todo o processo Scrum. Deve conduzir os Scrum Meetings, passar os valores do Scrum, tomar decisões e remover todos os impedimentos que atrapalhem o andamento do projeto, oferecendo os benefícios esperados e garantindo que todos sigam suas regras e práticas, para que o projeto se encaixe na cultura da organização e gere valor.
- **Scrum Development Team:** se resume na equipe responsável por desenvolver o Sprint e o projeto propriamente dito. A equipe é autogestionada e seus componentes são responsáveis por descobrir como transformar o Product Backlog em um incremento de funcionalidade dentro de uma iteração, gerenciando seu próprio trabalho para fazê-lo. Os membros da equipe são coletivamente



responsáveis pelo sucesso de cada iteração e do projeto como um todo

O PROCEDIMENTO SCRUM

A primeira etapa da construção do Scrum consiste em definir a equipe e suas respectivas funções: o Scrum Master, Product Owner e o Scrum Development Team. Em seguida, é necessário definir o Backlog inicial, que é conduzido pelo Scrum Master durante o primeiro Sprint Planning Meeting, que consiste em elencar as tarefas a serem realizadas, agrupá-las em Sprints e definir as prioridades (BISSEI, 2007). Em seguida, garantir que o planejado seja realizado fundamentado no Sprint Backlog, que não pode ser modificado até o próximo Sprint Review Meeting. Para isso, são feitos os Daily Scrums. Nessas reuniões cada membro deve responder às seguintes perguntas:

1. O que eu fiz ontem?
2. O que eu farei hoje?
3. Existem dificuldades que me impeçam de alcançar o objetivo da Sprint?

Para garantir a objetividade e economia do tempo, algumas regras se fazem necessárias, como:

Não haver atraso para o início da reunião, prioritariamente só se pronunciar quem realmente tiver algo a relatar, a reunião não deve durar mais que 15 minutos e ter constância de dia, horário e local das reuniões.

Esses encontros têm caráter de atualização e alinhamento da equipe, e não de resolução de problemas, dessa forma as questões não resolvidas devem ser levadas para os Sprint Review Meetings. Ao final de cada Sprint, é realizado o Sprint Review Meeting para analisar se a dificuldade e tempo pré-estipulados de cada tarefa foram coerentes, o que também ajuda a prevenir possíveis erros para os próximos. Além disso, as atividades que não foram finalizadas são colocadas de volta no Product Backlog, de forma a elencar as atividades do Sprint seguinte



(BISSI, 2007). O projeto conduzido pela metodologia Scrum é dado como encerrado quando todas as necessidades definidas inicialmente no Product Backlog são atendidas, e é obtido um produto ou funcionalidade que agregue valor ao Product Owner e aos stakeholders (público estratégico/grupo de interesse).

SCRUM NO AMBIENTE EDUCACIONAL (Eduscrum)

O Scrum vem ganhando um espaço cada vez maior dentro das metodologias educacionais em escolas ou universidades e institutos de educação, em geral, de modo a propor uma aprendizagem colaborativa

Surgiu então o termo Eduscrum, uma adaptação do Scrum para o ambiente educacional. O objetivo dessa ferramenta é fornecer aos alunos o fácil aprendizado, senso de colaboração e autoconhecimento. A chave do método é o senso de propriedade, que proporciona aos profissionais responsáveis pelo suporte pedagógica escolar, alunos e demais profissionais associados, liberdade, responsabilidade, oportunidade de trabalho em equipe e de saber lidar com barreiras (DELHIJ & van SOLINGEN, 2015).

KANBAN

De acordo com Lage e Godinho, a tradução literal da palavra Kanban é anotação visível, ou sinal. De modo geral, vem-se empregando na literatura esta palavra com o significado de cartão, pois o sistema Kanban é conhecido por empregar determinados cartões para informar a necessidade de entregar e/ou produzir certa quantidade de peças ou matérias-primas. (LAGE e GODINHO, p.173, 2008)

Scrum e Kanban são frameworks que se completam, otimizando os resultados desejados. Ambos têm raízes comuns no Sistema Toyota de Produção.... Embora seja muito mais leve e menos prescritivo, Kanban em geral tem maiores chances de sucesso quando complementado com práticas importantes do Scrum. (SABBAGH, 2015 p.346)



O método Kanban surgiu depois dessa grande onda, em 2007, explicitando ainda mais essas quebras de paradigmas. Conceitos como fluxo contínuo, foco, visibilidade e melhoria contínua são reforçados.

A visibilidade é sempre o primeiro passo: colocar na parede em forma de cartões o que está sendo efetivamente feito pelo time. Há então dois movimentos nessa visibilidade. Um é interno ao time, pois muitas vezes apenas três colunas não representam as etapas de trabalho de um time. É comum, portanto, surgirem outras colunas para etapas, como “em teste”, “integração”, “especificação”, entre outras, além de colunas para representar as filas que ocorrem entre essas fases. (SABBAGH, 2015 p.344)

Considerações Finais

O estudo da aplicação de metodologias comuns ao meio administrativo e tecnológico implica na aquisição aprofundada de conhecimentos relacionados a técnicas interdisciplinares, que nos possibilita a inserção aos meios pouco acessíveis à área educacional, nos dando a possibilidade de assumir a nossa identidade, pessoal e coletiva, além do desenvolvimento de demais mecanismos para o alcance de objetivos de intervenção propostas durante o caminho do processo de ensino- aprendizagem.

Neste artigo observou-se como validar o modelo Scrum, é mostrando sua aplicabilidade ao ambiente educacional por sua praticidade e trabalho em equipe, permitindo ações coletivas e sanando dificuldades com planejamentos de toda a equipe. Avaliou-se como positiva a proposta com o modelo Scrum e este foi classificado como um método flexível e adaptável a diferentes assuntos e contextos, sendo capaz de manter sua agilidade e eficiência quando colocado na área educacional do conhecimento. Da mesma forma, demais ferramentas auxiliaadoras,



como o Kanban foram associadas ao método para uma maior eficiência do mesmo.

Esse estudo procurou mostrar outra visão, expandir conhecimentos, dar um novo olhar às infindas possibilidades de inovação e eficiência quanto as intervenções propostas durante a jornada educativa, além de se fazer perceber que o Scrum influencia na gestão do conhecimento, sendo que este tem um impacto no compartilhamento do conhecimento e interação nas equipes.

Neste artigo, não se tem a pretensão de esgotar o assunto, tão rico e amplo, mas sim de instigar e explorar os diversos caminhos da educação.

Ao considerar os aspectos do estudo sociolinguístico, aproxima-se a língua padrão a seus interlocutores, trazendo compreensão e clareza para indagações próprias. Como resultado desta pesquisa, conclui-se que a metodologia Scrum compartilha um conjunto de valores que geram confiança, responsabilidade e aprendizado contínuo entre os indivíduos da organização. Sugerem-se mais estudos sobre o tema e um aprofundamento de pesquisas.

Agradecimentos

Agradecemos o cuidado, orientação e acompanhamento dos queridos professores Dr. Francisco Severo e Dr. Marcelo Duarte Porto.

Referências

BALDO, R. F. G. *et al.* (2019). **Aplicação da metodologia Scrum em um estudo de caso de engenharia**. *Revista Produção Online*, 19(3), 856–875.



<https://doi.org/10.14488/1676-1901.v19i3.3248>

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Ed. 70, 2011.

BISSI, W. Scrum – **Metodologia de Desenvolvimento Ágil**. jan/jun. 2007.

Disponível em:

<http://revista.grupointegrado.br/revista/index.php/campodigital/article/view/312/146>.

Acesso em: 10 Jan. 2022.

BOEHM, B. **A View of 20th and 21st century software engineering**. ICSE 2006.

<https://doi.org/10.1145/1134285.1134288>

CARVALHO, B. V. de; MELLO, C. H. P. **Aplicação do método ágil scrum no desenvolvimento de produtos de software em uma pequena empresa de base tecnológica**. Gest. Prod., São Carlos, v. 19, n. 3, p. 557-573, 2012.

<https://doi.org/10.1590/S0104-530X2012000300009>

DELHIJ, A., & van Solingen, R. **The eduScrum guide. The rules of the Game**.

2015. Disponível em: http://eduScrum.nl/en/file/CKFiles/The_eduScrum_Guide_EN_December_2013_1.0.pdf.

FERREIRA, D.; COSTA, F.; ALONSO, F.; ALVES, P.; NUNES, T. **Scrum: um modelo ágil para gestão de projetos de software**. 2005.

LAGE JUNIOR, MURIS e GODINHO FILHO, MOACIR, Adaptações ao sistema kanban: revisão, classificação, análise e avaliação. Gestão & Produção [online]. 2008, v. 15, n. 1, pp. 173-188. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-530X2008000100015>>. [Acesso em:10 Março 2022]

MANN, C.; MAURER, F. **A Case study on the impact of Scrum on overtime and customer satisfaction**. In: AGILE DEVELOPMENT CONFERENCE, 2005. **Proceedings**.. IEEE Computer Society, 2005.

SABBAGH, R. **SCRUM- Gestão ágil para projetos de sucesso, edição atualizada**. São Paulo: Casa do Código, 2015

SCHWABER, Ken. **Agile project management with Scrum**. Redmond, Washington: Microsoft, 2004.

SCHWABER, Ken; SUTHERLAND Jeff. **O Guia do Scrum**. 2011. <www.scrum.org>. Acesso em: 20 Dez. 2021.

Scrum para iniciantes: o que é, como funciona, benefícios e cargos- Bencode.

Disponível em: <<https://bencode.com.br/scrum-para-iniciantes/>> 2018. Acesso em: 28 de Dez. 2021



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



SUTHERLAND, Jeff. **Agile development: lessons learned from the first scrum.**
Outubro 2004. Disponível em: http://www.toolshero.nl/wp-content/uploads/agiledevelopment_lessons_learned_jeff_sutherland.pdf. Acesso em: 20 Dez. 2021.

REALIZAÇÃO

PRG
Pró-Reitoria de
Graduação

PRP
Pró-Reitoria de
Pesquisa e
Pós-Graduação

PRE
Pró-Reitoria de
Extensão e
Assuntos Estudantis



**Universidade
Estadual de Goiás**



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



A MODA PASSA, O ESTILO FICA: A PERMANÊNCIA DAS CRIAÇÕES ICÔNICAS DE GABRIELLE CHANEL

Karen Pereira Freitas Silva¹ (PG)

Universidade Estadual de Goiás (UEG) Campus Sul-Morrinhos

Resumo: Gabrielle Chanel (1883-1971) é uma francesa, pobre e órfã, que adentrou o mundo artístico e burguês europeu, tornando-se uma influente criadora de moda do século XX. Mitificada como revolucionária, ela modulou o vestuário masculino para o corpo feminino, construindo uma indumentária prática, culminando em uma vestimenta inusitada e clássica. O anseio deste estudo é refletir a permanência temporal atribuída às criações de Chanel e o objetivo é compreender os fatores que as tornam atemporais, mesmo que submetidas ao sistema cambiante de moda. O percurso metodológico adotado constou de revisão historiográfica seguida da leitura crítica das fontes, ambas de natureza biográfica. Elas possuem diferentes intenções e possibilitam um amplo levantamento de indícios que conduzam, minimamente, à resolução da inquietação que mobiliza esta pesquisa.

Palavras-chave: Atemporal. Biografia. Chanel. Moda.

Introdução

A moda é abstrata em essência, mas materializada em objetos e estas duas instâncias se mesclam e se manifestam nas sociedades ao longo do tempo. Este âmago paradoxal coexiste com seu devir incessante e transformador, marcado pela reviravolta a curto prazo. A diferenciação do vestuário masculino e feminino no século XIV é uma das primeiras mudanças relevantes no vestir e os homens jovens são os primeiros a adotar a indumentária diferenciada na Europa medieval. Desde então, o vestuário passa por mudanças regulares, sendo que o intervalo entre elas reduz cada vez mais (LIPOVETSKY, 1989; ROCHE, 2007; GODART, 2010; CALANCA, 2011; SOUZA, 2019). Sob as diferentes perspectivas da qual partem, os teóricos defendem a moda como um desdobramento da modernidade ocidental, ascensão do capitalismo, lutas por imitação e distinção e a secularização ilustrada pelo individualismo e apreço por valores mundanos.

Lipovetsky (1989) sugere uma cronologia para a moda, cujos marcos

¹ kpfreitassilva@gmail.com / Bolsista Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG).



