

Debates

Contemporâneos:

Temas interdisciplinares

Volume 12

Gabriella Eldereti Machado
Ivanio Folmer
Organização

ARCO
EDITORES

Debates

Contemporâneos:

Temas interdisciplinares

Volume 12

Gabriella Eldereti Machado
Ivanio Folmer
Organização

ARCO
EDITORES ● ● ●

Editor Chefe

Ivanio Folmer

Bibliotecária

Tábata Alves da Silva

Revisora Técnica

Gabriella Eldereti Machado

Diagramação e Projeto Gráfico

Gabriel Eldereti Machado

Imagem capa

www.canva.com

Revisão

Organizadores e Autores(as)

Conselho Editorial

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva - Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Profa. Dra. Alicia Eugenia Olmos - Universidad Católica de Córdoba

Prof. Dr. Astor João Schönell Júnior - Instituto Federal Farroupilha

Prof. Dr. Alan Ricardo Costa - Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza - Universidade de Santa Cruz do Sul

Prof. Dr. Carlos Adriano Martins - Universidade Cidade de São Paulo

Prof. Dr. Christian Dennys Monteiro de Oliveira - Universidade Federal do Ceará

Profa. Dra. Dayse Marinho Martins - Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos - Universidade Estadual de Londrina

Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos - Faculdade Sesi-Sp de Educação

Profa. Dra. Elane da Silva Barbosa - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch - Universidade Franciscana

Prof. Dr. Francisco Odécio Sales - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

Prof. Dr. Gilvan Charles Cerqueira de Araújo - Universidade Católica de Brasília

Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch - Universidade Federal de Santa Maria

Profa. Dra. Liziany Müller Medeiros - Universidade Federal de Santa Maria

Profa. Dra. Marcela Mary José da Silva - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler - Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Michel Canuto de Sena - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. Mônica Aparecida Bortolotti - Universidade Estadual do Centro-Oeste

Prof. Dr. Rafael Nogueira Furtado - Universidade Federal do ABC

Prof. Dr. Roberto Araújo Silva - Centro Universitário Lusíada

Prof. Dr. Sidnei Renato Silveira - Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin - Universidade Federal do Oeste da Bahia

Prof. Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández - Universidade Central “Marta Abreu” de Las Villas

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Debates contemporâneos : temas interdisciplinares :
volume 12 [livro eletrônico] / organização
Gabriella Eldereti Machado, Ivanio Folmer. --
Santa Maria, RS : Arco Editores, 2023.
PDF

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-65-5417-181-6

1. Educação 2. Ensino - Métodos
3. Interdisciplinaridade na educação
I. Machado, Gabriella Eldereti. II. Folmer, Ivanio.

23-183765

CDD-370.1

Índices para catálogo sistemático:

1. Interdisciplinaridade : Educação 370.1

Tábata Alves da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9253



10.48209/978-65-5417-181-6

Esta obra é de acesso aberto.

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte
e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.



ARCO EDITORES

Telefone: 5599723-4952

contato@arcoeditores.com

www.arcoeditores.com

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 - O TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH) NO ENSINO REGULAR.....8

Laura Fernanda Ramos dos Santos

doi: 10.48209/978-65-5417-181-0

CAPÍTULO 2 - INSERÇÃO TECNOLÓGICA PARA A REPRODUÇÃO SOCIAL EM ASSENTAMENTOS RURAIS EM SERGIPE.....18

Fábio Ferreira Santos

doi: 10.48209/978-65-5417-181-1

CAPÍTULO 3 - ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E DUPLA-EXCEPCIONALIDADE: UM RECORTE PARA SER DISCUTIDO NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO E SAÚDE.....36

Cláudia Flores Rodrigues

Gisele Dorneles Fernandes

doi: 10.48209/978-65-5417-181-2

CAPÍTULO 4 - LENDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A INSERÇÃO DAS CRIANÇAS NO UNIVERSO DA LEITURA DESDE A PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....48

Antonia Carla Araujo da Costa

Israel de Sousa Ribeiro

doi: 10.48209/978-65-5417-181-3

CAPÍTULO 5 - DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA O ENFRENTAMENTO DA PRECARIEDADE MENSTRUAL NAS ESCOLAS BRASILEIRAS: UMA REVISÃO NARRATIVA.....68

Yasmin Oliveira Costa

Heloisa Helena Duval de Azevedo

doi: 10.48209/978-65-5417-181-4

CAPÍTULO 6 - OS OBSTÁCULOS DA MÍDIA NA SALVAGUARDA DOS DIREITOS E PRIVACIDADE FEMININA.....94

Jéssica Painkow Rosa Cavalcante

Nathalia Canhedo

Maurides Macedo

doi: 10.48209/978-65-5417-181-5

CAPÍTULO 7 - JUVENTUDE EM FOCO: DESAFIOS, SONHOS E IDENTIDADE NA INTERSEÇÃO ENTRE ESCOLA E TRABALHO.....112

Pedro Paulo Almeida Martins

doi: 10.48209/978-65-5417-181-7

CAPÍTULO 8 - PERCURSOS DO SABER NA CONSTRUÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO DO CONHECIMENTO.....123

Leandro Marcon Frigo

doi: 10.48209/978-65-5417-181-8

**CAPÍTULO 9 - O IMAGINÁRIO SOCIAL E O ENTRELAÇO ÀS
DIFICULDADES DO SER MULHER.....143**

Eduarda Peres Beulque

doi: 10.48209/978-65-5417-181-9

SOBRE OS ORGANIZADORES.....152

SOBRE OS AUTORES.....154

CAPÍTULO 1

O TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH) NO ENSINO REGULAR

Laura Fernanda Ramos dos Santos

Doi: 10.48209/978-65-5417-181-0

Introdução

Este estudo originou-se da necessidade de promover subsídios que contribuam com os profissionais da educação que trabalham com crianças e adolescente com distúrbios de atenção e hiperatividade, tendo como principal foco o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Esse trabalho visa, também, indicar caminhos para contribuir positivamente diante do distúrbio tendo em vista a aprendizagem significativa do aluno com TDAH.

Considerando a necessidade, este estudo objetiva esclarecer características, consequências e diagnóstico do TDAH, bem como suas implicações no âmbito escolar, ressaltando o papel da escola e professor como um instrumento de ajuda para o aluno que sofre com esse distúrbio.

