

GT 02 – ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO E SABERES DOCENTES

O ETHOS NAS PRÁTICAS DISCURSIVAS DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA.

Erick Samuel Silva Thomas¹ - UEG
Silvair Félix dos Santos² -UEG

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

Este trabalho aborda de forma crítica o ethos nas práticas discursivas dos professores de língua portuguesa por meio da atuação docente no Estágio Supervisionado. Tem como objetivo identificar nos relatos dos estagiários do curso de Letras, o ethos de professores da escola campo onde esses estagiários estão situados. Para isso, recorremos à pesquisa bibliográfica e de observação de dados. Para o desenvolvimento teórico deste trabalho, utilizamos autores da Análise de Discurso como Amossy (2008), Bakhtin (2003, 2006), Fairclough (2001), Maingueneau (1997 e 2008), Orlandi (2001), dentre outros. Os resultados das análises demonstram algumas modalidades de ethos encontradas nos relatos dos estagiários, bem como, a associação destas com as práticas dos docentes em sala de aula.

Palavras-chave: Ethos. Práticas Discursivas. Formação de professor.

INTRODUÇÃO

Esta investigação é parte do projeto de pesquisa “formação de professor: uma análise das práticas discursivas da formação e da atuação docente no estágio supervisionado” que traz, dentre outros contextos-problemas, compreender como são as práticas discursivas dos professores de língua portuguesa que atuam no estágio supervisionado.

Como proposição específica, delimitamos que o objetivo principal desta investigação é analisar a influência do *ethos* nas práticas discursivas dos professores de língua portuguesa no estágio

¹ Bolsista PIVIC-UEG e Graduando em Letras pela Universidade Estadual de Goiás – Campus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas.

² Docente do Curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás – Campus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas.

supervisionado. Assim, analisar as relevâncias significativas dos discursos pedagógicos que constroem o *ethos docente*, e como, a partir das linguagens dos professores, eles podem contribuir para um melhor processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa.

A metodologia se fundamenta nos princípios teórico-epistemológicos que sustentam uma concepção de um sujeito social. Pois acreditamos que a orientação histórico-crítico-social é a que mais contribui para a formação de um profissional reflexivo e a que melhor ressignifica suas experiências e suas atividades nos diferentes contextos de atuação. Como instrumento teórico, a pesquisa qualitativa é uma categoria de pesquisa que analisa profundamente o objeto a ser pesquisado. Assim, esta investigação oportuniza maior interação com os discursos obtidos dos locais da pesquisa por meio de registros produzidos pelos estagiários, os quais nos proporciona uma maior aproximação com o fenômeno social, educacional e discursivo estudado (TRIVINOS, 2008). Este tipo de pesquisa, segundo Marconi (2005, p. 125), “baseia-se na observação dos fatos tal como ocorrem na realidade”. Nesse sentido, dialogando com Pimenta (2006), esse momento é o de fazer emergir a teoria na prática e esta naquela.

Para contextualizar os vieses das investigações deste trabalho, explicamos as etapas e os procedimentos feitos neste artigo. Inicialmente, discutimos o contexto, a abordagem e as metodologias utilizadas. Em seguida, apresentamos alguns conceitos que dialogam com o *ethos* nas problemáticas que envolvem a perspectiva da Análise do Discurso (AD) e do seu exercício em diferentes campos discursivos. Após a discussão, concentramos o nosso debate nos conceitos de prática discursiva e de *ethos*. Por fim, fizemos seleção e análises dos relatos de professores de língua portuguesa da Educação Básica em formação (estagiário) a respeito de suas atuações docentes. Nesta última etapa aprofundamos as discussões e as reflexões teóricas para entendermos os relatos a partir da perspectiva da AD. Nesta fase objetivamos analisar os discursos que os professores veicularam por meio de seus relatos.

Esta produção foi concebida como resultado parcial de uma pesquisa de Iniciação Científica na modalidade Voluntário - PIVIC que gerou encontros semanais, debates teóricos a respeito de textos base para fundamentação da pesquisa, assim como, de definição de um *corpus* obtido em relatos contidos em “diários de campo” de estagiários em formação em um curso de Letras. Nesses relatos conseguimos apontar algumas questões referentes ao *ethos* sobre a formação de professores e, sobretudo, do Estágio Supervisionado na perspectiva da Análise do Discurso. Compreendemos que os relatos obtidos sobre as práticas discursivas em sala de aula retratam parte das ações utilizadas nas atividades de estágio e servem de base para as análises de representações do *ethos* nos contextos sociais

e linguísticos desenvolvidos no estágio supervisionado de língua materna.

As expectativas é que os resultados revelem o *ethos* docente nos diferentes modos das práticas discursivas utilizadas pelos professores em suas aulas de língua portuguesa durante o processo de ensino-aprendizagem de estágio supervisionado.

1 O ETHOS E PRÁTICAS DISCURSIVAS: CONCEITOS E APONTAMENTOS

Muito se tem discutido sobre as abordagens do *ethos* e as suas implicações para as ciências sociais, sendo investigadas através dos eventos discursivos, associando-os às teorias do discurso, da argumentação e da enunciação. Dentre essas três teorias, optamos pela que mais se aproxima com aquela que trata da Análise do Discurso, especialmente a de linha francesa. Desse modo, explicitamos aqui a diferença entre as duas abordagens que fazem problematizações acerca das ideologias presentes em nossa linguagem. São elas: a Análise do Discurso Francesa (ADF) e Análise de Discurso Crítica (ADC). Quanto a primeira ideologia, Orlandi (2001, p. 15) afirma que “procura-se compreender a língua, fazendo sentido, enquanto trabalho semiótico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história”. Esta disciplina (ADF) sofreu inúmeras influências de teóricos de outras áreas do saber, bem como, os trabalhos de Michel Pêcheux, Michel Foucault e, sobretudo, de Mikhail M. Bakhtin. Por isso, hoje se fala em Análise de Discurso bakhtiniana, foucaultiana e pecheuxtiana.

Neste contexto discursivo e ideológico, o conceito de *ethos* pode ser investigado em uma dessas perspectivas. Já a ADC, que surgiu em 1990, é uma disciplina não muito reconhecida, mas não menos importante. É um campo de pesquisa teórico-metodológico que aborda questões referentes à relação entre linguagem e poder. Tem se em Norman Fairclough um dos grandes fundadores dessa disciplina, o qual colaborou para o desenvolvimento de outros conceitos para a ADC, exemplificados em um de seus livros “Discurso e Mudança Social (2001, p. 90) - a ‘linguagem como prática social’”. Destarte, a ADC não investiga o *ethos* como na perspectiva da escola francesa, mas um outro conceito similar a este, o de “identidade”. Portanto, aqui neste trabalho, relacionam as práticas sociais vivenciadas em sala de aula com as linguagens que constroem a representação do professor no contexto da docência.