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



temporais são rupturas ou mudanças dentro da ótica própria da moda: 1) O período aristocrático (séc. XIV – XIX); 2) A moda de cem anos (1858-1958); 3) A moda aberta (anos 1950 e 1960) e 4) A moda consumada. Esta proposta se direciona ao momento da moda de cem anos, período áureo da alta costura. Ela se caracteriza por um modo de produção particular das roupas, uma espécie de artesanato de luxo. As peças são produzidas de modo exclusivo e são apresentadas sazonalmente em modelos às clientes, que podem observar os tecidos, bordados e o caimento das peças. Além disso, levam a etiqueta da grife que a produziu.

É a partir do domínio temático da moda que este estudo se afunila para o objeto: Gabrielle Chanel (19/08/1883 - 10/01/1971), nascida na França, foi uma célebre criadora de moda feminina no século XX. Por suas relações pessoais, adentrou distintos espaços sociais e artísticos, que, em alguma medida, perpetuaram suas produções, inusitadas para o momento. A memória que se propaga é de suas criações icônicas que buscavam algumas referências no vestuário masculino, preconizando elegância e conforto ao vestir feminino. Gabrielle Chanel e sua marca se mesclam, uma vez que a estilista criou aquilo que ela mesma vestiu. Logo, a grife e a pessoa de Chanel parecem simbiotes.

A problemática deste estudo é a permanência destes elementos icônicos e identitários da grife em suas coleções há mais de um século, sendo, portanto, considerados atemporais, clássicos. Esta constância se dá no sistema de moda, isto é, um sistema cuja engrenagem se movimenta pela mudança e pela novidade. Em suma, como o estilo Chanel é atemporal quando está submetido à moda, um sistema que só existe em devir? Assim, o objetivo é compreender como estilo e moda, permanência e mudança coexistem e constroem, por meio das biografias, a ideia de atemporalidade nas criações icônicas de Gabrielle Chanel.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Material e Métodos

A seleção das fontes para análise crítica do objeto de estudo reuniu duas biografias reconhecidas pela grife Chanel em uma entrevista à pesquisadora Mônica Abed Zaher (2021). Os vestígios selecionados para esta proposta são: 1) *A era Chanel*, biografia da jornalista francesa Edmonde Charles Roux, publicada em 1979 e traduzida e impressa no Brasil em 2007; 2) *Chanel, a vida e a lenda*, é a outra fonte biográfica da também jornalista francesa Justine Picardie, publicada no Brasil em 2011.

O respaldo teórico metodológico, inicialmente, se dá em três âmbitos. O primeiro consta do trato crítico com as biografias, por meio dos textos de Sabrina Lorina (*O Pequeno X*, 2011) e Maria da Glória Oliveira (*Quem tem medo da ilusão biográfica?*, 2017). O segundo eixo diz respeito à reflexão teórica sobre temporalidade com as obras de François Hartog (*Regimes de Historicidade*, 2019), Reinhart Koselleck (*Futuro passado*, 2006) e Juliana Marques (*O conceito de temporalidade e sua aplicação na historiografia antiga*, 2008). Por fim, o estudo tangencia o debate sobre história das mulheres e é lastreado por Joan Scott (*Gênero: uma categoria útil de análise histórica*, 1995) e Gerda Lerner (*A criação do patriarcado*, 2019).

Resultados e Discussão

Ainda que esteja em construção, algumas conjecturas sobre a problemática já são aventadas parcialmente: 1) Chanel atualiza a indumentária feminina para um mundo burguês, pois esta ainda reproduzia os ideais do antigo regime e suas criações atendem às demandas por liberdade de movimento na Belle Époque; 2) É uma mulher produzindo para mulheres quando a moda é majoritariamente feita por costureiros homens. Eles pensam no adorno, Chanel, na utilidade; 3) De pretendentes e



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



dominantes²: o capital de autoridade Chanel no campo da alta costura é construído a partir dela mesma; ela não aprende o ofício com grandes criadores; 4) As relações diretas que a estilista estabelece com as artes – teatro, cinema, artes visuais - e com a crítica de arte legitimam e perpetuam seu trabalho como icônicos e clássicos.

Considerações Finais

A escolha das criações clássicas da grife Chanel atuam, enquanto recorte de observação, provocando e possibilitando as reflexões propostas sobre sua permanência, ainda que transformada, desde o surgimento da marca até a atualidade. O *tailleur de tweed*, o vestido preto, malhas listradas, acessórios metalizados, colares de pérolas, sapatos bicolores: um passeio corriqueiro, mas atento aos passantes ou às vitrines de qualquer centro comercial, galeria ou shopping, seja em uma metrópole ou em pequenas cidades, é possível que se encontre ali a referência à bolsa de *matelassê* e alças de correntes ou a insígnia com os dois C's cruzados. É como se o símbolo carregasse uma áurea semântica de autoridade e elegância. Deste modo, estas referências possuem tal plasticidade que se entranham no cotidiano das mulheres mesmo que boa parte delas nem conheça o histórico de quem as produziu a priori.

Referências

BOURDIEU, P; DELSAUT, Y. O costureiro e sua grife: contribuição para uma teoria da magia. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n° 34, dez/2001, p.7-66.

CALANCA, D. **História Social da Moda**. 2ª ed. São Paulo: Editora Senac São

² De acordo com Bourdieu; Delsaut (2001), no campo da alta costura, os criadores, as grifes e as *maisons* são os entes que disputam continuamente o que é tido como novidade e se dividem em *dominantes* e *pretendentes*, em que os primeiros são aqueles que possuem maior *capital de autoridade* que os segundos.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Paulo, 2011.

CHARLES-ROUX, E. **A era Chanel**. São Paulo: Cosac Naify, 2007. 384p.

GODART, F. **Sociologia da Moda**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

HARTOG, F. **Regimes de historicidade**: presentismo e experiências do tempo. 1ed. 3 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

KOSELLECK, R. **Futuro Passado**: Contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2006.

LERNER, G. **A criação do patriarcado**: história da opressão das mulheres. São Paulo: Editora Cultrix, 2019.

LIPOVETSKY, G. **O império do efêmero**: a moda e seu destino nas sociedades modernas. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

LORIGA, S. **O pequeno X: da biografia à história**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2011.

MARQUES, J. B. O conceito de temporalidade e sua aplicação na historiografia antiga. **Revista de História**, 158(1º semestre de 2008), 43-65p.

OLIVEIRA, M. G. Quem tem medo da ilusão biográfica? Indivíduo, tempo e histórias de vida. **Topoi**, Rio de Janeiro, maio/ago. 2017, v.18. n° 35, 429-446 p.

PICARDIE, J. **Chanel, a vida e a lenda**. Editora Nova Fronteira, 2011.

ROCHE, D. A **Cultura das Aparências**: uma história da indumentária (século XVII-XVIII). São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, v. 20, n°2, jul/dez, 1995, p. 71-99.

SOUZA, G. de M. **O espírito das roupas: a moda no século XIX**. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras; Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2019.

ZAHER. M. A. **Da alta-costura de Chanel às adequações contemporâneas**:



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



novos caminhos da moda. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura. Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, SP, 2021.



APAE : CONHECER,AGIR E CONVIVER.

*Denise Maria de M. Dourado (PQ)

denise.dourado@ueg.br

Universidade Estadual de Goiás – Campus Norte,

Unidade de Porangatu

Anderson Barbosa Pereira (IC)

andersonbarbozz@gmail.com

Universidade Estadual de Goiás – Campus Norte

Unidade de Porangatu

Resumo: O presente projeto de extensão visa mostrar a importância de trabalhar a interação entre acadêmicos e alunos portadores de deficiência física ou mental por meio de atividades físicas que atendam as necessidades desse público. Esta proposta visa conscientizar o futuro Profissional de Educação Física através de uma reflexão sobre a relação sociopedagógica vivida entre o acadêmico e o aluno deficiente, vivenciando assim o momento atual bem como sua rotina no cotidiano. Com isso, o acadêmico poderá interagir melhor e acompanhar (presencial ou virtual) os alunos portadores de deficiência a fim de melhorar a aprendizagem e a convivência social, respeitando suas diferenças. O desafio da Educação Inclusiva é garantir uma educação de qualidade que é dever da escola e um direito do aluno, de modo que o prazer em aprender se torne mais perceptível dentro do ambiente escolar. Já o futuro Profissional de Educação Física deve ser estimulado a lidar com as diversidades, se preparando para atuar como multiplicador da ação do projeto.

Palavras-chave: Inclusão, aluno, interação, aprendizagem, educação.

Introdução

A escolha deste tema se deu à partir da necessidade de uma melhor interação entre acadêmicos do curso de Educação Física e os alunos portadores de deficiência da APAE - Porangatu, visando conscientizar o futuro Profissional de Educação Física sobre a importância de vivenciar esta interação, sabendo respeitar



as limitações dessas pessoas a fim de melhorar sua aprendizagem e convivência, respeitando suas diferenças e garantindo assim uma educação de qualidade. Conforme Amiralian et al. (2000, p.98), deficiência pode ser conceituada como “perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, temporariamente ou permanente”.

A inclusão é de extrema importância dentro da nossa sociedade, e ao abordar o aluno com deficiência, percebe-se que ela não está ligada estritamente à escola, portanto, não são apenas os membros do ambiente educacional que devem estar preparados para incluir esses alunos, e sim toda comunidade, uma vez que o indivíduo não vive isolado e convive com diferentes grupos sociais. Partindo desse princípio, o projeto se torna imprescindível uma vez que ele busca estimular essa filosofia nos acadêmicos para que eles possam aprender a lidar com essa diversidade e também propagar esse pensamento para outras pessoas.

O objetivo deste projeto é despertar em nossos acadêmicos o interesse em aprender a lidar com pessoas portadoras de deficiência, ou seja, com as diferenças, preparando-os para trabalhar com a educação inclusiva. Para alcançar tal resultado, os acadêmicos elaboram atividades físicas e recreativas, e orientam os alunos na execução, sendo ouvintes e atenciosos, respeitando cada situação e fazendo as devidas adaptações quando necessário.

O projeto visa à aprendizagem, a convivência social e a psicomotricidade. Hoje se percebe uma problemática em como lidar com a inclusão, pois os funcionários da APAE - Porangatu, frente as perspectivas educacionais do aluno especial tem mostrado ineficiência nas aplicabilidades das leis que garantem aos alunos com deficiência uma educação de qualidade, fato esse que foi constatado através de diálogos realizados com os próprios funcionários antes da intervenção prática. A abreviação APAE significa Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, e a mesma é uma organização social responsável por promover atenção e suporte educacional para as pessoas portadoras de deficiência.

O desafio não é apenas colocar pessoas deficientes dentro de um mesmo ambiente, e sim fazer com que a educação que é proposta para eles seja inclusiva



e proporcione uma evolução no seu desenvolvimento educacional e pessoal, e os faça sentir inclusos numa sociedade que deveria ser igualitária. Através de atividades voltadas para o ensino, recreação e oficina. É possível futuramente oferecer a essas pessoas uma profissão ou atividade aproveitando o seu potencial de criatividade conforme suas habilidades, incluindo-os numa sociedade pautada em valores éticos e morais, tornando-os úteis exercendo sua plena cidadania.

Material e Métodos

Para o desenvolvimento do projeto, inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica, e posteriormente, foram criados grupos de estudos para efetuar discussões e reflexões sobre como trabalhar com pessoas portadoras de deficiência, de forma a respeitar os seus limites e integrá-lo na sociedade por meio de atividades específicas às necessidades de cada aluno da APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais). Em seguida, foi realizada uma pesquisa com os funcionários da APAE - Porangatu para descobrir quais as maiores dificuldades presentes dentro do ambiente relacionado ao oferecimento de práticas corporais para os alunos. Perante as respostas obtidas, foi realizada uma análise com a participação dos acadêmicos e da diretora da instituição, onde se conclui que a intervenção dos acadêmicos de Educação Física será mediante a realização de recreações, atividades físicas que busquem estimular alguns aspectos como psicomotricidade, lateralidade, equilíbrio, coordenação motora, força, entre outros, assim como brincadeiras, jogos, música, dança, teatro, pintura, e desenho.



Resultados e Discussão

É relevante preparar os acadêmicos para serem mediadores da inclusão social, pois é necessário aprimorar e validar conhecimentos que os capacitem para atuarem de forma crítica e competente diante das diferentes necessidades das pessoas com deficiência.

Diante dos resultados obtidos até o momento perante a intervenção dos acadêmicos do curso de Educação Física da UEG - Porangatu, percebe-se que os alunos portadores de deficiência da APAE - Porangatu apresentam déficits relacionados aos padrões fundamentais do movimento que podem ser melhorados através de uma proposta de exercícios físicos que atendam as demandas necessárias para eles. Isso foi percebido pois na primeira semana de intervenção, foi realizado testes e anotações do grau de dificuldade dos alunos ao realizar as atividades propostas. Após a quinta semana de intervenção, as mesmas atividades foram realizadas e houve melhora significativa na execução delas.