A literatura científica, por meio de livros, artigos, teses, ensaios e até mesmo monografias acadêmicas, tem muito se dedicado a abordar a temática, diante de sua importância para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com TDAH. No entanto, para atingir suas finalidades, essa pesquisa foi

desenvolvida utilizando como metodologia a pesquisa do tipo bibliográfica, que permite a compreensão acerca de discussões, métodos e estratégias para o diagnóstico e trabalho com alunos com TDAH no ensino regular.

Diante do tema abordado, este estudo aponta uma direção para a identificação do distúrbio, uma vez que este se confunde muito com variados problemas de agitação emocional do aluno, bem como a falta de concentração existente em boa parte deles. Nesse sentido, o realizar um diagnóstico de TDAH é importante diferenciar os sintomas do transtorno «de comportamentos próprios da idade em crianças ativas, tais como, correrias e barulho excessivo» (APA, 2002, p. 117).

Este estudo procura ser uma ferramenta valiosa para educadores e profissionais da saúde, fornecendo diretrizes que permitam uma abordagem mais informada e sensível ao lidar com alunos que possam estar enfrentando desafios relacionados ao TDAH no ambiente escolar, desenvolvendo-se por meio de uma reflexão para melhores possibilidades e a garantia de qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

Tdah: Um Desafio no Processo Ensino-Aprendizagem

Muito se tem discutido sobre o tema transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, especialmente na contemporaneidade, que esses transtornos têm se mostrado ainda mais evidentes. Tais discussões são geradas pela grande porcentagem de crianças rotuladas com a possibilidade do transtorno, que, por sua vez, desencadeia o desespero nos professores que não possuem em sua grande maioria, informações e/ou preparo suficientes para lidar com este distúrbio de atenção.

A falta de informação por parte dos docentes tem sido motivo de constantes preocupações, visto que esse aspecto ocasiona prejuízos na aprendizagem, autoestima e vida pessoal dos alunos, visto que estes se sentem excluídos e

tolhidos, haja visto que suas habilidades pouco são exploradas, o que reflete na ausência de desenvolvimento de suas habilidades.

O TDAH geralmente diagnosticado quando a criança começa a frequentar o ambiente escolar, porém os sintomas dos transtornos podem ser notados inclusive aos poucos meses de vida da criança. Com o ingresso a escola, iniciam-se também conflitos e outras dificuldades oriundas de comportamentos associados à hiperatividade, impulsividade ou desatenção no ambiente escolar. O fracasso da criança passa a ser explicado sob diversas denominações e causas, como distúrbios, disfunções, problemas, dificuldades, carências, desnutrição, família desestruturada, dentre outras, situadas mais próximo das patologias e de causalidade social do que de situações escolares contextuais (BRASIL, 1998, p. 27).

É notório que uma grande parcela das escolas é despreparada para atender a camada de alunos que necessitam de um ensino-/metodologia diferenciadas, nesse caso os docentes ao se verem diante dessa problemática acham mais prático encaminharem essas crianças a um atendimento médico especializado no intuito de encontrarem respostas para essa indisciplina. Ao realizarem o encaminhamento esperam que tais crianças sejam diagnosticadas como tendo o TDAH para que assim, a culpa da inquietação do aluno não caia sobre a inadequação de seu método de ensino.

Cabe as instituições de ensino o reconhecimento das características do TDAH, para orientar os pais a buscarem um diagnóstico, garantindo que o aluno tenha seus direitos resguardados, tanto no ambiente escolar, como fora dele. De acordo com o DSM – IV existem algumas observações que podem ser observadas para a suspeita de TDAH, são elas:

- A presença de seis ou mais sintomas de desatenção que persistiram pelo período mínimo de seis meses, em grau mal adaptativo e inconsistente com o nível de desenvolvimento ou a presença de seis dos sintomas de hiperatividade/impulsividade, por no mínimo seis meses em um grau mal adaptativo e inconsistente com o desenvolvimento.

- Alguns dos sintomas de desatenção ou hiperatividade/impulsividade já estavam presentes antes dos sete anos de idade.
- Algum comprometimento causado pelos sintomas está presente em dois ou mais lugares.
- Deve haver claras evidências de comprometimento clinicamente importante no funcionamento social, acadêmico ou ocupacional.
- Os sintomas não ocorrem exclusivamente durante o curso de um transtorno global do desenvolvimento, esquizofrenia ou outro transtorno psicótico, nem são melhor explicados por outro transtorno mental (STROH, 2010, p. 3).

Sabe-se que o diagnóstico do TDAH é predominantemente clínico. Não há exames específicos para a identificação do transtorno. Existem inúmeros estudos que atestam a melhoria dos sintomas do TDAH com o uso de medicação. O processo de medicação, segundo Moysés e Collares (1994), consiste em transformar questões não médicas, em questões médicas. Considerando o que ressaltam as pesquisas, o indivíduo deve apresentar seis sintomas de desatenção, por no mínimo, um período de seis meses, em um grau que comprometa a adaptação e seja incompatível com o nível de desenvolvimento. São eles:

- Frequentemente não presta atenção a detalhes ou comete erros por descuido em atividades escolares, ou outras;
- Frequentemente tem dificuldade para manter a atenção em tarefas e/ou atividades lúdicas;
- Frequentemente parece não ouvir quando lhe dirigem a palavra;
- Frequentemente tem dificuldade em seguir instruções, não termina seus deveres escolares e tarefas domésticas (não devido a comportamento de oposição ou incapacidade de compreender instruções);
- Frequentemente tem dificuldade para organizar tarefas e atividades;
- Com frequência, evita ou reluta em envolver-se em tarefas que exijam um esforço mental continuado (como tarefas escolares ou deveres de casa);
- Com frequência, perde coisas necessárias para tarefas ou atividades (brinquedos, livros, lápis ou outros materiais de trabalho);
- Distrai-se com facilidade por estímulos alheios à tarefa;
- Com frequência, apresenta esquecimento em atividades diárias (STROH, 2010, p. 4).

Com base nas complexidades que emergem o TDAH, procura-se encontrar na área médica causas e soluções para o ‘problema’. Sobre a questão da

medicação, vários autores divergem de opiniões, visto que os diagnósticos do transtorno não são realizados de maneira correta, baseando-se apenas em pequenos relatos e avaliações superficiais. Desta forma, o que se tem são crianças medicadas sem a devida necessidade e sofrendo as consequências de um efeito colateral medicamentoso (MOYSÉS; COLLARES, 1994).