A prática discursiva [...]envolve processos de produção, distribuição e consumo textual, e a natureza desses processos varia entre diferentes tipos de discurso de acordo com fatores sociais. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 106 - 107).

Desse modo, as atuações docentes constroem práticas discursivas em sala de aula que permitem constatar determinados *ethos* discursivos de cada professor em relação aos processos de ensino-

aprendizagem com seus alunos. Situar o *ethos* nas práticas discursivas dos professores é um caminho para analisar o ensino-aprendizagem da língua portuguesa. Pois, os professores em suas aulas percebem as formas e os modos de linguagens empregados e como são refletidas no “tom” do processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa, por parte dos alunos do estágio. Por meio do estágio supervisionado, os estagiários podem atuar com suas práticas discursivas e perceberem quais os discursos dos professores em sala de aula que são considerados de caráter essenciais nas crenças e nos conhecimentos.

Para isso, utilizamos o conceito de “ethos” e suas implicações discursivas na formação do docente em Letras, a partir do que Garcia-Reis (2017) discute sobre o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa na perspectiva textual e discursiva. Em diálogo com a temática sobre o ethos, Conceição (2010) trata das representações do papel de professor de língua portuguesa em que considera as questões relacionadas às práticas do letramento e das representações sociais da escrita. Estas representações sempre foram ensinadas por meio de uma visão tradicionalista e que ainda está muito presente nas escolas. Ela defende que a escola deveria assumir o compromisso de trazer o letramento de seus alunos através de uma prática de leitura, de escrita e de oralização de diversos gêneros, e não apenas o exercício do conteúdo descontextualizado. Para Conceição (2010), o ensino tradicional prevaleceu por muito tempo e, atualmente, está sendo confrontado com contribuições teóricas como as de gêneros textuais/discursivos (Bakhtin, 2003), das relações intergenéricas (Corrêa, 2008) e de língua semiófora (Conceição, 2008a), dentre outras.

Nesse contexto teórico, Maingueneau (2008) apresenta a noção do ethos no discurso desenvolvido no início dos anos 1980 na perspectiva de uma concepção mais clara do *ethos*, que está constituída de um interesse mais prático e não apenas teórico.

O ethos se traduz também no tom, que se relaciona tanto ao escrito quanto ao falado, e que se apoia em uma “dupla figura do enunciador, aquela de um caráter e de uma corporalidade” (MAINGUENEAU, 1997, p. 220 - 221)

Ele retoma os estudos tradicionais, como o de Aristóteles que foi o primeiro autor a tomar uma direção a respeito deste tema, em que o ethos, na visão aristotélica, está relacionado a arte da persuasão sobre o auditório, isto é, o convencimento por parte do auditório. Nessa concepção, são três qualidades fundamentais que o auditório lança mão para ouvir o enunciador: a *phronesis*, ou prudência, a *aretè*, ou virtude, e a *eunoia*, ou benevolência. Esses componentes ou qualidades influenciam o convencimento do auditório em relação a imagem de si do enunciador que está no discurso.

Além do conceito de auditório, Maingueneau (2008) discute a dicotomia do ethos discursivo e do ethos pré-discursivo na abordagem enunciativa, sendo que o primeiro diz respeito ao ato da enunciação, ou seja, o ethos no momento que o enunciador toma a palavra enquanto que o segundo está relacionado as concepções prévias do enunciador antes mesmo deste tomar a palavra. O autor ainda apresenta o ethos mostrado e o ethos produzido, isto é, nem todo ethos mostrado quer dizer aquilo que o enunciador passa ou tenta passar ao seu auditório.

Com isso, para refletir, devemos trazer uma abordagem linguístico-crítica que faça uma junção do ethos às problemáticas da Análise do Discurso, uma vez que este termo deve ser visto como algo prático e presente na realidade dos analistas, cujo objetivo, neste caso, é fazer uma análise das práticas discursivas de sujeitos professores que estão inseridas no contexto educacional e político. Para tanto, essa abordagem deve ser minuciosa e com uma perspectiva de interpretação daquilo que os sujeitos dizem e expressam em suas práticas sociais. Dialogando com as conceituações de Maingueneau, Marcel e Cruz (2018) abordam o ethos de professores referenciais, em que

Concebe-se Professor Referencial como aquele professor formador que, por sua ação pedagógica, pelo que faz em sala de aula e pelo que é como personalidade docente, adquire, para o professor em formação, um status diferenciado de seus pares, formadores de professores, em termos de qualidade – o de arquétipo de prática para o professor em formação (p. 366).

Dessa forma, um Professor Referencial é um profissional diferente daqueles outros que estão inseridos no contexto da docência. Suas ações pedagógicas influenciam no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos. Tem uma personalidade docente e por este fator adquire um perfil diferente de outros docentes. Marcel e Cruz (2018) trazem questões referentes aos conhecimentos tácitos dos professores referenciais que foi constituído na relação entre os professores e seus estudantes. Porém, é válido afirmar que é um conhecimento tácito, algo construído na interação entre sujeitos no contexto da docência. Um outro termo que os autores utilizam é o de ethos.

Concebe-se êthos docente como a singularidade de cada professor, produto de sua constituição pessoal e profissional: “[...] caráter pessoal; padrão relativamente constante de disposições morais, afetivas, comportamentais e intelectivas de um indivíduo” (Houaiss; Villar, 2009). Nesse sentido, êthos docente seria a personalidade profissional docente, um amálgama de saberes docentes, profissionais, explícitos, e também tácitos, dos professores, de faces intelectivas, morais, afetivas e comportamentais (MARCEL; CRUZ, 2018, p. 367).

A partir dessas premissas, o ethos está presente em todo o discurso docente, trazendo visões pessoais e profissionais de cada professor em que suas ideias e seus valores são demonstrados em seu

ethos. Dessa forma, esse fenômeno está bem conectado às várias perspectivas, tanto morais, afetivas e/ou intelectuais.