Além das atividades individualizadas, elas também são realizadas em grupos. As atividades praticadas em grupo trazem um maior nível de interesse por parte dos alunos, pois dessa forma eles se sentem mais confortáveis ao ver que os outros colegas também estão participando, o que estimula a interação e comunicação entre os mesmos. Diante disso, a prática de exercícios físicos também contribui para a saúde mental e social dos alunos, reduzindo os níveis de estresse e a sensação de isolamento.

Temos a participação por parte de quase todos os alunos com exceção de alguns cadeirantes que recebem atenção individualizada. Dessa forma, há uma contribuição significativa para a melhora da autoestima e coordenação motora; eles também são muito receptivos quando os acadêmicos da UEG chegam na APAE, demonstrando interesse e afeto pelas práticas atribuídas.



Considerações Finais

O projeto está se mostrando relevante para todos os envolvidos, pois tanto os alunos portadores de deficiência como também os acadêmicos do curso de Educação Física estão sendo beneficiados. Os alunos expressam grande interesse pelas atividades que são proposta para eles, e os acadêmicos compreendem a importância de se adquirir experiência prática com o público em questão, pois é algo essencial já visando a inserção no mercado de trabalho.

O contato direto com os alunos da APAE - Porangatu além de contribuir para o crescimento profissional, também proporciona a criação de uma relação que torna os acadêmicos mais empáticos, ouvintes, tendo uma maior clareza da necessidade de se pensar no próximo, principalmente naqueles que vivem uma realidade diferente. Portanto, o projeto também é capaz de incitar a evolução como ser humano perante uma sociedade com tantos contrastes.

Agradecimentos

A Universidade Estadual de Goiás pela oportunidade de envolvimento com atividades de pesquisa para permitir processos de formação continuada. Agradeço ainda aos colaboradores da APAE - Porangatu que nos permitiram conhecer todo o funcionamento da instituição, assim como todas as atividades desenvolvidas com seus alunos.



Referências

AMIRALIAN, M; et al. **Conceituando deficiência**. Revista de Saúde Pública, v. 34, n. 1, p. 97-103, 2000.

CHICON, José Francisco. SIQUEIRA, Mônica Frigini. **Educação física, autismo e inclusão: Ressignificando a prática pedagógica**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2017.

FERREIRA, Carlos A.de M.RAMOS, Maria I.B. **Psicomotricidade: educação especial e inclusão social**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

FURINI, A. B. SELAU, B. **Psicomotricidade relacional e inclusão na escola**. Lajeado: Ed. da Univates, 2010.

MARECH, I. M. **O que é educação inclusiva**. Revista integração. MEC/SEESP. Ano 8, nº20, p.34-36.1998. Brasília. MEC/SEESP, 1999.

MENDONÇA, Débora de. **Educação Física Adaptada**. 1ª ed. Jandira, SP: Ciranda Cultural, 2013.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 3ª ed. Rio de Janeiro: wva, 1999.

REALIZAÇÃO

PRG
Pró-Reitoria de
Graduação

PRP
Pró-Reitoria de
Pesquisa e
Pós-Graduação

PRE
Pró-Reitoria de
Extensão e
Assuntos Estudantis



Universidade
Estadual de Goiás



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



A Reforma Trabalhista de 2017 no Brasil: uma perspectiva histórica dos direitos trabalhistas e de sua destruição em um período de crise

Francisca Vilandia de Alencar (PG)* vilandiaalencar01@gmail.com; **Rodrigo Jurucê Mattos Gonçalves (PG).**

UEG - Campus Sudeste - Sede: Morrinhos.

Resumo: O presente resumo expandido trata-se de uma apresentação parcial do trabalho dissertativo em curso para apresentação ao Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu* em História da UEG Morrinhos e se debruça sobre uma perspectiva histórica dos direitos trabalhistas que busca na gênese do Direito, enquanto sistema de normas legisladas, as razões do desmonte das conquistas históricas da classe trabalhadora que se opera no Brasil em 2017. Assim, nossa questão norteadora é: em que medida a reforma trabalhista de 2017 no Brasil representa um desmonte das conquistas históricas da classe trabalhadora e, ao mesmo tempo, resultado do desenvolvimento histórico do capitalismo e sua forma de gestão neoliberal? Tendo como objetivo geral analisar a então reforma à luz da teoria marxista do direito em confronto ao processo histórico do capitalismo e sua recortada forma de gestão. Quanto ao aspecto metodológico da presente pesquisa, partimos de uma abordagem de pesquisa qualitativa, desenvolvida a partir de uma revisão de literatura e do método dedutivo a partir da utilização de fontes primárias, principalmente a Lei n. 13.467/2017 (Reforma Trabalhista) e o Decreto Lei n. 5.452/1943 (Consolidação das Leis do Trabalho – CLT), e secundárias, para as quais tivemos como principal critério de inclusão a abordagem de nossos temas centrais como classe trabalhadora, teoria marxista do Direito, neoliberalismo e autocracia burguesa.

Palavras-chave: Direito do Trabalho. Teoria marxista do Direito. Classe trabalhadora. Capitalismo.

Introdução

Nossa pesquisa tem como objeto de estudo a reforma trabalhista de 2017 no Brasil e visa ao estudo de uma perspectiva histórica dos direitos trabalhistas tanto no



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



que tange ao processo de conquistas quanto sua destruição recente em um período de crise como o que ocorre no Brasil de forma mais acentuada entre 2011 e 2017. Embora não possamos afirmar que a crise acaba em 2017, pois neste ano se acentua ainda mais a agenda neoliberal e o desmonte desta e de outras conquistas históricas, entendemos que foi neste meio tempo que se deu a mais intensa acumulação de forças entre os setores dominantes para concretizar o golpe de 2016 contra a Presidenta Dilma Rousseff, o qual foi antes sedimentado também pelo junho de 2013, pois neste momento temos um fenômeno que demarca a perda de espaço e massa que vai da esquerda para a direita.

Resultados e Discussão

A Reforma mostra-se como um ataque aos direitos trabalhistas históricos (CLT), vindo no bojo de transformações multifacéticas no mundo do trabalho que remontam às décadas anteriores e a outras questões menos visíveis como a gênese do próprio direito e a dinâmica das relações de poder em um país capitalista do tipo dependente. Por isso, buscamos na História enquanto ciência qual a lógica jurídica que orienta as relações sociais na sociedade burguesa, tomando o materialismo histórico por método de análise e, portanto, tendo como aporte teórico estudos marxianos e marxistas para análise do objeto de pesquisa em questão.

O principal recorte temporal é demarcado pelos governos de Dilma Rousseff (2011-2016) e de Michel Temer (2016-2018), porque dizem respeito ao período de



maior pressão por uma agenda neoliberal mais agressiva ao povo, relativo ao governo Dilma e um período no qual as reformas neoliberais de fato ocorreram, relativo ao governo de Temer. No entanto, considerando que o movimento histórico de ofensiva a classe trabalhadora vem de muito antes, em tempo, para adentrar nos governos mencionados e na análise em si da reforma, propomos previamente uma discussão acerca da gênese do direito no direito e no marxismo; tratamos do processo de reestruturação do capitalismo e movimentos centrais em outros países de economia capitalista, assim como de questões importantes relativas aos governos anteriores ao de Dilma e Temer, limitados aos governos do período da redemocratização.

Ademais, os dois períodos de governo aos quais nos referimos vivenciou duas crises importantes no sentido de deflagrar em uma acumulação de forças para o que estaria por vir a partir de 2017: (I) uma política, que tem nas manifestações de junho de 2013 seu marco, passando pela deposição de Rousseff, cassada em 31 de agosto de 2016, e pelo governo de Temer, que tinha baixíssimos índices de aprovação, sendo responsável pela Reforma Trabalhista; (II) a crise econômica internacional, que atingiu a economia do país de forma mais contundente a partir de 2015 e acabou desacreditando o projeto “neodesenvolvimentista”, abrindo espaço para o retorno do neoliberalismo que marcaria o governo de Temer.

É preciso confrontar a história, bem como a forma jurídica das coisas para descobrir como se reitera a superexploração do trabalho no contexto brasileiro e foi por esta razão que elegemos uma alteração legislativa que não apenas representa retrocesso jurídico, mas um desmonte às conquistas históricas dos direitos dos trabalhadores. Assim, com relação à forma jurídica dos direitos trabalhistas utilizaremos a matriz teórica de E. B. Pachukanis, o qual, de forma ampliada, busca compreender o Direito enquanto uma forma jurídica produzida para e pelo capitalismo a partir da matriz metodológica de Karl Marx primeiramente pensada para analisar os fundamentos da economia política burguesa e refratada para análise de todas as



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



estruturas das sociedades capitalistas.

Muito embora já exista no arsenal acadêmico, brasileiro e internacional relativo ao mundo do trabalho, variadas e importantíssimas pesquisas sobre o tema, tal temática não está superada, à medida que o desenvolvimento histórico do capital está em curso, por isso, esta proposta direcionará esforços para análises e abordagens sob a ótica histórico-jurídica dos direitos trabalhistas e seu processo histórico, que ora é lido no contexto das relações de poder, considerando um panorama de interdisciplinaridade que possibilita um diálogo entre as Ciências Jurídicas e a História através de suas diversas fontes para compreender as múltiplas faces sob as quais se pode visualizar a superexploração do trabalho institucionalizado pela forma jurídica.

Considerações Finais

Esse movimento mais ou menos aberto da conquista de mais direitos para a classe trabalhadora ou de legislações que suprimem direitos, se explica de forma muito mais coerente pelo desenvolvimento histórico material da sociedade do que pela lógica jurídica que prevê procedimentos formais para alteração das normas constitucionais e infraconstitucionais, pois, se o único impedimento para se alterar conquistas históricas da classe trabalhadora como jornada de trabalho, horas extras, férias etc., é um procedimento formal, basta a acumulação de forças políticas e econômicas, como a que ocorreu em 2016, para executar o golpe contra a Presidenta Dilma Rousseff, para se efetivar o desmonte de direitos em relação aos trabalhadores e trabalhadoras.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Referências

BRASIL. **DECRETO-LEI Nº 5.452, DE 1º DE MAIO DE 1943 (CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS DO TRABALHO)**. Disponível em <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm>. Acesso em 23 de jul. de 2021.

BRASIL. **LEI Nº 13.467, DE JULHO DE 2017 (REFORMA TRABALHISTA)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm Acesso em: 05 out. 2022.

CARDOSO, Ciro Flamarion S. Como elaborar um projeto de pesquisa. **Revista Trabalho Necessário**, v. 15, n. 28, 2017. Disponível em:
<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/10563> Acesso em: 08 ago. 2022.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital** (R. Enderle, Trad.). São Paulo: Boitempo. (Trabalho original publicado em 1867), 2017.

PACHUKANIS, Evguiéni B. **Teoria geral do direito e marxismo**. Boitempo Editorial, 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

REALIZAÇÃO

PRG
Pró-Reitoria de
Graduação

PRP
Pró-Reitoria de
Pesquisa e
Pós-Graduação

PRE
Pró-Reitoria de
Extensão e
Assuntos Estudantis



Universidade
Estadual de Goiás



As Aventuras Da Super Heroína Brasileira Velta

***Célia Carolina Custódio de Moraes* (IC); Edmilson Ferreira Marques (PQ).**

Email: nalvinamoraes1@gmail.com .

Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Uruaçu. Rua 607, nº 42, Setor Sul I, CEP 76400-000.

Resumo: Esse trabalho tem como objetivo apresentar resultados obtidos através de uma pesquisa sobre a personagem Velta, uma super-heroína brasileira das histórias em quadrinhos, criada no ano de 1973 por Emir Ribeiro. Um tema que apesar de pouca visibilidade, se mostra muito importante para a sociedade, despertando para os amantes desse estilo de literatura uma aventura nesse universo. A pesquisa esteve pautada em aprofundar e entender melhor as características presentes na personagem, como sua existência, poderes e comportamentos, bem como evidenciar o mundo ficcional da qual a mesma faz parte. O estudo foi dirigido através de pesquisas feitas em artigos encontrados na internet e da leitura dos gibis da personagem. Responsável por quebrar alguns tabus da época, Velta traz à tona uma postura totalmente diferente do que se imagina de um super-herói, uma figura empoderada de mulher heroína enfrentando as críticas sobre sua maneira de vestir e agir em um momento de tanta censura.