Se tratando de medicação, o Brasil ocupa a segunda posição no ranking de maiores consumidores mundiais de medicação, o que representa um desafio significativo. Esse cenário reforça a importância de investimentos substanciais em pesquisas nos campos da saúde e educação, visando desenvolver alternativas que superem a crescente medicalização de crianças e adolescentes.

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade é um distúrbio que nasce do que se chama de base alterada: alteração da atenção, da impulsividade e da velocidade da atividade física e mental. É uma perturbação neurobiológica inata e com uma carga genética importante que afeta de forma variada e persistente a vida daqueles que o possui, o que ocasiona o sofrimento em seus portadores ao serem taxados e excluídos devido ao seu ‘mau comportamento’. Esse mau comportamento é consequência do distúrbio e indisciplina da pessoa; a “impulsividade dessa criança pode levá-la a falhas no desempenho desejável para a delicada tarefa de interagir socialmente” (SILVA. 2009. p.71).

As crianças que possuem TDAH, são reconhecidas pelo seu modo inquieto de ser e agir, logo, assim, o diagnóstico precoce não gera uma carga de sofrimento tão grande.

Estudos apontam que as mulheres são as que tendem a ser diagnosticadas tardiamente, diferentemente dos homens, no sexo feminino há casos que podem passar inúmeras vezes despercebido aos olhos mais atentos. Isto porque há o predomínio da desatenção e não da hiperatividade, o que se difere de seus pares do sexo oposto. Essa diferença é determinada pela singularidade biológica dos sexos e aliada ao componente cultural que contribui a visão que se tem

da superioridade quantitativa da população masculina entre os diagnosticados como portadores de TDAH.

O tipo hiperativo é o menos frequente na população feminina, mas, assim como entre os meninos, as meninas mais travessas dificilmente passam despercebidas. Ironicamente, isso poderia ser chamado de sorte. Elas podem ser precocemente diagnosticadas e poupadas da tortuosa via-crúcis que suas semelhantes do tipo desatento irão atravessar, até descobrirem a causa de tanta confusão em suas vidas; a desorganização, os esquecimentos, a sensação de serem como ETs abandonadas à própria sorte, sem jamais conseguirem se adaptar a este planeta cheio de horários e a cumprir, tarefas meticolosas, prazos, obrigações e filhos. (SILVA. 2009, p.45).

Para o sexo feminino, as consequências de ser diagnosticada como TDAH é bastante conflituoso, pois, se espera que as meninas sejam sempre atentas, calmas e dedicadas em suas ações. Suas atitudes devem conter sempre carinho e delicadeza para que se enxergue em seus gestos o reflexo de como serão em sua vida adulta ao serem esposas e mães. Se em sua forma de agir não houver capricho e serenidade, elas carregarão o peso da crítica e do julgamento externo.

O Transtorno do Déficit de Atenção varia de intensidade, nas características e maneiras como se manifestam. A realidade é que muitas pessoas apresentam características do TDAH. No entanto, a intensidade e frequência são insuficientes para se caracterizar como um caso clássico do transtorno.

O sinal que pode diferenciar uma criança TDA de outra que não seja é a intensidade, a frequência e a constância daquelas três principais características. Tudo na criança TDA parece estar “a mais”. Ela é mais agitada, mais bagunceira e mais impulsiva, se for do tipo de alta atividade. E, ainda, significamente mais distraída, dispersa e não perseverante, se for daquele tipo mais desatento. (SILVA, 2009, p.60)

O instrumento utilizado por médicos, psicólogos ou quaisquer outros profissionais que avaliam a possibilidade de uma criança ser TDAH é simplesmente a observação minuciosa e detalhada que consegue captar cada comportamento manifesto pela criança e os fatos relatados por professores e familiares

que convivem diariamente com a criança. Nesse sentido este profissional deve ser capacitado de modo que saiba utilizar de todas as habilidades e competências para comparar e diferenciar uma criança com ou sem qualquer tipo de transtorno.

Algumas crianças podem causar a falsa impressão de serem TDAS se estiverem passando por problemas – constantes ou passageiros – que contribuam para deflagrar ou intensificar comportamentos agitados ou falta de concentração. Uma criança pode se apresentar indisciplinada e com baixa tolerância a frustração e possivelmente não ser TDA. Na investigação de sua história podemos constatar que ela é oriunda de um ambiente em que características comportamentais como a disciplina e contenção não são valorizadas. Pode também não estar recebendo atenção suficiente ou sofrendo maus-tratos. Todos os fatores que possivelmente estejam contribuindo para algum comportamento inadequado devem ser cuidadosamente investigados e considerados como fatores de exclusão para um diagnóstico de TDA ou mesmo fatores que intensifiquem o TDA preexistente. (SILVA, 2009, p. 64)

As maiores dificuldades que crianças TDAH podem sofrer ocorrem no âmbito escolar quando é solicitada a cumprir regras, seguir rotinas e realizar tarefas, “comete erros por falta de atenção, distrai-se com facilidade. Nessa fase, os pais e/ou cuidadores já não estão presentes para facilitar ou executar as vontades das crianças, pois, é o momento em que elas têm que caminhar por si só e aprenderem a se ajustar as normas estabelecidas e impostas pela escola, pois como aponta Scandar (2009, p. 14) “os sintomas primários do TDAH focalizam o rendimento da atenção: não fica quieto na cadeira, está permanentemente fazendo algo com as mãos, fala sem parar”.

Ao não se adequar a rotina e ao modo sistematizado do ambiente institucional, professores, que desconhecem o problema, podem concluir que essa criança é irresponsável ou rebelde, pela contrariedade de seu comportamento em sala de aula.

Antes de planejar qualquer material ou atividade destinadas ao TDAH, é preciso conhecer o caso, isso significa conhecer o aluno, saber das suas necessidades, o que ele traz enquanto conhecimento, qual o nível de apren-

dizagem em que esse aluno se encontra, sua verbalização, seu desenvolvimento motor e cognitivo, conhecer a família da criança para que se tenha uma noção externa e acima de tudo respeitar a criança e saber das suas limitações. Não existe uma forma correta a ser seguida na mediação de alunos com TDAH, mas observar todas essas questões vai direcionar o planejamento para melhor atender as necessidades e problemas de cada caso (SOUZA; BRINGEL, 2023, p. 7).