O comportamento do professor em sala de aula revela seu ethos, como exemplificado por Pompeu (2016), em que analisa os relatos de duas professoras sobre o ensino de língua espanhola e a relação com a formação identitária do professor de línguas, mais especificamente, o professor de língua espanhola. Ele traz a noção de ethos na visão de Maingueneau e de Aristóteles o qual se refere a imagem que o auditório faz do locutor no momento que o mesmo toma a palavra. Pompeu lança seus relatos (referentes a entrevista) abordando um ethos que reflete nos discursos das docentes em que estão: o pensar e o refletir da docência para essas professoras, o início da prática docente e a relação do ato de ensinar com a legislação da escola. Na conclusão do artigo, Pompeu (2016), aborda as mudanças presentes na formação do professor de espanhol e discute as experiências dos docentes presentes na entrevista que abordam as concepções do ato de “aprender ensinando”.

Quanto as questões referentes ao conceito de ethos e de como este conceito é trabalhado nas linhas teóricas de cada campo do saber, Ferreira (2009) aborda por meio de uma visão interdisciplinar, o ethos desde o seu surgimento, migrando da Retórica para outros estudos, bem como a semântica argumentativa, a pragmática e a Análise do Discurso. Dessa maneira, o *ethos* é um dos três pilares da argumentação, juntamente ao *logos* e ao *pathos*. Para Aristóteles, o ethos tinha por função representar o aspecto ético ou moral que o enunciador deixava entrever através de seu discurso, conduzindo a boa argumentação, da qual levava ao convencimento. Para reforçar, Eggs (2008) e Maingueneau (2008) afirmam que, “o ethos não é dito, mas mostrado através da seleção de recursos estilísticos e linguísticos, dentre as inúmeras possibilidades existentes”.

Já Bortolotto e Guimarães (2016) citam Brait (2002) em que afirma “se por um lado não há como desvincular linguagem das atividades humanas, por outro, tal relação constitutiva não inviabiliza a possibilidade de análise das particularidades da linguagem em relação às diferentes atividades humanas”. Nessa mesma direção, Furlanetto (2011) elenca os conceitos de discurso e interdiscurso na visão de Maingueneau e destaca uma posição (social) na visão bakhtiniana em que focaliza as práticas discursivas. Ela questiona se o texto é estrutura ou acontecimento? e na abordagem da prática discursiva? Vale de início, o conceito de Bakhtin (2003, p.308) para texto

[...] o texto, aqui, como enunciado, ou seja, como material concreto em circulação no meio social e produzindo seus efeitos em situações reais. Nessa perspectiva, o texto é acontecimento da vida social.

Dessa forma, para Furlanetto (2011), a prática discursiva “pode referir-se de modo geral a qualquer atividade discursiva, ou a uma prática específica”. Ao tomarmos a palavra no campo das práticas sociais geramos uma imagem de nós mesmos um fenômeno conhecido como *ethos*. Desse modo perguntamos o seguinte: qual é a imagem que se tem da atuação do professor em sala de aula? trata-se de uma modalidade de *ethos*? Se sim, de qual forma devemos entender esta modalidade de *ethos*? Respondendo às perguntas anteriores, podemos dizer que sim, pois o professor em sala de aula exerce um *ethos*. No entanto, alguns autores entendem esta imagem como “*ethos docente*”, que na concepção de Marcel e Cruz (2018, p. 367), seria “a personalidade profissional docente, um amálgama de saberes docentes, profissionais, explícitos, e também tácitos, dos professores, de faces intelectivas, morais, afetivas e comportamentais”.

No entanto, recuperamos o conceito de *ethos* cunhado por Aristóteles, quando este utilizava o termo para falar da retórica e para o convencimento por parte do auditório. Passado muito tempo após a visão aristotélica sobre o *ethos*, muitos outros teóricos vêm utilizando este conceito em suas teses, como exemplo, Oswald Ducrot, Dominique Maingueneau, Ruth Amossy dentre outros. Para melhor fundamentar nossa análise Eggs (2008, apud FERREIRA, 2009, p. ...) afirma que “o *ethos* está no discurso e ele pode ser mostrado através das escolhas realizadas pelo orador”, assim como Amossy (2008) reforça que esta escolha está em nossas crenças e em nossas competências linguísticas e enciclopédicas e que todo ato de enunciar, de tomar a palavra e realizar ações faz com que construamos uma imagem de nós mesmos, sem que precisamos detalhar nossas qualidades. Assim, o conceito de *ethos* nas práticas discursivas da docência pressupõe um diálogo com o conceito de professor que, segundo Loureiro (1986), citado por Cunha (2010, p.42) o bom professor “deve ser capaz de desenvolver e de promover nos alunos a “[...] aptidão para ser tudo o que se pode ser”, e conclui que

a verdade é que não existe, apesar de tudo, um consenso universal relativamente à ideia do que se possa considerar um bom professor. A eficácia pedagógica só deverá ser promovida e concretizada, na sua plenitude formativa, quando for possível descortinar os aspectos críticos da intervenção pedagógica dos docentes na sua interação com os restantes níveis de responsabilidade e de participação no processo educativo (p. 43).

Para continuarmos com esse debate é necessário que incluamos os conceitos de texto e de prática discursiva segundo as leituras da Análise do Discurso. O texto, de acordo com Bakhtin (2003, p. 308) citado por Furlanetto (2011, p.46), é a “realidade imediata das ciências ditas humanas (e isso inclui a musicologia e a teoria e história das artes plásticas), e todo texto ‘tem um sujeito, um autor (o falante, ou quem escreve)’”. Furlanetto (2011. p. 46) afirma que “ele [Bakhtin] olha o texto, aqui,

como enunciado, ou seja, como material concreto em circulação no meio social produzindo seus efeitos em situações reais. Nessa perspectiva, o texto é acontecimento da vida social”. Pois, segundo Fairclough (2001, p. 106 - 107) a prática discursiva “envolve processos de produção, distribuição e consumo textual, e a natureza desses processos varia entre diferentes tipos de discurso de acordo com fatores sociais”. Em contrapartida, Furlanetto (2011, p.48) afirma que a prática discursiva “pode referir-se de modo geral a qualquer atividade discursiva, ou a uma prática específica”.