Palavras-chave: História em Quadrinhos. Velta. Super-Heroína. Brasileira. Poderes.

Introdução

O presente relatório tem como objetivo apresentar os estudos realizados referentes à personagem de histórias em quadrinhos de origem brasileira Velta, que foi criada no ano de 1973 pelo quadrinista Emir Ribeiro. O intuito desse projeto é sobretudo conhecer e identificar a história ficcional da personagem, incluindo a análise dos seus poderes, forma de comportamento, apresentar como surgiu e quais foram as características que Emir Ribeiro lhe atribuiu. Com os resultados obtidos é esperado despertar curiosidade e maior visibilidade para os leitores, afinal é muito importante fornecer conhecimento e gerar uma significativa importância social para



uma personagem de origem brasileira que carrega em si muitos ensinamentos e questionamentos tanto sobre a época em que foi criada, quanto para o momento atual que estamos vivendo.

Material e Métodos

No decorrer da elaboração da pesquisa utilizei a leitura disponível da coleção de gibis de Velta concedida pelo quadrinista Emir Ribeiro, assim como as informações encontradas e disponíveis em sites e artigos na internet sobre a personagem.

Resultados e Discussão

Para representar essa pesquisa, falaremos de Velta, uma personagem super-heroína de características incomparáveis, da qual vale a apreciação e evidencição. Traz consigo uma perspectiva diferente em relação à imagem que temos sobre o que é, e como ser uma mulher super-heroína, quebrando paradigmas e tabus da época por conta da sua personalidade.

Emir Ribeiro nasceu em João Pessoa, desenhista, roteirista, editor de histórias em quadrinhos, começou seus trabalhos desde muito cedo, tendo por volta de sete a oito anos, já criado suas histórias para amigos e família (PARAÍBA CRIATIVA, 2017). Autor de muitos personagens conhecidos, seria Velta o destaque entre eles. Todas as características de sua produção iam contra ao que era estabelecido na época em relação às HQ's. Ela age contra o regime ditatorial brasileiro, sendo percebido isso através de suas falas, vestimentas eróticas e sem esquecer-se de sua personalidade, que fugia ao padrão social da época, já que não



era daquelas que acabava se envolvendo em enrascadas e necessitava ser salva. Ao contrário disso, Velta tinha um eu forte e independente, denominada por sua autossuficiência em lidar com seus problemas, utilizando sua força e inteligência.

Em 1973, ano de sua criação, o nome grafado era com “W” (Welta) e somente em 1975 foi publicada profissionalmente, no jornal *A União*, e posteriormente estreando sua própria revista 10-Abafo (Fanzine). Emir Ribeiro, diz que tal personagem vem tomando fama e preenchendo lacunas nas histórias em quadrinhos. O questionamento que surgia era em relação a algo que faltava, sendo que os gibis da época davam bastante ênfase às figuras dos homens machões e musculosos, combatendo e derrotando centenas de vilões e bandidos sem sofrer qualquer dano por conta de sua espetacular força sobre-humana. Nisso ganha espaço a ideia de se trazer e criar uma figura que trouxesse algo novo, uma visão nova para esse universo heroico, passando por cima da censura que impunham no momento.

A super-heroína Velta tem como alter-ego, que significa uma segunda identidade, uma vida dupla, certo tipo de personificação fictícia e distinta do padrão, a adolescente mineira e residente em Belo Horizonte cujo nome é Katia Maria Lins. Inicia sua história e transformação ao se deparar com um extraterrestre na Terra chamado Snirko, alienígena habitante de um planeta chamado Grosvi, que viaja pelo universo em busca de um ser inteligente para assim poder testar uma de suas mais poderosas criações, o amplificador de força mental, uma arma capaz de realizar qualquer desejo de seu usuário. Sua nave, durante a viagem, acaba entrando em uma tempestade cósmica e com isso resulta em sua queda aqui na Terra.

Snirko ao cair nesse planeta, é socorrido por uma jovem, que seria Kátia, e que posteriormente acaba decidindo usá-la como cobaia para conseguir testar a sua arma. Assim, Kátia, uma jovem reprimida por uma família conservadora, se transformou em uma gigantesca loira com dois metros e vinte de altura, a “Welta”.

Isso aconteceu, pois, o amplificador aumentava a capacidade de seu hipotálamo, permitindo que ela armazenasse e produzisse energia. Podia usá-la para se transformar em Welta todas as vezes que achasse necessário, podendo



voltar também a aparência humana da mesma forma. Welta adquiriria capacidades sobre-humanas, podendo lançar raios pelo corpo, além de possuir regeneração celular acelerada, alta imunidade às doenças e com uma pele resistente ao calor.

Iniciando sua jornada como super-heroína, ela logo atraía olhares do público, e decidiu usar suas habilidades para o bem derrotando com seus raios o assassino do deputado Simão Gomes. Depois disso, ela decidiu continuar sendo uma super-heroína se tornando uma sócia do escritório do detetive particular Gilberto Schwartz Gomes, resolvendo ao lado dele dezenas de casos e derrotando nefastas ameaças a Terra, inclusive de personagens também brasileiros que aparecem em suas histórias como por exemplo a Carateca Mascarada, a Poderosa Nova, e também uma impostora chamada Adriana, que usava um cinto para conseguir aumentar o seu tamanho.

Dessa forma, Welta ganharia fama, prestígio, atenção e passaria a ser requisitada até mesmo pelo presidente da República para destruir um laboratório americano que caíra no Brasil. Usando seus raios, Welta conseguiu vaporizar o laboratório inteiro sem nem precisar sair do planeta. Entretanto, um dia, o alienígena Snirko retornou a Terra e pediria ajuda para que Welta conseguisse proteger o seu mundo. E aceitando ajudá-lo, a super-heroína chegou até o planeta e percebeu que o símbolo de seu traje estava no governo central daquele lugar. Assim, ela começa a se perguntar como a arma havia a criado através de seus maiores desejos, como ela poderia ter imaginado um símbolo da qual ela se quer tinha visto.

Ajudando Snirko a derrotar todos os inimigos, dando vitória aos compatriotas de alienígena, Welta perguntaria sobre essa questão e o alienígena revelaria os verdadeiros motivos de tê-la transformado na loira de dois metros, ficando subentendido que na verdade os desejos que foram atendidos não foram de Kátia, e sim dele para conseguir transformá-la na Welta. Furiosa com a descoberta, ela ataca, e decide que a partir daquele dia mudaria seu visual passando a se chamar “Velta”, agora grafando com a letra “V”.

Continuando sua luta contra o crime, a super-heroína foi mostrando seu talento e potencial e com isso foi convidada para entrar em diversas equipes



heroicas brasileiras, como por exemplo, Protocolo: A Ordem. Ao longo de sua trajetória, Velta fazia parceria com diversos heróis, como o Homem de Preto, e também o misterioso Lagarto Negro.

Emir Ribeiro, em uma entrevista sobre sua personagem, ressalta que a mesma é muito bela, com suas curvas, contudo não é nem um pouco recatada. Existia muita censura ligada a sensualidade naquele momento. Velta se contrapunha, e uma das características que marcou foi pelo fato dela ser loira. Uma curiosidade demonstrada pelo mesmo, é que alguns leitores, os fanáticos por histórias em quadrinhos, faziam pedidos para que houvesse mais cenas de nudez ou de sexo, sem nenhum tipo de censura, e a justificativa seria de que estariam bem claras nas capas que o conteúdo seria destinado aos adultos, e então o porquê esconder cenas mais picantes.

Entendendo sobre a personagem, foco dessa pesquisa, vamos virar a chave e ampliar o pensamento para entender como Velta e suas histórias tem ligação com questões valorativas e morais. Fazendo leitura de suas histórias podem-se notar muitos aspectos importantes a serem mencionados. Kátia tinha uma vida muito controlada, seu pai tinha fama de ser muito retrógrado e controlador. Sempre estava brigando com Kátia, cobrava para que ela focasse nos estudos e tarefas domésticas. Se transformando em Velta tudo isso mudava, não tinha mais que seguir regras de um ditador como seu pai. Podia fazer o que bem quisesse, como sempre quis, sendo livre para fazer tudo àquilo que ele dizia ser errado.

No começo duvidaram muito dela poder ser uma defensora da justiça, diziam que ela iria atrapalhar, que tal profissão requer experiência e profissionalismo, coisa que no olhar deles, aquela gigante mulher não teria jamais e o que chamava atenção seria somente sua estética. Inclusive em uma de suas revistas aparecem falas de um parlamentar, chamado Maximiliano, defensor da moral e dos bons costumes, que diz: “a nossa cidade, os nossos filhos, enfim, a nossa sociedade tem um péssimo exemplo circulando pelas ruas, uma mulher com vestimentas eróticas se dizendo ser detetive, mas que na verdade se parece mais com uma libertina de esquina” (VELTA, 2020).



Uma pauta também vista em uma de suas revistas, sendo mais específica, em *Velta – Contos da Super-Detetive* Nº 5 (Primeiro semestre de 2020), é abordado o tema suicídio. Kátia, estando em seu apartamento observando o movimento, avista do outro lado uma pessoa na beirada de um prédio, aparentemente prestes a cometer um suicídio. Essa se desespera e toma logo uma atitude, se transforma em Velta e joga um raio em direção a essa pessoa, de uma forma que não foi muito forte a ponto de machuca-la, mas forte o suficiente para que o jogasse para trás impedindo-o de pular daquela altura. No momento a mesma fica bastante preocupada, mas vê que não ocasionou graves lesões.

Em um segundo momento, já na figura de Kátia, ela identifica ser um homem já de idade, provavelmente com pouco mais de 70 anos, e posteriormente, convida-o para seu apartamento para que eles pudessem ter uma conversa. Nesse instante, o senhor diz que ele e a família são do Sertão da Paraíba, região essa caracterizada por possuir um clima semiárido, com poucas chuvas e baixa umidade, região que sofre muito por conta disso. Vieram atrás de emprego por ter perdido tudo com a seca e assim tentar a sorte. O senhor comenta que uma filha sua tinha morrido e outra está doente. Seu filho revoltado com a situação disse que iria procurar recursos de qualquer jeito e assim se juntou com umas pessoas ruins para roubar. Kátia fica revoltada com a situação e decide então ajudar. Ela vai até o local onde será o roubo e impede que o filho do senhor cometa o crime, fazendo com que ele volte para o seu pai. Interessante essa história no sentido de que no início Velta começa a fazer esse tipo de trabalho apenas na intenção de ganhar uma recompensa, mas com o tempo ela foi se tornando uma pessoa melhor, ajudando a quem precisa sem esperar pela troca. Nesse mesmo gibi, a história se conclui com ela dizendo: “será bom ganhar dinheiro com meus poderes, mas ajudar os necessitados sem cobrar, é muito bom também”.

Em *Velta – Contos da Super-Detetive* Nº 10, a história gira em torno de outro assunto delicado, a questão das drogas na vida do ser humano. Kátia tinha uma amiga do colégio chamada Leila, e determinado dia Kátia chega para a aula e se depara com outros colegas chorando, com isso pergunta o que houve. Nesse



momento ela sente falta de Leila e pergunta aos demais onde ela estaria. Seus amigos responderam que a encontraram no quarto do apartamento dela já falecida por conta de uma alta quantidade de cocaína usada. Kátia logo desconfia do namorado de Leila que segundo ela, era uma má pessoa e conseqüentemente fez com que Leila viciasse na droga. Furiosa, ela vai atrás dele tirar satisfação. Chegando no apartamento dele, ela se transforma em Velta e já chega atirando seus raios na porta, e avista Ronaldo fazendo malas com rapidez. Ronaldo toma um enorme susto com aquela mulher gigante em cima dele. Ele jura não saber que Leila cheirava cocaína, mas Velta pressiona mais uma vez e obtém a informação que precisava. Ele seria o culpado disso, porém Velta insiste que ele denuncie quem são os fornecedores para que ela fosse atrás e ajudasse a prendê-los.

E é nesse sentido que as histórias em quadrinhos de Velta nos prende, por tratar de assuntos que vão além do combate ao crime e tarefas corriqueiras de super-heróis popularmente conhecido. Elencar pontos importantes como suicídio, drogas, desemprego, são exemplos de situações das quais na atualidade infelizmente é muito presente. Velta por mais que demonstra ser uma história que gira em torno da sensualidade e sexualidade, vai muito além disso. Podemos ver que apesar do assédio que ela sofre, a questão valorativa ultrapassa essa temática. Lógico que também é um tema muito delicado a ser discutido, visto que a figura da mulher infelizmente ainda está muito voltada para um “objeto”, uma figura de fraqueza e inferioridade. Questão essa que vem ganhando força e caminhando para mudanças, tanto em relação a vida pessoal quanto profissional. Dessa forma, é importante ler sobre isso de uma forma diferente, encontrar em histórias em quadrinhos o mundo real que vivemos para abriremos a mente e entender que o problema está aí para encararmos e fazer a diferença.