Desse modo, entende-se que a falta de incorporação, bem como atender crianças com TDAH, pode inibir seu processo de formação intelectual, o que conduz ao sofrimento e muitas vezes a depressão. Diante dessa situação compreende-se que na sala de aula a didática é relevante e deve buscar meios que melhorem a concentração deste aluno, os professores devem: mudar o tom da voz conforme a necessidade e assunto trabalhado, o aluno com o distúrbio precisa se sentar bem próximo do professor e a aula deve iniciar com bastante motivação, utilizar-se de recursos audiovisuais e sensoriais, os assuntos devem ter contextualização e serem relacionados ao dia a dia do aluno.

É interessante que ao avaliar estes alunos os professores busquem instigá-los oralmente, por meio de discussões sobre os conteúdos trabalhados, com provas escritas com questões menos extensas e mais objetivas, além de criar uma rotina para os estudos e atividades de sala de aula que servirá como um lembre-te diário.

Por meio de uma didática inclusiva e que favoreça o aprendizado deste aluno com TDAH, ele conseguirá ter um maior e melhor rendimento e aprendizado significativo. Destarte, é de importância singular que as escolas tenham um conhecimento detalhado sobre o TDAH com vistas a adequarem sua metodologia, o que permitirá ao aluno desenvolver suas potencialidades e sociabilidade em um ambiente de aprendizagem, de prazer e de novas relações de amizades.

Conclusão

É natural e corriqueiro ver professores rotulando crianças como portadoras de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, baseando-se apenas em algum dos sintomas, como desatenção e inquietude, por exemplo. Contudo, o diagnóstico preciso requer muito mais do que se constatar um sintoma somente, mas requer a investigação de um conjunto de sintomas característicos que a longo prazo continuam em evidência.

É importante destacar que nem sempre o uso do medicamento será viável, haja vista que estes medicamentos podem causar efeitos colaterais diversos e até mesmo uma dependência, cabendo a equipe multidisciplinar especializada o estudo das melhores formas de tratamento, adaptando-se a particularidade de cada caso. Nesse contexto, no ambiente escolar é fundamental que os professores, gestores e profissionais da área estejam capacitados para identificar sinais precoces, para que possam adotar abordagens inclusivas e personalizadas, e trabalhar em colaboração com a família para apoiar crianças com TDAH.

Percebe-se que há muitas discussões sobre o TDAH nas escolas, e essas discussões devem ser cada vez mais evidentes, buscando atender a inclusão de todos. Busca-se rotular, encontrar culpados, porém ainda existe a falta da prática docente que olhe para o aluno com TDAH sem julgá-lo indisciplinado. Dessa forma compreende-se que a didática do professor tem um grande valor, devendo abrir possibilidades para que este aluno se conheça e enxergue um futuro promissor.

No entanto, ao abordar o TDAH no ambiente escolar, a ênfase deve ser na promoção de um ambiente de aprendizado que valorize as habilidades individuais, proporcione apoio emocional e comportamental e estimule o potencial dos alunos. Este artigo reforça a importância de práticas educacionais

sensíveis e flexíveis, bem como da necessidade contínua de pesquisas e capacitação, visando promover uma educação mais inclusiva e eficaz para todos os estudantes, independentemente de suas diferenças.

Referências

ARRUDA, M. A. Metilfenidato de longa ação no tratamento do TDAH. In **Experiência & Evidência**, no. 1, 2011. Disponível em <http://www.medcenter.com/Medscape/uploadedfiles/Content/InfoSites/Concerta/>. Acesso em 04 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais Adaptações curriculares: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília, 1998.

COLLARES, C.A.L., MOYSÉS, M.A.F. Medicalização: elemento de desconstrução dos Direitos Humanos. In **Direitos Humanos, o que temos a ver com isso?** Disponível em <http://www.crprj.org.br/publicações.htm>. Acesso em 04 out. 2023.

SCANDAR. Rubén O. **Inquietos, distraídos, diferentes?** Buenos Aires: Ediba, 2009.

SIGNOR, Rita de Cassia Fernandes; BERBERIAN; Ana; SANTANA, Ana Paula. **A medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito/aprendiz**. Educ. Pesq., São Paulo, v. 43, nº 3, p. 743-763, jul./set, 2017.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mentes Inquietas: TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

STROH, Juliana Bielawski. **TDAH – diagnóstico psicopedagógico e suas intervenções através da Psicopedagogia e da Arteterapia**. Constr. psicopedag. vol.18 no.17 São Paulo dez, 2010.

CAPÍTULO 2

INSERÇÃO TECNOLÓGICA PARA A REPRODUÇÃO SOCIAL EM ASSENTAMENTOS RURAIS EM SERGIPE¹

Fábio Ferreira Santos

Doi: 10.48209/978-65-5417-181-1

Introdução

O processo de transformação da realidade se faz presente através da luta constante contra as contradições sociais que perpetuam o sistema capitalista. Mediante as dificuldades para se reproduzir socialmente, o campesinato busca na luta pela e na terra formas de enfrentamento ao capital.

Nesse aspecto, elucidar a relação entre o uso de tecnologias em assentamentos e a reprodução social dos assentados no espaço agrário sergipano, nos faz refletir sobre a luta dos camponeses pela sobrevivência no sistema capitalista.

Considera-se que a conquista da terra e a consolidação do assentamento rural é produto direto da luta pela terra e se refletem em transformações territoriais. A presença dos assentados pela reforma agrária em determinadas regiões promove alterações no em pequenas frações do território nacional. Os assen-

¹ Este artigo é fruto da pesquisa de mestrado intitulada “O fetiche da tecnologia no espaço agrário: o caso dos assentamentos rurais Jacaré Curitiba e Edmilson de Oliveira no estado de Sergipe”, defendida no ano de 2013, sob a orientação da Prof^a Dr^a Josefa de Lisboa Santos.

tamentos rurais representam possibilidades de transformações socioterritoriais à medida em que negam a concentração fundiária e a terra improdutiva como reserva de valor.