2 O ETHOS DOCENTES OBSERVADOS A PARTIR DOS RELATOS DE ESTAGIÁRIOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Os relatos dos professores de língua portuguesa, neste contexto, representam a análise de uma “amostra” das práticas discursivas da profissão docente a qual nos possibilita dialogarmos com o conceito de ethos em suas vivências profissionais no cotidiano. Nos trechos extraídos a seguir, encontramos as modalidades representadas de acordo com os seus respectivos estudiosos:

Gostei da atitude da professora, a leitura fez conter a turma além de poder aprender interpretar textos. Não sei se teria a mesma atitude naquela hora, mas só tenho a elogiá-la. (P. F. 1) 16/05/2017

O objetivo da docente era discutir os elementos de um conto (clímax, enredo, etc.). Nota-se que a mesma é sociointeracionista (sua metodologia), deixando os alunos darem suas opiniões e falar (expor) suas percepções. 10/05/2017 (P. F. 3)

A professora mostrou que sabia o conteúdo e modo como ensina para os alunos é claro e objetivo, interagindo e conversando com os mesmos. 10/05/2017 (P. F. 3)

O relacionamento que a docente tem com os alunos (9º ano e 8º ano) chamou minha atenção. A mesma é bem animada e humorada; os alunos gostam de suas brincadeiras. 10/05/2017 (P. F. 3)

Como representado nos relatos anteriores dos professores em formação (P. F) 1 e 3, percebem os *ethe*³ caracterizados discursivamente em “tom, que se relaciona [...e] que se apoia em uma “dupla figura do enunciador, aquela de um caráter e de uma corporalidade” (MAINGUENEAU, 1997, p. 220 - 221), neste caso, o de um profissional que representa uma prática dialética, um domínio metodológico e que são agregadas à admiração e a valorização de ‘bom-professor’ como apresentado por Loureiro (1986). No entanto, o ethos a seguir, é representado da seguinte perspectiva:

³ Plural de ethos.

Quando o sino bateu, fomos para o 8º A. Antes de entrar, a professora comentou, bem baixinho, “agora você vai entrar no inferno”. 11/04/2018 (P. F. 2)

Neste exemplo de formação do ethos, compreendemos que a prática discursiva representa o valor de um professor imbuído de “preconceito, sem diálogo, autocrático”, como exemplo de ethos pré-discursivo segundo Maingueneau. Ainda com as mesmas percepções, os professores em formação, apontaram que:

Fui bem recebida pela minha professora, mas ouvi um comentário bastante infeliz: “escravidária, escravidária”. 21/03/2018 (P. F. 2)

Hoje, durante as aulas, me senti mais “útil”. A professora me permitiu participar mais ativamente das aulas, ajudei nas correções e atividades propostas. 10/03/2016 (P. F. 4).

Nestes últimos exemplos, as práticas discursivas apresentadas, revelam a constituição do ethos como uma postura profissional do docente que conduz, necessariamente, os professores em formação (P.F. 2 e 4) a uma “reflexão, identificação da situação e uma tomada de consciência” das práticas sociais manifestadas pelos discursos docentes, exemplificando a noção de ethos de professores referenciais de acordo com Marcel e Cruz. Nesta mesma perspectiva teórica, as posturas ilustradas a seguir, retomam outras práticas sociais em que reforçam a questão do ethos com a formação do professor com a metodologia utilizada:

A professora deu um longo sermão, falando sobre como eles seriam massacrados / trucidados no conselho de classe de sexta. Apesar de suas palavras duras, ela soou mais como mãe que como professora. 11/04/2018 (P. F. 2)

Ela não tem o hábito de usar o quadro, pelo que percebi prefere fazer as correções oralmente. 07/03/2016 (P. F. 4).

Como se pode observar, as escolhas do método da professora para interação e aplicação dos conteúdos são permeadas de valores subjetivos que dialogam com os ideais em que a docente acredita como a mais pertinente para a formação de um cidadão.

A professora soube contê-los [os alunos] rapidamente, pois, estavam voltando do recreio. (P. F. 1) 28/03/2017

Acredito que os alunos tem medo da professora, pois quando ela olha para eles já ficam com cara de medo. 28/03/2017 (P. F. 1)

Nestas últimas exemplificações são demonstradas a forma com que o gênero aula é concebido e praticado pela professora, em especial, o ethos de *Professor Referencial* em que se constitui o arquétipo de prática para o professor em formação. Como se pode constatar, a partir da “disciplina dos

alunos em sala de aula”, relatada pelo professor em formação 1, o ethos da professora é representado pela maneira em que esta conduz a sala de aula. Isto representa um breve diálogo com o conceito de ethos na visão aristotélica, em que se relaciona a arte da persuasão sobre o auditório, ou seja, o convencimento por parte do auditório.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal deste artigo foi o de analisar a influência do ethos nas práticas discursivas dos professores de língua portuguesa através dos relatos dos estagiários do curso de Letras. De forma geral, as análises dos relatos permitiram-nos situar o ethos e elencar algumas de suas modalidades. Desse modo, ao fazermos a discussão sobre os relatos percebemos como o ethos está presente nos discursos docentes e, sobretudo, nas práticas discursivas relacionadas à atuação dos professores no contexto da Educação Básica.

REFERÊNCIAS

- AMOSSY, Ruth (Org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. São Paulo: Contexto, 2008
- BAKHTIN, M. (Voloshinov). **Estética da criação verbal**. Tradução do russo por Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução s/n. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BORTOLOTTI, Nelita; GUIMARÃES, Joice Eloi. Dimensões discursivas e linguísticas no campo do ensino da língua portuguesa – notas de uma prática docente. **Linguagem em (Dis) curso**, v. 16, n. 2, p. 353, 2016.
- CONCEIÇÃO, Rute Izabel Simões. As representações do papel do professor de português. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. v. 10, n. 3, p. 681-698, 2010.
- CUNHA, António Camilo. Representação do “bom” professor: o “bom professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. **Educação em revista**, v. 11, n. 02, p. 41-52, 2010.
- CUNHA, Maria Isabel da. A relação professor-aluno. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Coord.). **Repensando a didática**. 25. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007. p. 149-159.
- ESTRELA, Maria Tereza. A investigação como estratégia de formação contínua de professores: reflexão sobre uma experiência. In: SHIGUNOV, Alexandre Neto; MACIEL, Lizete S. B. **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2002, p. 104-114

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e Mudança Social**. Trad. Izabel Magalhães, coordenadora da tradução, revisão técnica e prefácio. Brasília: UnB, 2001.

FERREIRA, Luciane Todeschini. **O ethos do professor de língua portuguesa na escrita diarista de alunas estagiárias**. UFRGS. Porto Alegre, 2009.

FURLANETTO, Maria Marta. Ensino de língua portuguesa: focalizando as práticas discursivas. **Uniletras**, Ponta Grossa, v. 33, n. 1, p. 43-59, 2011.