Considerações Finais



As histórias fictícias acabam de alguma forma, relatando o que acontece na sociedade. As HQ's brasileiras e seus criadores detêm grande importância para a cultura do país. Apesar de pouca ênfase, um material de difícil acesso, as histórias em quadrinhos brasileiras tem grande valor, demonstrando em seus enredos não só pautas monótonas, mas também questões que envolvem as lutas da sociedade, crenças, costumes, a realidade entre o bem e o mal, o bom e o ruim. Nesse caso façamos uma analogia em relação à imagem de Velta, uma super-heroína, e do outro lado uma mulher comum em uma época onde existiam muitos tabus em cima da figura feminina.

Imagine o quanto uma personagem como Velta causou impacto na época em que foi criada, com toda censura instaurada, onde se conservava os traços da boa postura, dos bons modos. Provoca repulsa ou estranheza, aquilo que é errado ou aquilo que foge dos padrões tidos como normais? Existe uma enorme diferença entre o certo e o normal, o errado e o anormal. Não é porque algo foge do padrão habitual de um determinado comportamento que significa que esteja errado ou que seja anormal. Uma mulher que se comporta como um homem, com as mesmas liberdades de escolha provoca repulsa, e é alvo de discriminação, tanto na época em que a personagem foi criada, como também no agora.

Como observado, Velta vem pra quebrar muita censura em relação à visão que se tem de super-heroínas do momento e da atualidade, configurando-se em uma personagem bastante exótica e peculiar. Então pelo o que podemos ver as histórias em quadrinhos vão muito além de desenhos animados e seus diálogos, cabem uma excelente interpretação voltada para nossa realidade.

Encerrando com o pensamento de Foucault: Nós moldamos nosso comportamento, roupas, gestos, hábitos por padrões que recaem e condicionam sobre nosso corpo, mas que, na realidade, não refletem nossas escolhas mais profundas e que, na maioria das vezes, nem sabemos que agimos de uma determinada forma e porque fomos moldados pra isso.



Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus por ter me abençoado e protegido durante todo o período de realização desse trabalho, para que o mesmo fosse concluído, mesmo diante toda dificuldade e luta. Agradeço a minha mãe por tido paciência comigo, ter acreditado e me apoiado, depositando toda força em mim para que eu não desistisse.

Meus agradecimentos sem dúvida estão também direcionados a Universidade Estadual de Goiás por ter disponibilizado essa oportunidade, e ao professor Dr. Edmilson Marques que fez esse convite, esteve paciente comigo, me auxiliou na busca de um norte para a realização dessa pesquisa, o que não foi fácil, mas que no final tudo se alinhou. Essa se caracteriza como a primeira pesquisa científica da qual participo, então tudo foi um aprendizado, uma grande experiência que levarei para a minha vida. Fico feliz em estar contribuindo de alguma forma.

Agradeço ao senhor Emir Ribeiro, criador da personagem, por conceder-me a coleção das histórias em quadrinhos de Velta para que assim eu pudesse conhecer melhor sobre a mesma, sua origem, comportamento, contribuindo para a conclusão desse projeto.

Referências

COMO SURGIRAM AS HISTÓRIAS EM QUADRINHO?. **Portal EBC**, 2016. Disponível em: <<https://memoria.ebc.com.br/infantil/voce-sabia/2016/07/como-surgiram-historias-em-quadrinho>>. Acesso em 17 de agosto de 2022.

HISTÓRIA EM QUADRINHOS. **Mundo Educação**. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/literatura/historia-historia-quadrinhos.htm>>. Acesso em 17 de agosto de 2022.

HISTÓRIA EM QUADRINHOS. **Toda Matéria**. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/historia-em-quadrinhos/>>. Acesso em: 17 de agosto de 2022.



INVENTÁRIO EMIR RIBEIRO. **Paraíba Criativa**, 2017. Disponível em: <<https://www.paraibacriativa.com.br/artista/48040/>>. Acesso em: 10 de março de 2022.

RIBEIRO, Antônio Luiz. **Guia dos Quadrinhos**, 2007. Disponível em: <[http://www.guiadosquadrinhos.com/personagem/velta-\(katia-maria-farias-lins\)/4487](http://www.guiadosquadrinhos.com/personagem/velta-(katia-maria-farias-lins)/4487)>. Acesso em: 26 de janeiro de 2022.

RIBEIRO, Emir. VELTA: Contos da super-detetive. Nº 5. João Pessoa, 2020.

RIBEIRO, Emir. VELTA: Contos da super-detetive. Nº 10. João Pessoa, 2021.

SUPER-HERÓIS brasileiros – VELTA. **Alcateia.com**, 2016. Disponível em: <<http://www.alcateia.com/2016/09/super-herois-brasileiros-velta.html>>. Acesso em: 9 de fevereiro de 2022.

VELTA, a musa das HQ's brasileiras. **HQ'S com café**. Disponível em: <<https://hqscomcafe.com.br/2018/05/13/velta-a-musa-das-hqs-brasileiras/>>. Acesso em: 16 de dezembro de 2021.

VELTA ganha coletânea pelos 43 anos. **A UNIÃO**. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/noticias/caderno_cultura/velta-ganha-coletanea-pelos-43-anos>. Acesso em: 17 de agosto de 2022.

VELTA, uma heroína bem brasileira. **Universo HQ**, 2002. Disponível em: <<https://universohq.com/materias/velta-uma-heroína-bem-brasileira/>>. Acesso em: 9 de fevereiro de 2022.

VELTA, uma super-heroína brasileira. **Omelete**. Disponível em: <<https://www.omelete.com.br/quadrinhos/velta-uma-super-heroína-brasileira>>. Acesso em: 17 de agosto de 2022.

REALIZAÇÃO

PRG
Pró-Reitoria de
Graduação

PRP
Pró-Reitoria de
Pesquisa e
Pós-Graduação

PRE
Pró-Reitoria de
Extensão e
Assuntos Estudantis



Universidade
Estadual de Goiás



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



AS DECISÕES DE CONSUMO COMO FATOR ASSOCIADO A AUTONOMIA DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Ana Paula Ferreira de Lima¹; Flaviany Marques Ferraz Saraiva²; Sônia Bessa³

Universidade Estadual de Goiás -UEG

RESUMO: Esse é um estudo com desenho descritivo comparativo transversal com aporte na psicologia econômica e do consumo. Participaram 72 estudantes do 5º ao 9º ano do ensino fundamental de escolas públicas e particulares de 1 (um) município goiano. A amostra foi selecionada considerando três variáveis de controle: nível acadêmico, gênero, e idade dos participantes. Como instrumento foi utilizado um questionário com perguntas abertas e de múltipla escolha com abordagem no uso e práticas do dinheiro, estilos de consumo e autonomia nas decisões de consumo. Será apresentado somente os resultados relacionados as decisões de consumo dos participantes. Esse estudo revelou uma alta prevalência de autonomia dos estudantes nas decisões de consumo. Verificou-se que a idade e o nível acadêmico são bons preditores de autonomia dos estudantes, quanto mais velhos e mais graduados maior é a autonomia nas decisões de consumo. O gênero não teve diferença significativa independente de ser do sexo masculino ou feminino os estudantes decidem sozinhos o que e onde comprar.

Palavras-chave: Consumismo; adolescência; autonomia; escola.

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Gestão, Educação e Tecnologia- PPGET, da Universidade Estadual de Goiás- Unidade Luziânia. E-mail: nanapaulaferreira@gmail.com.

² Mestranda do Programa de Pós-graduação em Gestão, Educação e Tecnologia- PPGET, da Universidade Estadual de Goiás- Unidade Luziânia. E-mail: flavianyferraz@hotmail.com.

³ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Campus Formosa e Unidade Luziânia. Membro do LIMA (Laboratório de Inovação em Metodologias Ativas) –LIMA/UEG/CNPq. E-mail: soniabessa@gmail.com.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Introdução

Estudo realizado como requisito para a disciplina de Medidas Quantitativas Aplicadas do Mestrado em Gestão Educação e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás.

A despeito da relevância que a economia tem na vida das pessoas na sociedade atual, observa-se que a quantidade de estudos que se voltam a esse campo vem crescendo substancialmente, designadamente no que diz respeito a socialização econômica nas diferentes fases da vida, destaca-se que os conceitos e estratégias que possibilitam o conhecimento e utilização do dinheiro adquirido, grande parte foram levantados no campo do *marketing*, como uma maneira de asseverar novos mercados.

Salienta-se que os adolescentes em especial, objeto de estudo nessa investigação, encontram-se em processo de constituição e definição de sua identidade e em conformidade com seu estágio evolutivo, que na atualidade intimamente relacionado ao consumismo, tornou-os sujeitos importantes para o mercado, também para publicidade e propaganda, com grandes estratégias mercadológicas. Destaca-se também que o ingresso dos adolescentes no mundo da economia engloba transformações sociais importantes, as quais se refletiram no meio social que estão inseridos.

Estudo de Melo (2018) constatou que atitudes materialistas podem afetar a relação entre os pares e estimular a posse de bens no grupo em que o jovem ou adolescente tem como referência, podendo ainda influenciar relações de consumo. Ladeira, Santini e Araujo (2016) fizeram uma importante meta-análise, envolvendo



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



mais de 9.000 crianças e adolescentes de vários países, que apontou para a influência interpessoal do materialismo no comportamento de crianças e adolescentes e uma relação direta e significativa entre o comportamento materialista de crianças e adolescentes.

Para Bessa (2019) as crianças e os adolescentes despertam a cada dia para as muitas opções de consumo que se lhe apresentam de forma contínua e espontânea. O mercado de produto/serviços, e muitas estratégias de *marketing* são criadas para impactar os padrões de consumo, visto que cooperam por influenciar em demasia o consumo das famílias, fazendo com que esses sujeitos passem a lidar com o dinheiro e tomar decisões sobre o seu uso desde muito cedo.

As crianças e adolescentes de hoje estão completamente em casa no espaço digital. Eles usam diários digitais, livros didáticos na escola, se comunicam por meio de mensagens instantâneas, jogam em dispositivos móveis e criam mini obras-primas em tablets e laptops⁴. E essa imersão total no universo digital é uma preocupação de muitos pais, pois as crianças e adolescentes utilizam dessas ferramentas para fazerem suas compras, e as empresas se utilizam dessa ferramenta como grande estratégia para estimular o e-commerce voltado para esse nicho de mercado.

O consumo assumiu o papel de motor das sociedades, transformando as necessidades de subsistência em atos de consumo, num ciclo constante de automanutenção. As pessoas conseguem desenvolver suas identidades, consumindo e sendo consumidas, com interferência em suas personalidades. A cultura do consumo não está afetando somente o meio ambiente e os recursos do planeta, mas a constituição das subjetividades contemporâneas, isto é, a construção da identidade dos sujeitos integrados ao atual bojo social incluindo crianças, adolescentes e adultos

⁴ **SECURELIST**. Disponível em: <https://securelist.com/kids-report-2018/85912/> . Acesso em: 05 de fevereiro de 2022.



(BESSA; SARAVALI 2022).

Nesse contexto essa investigação teve como objetivos averiguar a autonomia de adolescentes nas decisões de consumo considerando o nível acadêmico, a idade e o gênero.

Material e Métodos

Esse é um estudo com desenho descritivo comparativo transversal com aporte na psicologia econômica e do consumo. Participaram 72 estudantes do 5º ao 9º ano do ensino fundamental de escolas públicas e particulares de 1(um) município goiano. A amostra foi selecionada intencionalmente, considerando três variáveis de controle: nível acadêmico, gênero, e idade dos participantes. Como instrumento foi utilizado um questionário inspirado em Denegri (2008) adaptado para essa investigação. O instrumento é composto por um questionário sociodemográfico e oito questões de múltipla escolha abordando três dimensões: uso e práticas do dinheiro, estilos de consumo e autonomia nas decisões de consumo. Somente esse último item foi apresentado nessa investigação.