Podemos afirmar que o primeiro rebatimento socioterritorial refere-se à ruptura do latifúndio para a territorialização dos assentamentos. Essa ruptura foi construída historicamente pelos trabalhadores sem-terra e deve ser compreendida pelas mobilizações das sociais luta pela terra, especificamente, através da atuação do MST, vinculado às ocupações de terra. Por sua vez, a realidade muda depois da territorialização dos assentamentos, já que a partir do processo de constituição, implantação e consolidação, novas reivindicações surgem, como por exemplo: infraestrutura social (saúde, educação, transporte, moradia, cultura), produtiva (terras férteis, assistência técnica, eletrificação, estradas, apoio creditício e comercial, renda) e organizativa (núcleos de base, cooperativismo, ocupações de prédios públicos, participação política).

Esse quadro é importante, por que revela as demandas por parte dos assentados. Pode-se dizer que de uma terra vazia, sem ninguém, passa-se para uma terra em que ao se plantar, se diversifica o território, tornando a terra alimento para o homem.

A consolidação do assentamento leva os assentados a produzirem alimentos. Dessa forma, o uso de “tecnologia é o resultado de relações sociais de produção dentro da sociedade”², e está sujeita ao conflito histórico entre os detentores dos meios de produção e os trabalhadores. É por esse motivo, que quando o MST defende a adoção de tecnologia em assentamentos rurais o movimento pressupõe um uso diferenciado desse recurso. Para o movimento dos trabalhadores rurais sem-terra, cada assentado deve utilizar as tecnologias em interação com os demais assentados para produzir alimentos mais saudáveis.

² Ver em: NOVAES, Henrique. **O fetiche da tecnologia: a experiência das fabricas recuperadas**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

Nos assentamentos rurais a construção de uma socialização entre os assentados, com a criação de cooperativas na implantação de unidades processadoras, articulando redes de comercialização e de experiências comunitárias de desenvolvimento econômico, social e cultural amplia a capacidade de resistência do campesinato. Os camponeses podem se tornar mais autônomos em relação a certos capitalistas individuais, já que passam a ter maior controle sobre a comercialização/industrialização/distribuição agrícolas, vendendo diretamente aos consumidores e produzindo para o autoconsumo. Nesse aspecto, o uso de tecnologias tem rebatimentos na qualidade da saúde, nos padrões de produção, nas relações e condições de trabalho, representando conquistas para a reprodução social camponesa, na qual implica na ampliação da sujeição da renda da terra ao capital.

No caso dos assentados do Estado de Sergipe, eles vêm propondo um modelo tecnológico que se baseia em técnicas de produção de alimentos saudáveis, com respeito ao ambiente e uso de insumos orgânicos. Para os assentados, a incorporação de conhecimentos sobre a agroecologia tem se colocado como uma estratégia viável para as perspectivas de reprodução social. Assim, veremos neste artigo como o assentamento rural Jacaré Curituba vem promovendo a aquisição de tecnologia e transformações territoriais no espaço agrário do Alto sertão sergipano.

O Assentamento Jacaré Curituba no Alto Sertão Sergipano e sua Dinâmica Produtiva

O assentamento rural Jacaré Curituba é um dos assentamentos rurais localizados no Município de Canindé do São Francisco, região do Alto sertão sergipano. Nessa região eclodiram os primeiros conflitos de terras do estado de Sergipe. De acordo com Mitidiero Júnior (2011),

O município de Canindé de São Francisco (SE) é exemplar no que se refere ao domínio territorial das famílias assentadas. As margens do Rio São Francisco e próximo a Usina Hidrelétrica de Xingó, Canindé de São Francisco possui em seu perímetro municipal a presença de 25 (vinte e cinco) assentamentos rurais, realidade que evidentemente alterou a dinâmica social, econômica, demográfica e territorial do município. O domínio dessa população assentada das terras conquistadas/concedidas e sua influência no cotidiano municipal são eminentes, porém não se faz sem contradições. (MITIDIERO, 2011, p. 14/15)

A referida região destaca-se pelo baixo índice de pluviosidade e elevadas temperaturas anuais, que influenciam as constantes secas da região e por diversos problemas de abastecimento de água para os municípios no Alto Sertão sergipano. A variação climática na região deve ser destacada, pois o clima interfere constantemente na produção agrícola do assentamento e da região do Alto Sertão sergipano e contribui para a insolação do solo e perdas na produção, uma vez que em algumas localidades, o abastecimento de água está sendo irregular, obrigando a população a pagar água dos carros pipas para abastecer suas casas e encher os reservatórios para irrigar a plantação. Apesar de haver irrigação em lotes do assentamento, o processo de produção de alimentos vem sofrendo gradativamente com a diminuição do escoamento de água. Todavia, abordaremos com mais clareza a questão da irrigação logo a seguir, quando formos analisar o uso de tecnologia na agricultura do assentamento Jacaré Curitiba.

Mesmo com inúmeras dificuldades para o plantio e cultivo de alimentos, o assentamento rural Jacaré Curitiba se destaca pelo seu dinamismo, o que pode ser evidenciado no desenvolvimento agrícola. Nos últimos anos, por exemplo, esse assentamento vem intensificando a utilização de irrigação, tratores, insumos químicos, máquinas colhedeiras e etc., fruto da coletividade dos assentados na aquisição de equipamentos agrícolas para melhorar o grau de produtividade na região. Todavia, nem todos os assentados estão inseridos no

processo de tecnificação agrícola, o que nos permite desvelar contradições inerentes à implantação de tecnologias nesse território.

Umas das diferenciações que está nitidamente explícita é o fato de que existem assentados que fazem parte da cooperativa, COOPRASE (Cooperativa Regional de Assentados de Reforma Agrária do Alto Sertão de Sergipe) e outros que não estão inseridos na cooperativa. Esse fato foi fundamental, pois, os assentados da cooperativa receberam financiamento para a aquisição de equipamentos e máquinas agrícolas, e os outros assentados que não fazem parte da cooperativa ficaram excluídos do acesso a políticas públicas. Nesse aspecto, percebemos algumas contradições da implementação de tecnologia, já que seu uso não contempla a todos os assentados, mas a uma parcela significativa que está associada à COOPRASE.

Segundo o presidente da cooperativa “existem 1.682 filiados na COOPRASE”. Percebe-se que o número significativo de pessoas na cooperativa tem repercussão na aquisição de projetos voltados a produção de alimentos e na aquisição de tecnologias.