GARCIA-REIS, Andreia Rezende. Práticas de linguagem na formação dos professores de Língua Portuguesa: uma perspectiva de análise do Projeto Pedagógico do curso de Letras. **Revista Veredas**, v. 21, 2017.

LOUREIRO, J. E. Elementos para uma política de formação de formadores em educação. **Ludens**, Lisboa, v. 10, n. 3/4, p. 7-10, 1986.

MAINGUENEAU, Dominique. **A propósito do ethos**. Ethos discursivo. **São Paulo: Contexto**, p. 11-29, 2008.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas Tendências em Análise do Discurso**. Trad. Freda Indursky. Campinas, SP: Pontes: Universidade Estadual de Campinas 3.ed. 1997.

MARCEL, Jules; CRUZ, Giseli Barreto da. Êthos docente de professores referenciais. **Educação e Realidade**. v. 43, n. 1, p. 363, 2018.

MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

ORLANDI, Eni Pucinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. São Paulo: Pontes, 2001.

POMPEU, Alex Lobato. O ethos discursivo e a formação identitária do professor de espanhol em Belém do Pará. **Trabalhos Completos ALED BRASIL**, v. 2, n. 1. 2016.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. Atlas. São Paulo, 2008.

GT 02 – ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO E SABERES DOCENTES

PROFESSOR COMO AGENTE NA FOMENTAÇÃO DO CONCEITO: Logística Reversa (LR) de Resíduos Equipamentos Eletroeletrônicos (REE)

Rosineide Aparecida Barbosa Pereira¹ - IPF

Agência Financiadora: não contou com financiamento.

Resumo

A sociedade atual está inserida na 4ª Revolução Industrial, o que tem gerado um aumento no consumo de produtos eletroeletrônicos e conseqüentemente aumento na produção desse tipo de resíduo. Com isso a Logística Reversa (LR) de Resíduos de Equipamentos Eletroeletrônicos (REE) surge como opção para o descarte ambientalmente correto desse material. Diante disso é necessário a fomentação do conceito de LR de REE, e são às instituições de educação básica a melhor opção para essa fomentação. No entanto verifica-se um grande desafio para estimulação do conceito: qualificação do professor. O educador deve buscar atualização e aquisição de novos conhecimentos para elaborar metodologias que, utilizando-se da realidade dos alunos, possa gerar neles, pensamentos críticos e ações concretas para alterar o ambiente onde vivem. Compreendendo que é efetivamente, no município que os alunos vivem, o presente artigo volta seu olhar para a cidade de Goiânia e sugere a integração de instituições municipais para elaboração de Projetos e Políticas Públicas que promovam a operacionalização da LR de REE, viabilizando a sustentabilidade ambiental e o atendimento da legislação. Para o desenvolvimento e fundamentação do presente artigo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica exploratória, com finalidade aplicada, e abordagem qualitativa, onde livros, trabalhos técnicos e científicos, legislação e sites especializados na temática foram consultados.

Palavras-chave: Logística Reversa (LR). Resíduos de Equipamentos Eletroeletrônicos (REE). Educação Ambiental. Município de Goiânia.

INTRODUÇÃO

Grandes transformações nas relações sociais da humanidade são explicadas pelas várias revoluções industriais ocorridas ao longo da história. Essas revoluções modificam de forma significativa a maneira como homens e mulheres industrializam seus bens de consumo ou de capital.

¹ Graduada em Econômica e Pedagogia – E-mail: neideabp@gmail.com

A cada nova maneira de industrialização origina-se novas formas de relacionamento entre os seres humanos e o modo como interagem com o meio ambiente.

Ao levantar as revoluções industriais ao longo da história observa-se a 1ª revolução industrial, que ocorreu no século XVIII, com invenção da máquina a vapor e substituição da produção artesanal pela fabril. A segunda 2ª revolução industrial é registrada no século XIX, desencadeada pelo surgimento da energia elétrica e racionalização do trabalho com o controle dos seus tempos e movimentos. A 3ª revolução industrial, ocorrida no século XX, foi impulsionada pelo surgimento da internet e computadores que proporcionaram a otimização dos meios de comunicação, viabilizando a aproximação e o processo de globalização entre as nações, integrando econômicas e culturas (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2015).

Essa terceira revolução produtiva pode ser facilmente percebida pois,

Estamos rodeados de suas manifestações no cotidiano, mediante: a) objetos de uso pessoal, como agendas eletrônicas, calculadoras, relógios de quartzo etc.; b) utensílios domésticos, como geladeiras, televisores, vídeos, aparelhos de som, máquinas de lavar roupa e louça, forno micro-ondas, fax telefone celular, entre outros; c) serviços gerais, como terminais bancários de autoatendimento, jogos eletrônicos, virtuais ou tridimensionais, balanças digitais, caixas eletrônicos e outros. Já é possível perceber, também, que essas manifestações, bem como a permanente introdução de artefatos tecnológicos no cotidiano de vida das pessoas, vêm promovendo alterações nas necessidades, nos hábitos, nos costumes, na formação de habilidades cognitivas e até na compreensão da realidade (realidade virtual) (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2015, p. 73).

Como consequência da 3ª revolução industrial acontece um aumento significativo no consumo de produtos eletroeletrônicos, consumo esse que deve ser mantido pois na sequência da 3ª revolução vivenciamos os momentos iniciais da 4ª revolução industrial, que se apresenta diferente das demais revoluções pois acontece em velocidade exponencial com “fusão de várias tecnológicas e interação entre os domínios físicos, digitais e biológicos.” (SCHWAB, 2016, p. 16).

De acordo com contexto acima observa-se que a produção de resíduos de produtos eletroeletrônicos tende a se manter, resíduos esses que se descartados de forma incorreta podem contaminar o meio ambiente e prejudicar a saúde do homem, pois contém em sua composição metais pesados e vários tipos de produtos químicos (ABDI, 2012).

Uma solução para o correto descarte desses resíduos é a LR, que surge como instrumento de gestão para ajudar no gerenciamento e operacionalização desses materiais. Em função de suas vantagens e importância os estudos da LR vem crescendo no meio acadêmico e empresarial, sendo impulsionado por questões: ambientais, sociais, econômicas e legais (LEITE, 2009). Sua importância

pode ser verificada na aprovação da Lei 12.305/10, onde seu conceito adquiriu conotação legal. Porém, mesmo com caráter de lei a LR tem desafios a serem transpostos como: processos operacionais difusos, baixa tecnologia de reciclagem (LEITE, 2009), e uma sociedade que precisa de educação ambiental.