A análise de dados proveniente dos questionários aplicados foi realizada pelo programa estatístico Jamovi. O conjunto de dados permitiu realizar uma análise exploratória para identificar a relação entre as variáveis de controle. Utilizou-se o teste qui-quadrado de Pearson (X^2) para verificar diferenças entre as proporções, considerando-se um intervalo de confiança de 95% (IC95%). Posteriormente realizou-se regressão logística multinomial para verificar as decisões de consumo (autonomia dos estudantes) e as variáveis inicialmente selecionadas. Testou-se o efeito da interação entre o gênero, idade e nível acadêmico. Foram estimados os odds ratio (OR) e seus respectivos intervalos de confiança. Adotou-se coeficiente de 95% para os intervalos de confiança (IC). A variável dependente (VD) foi decisão de uso do



dinheiro e as variáveis independentes (VI) foram idade, nível acadêmico e gênero.

Resultados e Discussão

Esse estudo revelou uma alta prevalência de autonomia dos estudantes nas decisões de consumo. Verificou-se que a idade e o nível acadêmico são bons preditores de autonomia dos estudantes, quanto mais velhos e mais graduados maior é a autonomia nas decisões de consumo. O gênero não teve nenhuma interferência, estudantes do sexo masculino e feminino tem igualmente autonomia para comprar o que deseja com o seu dinheiro conforme pode ser verificado na tabela 1

Tabela 1- Decisões de consumo: idade, decisão solitária ou partilhada com os pais.

Decisão de uso do dinheiro	Predictor	Estimate (B)	p	Odds ratio
Decido sozinho (a) – Meus pais me dizem em que gastar	Intercept	-0.197	0.840	0.821
	Idade:			
	11 – 10	0.666	0.559	1.946
	12 – 10	17.868	<.001	5.75
	13 – 10	17.148	<.001	2.80
	14 – 10	18.724	<.001	1.35
	15 – 10	18.459	<.001	1.04
	sexo:			
	masculino – feminino	-0.651	0.506	0.522

Modelo de regressão logística ajustado pela variável idade e as variáveis “meus pais dizem em que gastar” e “decido sozinho”. Foi testada interação entre: idade, gênero, nível acadêmico e não foi encontrada significância.

Fonte: dados organizados pelas autoras.

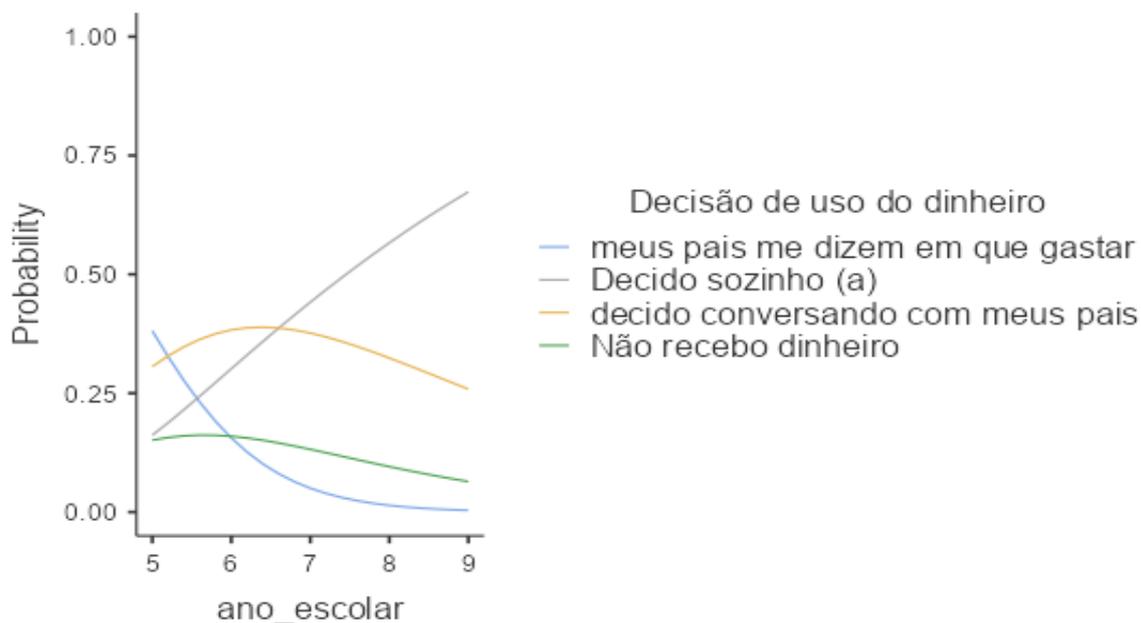


IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Os estudantes em sua maioria decidem sozinhos o que desejam comprar independente do ano escolar cursado, verifica-se uma progressão conforme aumenta o ano escolar. Tendo como referência “meus pais me dizem em que gastar” e “decido sozinho” os estudantes do 6º ao 9º ano tem 5,73 vezes a chance dos estudantes decidirem sozinhos (OR=5,73) o que querem comprar, entre o 7º e 9º ano são 1,72 vezes mais chance (OR=1,72) de decidir sozinho e entre o 8º e o 9º os estudantes igualmente decidem sozinhos o que comprar. Em todos os anos escolares os estudantes tem autonomia de comprar, decidindo o que comprar e como compram, sem recorrerem a orientação dos pais. O gráfico 1 a seguir permite verificar que a decisão individual de consumo vai amentando conforme o ano escolar cursado, enquanto a orientação dos pais vai diminuindo quando os estudantes vão alcançando um nível acadêmico maior.

Gráfico 1 – Decisões de uso do dinheiro conforme o ano escolar dos participantes.



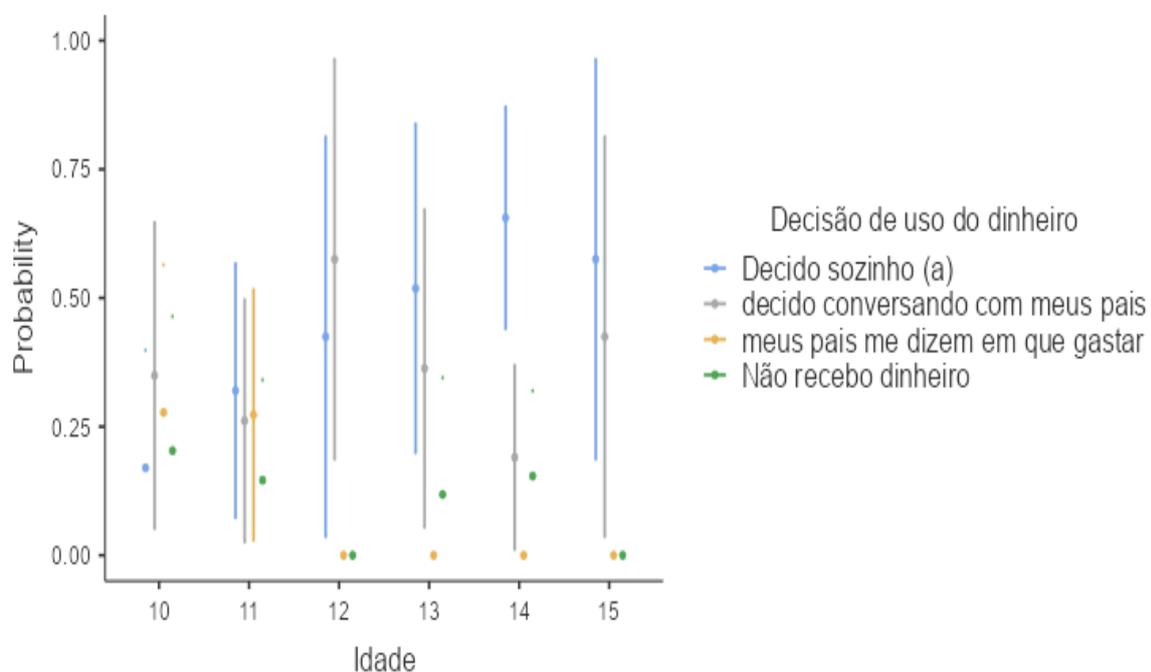
Fonte: dados organizados pelas autoras.

A idade é uma variável importante quanto a autonomia no uso do dinheiro, mas não foi encontrada diferença significativa na interação entre gênero e decisões de consumo, ou seja, independente de pertencer ao sexo masculino ou feminino, a autonomia nas decisões de consumo é similar, somente a idade e o ano escolar foram preditores de maior autonomia dos estudantes nas decisões de consumo.

O gráfico a seguir permite verificar que a autonomia nas decisões de consumo vai aumentando entre 11 e 14 anos com uma leve queda aos 15 anos. As crianças de 11 anos, apresentaram médias similares quanto a decisão individual, conversa com os pais e determinação dos pais sobre o que deve ou não comprar. Um aspecto importante e positivo é o diálogo entre pais e filhos, mesmo tendo a última palavra nas decisões de compra, pais e filhos conversam a respeito, conforme pode ser verificado no gráfico 2.



Gráfico 2 – Decisões de uso do dinheiro relacionado com a variável idade dos participantes.



Fonte: dados organizados pelas autoras.

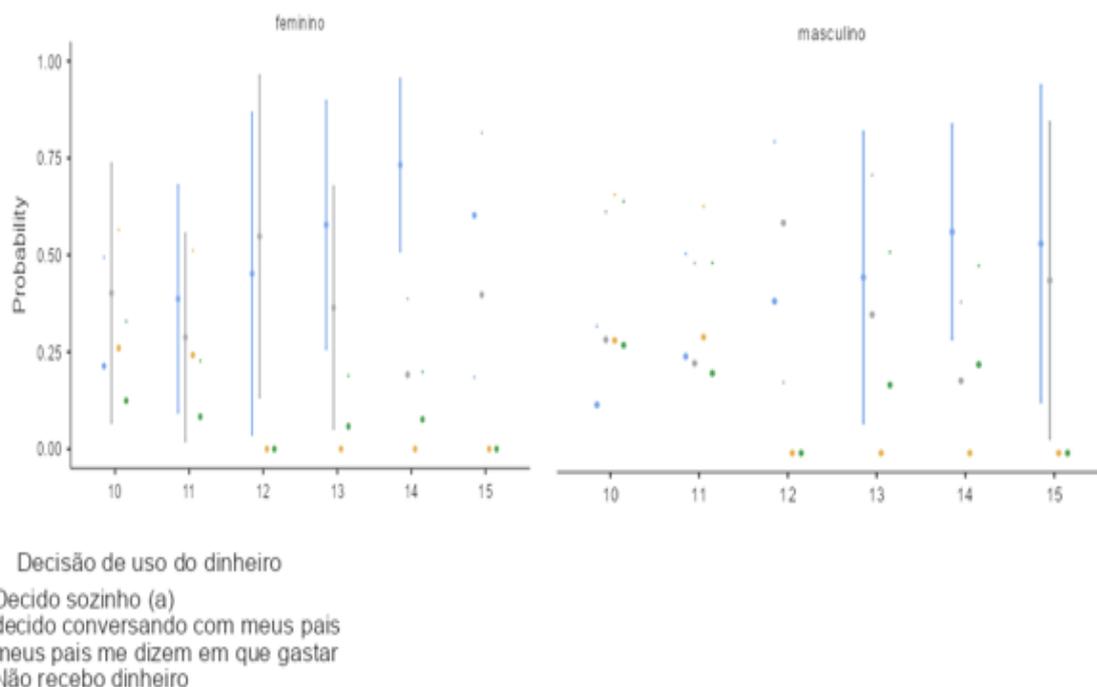
Não foi encontrada diferença significativa quanto ao gênero, contudo alguns aspectos podem ser considerados. Embora os dois grupos tenham autonomia nas suas decisões de consumo o sexo masculino tem mais autonomia que o sexo feminino, a medida que a idade vai aumentando. Essa pode ser uma perspectiva cultural de uma nação com resquícios de patriarcado e do colonialismo.

O gráfico 3 de dispersão a seguir mostra a distribuição dos participantes quanto ao gênero e a idade.

Gráfico 3 – decisões de consumo quanto a idade e gênero.



Idade * sexo



Fonte: Dados organizados pelas autoras.

Observa-se que à medida que a idade aumenta os participantes do sexo masculino, tem mais autonomia nas decisões de consumo que o sexo feminino. Aos 14 e 15 anos a autonomia nas decisões de consumo das meninas vai diminuindo enquanto dos meninos vai aumentando. Chamou a atenção nesse estudo que um percentual alto de rapazes de 15 anos, ainda conversam com seus pais sobre suas decisões de consumo, enquanto o mesmo não foi verificado com as meninas.