É importante frisarmos que existem financiamentos que se destinam à compra de equipamentos coletivos e individuais. Os equipamentos de grande porte, por exemplo, como máquinas, tratores, máquina de empacotamento, etc. são oriundos de recursos para a cooperativa e são utilizados coletivamente. A cooperativa tem o controle sobre o equipamento e seu uso através de planilhas, os dias e horários em que serão utilizados por cada assentado. Já os recursos individuais são destinados à compra de insumos químicos que serão utilizados na lavoura. Este é um recurso importante porque o assentado precisa adquirir sementes e insumos para que sua produção possa garantir a alimentação de sua família e o excedente possa ser comercializado.

Nesse âmbito, os assentados vinculados a COOPRASE são beneficiados com projetos como: de mecanização agrícola, Programa de Biodiesel de Ser-

gipe (PROBIOSE), Programa Nacional de alimentação escolar (PNAE), entre outros. Os assentados que não estão associados à cooperativa buscam formas diversificadas como a venda do quiabo aos atravessadores e de outros produtos em feiras livres para garantir a subsistência da família.

No que se refere ao uso de tecnologia no assentamento, vemos que a utilização de tratores para arar a terra é importante para o assentado, visto que “o trabalho com a enxada toma muito tempo e o trator ara a terra mais rápido” (Entrevista c/ C. S., janeiro de 2013). O assentado entrevistado nos mostra que o uso da máquina para arar a terra é importante e necessário na medida em que diminui o tempo de preparo da terra para o plantio. A figura 1 ilustra a presença de tecnologia nesse assentamento rural.

Figura 01- Trator, assentamento jacaré Curitiba, Canindé do São Francisco – SE.



Fonte: o autor, 2012.

O processo de preparação da terra pela máquina garante ao assentado um preparo rápido da terra e uma diminuição no tempo de trabalho que levaria para arar a terra através do trabalho manual com a enxada. Além do arado e do trator, a figura apresenta ainda a plantadeira, equipamento que serve para o plantio, por que distribui a semente de grãos no solo, além de fazer ao mesmo

tempo, a adubação. Existem vários tipos de tratores, entre esses, o de moer os bagaços do milho que serve de alimento para os rebanhos bovinos, caprinos e equinos, do assentamento.

Embora os assentados utilizem técnicas modernas para acelerar o processo de produção de alimentos, o trabalho manual ainda é muito utilizado. Aliás, em alguns lotes, os camponeses não utilizam tecnologias, pois os custos de equipamentos modernos e insumos agrícolas são muito altos. Ademais, o fato de não serem associados à cooperativa, os afasta da possibilidade do uso desses equipamentos. Em diferentes atividades, a utilização de máquinas agrícolas serve para diminuir o tempo gasto da força de trabalho na preparação, adubação e produção, além da colheita dos produtos. É importante observar que

a agricultura não está isolada do desenvolvimento geral da sociedade. Na sociedade capitalista, as características e funções do emprego e aplicação da técnica correspondem à lógica de reprodução do capital, tanto na indústria como na agricultura. (ANDRIOLI, 2007, p.1)

A inserção do camponês à inovação tecnológica o insere na lógica do desenvolvimento capitalista, uma vez que o assentado precisa produzir produtos que interessam ao mercado, além de comprar os insumos industriais para produzirem em maior quantidade e poderem comercializar partes da sua produção vendendo os seus alimentos e outros produtos, como o girassol. Denota-se que

a expansão do modo capitalista de produção, além de redefinir antigas relações, subordinando-as à sua produção, engendra relações não-capitalistas igual e contraditoriamente necessárias à sua reprodução. (OLIVEIRA, 2007, p.40)

Entre as tecnologias vislumbradas no trabalho de campo está a irrigação. Contudo, antes de mostrar a importância da irrigação para a produção de alimentos, destacamos que o assentamento Jacaré Curitiba, depois de 15 anos, recebeu, via política pública, os equipamentos para formar o seu perímetro irrigado.

De acordo com um dos assentados, “o Projeto Califórnia beneficiou apenas latifúndios da região. A gente pobre do assentamento passou 15 anos esperando chegar água para ajudar na plantação” (Entrevista c/ J. P., outubro de 2012). A figura 2 ilustra a irrigação em um dos lotes do assentamento:

Figura 02- Irrigação por aspensor médio, Assentamento Jacaré Curitiba, Canindé do São Francisco – SE.



Fonte: o autor, 2012.