É observando essa carência de cultura ambiental, no que tange a LR dos REE que se volta o olhar para o município de Goiânia, pois é no município que efetivamente os descartes acontecem.

Diante disso, o presente artigo tem como objetivo geral analisar a importância do professor da educação básica na divulgação e fomentação do conceito de LR de REE, e como objetivos específicos: identificar o desafio enfrentado pelo professor na execução dessa tarefa e ao mesmo tempo avaliar os efeitos benéficos gerados pela popularização do conceito.

1 METODOLOGIA

Neste trabalho foi realizada uma pesquisa bibliográfica exploratória com finalidade aplicada e abordagem qualitativa. Para tanto, utilizou-se livros, trabalhos científicos e trabalhos técnicos envolvidos na temática do artigo como: Plano Estadual de Resíduos Sólidos (PERS/2017) do estado de Goiás e Plano Municipal de Gestão Integrada de Resíduos Sólidos (PMGIRS/2016) da cidade de Goiânia, além de consultas a sites de instituições que tratam do assunto. Utilizou também a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Proposta Político Pedagógica para a Educação Fundamental da Infância e da Adolescência do Município de Goiânia (2016) e legislação pertinente ao tema.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 RESÍDUOS EQUIPAMENTOS ELETROELETRÔNICOS (REE)

É oportuno definir equipamentos eletroeletrônicos como “todos aqueles produtos cujo funcionamento depende do uso de corrente elétrica ou de campos eletromagnéticos.” (ABDI, 2013, p. 17). Estudo da ONU mostra que o volume de REE produzidos no mundo em 2017 atingiu o número aproximado de 44 milhões de toneladas, o que representa uma média de 6 kg por habitante da terra. Ainda de acordo com previsões da ONU até 2050 a humanidade terá produzido 120 milhões de toneladas desses resíduos.

É neste contexto que Logística Reversa surge como saída para uma destinação ambientalmente correta desses resíduos. De acordo com a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS), instituída Lei 12.305/10, Logística Reversa é;

Instrumento de desenvolvimento econômico e social caracterizado por um conjunto de ações, procedimentos e meios destinados a viabilizar a coleta e a restituição dos resíduos sólidos ao setor empresarial, para reaproveitamento, em seu ciclo ou em outros ciclos produtivos ou outra destinação final ambientalmente adequada. (BRASIL, 2010).

Para que efetivamente processo reverso dos REE aconteça é preciso que a sociedade faça o descarte de forma correta, consciente e crítica. Acredita-se que essa consciência crítica pode ser adquirida através do processo educacional pois de acordo com Lima e Faria (2010) a educação alarga saberes gerando nos indivíduos condições de absorver e também observar as inovações tecnológicas e suas repercussões sociais.

Diante do exposto cabe algumas perguntas: como gerar nos indivíduos pensamentos críticos em relação ao consumo de produtos eletroeletrônicos? Ao final da vida útil desses equipamentos, como descartá-los? Onde descartá-los? E porque é importante descartá-los de forma ambientalmente correta? Entende-se que é no ambiente escolar que essas perguntas devem ser pensadas e discutidas, afim de gerar nos alunos pensamentos autônômicos e críticos.

2..2 FOMENTAÇÃO DE NOVOS CONCEITOS: IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR BEM FORMADO

As ações dos professores para promoção do conceito de LR de REE podem se ancorar na 5ª e 6ª competência definida pela BNCC, que inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as etapas da educação básica.

Na competência de número 05 menciona-se a necessidade de que o aluno compreenda, utilize e crie tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética (BNCC, 2017). Na competência de número 06 é necessário que o aluno desenvolva a capacidade de;

argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a **consciência socioambiental e o consumo responsável** em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo dos outros e do **planeta**” (BRASIL. BNCC, [s.p] 2017 - Grifo da autora).

Diante do exposto cabe alguns questionamentos: os professores da educação básica estão preparados para compreender, utilizar e criar novas tecnologias digitais? Eles estão preparados para

argumentar sobre fatos e situações contemporâneas, principalmente no que tange aos problemas ambientais gerados pelo aumento no consumo de novas tecnologias?

Estas indagações tem por finalidade pensar na importância do professor bem formado para o sucesso da aprendizagem das crianças, pois Neto afirma que;

Formação insuficiente e inadequada dos educadores frente os desafios educacionais contemporâneos, em função da grave crise planetária, da fragilidade da economia, do desgaste ambiental e da decrescente qualidade de vida humana em sociedade. O que requer o domínio de outros saberes, outras culturas e novos métodos vivos e ativos (NETO, 2009 p. 76).

Diante disso é oportuno pensar no processo de formação e qualificação dos professores em dias atuais, e quais novos conhecimentos devem ser apropriados pelos docentes a fim propiciar novas práticas pedagógicas para fomentar os conceitos de LR de REE forma eficiente e eficaz, pois conforme afirma Paulo Freire, “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” (FREIRE, 2000; p. 44)

É preciso rever as atuais práticas educacionais e ao mesmo tempo analisar as matrizes curriculares dos cursos de pedagogia e demais curso em licenciatura buscando formas de contextualizar práticas educativas com no momento atual, onde novas exigências e necessidade tecnológicas fazem parte da rotina dos alunos, por isso é necessário;

que se pense na construção de uma nova conjuntura educativa que inclua uma outra formação de professores. Promover a revisão radical dos componentes dos sistemas educacionais de acordo com as novas exigências do mundo, para o alcance de uma melhor qualidade de vida humana em sociedade, hoje e **prevendo as perspectivas futuras, num plano de sustentabilidade**”. (NETO, 2009, p. 84; grifo da autora).

A sociedade contemporânea vivencia novas necessidades: sociais, culturais, ambientais dentre outras, exigindo dos indivíduos um novo pensar que gere ações concretas para atendimento das novas necessidades. É nesse viés que Neto faz a seguinte afirmação;

se a educação não altera qualitativamente a prática social, conduzindo-a para novas práxis, alguma coisa está fundamentalmente errada e precisa, é claro, de correções imediatas. Educar pressupõe transformar as pessoas para que elas atuem diferentemente. Conduzindo, por assim dizer, a concretização de outras práticas que, espera-se sejam melhores. Que contribuam na realização da felicidade humana e social. Se não se materializam as transformações válidas e a vida continua ruim é porque as pessoas não foram suficientemente educadas. Assim sendo, em termos bem

gerais, não existiu educação. Se algo aconteceu foi mero enquadramento, ajuste, adaptação (NETO, 2009, p. 85)

Diante do exposto fica evidente a importância do professor da educação básica, enquanto mediador do processo de aprendizagem, assegurar “as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los” (BNCC, [s.p] 2017)

Neste sentido o conhecimento não pode ser apresentado as crianças de forma isolado, mas relacionando-o com o seu dia a dia para que “adquiram sentido” (MORIN, 2009, apud Claude Bastien p. 37). O processo de aprendizagem na educação básica deve gerar nas crianças, mesmo que ainda pequenas, atitudes que transforme suas vidas qualitativamente e também possibilite sua interferência no mundo.