Considerações Finais

Esse estudo é bem elementar, poderia até ser considerado um estudo piloto, mas já



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



aponta para resultados interessantes em pesquisas com maior população. Por exemplo a idade e o ano escolar, que são variáveis relacionadas ao tempo foram boas preditoras de significância entre os estudantes, já o gênero não teve mesma diferença. Esse estudo revelou uma alta prevalência de autonomia dos estudantes nas decisões de consumo, mesmo em tenra idade. Verificou-se que a idade e o nível acadêmico são bons preditores de autonomia dos estudantes, quanto mais velhos e mais graduados maior é a autonomia nas decisões de consumo. Mediante os resultados surgem outras indagações pertinentes: Será que essas crianças tem um aparato cognitivo que lhes permita um consumo reflexivo? Que tipo de orientação recebem dos pais ou da escola para decidir quanto ao consumo consciente, sustentável e que respeite o meio ambiente? Qual a influência do meio e dos iguais nas decisões de consumo? O que e onde compram? Esse estudo abre perspectiva de estudos mais aprofundados a fim de responder a essas e outras perguntas e aponta para a necessidade de um programa de educação econômica e financeira voltado à educação básica.

Agradecimentos

À UEG, PPGET, Prof.a Sônia Bessa e ao povo brasileiro por financiar com seus impostos a universidade pública brasileira.

Referências



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



_____**A importância da educação financeira.** 2008 Disponível em: <http://www.psicologia.org.br/internacional/pscl34.htm>. Acesso em 07 de novembro de 2021.

_____**Educação financeira. Como educar seus filhos.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

_____**Entrevista com Marianela Denegri. Endividamento e Consumo.** Por Botero, M. Research in Consumer Psychology (INPSICON). (2004). Obtido em http://www.inpsicon.com/elconsumidor/archivos/Interview_marianela_denegri.pdf Acesso em 07 de novembro de 2021.

_____**Socialização econômica.** Documento de trabalho. 2002.

BESSA, S. Família, mídia, consumo e dinheiro. In:Org (BESSA S,FERMIANO, M.B.) **Educação Econômica e para o Consumo.** Curitiba: Appris, 2019.

BESSA, S.; SARAVALI, E. G. Compreensão do mundo econômico por estudantes do ensino Médio. **Cadernos Zigmunt Bauman.** Vol. 12, num. 28, 2022.

D'AQUINO, Cássia de. **O que é educação financeira.** 2008. Disponível em: http://www.educfinanceira.com.br/conteudo.asp?id_conteudo=2>Acesso em: 06 Nov, 2021.

DENEGRI, M. "**A construção de noções econômicas na infância e na adolescência**". Em J. Ferro e J. Amar (Eds.), Desenvolvimento humano, perspectiva do século XXI . UNINORT. Colômbia. 1998.

DENEGRI, M.; LARA, M. A; CÓRDOVA, G; DEL VALLE, C. **Prácticas de ahorro y uso del dinero em pre adolescentes (tweens) chilenos.** Revista Universum. Universidad de Talca. 1 (23), p. 24-38. 2008.

DENEGRI, M.; Gempp; R.; Martínez, G. **Estratégias de socialização econômica em famílias de classe média alta e média alta e seu impacto nas práticas de uso do dinheiro das crianças.** Boletim de pesquisa educacional. 2005a. Vol 20, Nº 2, 41-60

DHOLAKIA, R. **Diferenças entre gerações no comportamento do consumidor:**



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



algumas evidências de um país em desenvolvimento. Journal Business Research, 1984, Vol 8, 19-34.

DITTMAR, H. **Consumidor, cultura, identidade e bem-estar: A Busca da "Vida Boa" e do "Corpo Perfeito"**. Nova York: Psychology Press. 2008.

EKER, T. H. **Os segredos da mente milionária: aprenda a enriquecer mudando seus conceitos sobre dinheiro e adotando os hábitos das pessoas bem-sucedidas.** Rio de Janeiro: Sextante, 2006.

FURNHAM, A. E ARGYLE, M. **The psychology of money**. Routledge. Londres. 1998.

FURNHAM, A. E THOMAS, P. **Adult perceptions of the economic socialization of children.** Journal of Adolescence. 1984, Vol. 7, 217-231.

GARCÍA, R., IBAÑEZ, A. E LARA, M. **Práticas de socialização econômica em famílias de nível socioeconômico médio da cidade de Temuco.** Tese de graduação não publicada. Universidade de La Frontera. Temuco, Chile. 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

KARSAKLIAN, Eliane. **Comportamento do Consumidor**, 2. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2008.

LADEIRA, W. Jr; SANTINI, F. O.; ARAUJO, C. F. **Comportamento materialista em adolescentes e crianças: uma meta-análise dos antecedentes e consequentes.** **Revista de Administração e Controladoria**, Rio de Janeiro, v. 20, p. 610-629, 2016.

MARSHALL, H. E MAGRUDER, L. **Relações entre as práticas de educação do dinheiro dos pais e o conhecimento e uso do dinheiro pelos filhos.** Desenvolvimento infantil. 1960. Vol. 31, 253-284.

MCNEAL, J. **Crianças como consumidores de produtos comerciais e sociais.** Organização Pan-Americana da Saúde. Washington, Estados Unidos. 2000.

MELO, W.C.C. **As relações entre materialismo, influencia dos pares, atitudes frente ao dinheiro e a incidência em satisfação com a vida nos jovens de 14 a**



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



16 anos. 80f dissertação de mestrado em administração. Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza: Ceará. 2018.

MOSCHIS, GP **Consumer Socialization, A Life Cycle Perspective** . Lexington Books, DC Health Company, Lexington. 1987.

NOGUEIRA, L. e CARDOSO. **A. Impacto de promoções de vendas na escola das crianças: Estudo aplicado aos cereais.** LA Pioja, conhecimento, inovação e empreendedores: Caminho ao futuro, 2007.

OZGEN, O. **Uma análise dos consumidores infantis na Turquia.** Jornal Internacional de Estudos do Consumidor. 2003. Vol 27, 366-380.

RIESMAN, D. ROSEBOROUGH, H. **Careers and Consumer Behavior** . New York University Press. Nova York. 1955.

SOLOMON, M. R. **Comportamento do consumidor.** 5. ed. Porto Alegre, Bookman, 2004.

SPAGGIARI, Sergio. **Considerações críticas e experiências da gestão social.** IN: BONDIOLI, Ana e MONTOVANI, Susanna. Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 9ª edição, 2000.

REALIZAÇÃO

PRG
Pró-Reitoria de
Graduação

PRP
Pró-Reitoria de
Pesquisa e
Pós-Graduação

PRE
Pró-Reitoria de
Extensão e
Assuntos Estudantis



Universidade
Estadual de Goiás



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



LABBRINC: o elemento lúdico no desenvolvimento infantil

Renato Coelho^{1(PQ)}, *Camila Lima de Souza^{2(IC)} (mil4everiro@gmail.com), Daniele de Souza Araújo^{3(IC)}, Dennize Luiza Oliveira^{4(IC)}, Ellen Karoline e Silva Cordeiro^{5(IC)}, Emily Kesley Cardozo Cancio^{6(IC)}, Jocasta Rodrigues da Silva^{7(IC)}, Kéllen Cristina Rodrigues Teixeira^{8(IC)}, Lara Mercy da Silva Pereira^{9(IC)}, Mikaele Pereira Mendanha^{10(IC)}

1, 2, 3 4, 5,6,7,8,9,10 Universidade Estadual de Goiás – Campus Metropolitan – Unidade ESEFFEGO

Resumo

Os jogos e brincadeiras são considerados um dos elementos mais importantes no desenvolvimento da criança, onde as atividades lúdicas do brincar constituem-se na atividade principal da infância, promovendo as mais diversas e diferentes formas de desenvolvimento nesta fase da vida humana. A atividade mais importante na infância é o brincar, onde as ações lúdicas ocupam papel fundamental para o desenvolvimento pleno das crianças. O projeto de extensão LABBRINC tem como proposta básica beneficiar a comunidade através da oferta em atividades extensionistas e auxiliar na formação dos estudantes do curso de Educação Física da ESEFFEGO, com ênfase nos estudos sobre as atividades lúdicas, segundo a teoria criada por Vygotski. Este projeto também tem como objetivo auxiliar na formação de estudantes do curso de Educação Física, através de práticas de atividades extensionistas correlacionados com estudos sistematizados e pautados na literatura científica da área da Educação Física. A inclusão de atividades lúdicas e do brincar nas ações de extensão, constitui numa forma de potencializar a aprendizagem de todos os conteúdos por parte dos alunos, e ainda propiciar momentos de alegria e prazer durante as aulas. Consideramos o elemento lúdico como princípio metodológico para construção das aulas e instrumento norteador para o desenvolvimento infantil.

Palavras-chave: Infância. Jogos. Brincadeiras. Vygotski. Extensão.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Introdução

Até por volta do século XII, a infância era desconhecida, não existia representação sobre essa fase da vida humana. Segundo Airès (1981), não havia lugar para a criança nesse mundo, eram apenas consideradas homens de tamanho reduzido. Até mesmo na arte, as crianças eram pintadas em formato de adultos, diferenciando destes apenas com relação ao tamanho. Já no século XVI, no auge do liberalismo, a visão sobre a criança começa a possuir um caráter singular, mas é somente no século XVIII que se começa a perceber de fato a caracterização da presença social da noção de infância, considerando a criança não mais um “adulto em miniatura”, mas nasce um desejo de fazer da criança um homem. É com o surgimento da escola moderna que se articula um novo conceito com relação à infância, sujeitos que necessitam de cuidados especiais, e de uma pedagogia própria. Após a Revolução Industrial, com o surgimento e a consolidação da noção de infância, cria-se uma escola a fim de preparar as crianças para o mundo do trabalho. (GUIRALDELLI, 2000).

Vê-se assim que a noção de infância não é algo natural, mas uma construção profundamente histórica e cultural. (SOUZA, 2000, p.91).

(...) a infância, na forma como a presenciamos hoje, é uma construção dos últimos 200 anos da história. Antes disso, ia-se para a guerra, casava-se e trabalhava-se assim que tivesse condições físicas para tanto. (AYRÈS apud



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



MELLO, 2007, p.84).

Entretanto, o que se observa atualmente é um “*movimento de encurtamento da infância*”, onde as crianças são submetidas cada vez mais cedo a práticas que as transformam precocemente em escolares. (MELLO, 2007, p. 86).

Atualmente com o desenvolvimento do capitalismo, das práticas hegemônicas neoliberais, com a mundialização dos mercados nacionais, dos exageros da cultura de consumo, a noção de infância sofre uma alteração bastante significativa. Agora ser criança é “ter um corpo que consome coisas de criança”. A nova visão de infância cria o “consumidor em miniatura”, a infância como período ou fase natural desaparece, é criado um simulacro da criança, articulado com a lógica do capital, a “criança-consumidor”.

No entanto, como alertava Marx, vivemos ainda na pré-história humana e constatamos facilmente que o direito à infância não foi ainda consolidado e não o será senão também pela luta contra a concentração de riqueza, saber e poder. (MELLO, 2007, p. 84).

Atualmente em nossa sociedade capitalista, marcada pelo individualismo, pela racionalidade e pelo fetichismo da mercadoria, os valores lúdicos, subjetivos e simbólicos, estão sendo extintos e quase que anulados no cotidiano das pessoas. Nas escolas os componentes curriculares não têm privilegiado estes itens fundamentais e importantes para a formação do ser humano. Vivemos numa sociedade cada vez menos lúdica, cada vez mais racional, tecnológica e violenta. Daí a importância em resgatar a ação lúdica do brincar, como elemento de destaque na esfera do simbólico e da constituição da subjetividade humana. (PADILHA, 2000, p.200).

Dentro deste atual contexto, nos propomos a construir um ensino que priorize e incentive a formação das representações simbólicas através da vivência em atividades lúdicas no brincar, haja visto que também dentro das universidades, os



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



temas e estudos sobre a infância e o lúdico são quase sempre desprestigiados ou mesmo anulados dentro do ambiente acadêmico.

Para Vygotski (1998, p.133), o brincar não é o aspecto predominante da infância, mas é o fator mais importante do desenvolvimento da criança. A tensão em que a criança é colocada diante do desejo não realizável de entrar no mundo adulto e a sua não satisfação, faz surgir então uma tendência para a sua satisfação imediata.