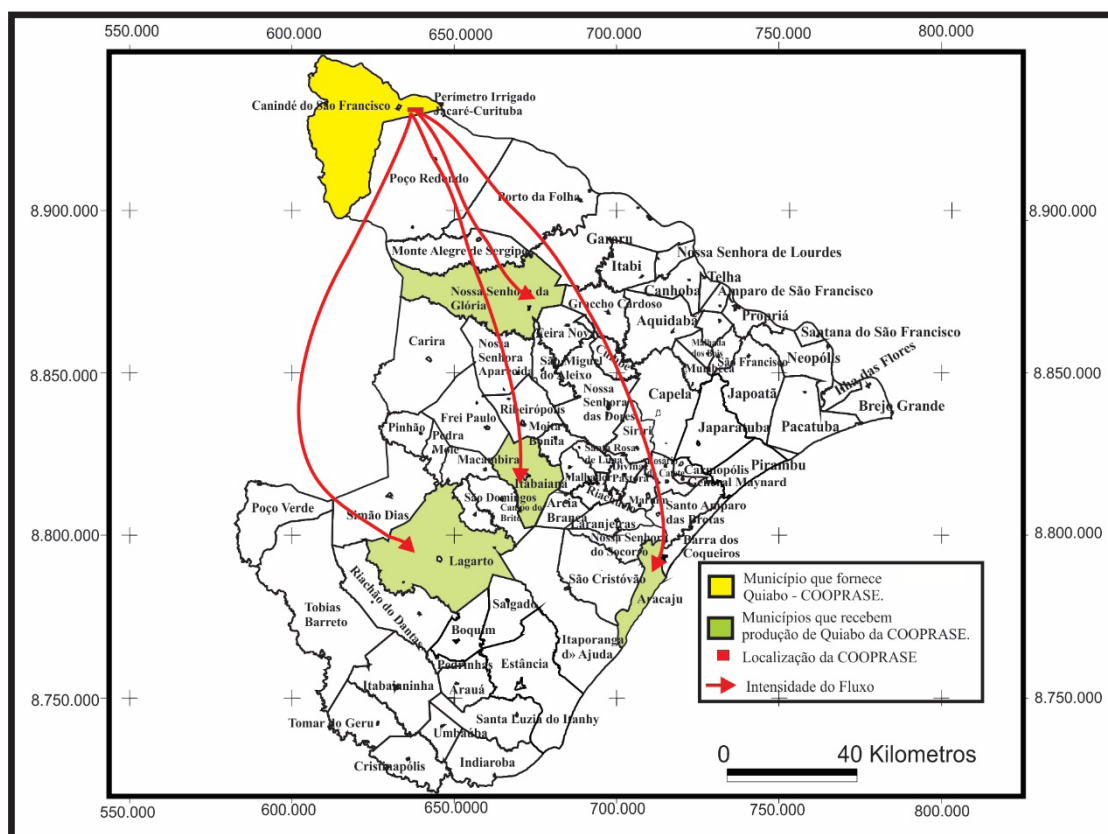
Pode-se ver que a irrigação é importante para os cultivos no assentamento rural Jacaré Curitiba, uma vez que o clima faz interferência direta no cultivo de diversos produtos. Os três tipos de irrigação são utilizados em diferentes plantações, por exemplo, a irrigação por aspensor pequeno, conhecido como doidinho, é utilizada no plantio de hortaliças, pomar, jardim e estufas. Já a irrigação por aspensor médio é utilizada no cultivo do feijão, batata, quiabo, tomate, cenoura, etc. E a irrigação por aspensor grande ou canhão é utilizada geralmente em culturas resistentes ao impacto de gotas (cana, capim, milho, mudas de laranja, mangueiras, etc.).

Outro fator que destacamos no assentamento foi a utilização de insumos agrícolas. Entre os insumos agrícolas que identificamos nos assentamentos podemos citar: adubo (orgânico), adubos e corretivos (comuns), herbicidas, fungicidas e adesivos, inseticidas, formicidas, sementes transgênicas, sementes

(comuns), maturadores, etc. A utilização desses insumos para muitos assentados é necessária, pois combate as pragas e auxilia o crescimento dos vegetais.

Um dos plantios que mais se destaca na utilização desses insumos agrícolas é o quiabo do tipo “verde”, típico para plantação na região de Canindé do São Francisco. A comercialização do quiabo ocorre através de atravessadores que compram os sacos de quiabos no assentamento e fazem a (re) venda, principalmente, nos mercados de Itabaiana, Aracaju, Lagarto, Nossa Senhora da Glória. Cabe aqui ainda enfatizar que além do estado de Sergipe, o escoamento do quiabo ocorre também para o Estado da Bahia, em especial, para a capital Salvador, para ser comercializado na feira de São Joaquim. A figura 3 ilustra as áreas de comercialização desse produto:

Figura 03 – Municípios que adquirem quiabo da COOPRASE, 2013.



Fonte: Atlas SEPLANTEC, 2004.

Organização: Carvalho e Ferreira, 2017.

Na agricultura do assentamento, percebe-se que os membros da família estão inseridos na produção de alimentos, desde o cultivo da terra até a colheita. Além da produção agrícola, entre as atividades agropecuárias desenvolvidas nos lotes, se destaca a criação de gado para fins leiteiro. A criação do gado está associada à rotação de culturas. Enquanto uma parte da terra está sendo utilizada na plantação de hortifrútis, a outra parte está descansando, mesmo quando está sendo utilizada para a criação de bovinos.

Outras formas de inserção do campesinato na lógica do mercado são recorrentes nos assentamentos de reforma agrária, como é o caso do plantio do girassol para a produção do biocombustível, que está sendo ocorrendo no assentamento Jacaré Curitiba, através do Programa de biodiesel de Sergipe.

A política Nacional de produção e uso do biodiesel em Sergipe aliou-se ao jogo de interesses do governo do Estado incentivando a criação do Programa de biodiesel de Sergipe, o PROBIOSE, conforme nos mostra documento da Sergipetec (Sergipe Parque Tecnológico),

Em julho de 2007 a Rede propôs a construção do Programa de Biodiesel de Sergipe - PROBIOSE. O nome PROBIOSE, surge de um movimento da sociedade sergipana para o futuro, através de uma nova forma de convívio com a natureza, baseado no desenvolvimento sustentável. O programa possibilita a atuação conjunta de Secretarias de Estado cuja premissa básica é diversificar a matriz energética de Sergipe, tornando-o autossuficiente em óleo vegetal para a produção de biodiesel em 2012 (SERGIPETEC, 2010).

O programa PROBIOSE vem atuando em diversas áreas do estado de Sergipe, contudo, é na região do Alto sertão sergipano que ele vem sendo desenvolvido com mais força. Não podemos deixar de enfatizar que dentro do programa há exigências, como a existência de cooperativa ou associação para firmar o contrato com as empresas que beneficiam a produção do biodiesel e a vinculação a uma dessas formas de organização por parte dos assentados.

No assentamento rural Jacaré Curitiba a produção do girassol ocorre através do convênio Petrobrás e COOPRASE, no qual os assentados filiados à

cooperativa recebem da Petrobrás as sementes para o plantio. A figura 4 ilustra a produção do girassol encontrada no assentamento no ano de 2013.

Figura 04 - Plantação de girassol, Assentamento Jacaré Curitiba, Canindé do São Francisco – SE.



Fonte: o autor, 2012.

Percebemos um jogo de interesses do capital em extrair a renda da terra através da Petrobrás, uma vez que os produtores comercializam seus produtos a baixo custo, como é o caso do preço da semente do girassol que é repassado a um preço mínimo, sendo adquirido pela empresa a um custo inferior ao do mercado³. Para se ter ideia do que estamos falando, o preço da semente do Girassol sempre é mais baixo do que o valor da semente nas bolsas de valores, ou seja, a Petrobrás compra a semente do assentado por um baixo preço, extraindo do assentado a renda da terra. Para um dos assentados “o preço da semente do girassol é vendido por R\$ 0,52 o quilo e depois que tiramos o capítulo não fica muito dinheiro pra gente”. (Entrevista com o Sr. J.O.S., outubro de 2013).