Em tempos atuais, nada é mais latente na rotina de crianças, adolescentes e jovens do que suas interações com as novas Tecnologias de Informação e Comunicação(TIC), presentes nos computadores, *smart phone*, *smart TV*, *video game* etc.

O professor deve aproveitar esse contexto, é de forma lúdica, apresentar o conceito de LR de REE, já nas séries iniciais da educação básica, pois as experiências vivenciadas nessa fase são fundamentais para a formação do ser humano, e de acordo com Piaget, o que se aprende nessa fase pode deixar marcar para o resto da vida (PALANGANA, 2015).

3. RESULTADOS E DISCURSSÃO

3.1 IMPORTÂNCIA DE METODOLOGIAS DE CUNHO INTERDISCIPLINAR

No processo educacional o conceito de LR de REE deve acontecer de forma interdisciplinar, ou seja, as teorias apresentados aos alunos devem se conectar, e essa conexão deve ser planejada, desenvolvida e aplicada, observando a correta transposição da linguagem acadêmica para linguagem pedagógica apropriada a fase educacional que se quer trabalhar. Um exemplo de metodologia que pode ser usada na educação infantil é através de perguntas geradoras, conforme demonstrado no quadro 01.

Quadro 01 : Educação Infantil - Perguntas Geradoras para fomentação dos conceitos de LR de REE

Campo de experiência	Pergunta a serem aplicadas a crianças de 04 a 05 anos e 11 meses
Tempos, relações, transformações	Quando o vovô e vovó eram jovens, como eles se falavam quando estavam longe um do outro?
Tempos, relações, transformações	Como eles conversam agora?
Transformações	De que é feito o celular?
Relações, transformações	Quando o celular, televisão, micro-ondas e computador estragam, para onde eles vão?

Fonte: Elaborada pela autora a partir do BNCC, 2017

Como mencionado anteriormente, disciplinas devem conversar entre si, onde na apresentação dos conteúdos sejam estabelecidas relações de significado, coerência e até mesmo de justificativa e explicação de um conteúdo pelo outro.

Respeitando a linguagem pedagógica de cada fase do ensino: fundamental e médio é importante que a Matemática possa ser usada para explicar o grande aumento percentual dos REE em relação a outros tipos de resíduos. Que a Química seja usada para explicar quais são os agentes químicos que formam os REE, e como esses agentes reagem ao entrarem em contato com o solo e água e como essas reações podem comprometer a qualidade de vida dos homens e animais, e essa explicação pode ser desenvolvida usando a disciplina de Biologia etc. É preciso sair do campo das teorias individualizadas que não fazem conexão com a realidade, “o conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto, para que adquiram sentido.” (MORIN, 2006; p. 36).

É necessário elaborar e apresentar o conceito de LR de REE aos discentes pensando que educação é;

processo que tem como horizonte formar o sujeito humano enquanto ser social e historicamente situado. Segundo tal perspectiva, a educação não se reduz a uma intervenção centrada no indivíduo, tornando como unidade atomizada e solta no mundo. A formação do indivíduo só faz sentido se pensada em relação com o mundo em que ele vive e pelo qual é responsável.” (CARVALHO, 2012, p. 156).

Nessa perspectiva, de que educação é um processo que deve gerar no indivíduo comportamentos de pertencimento e responsabilidade pelo ambiente onde está inserido, que se volta o olhar para o município, pois é efetivamente no município que o indivíduo vive, é no município que suas relações sociais são estabelecidas, e seguindo a linha temática do presente artigo, é no município que efetivamente o descarte dos REE acontecem, e é o descarte ambientalmente correto, que vai viabilizar a operacionalização da LR dos REE, mas para que isso aconteça a população teve ter educação ambiental.

Diante disso, é notório a importância de se pensar em Projetos e Políticas Públicas municipais que abordem de forma específica e objetiva o tema da LR de REE nos espaços escolares, a fim de atender a legislação e BNCC

3.2 MUNICÍPIO DE GOIÂNIA: AÇÕES E POLÍTICAS PÚBLICAS

Conforme descrito anteriormente, o conceito de LR hoje tem conotação legal, e alguns produtos passam pela obrigatoriedade de ter fluxo reverso, como é o caso dos REE. Ainda de acordo com a lei os municípios devem elaborar um Plano Municipal de Gestão Integrada de Resíduos Sólidos (PMGIRS), que é condição para que as cidades tenham acesso a recursos da União, destinados ao gerenciamento de resíduos sólidos. Os PMGIRS devem contemplar conteúdos mínimos. Um desses conteúdos é o desenvolvimento de programas e ações de educação ambiental que promovam: não geração, redução, reutilização e a reciclagem de resíduos sólidos.

O PMGIRS da cidade de Goiânia (produto 04 versões 03) elaborado em 2016 pela empresa, Fral Consultoria Ltda, sediada em Barueri/SP, no que tange a educação ambiental menciona o seguinte;

As iniciativas de educação ambiental no tocante à problemática dos resíduos são realizadas pela Diretoria de Coleta Seletiva da COMURG e a Gerência de Educação Ambiental da AMMA ligada a Diretoria de Gestão Ambiental em **ações pontuais em colégios**, parques, comércio, praças e demais locais de acordo com a solicitação e a necessidade em divulgar a importância e a necessidade do correto gerenciamento dos resíduos sólidos. (PMGIRS. GOIANIA, 2016, p. 179. Grifo da autora)

Observa-se que, de acordo com PMGIRS do município de Goiânia a educação ambiental referente aos resíduos sólidos, é realizada de forma pontual, não configurando uma frequência ou sequência de atividades, o que pode comprometer o efeito pedagógico das ações, por não apresentarem uma continuidade.