Para resolver essa tensão, a criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo. (VYGOTSKY, 1998, p. 122)

Material e Métodos

Através da execução de ações extensionistas dentro da chamada cultura corporal, promovemos atividades de extensão à comunidade goianiense de forma pública e gratuita. São atividades relacionadas à cultura corporal (dança, ginástica, jogos, lutas e etc). Tais atividades são diárias dentro da UEG ESEFFEGO (Centro de Excelência dos Esportes). O público-alvo deste projeto são crianças e adolescentes (4 a 13 anos)

Já os jogos e brincadeiras constituem-se num dos eixos mais importantes deste projeto, pois abarca a fase da infância, onde as atividades lúdicas do brincar constituem-se na atividade principal da infância, promovendo as mais diversas e diferentes formas de desenvolvimento da criança. O LABBRINC tem como proposta básica alcançar e beneficiar a comunidade goianiense através da oferta em atividades extensionistas e também auxiliar na formação dos estudantes do curso de Educação



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Física da ESEFFEGO, com ênfase nos estudos sobre as atividades lúdicas, segundo o olhar da teoria criada por L.S. Vygotski. São oferecidas, duas vezes na semana, aulas de jogos e brincadeiras, sendo de uma hora de duração cada aula. As atividades são ministradas por estudantes do curso de Educação Física da ESEFFEGO. Os princípios metodológicos são pautados, segundo a Teoria Histórico Cultural, na criação da chamada Zona de Desenvolvimento Proximal dentro do contexto das aulas.

Resultados e Discussão

É através do brincar que a criança se apropria da cultura, das regras, valores e de todos os códigos sociais da vida humana. O brincar também é considerado a atividade mais importante da infância por promover o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Além disso, os jogos e brincadeiras são elementos importantes na criação da chamada Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI), onde a criança potencializa a sua aprendizagem na presença do outro, se apropriando de elementos e conteúdos da conduta humana, aprendendo de forma coletiva e social aquilo que amanhã será capaz de fazer de forma independente.

Dentro do jogo, a criança também pode produzir muito além daquilo que conhece ou sabe. Todos conhecemos o grande papel que nos jogos infantis desempenha a imitação, com muita frequência, estes jogos são apenas um eco do que as crianças viram e escutam dos adultos, não obstante estes elementos da sua experiência anterior nunca se reproduzem no jogo de forma absolutamente igual e



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



como aconteceu na realidade. O jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responde às exigências e inclinações da própria criança.

Considerações Finais

O resgate dos elementos lúdicos através de atividades de jogos e de brincadeiras é de fundamental importância para o desenvolvimento pleno das crianças. O brincar é essencial para o desenvolvimento e para a vida da criança. A sociabilidade e a aprendizagem realizada de forma coletiva permitem a criação da Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI), onde os jogos e brincadeiras se constituem em elementos fundamentais e extremamente relevantes para este processo de ensino e aprendizagem na infância.

Logo, o brincar da criança passa a ser uma transformação criadora, ela também tem a possibilidade de criar, mesmo sob diferentes escalas, mas cria a partir do que conhece e das oportunidades oferecidas, dentro de suas próprias necessidades e preferências. Dentro do jogo resgata-se na criança sua posição de sujeito histórico e social, pois ela cria, ela imagina, ela pode participar ativamente do processo lúdico.

Tais processos criativos se dão dentro da zona de desenvolvimento Iminente. O jogo ou brincadeira, numa esfera lúdica, ajuda a construir a subjetividade do sujeito, e neste ambiente imaginativo-criativo e simbólico, permite-se alterações qualitativas



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



das estruturas mentais superiores, promovendo o desenvolvimento pleno.

Agradecimentos

Agradecemos à UEG pelo apoio financeiro ao projeto de extensão LABBRINC através do fornecimento das bolsas de extensão e de bolsas permanência aos estudantes participantes desta ação extensionista.



IX Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão da UEG



Referências

- AYRÈS, P. **História Social da infância e da Família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- GUIRALDELLI Jr., P., (org.). **Infância, Educação e Neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 2000.
- MELLO, S. A. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 83-104, jan/jun. 2007.
- PADILHA, A.M.L. Práticas educativas: perspectivas que se abrem para a educação especial. **Educação e Sociedade**, ano 21, n.71, julho, 2000.
- SOUZA, S., Infância, Violência e Consumo in: Souza, S.J. **Subjetividade em Questão**: a infância como crítica da cultura. Rio de Janeiro: 7 letras, 2000.
- VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

REALIZAÇÃO

PRG
Pró-Reitoria de
Graduação

PRP
Pró-Reitoria de
Pesquisa e
Pós-Graduação

PRE
Pró-Reitoria de
Extensão e
Assuntos Estudantis



**Universidade
Estadual de Goiás**



CAPOEIRA: ferramenta de transformação social, cultural e educativa

Jéssica Silva de Oliveira (IC) * 1, Wilson de Sousa Gomes (PQ) 2.

1- Bolsista Permanência UEG, Graduanda do curso Licenciatura em Pedagogia na Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Cora Coralina, Unidade Universitária Jussara-Goiás. E-mail: ag.jessika03@gmail.com

2- Docente da UEG Câmpus Cora Coralina Unidade Universitária de Jussara. Tutor da Bolsa Permanência. Doutor em História. Professor do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás/ Unidade Universitária de Jussara.

Resumo: O intuito do projeto foi trabalhar a história e a importância da Capoeira como prática de transformação social e como função educativa. Estabelecendo uma proximidade da Universidade Estadual de Goiás e a escola pública, foi proporcionado a conscientização da sociedade frente à cultura popular, para esse fim, utilizamos a Capoeira como ferramenta central dessa ação. Logo, por via de estudos, leituras, exposições e apresentações, objetivou-se demonstrar e trabalhar a Capoeira como elemento de formação e aperfeiçoamento cultural. Por via de atividades lúdicas, orais/ musicais/ cantadas; exposições, rodas de conversa e demonstrações, houve uma ação dialógica e vivencial sobre a Capoeira na escola pública. Basicamente, por meio de pesquisas, estudos dirigidos, leituras orientadas e debates, compreendemos sobre a Capoeira, sua história e importância educativa. Junto a isso, tivemos noções sobre a cultura popular e a cultura afro-brasileira.

Palavras-chave: Capoeira. Cultura. Educação.

Introdução

A Capoeira é o elemento chave desse projeto. Durante a bolsa permanência o plano de trabalho esteve vinculado ao projeto de extensão do Prof. Dr. Wilson de Sousa Gomes, intitulado: A Capoeira na Escola: uma possibilidade de interação. Com isso, buscamos estabelecer uma maior proximidade entre a Universidade Estadual de Goiás, o Curso de Pedagogia da UEG UnU Jussara e a Escola Pública. Essa relação proporcionou conscientizar a sociedade em relação a cultura popular, a



Capoeira e a Cultura Afro-brasileira.

Foram pensadas e executadas ações que elevasse a importância da cultura afro-brasileira, especificamente a Capoeira; exaltando o respeito e a aceitação da diversidade. Assim, apresentar e trabalhar essa arte-luta como elemento de formação e aperfeiçoamento cultural tornou-se uma ferramenta de grande importância para amenizar as ações e pensamentos carregados de preconceitos. Por via de atividades lúdicas, orais/ musicais/ cantadas; exposições, rodas de conversa e demonstrações, houve uma ação dialógica que aproximou a Universidade da Escola e da Sociedade.

Para execução desse trabalho, realizaram-se pesquisas, estudos, leituras e debates. Nas reuniões de orientação, discutimos sobre a Capoeira, sua história, as noções sobre a cultura popular e a história e cultura afro-brasileira. Assim, como é sabido, a formação de cidadãos mais críticos, pensantes e menos preconceituosos frente à Capoeira, em nossa perspectiva, só poderá ser vencida, ou ao menos amenizada, quando houver o conhecimento, reconhecimento e envolvimento com os elementos que compõem nossa história e cultura.

Conforme Lussac & Tubino (2009) a história e a trajetória da Capoeira como patrimônio cultural do Brasil, reflete as suas origens como arte-luta, bem como cultura regada, sofrendo preconceito e repressão social. Mas também trás a visão de poder e valor que a Capoeira foi ganhando ao longo do tempo. Como componente importante da história e cultura do Brasil é parte integrante da nossa identidade. Hoje, sendo reconhecida atualmente IPHAN como patrimônio cultural imaterial do Brasil, torna-se uma atividade educativa de grande importância para o fortalecimento do ser brasileiro.

Portanto, a Capoeira, com sua trajetória histórica, se constitui como um instrumento de reforço identitário, ressaltando a ideia de pertencimento, reconhecimento e aceitação social. Apresenta os processos de sofrimento, mas, também, de resistência, superação e ressignificação da vida, além de sua função educativa, como prática transformadora. (GOMES & OLIVEIRA, 2022).



Material e Métodos

A sustentação do plano de atividades desse projeto foi amparada por leituras de artigos, dissertações e livros, além de documentários e vídeos. A pesquisa se constituiu como um procedimento sistemático e racional. O ensino enquanto prática dialógica, na atuação em campo, nesse caso, a escola pública que recebeu o projeto. Em linhas gerais, é a partir das leituras, indicações e conversas com o Orientador/ Tutor, que esse plano de atividade buscou-se o aperfeiçoamento profissional, científico e cultural. Produzimos reuniões, debates e rodas de conversa para ampliar e discutir os materiais estudados. Além disso, utilizamos os elementos básicos da Capoeira e desenvolvemos as práticas, as atividades lúdicas dentro da perspectiva histórica da Capoeira, como ferramenta do processo de ensino e aprendizagem para aperfeiçoar o trabalho com as crianças.

Resultados e Discussão

Como resultados, percebemos os aspectos satisfatórios das atividades realizadas. Visto que foi de suma importância o entendimento e estudo teórico da Capoeira, seu contexto histórico, social e cultural, a divulgação e compartilhamento, proporciona maior conscientização, respeito e aceitação dessa arte-luta. Além da compreensão de sua função educativa dentro da escola, ela contribui para a formação de consciência cultural e para o processo de ensino e aprendizagem. Ademais, esse projeto amparado pela bolsa permanência possibilitou a escrita juntamente com meu tutor/orientador, de um artigo publicado em revista acadêmica. O texto publicado é intitulado: "A capoeira como ferramenta educativa e cultural".

E por fim, em uma das apresentações / exposições dos estudos e atividades realizadas, em escolas públicas do município de Jussara, realizamos 'aulões' para



divulgação da Capoeira e do Projeto de Extensão. Na proximidade da UEG com a comunidade, os aulões sobre Capoeira consistiram em apresentar a história da capoeira, suas características, curiosidades e informações sobre seu universo simbólico e cultural. Sendo de sua importância cultural e valorização social, essas atividades proporcionaram o contato com alunos e realidades educacionais. Assim, além da parte prática, em que o professor tutor apresentou e tocou os principais instrumentos da Capoeira, houve demonstração para as turmas de alguns movimentos e golpes de Capoeira. Técnicas usadas e aplicadas nas Rodas de Capoeira pelos capoeiristas.

Considerações Finais



Figura 1: Arquivo Pessoal

Conforme a foto, esse projeto realizado em conexão entre escola pública, a Universidade Estadual de Goiás e o Curso de Pedagogia, teve contribuição de elevada importância em minha formação profissional e atuação no campo da Educação. Ao mesmo tempo em que o projeto buscou envolver os alunos dos anos



iniciais a construírem sua criticidade, cultivou-se o respeito e a aceitação da diversidade cultural, esportiva, artística, e histórica que representa a Capoeira. A Universidade cumprindo seu papel de produtora e divulgadora de conhecimento, promoveu a formação de agentes culturais e o reforço identitário no que refere a cultura popular e a cultura Afro-brasileira.

Agradecimentos

Agradeço a Universidade Estadual de Goiás, pela oportunidade de realização de todo o projeto. Além do fornecimento da bolsa permanência, conhecimento e experiência na minha formação profissional. Possibilitou que eu fosse para a escola e juntamente com o Tutor levar a Capoeira para as crianças, que puderam conhecer mais sobre a cultura brasileira e vivenciar na prática um pouco dessa arte-luta, além de sua importância social, símbolo de resistência. E meu agradecimento se estende também ao meu orientador/ tutor que me acompanhou durante toda a realização do projeto, sempre disposto a ajudar, apoiar e esclarecer todas as dúvidas surgidas nesse percurso.

Referências

LUSSAC, Ricardo M. Porto e TUBINO, Manoel J. Gomes. e. **A História e Trajetória de um Patrimônio do Brasil**. IN: Revista da Educação Física. Vol.20 nº 01, p.07-16. Maringá 2009.

GOMES, Wilson de Sousa; OLIVEIRA, Jéssica Silva de. **A Capoeira como ferramenta educativa e cultural**. In: Revista Building the way. v. 12, nº. 1. Itapuranga – GO: Universidade Estadual de Goiás, 2022.

REALIZAÇÃO

PRG
Pró-Reitoria de
Graduação

PRP
Pró-Reitoria de
Pesquisa e
Pós-Graduação

PRE
Pró-Reitoria de
Extensão e
Assuntos Estudantis



Universidade
Estadual de Goiás