Ainda com olhar voltado as ações pedagógicas no que se refere aos REE decorrentes de novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), recorreu-se - A Proposta Político Pedagógica para a Educação Fundamental da Infância e da Adolescência, do município de Goiânia publicada em 2016, onde observa-se que;

Grande parte das crianças que chega ao ensino fundamental já utilizam ferramentas do “mundo digital”, seja como meio de comunicação ou como forma de acesso a informações. No entanto, cabe à escola demandas específicas para propiciar uma visão mais ampla e complexa da realidade acerca das TIC e por meio das mesmas. (GOIANIA, 2016, p. 47).

O documento ainda afirma que, “é função da escola propiciar o conhecimento da produção humana relacionado às TIC, mediado pelo ensino” (GOIANIA, 2016, p. 48). O documento ainda informa que;

o trabalho com as TIC na escola não deve se limitar à utilização de equipamentos de informática, é **necessário que o educando compreenda seus usos**, os contextos socioculturais em que estão inseridos, suas implicações político ideológicas e econômicas. (GOIANIA, 2016, P. 48. Grifo da autora).

Observa-se que a proposta tem a intenção de trabalhar as TIC de forma completa com o propósito de formar integralmente os alunos. Mas acredita-se na necessidade de ampliar discussão sobre o assunto, uma vez que a materialização do currículo – área de ciências da natureza – tratada na proposta do município, não aborda de forma sistêmica, as questões ambientais relacionadas às TIC, e de acordo com o que observa a BNCC;

cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência incorporar os currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. (BRASIL. BNCC, [s.p] 2017).

Acredita-se que parcerias entre as instituições municipais como: Secretaria Municipal de Educação e Esporte (SME), Agência Municipal do Meio Ambiente (AMMA) e Companhia de Urbanização de Goiânia (COMURG) e demais órgãos relacionados ao gerenciamento de resíduos sólidos, são essenciais para popularização do conceito de LR de REE no município de Goiânia.

O trabalho integrado dessas instituições será vital para elaboração de Política Públicas municipais que contemplem projetos de implantação de fluxo reversos dos REE, atendendo com isso Lei 12.305/10, mas isso só será possível com a capacitação das futuras gerações com conhecimentos: interdisciplinares, concretos e contextualizados com sua realidade

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vive-se hoje a revolução industrial 4.0, com isso o aumento no consumo de produtos eletroeletrônicos parece um caminho sem volta, pois a sociedade contemporânea está na dependência desses equipamentos para produzir seus bens de consumo e serviços, e também para estruturar suas relações sociais.

Com o aumento no consumo dos produtos eletroeletrônicos, aumentou-se também a geração de resíduos desses produtos. Diante disso, o presente estudo abordou a importância crucial de desenvolver nos alunos da educação básica, mesmo nos anos iniciais, o conceito de LR de REE e a sua importância para correta disposição final dos resíduos, pois é na infância, que as crianças tem maior possibilidade de internalizar conhecimentos e levá-los para a vida toda.

Ao refletir sobre a importância da internalização do conceito de LR de REE pelos alunos da educação básica, deparou-se com um desafio: a qualificação dos professores em relação a essa temática.

Sabe-se que para conceitos serem apropriados de forma eficaz pelos alunos, e posteriormente serem disseminados de forma eficiente, os professores precisam buscar conhecimento e também atualiza-se quanto a problemática envolta no assunto, e com isso, elaborar métodos e práticas pedagógicas que contemplem a ludicidade e a interdisciplinaridade dos conteúdos a serem trabalhados, vislumbrando sempre a contextualização dos temas com a realidade dos alunos, e na atualidade, nada é mais real e contextualizado na vida das crianças, adolescentes e jovens do que as Tecnologias de Informações e Comunicação (TIC), presentes nos equipamentos eletroeletrônicos.

Pensando em aproveitar essa realidade vivenciada pelos alunos, sugere-se a integração de instituições municipais - no caso do presente artigo - instituições do município de Goiânia como: Secretaria Municipal de Educação e Esporte (SME), Agência Municipal do Meio Ambiente (AMMA) e Companhia de Urbanização de Goiânia (Comurg), para que juntas, elaborem Políticas Públicas Integradas, visando a fomentação do conceito de LR de REE, o que certamente viabilizará a operacionalização dos fluxos reversos desses resíduos, contribuindo com isso para preservação ambiental e atendimento da legislação. Por fim, dada a complexidade do assunto, sugere-se mais estudo e pesquisa para aprofundamento no tema.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASILEIRA DE DESENVOLVIMENTO INDUSTRIAL (ABDI). **Logística Reversa de Equipamentos Eletrônicos: Análise de Viabilidade Técnica e Econômica**. Brasília, 2013.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2010. Disponível em: < <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/> > acesso em 30 de mar. 2019.

BRASIL, Presidência da República. **LEI 12.305**, de 2 de agosto de 2010: Política Nacional de Resíduos Sólidos. Brasília, 2010. Disponível em: <http://WWW.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfmcodlegi=636>> acesso em 16 abr. 2019.

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 56ª edição. Rio de Janeiro. Editora Paz & Terra, 2018.
- LEITE, Paulo Roberto. **Logística Reversa: Meio Ambiente e Competitividade**. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.
- LIBÂNEO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira de. TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. 10. ed.. São Paulo. Cortez Editora, 2015.
- LIMA, Daniela da Costa Brito Pereira; Faria, Juliana Guimarães. *Educação, Escola e Tecnologias – Significados e caminhos*. SABER VI. Ensinar a compreensão. 5. Educação para a Cidadania Planetária, 2010 p. 1-8
- NAÇÕES UNIDAS BRASIL. *Mundo produzirá 120 milhões de toneladas de lixo eletrônico por ano até 2050, diz relatório*. Disponível em: < <https://nacoesunidas.org/mundo-produzira-120-milhoes-de-toneladas-de-lixo-eletronico-por-ano-ate-2050-diz-relatorio/> > acesso em ago. 2019
- NETO, Antonio da Costa. *Escolas & Hospícios*. 1º Ed. Goiânia: Kelps, 2009.
- PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vygotsky**. A relevância do Social. 6. ed.. Editora Summus, 2015.
- PLANO DE RESÍDUOS SÓLIDOS DO ESTADO DE GOIÁS (PERS). Produto 10. Universidade Federal de Goiás/Nursol, 2015.
- PLANO MUNICIPAL DE GESTÃO INTEGRADA DE RESÍDUOS SÓLIDOS DO MUNICÍPIO DE GOIÂNIA. Produto 4. Fral consultoria Ltda, 2016.
- SCHWAB, Klaus. **A quarta Revolução Industrial**. 1. ed. São Paulo: Edipro, 2016.