3 Uma verdadeira falácia nas cláusulas básicas dos contratos entre os produtores e empresas, pois o que ocorre é um preço estipulado pela empresa beneficiadora, no caso do assentamento Jacaré Curitiba, a Petrobrás, e que beneficia do acordo com os produtores para extrair a renda da terra, além da falta de assistência técnica para os camponeses, rompendo assim com as cláusulas previstas entre agricultores e empresa.

O cultivo do girassol ocorre apenas nas áreas irrigadas e em 2012 a produção foi totalmente prejudicada pela seca que se alastrou na região. Atualmente, o girassol está sendo plantado consorciado com o feijão e com o milho e o seu bagaço serve como alimento nutritivo para o gado.

Tanto no cultivo quanto no preparo das sementes o uso de tecnologia pode ser visto: na plantação do girassol percebe-se a utilização de tratores e insumos químicos, já no abatimento das sementes, utilizam-se uma máquina para retirar as sementes do capítulo e separar o bagaço das sementes. O uso de tecnologia na separação das sementes e do capítulo torna-se necessário, na medida em que o trabalhador diminui o seu tempo de trabalho, ou seja, se o trabalho fosse manual, o camponês passaria horas e horas retirando as sementes do capítulo.

A utilização de tecnologia no processo produtivo do girassol possibilita um aumento da produtividade, uma vez que se utiliza, além do maquinário, insumos químicos para acelerar a produção. Contudo, se de um lado a tecnologia torna-se importante para os assentados no processo de produção, do outro, o faz subordinar-se ao capital através de financiamentos de compras de equipamentos e máquinas agrícolas.

Assim, ao mesmo tempo em que o PROBIOSE no assentamento Jacaré Curitiba promoveu uma melhoria da qualidade de vida dos assentamentos, também se constituiu uma subordinação do camponês ao capital através da sujeição da renda da terra e da monopolização do território pela Petrobrás.

O Programa Nacional de Alimentação Escolar no Alto Sertão Sergipano

O Programa Nacional de alimentação escolar destaca-se por ser o programa de maior alcance social e o mais antigo em vigor no território brasileiro. Nesse sentido, Carvalho e Castro (2009) ressalta que,

o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) foi criado em 1979, mas somente com a promulgação da Constituição Cidadã em 1988, foi assegurado o direito à alimentação escolar a todos os alunos do ensino fundamental, como programa complementar a política educacional. Logo na primeira metade da década de 1990, os formulados foram totalmente abolidos dos cardápios. (CARVALHO; CASTRO, 2009, p.3)

O PNAE é também conhecido como o Programa Merenda Escolar e “consiste na transferência de recursos financeiros do Governo Federal, em caráter suplementar, aos estados, Distrito Federal e municípios, para a aquisição de gêneros alimentícios destinados à merenda escolar (CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO, p.2, 2006)”. Nesse âmbito, percebe-se que

a alimentação escolar envolve aspectos cultural-territoriais; interações socioeconômico-ambientais; políticos-institucionais; de respeito ao ciclo da natureza de ofertar alimentos para atender à necessidade básica do indivíduo de não sentir fome; entre outros, a fim de promover a Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) e o Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA). (ibid., p.5)

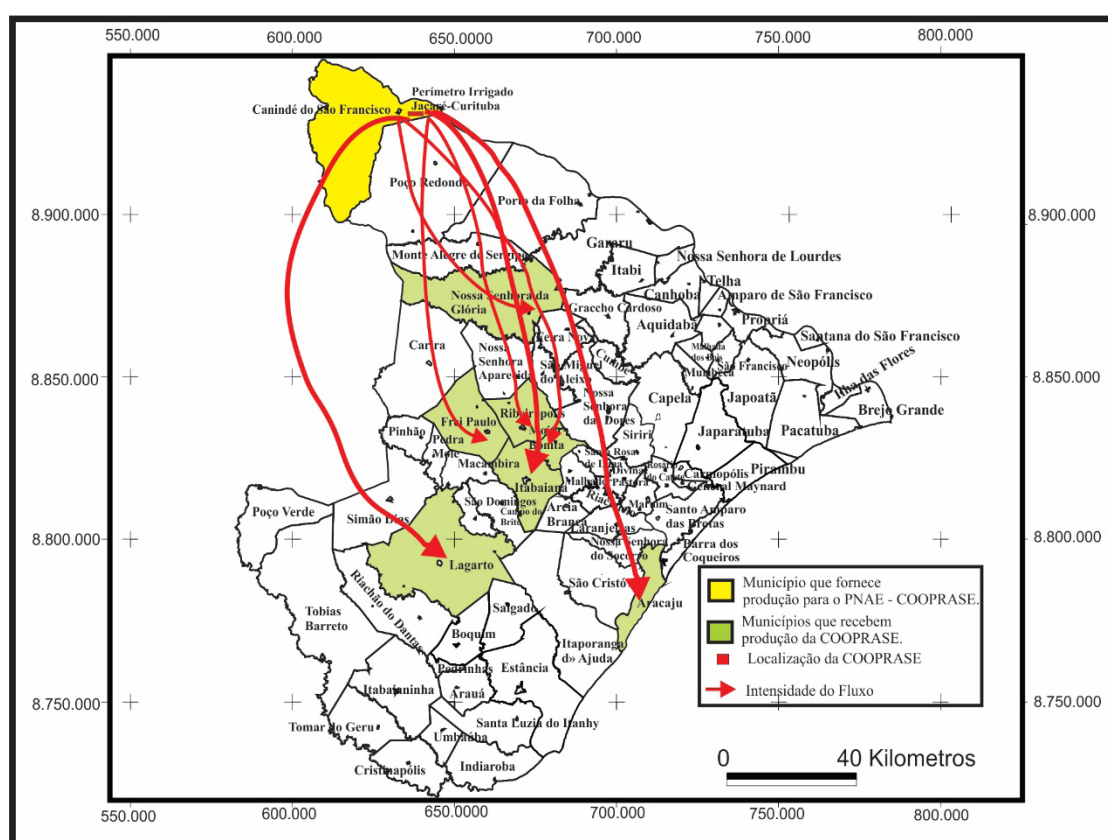
O PNAE constitui-se no âmbito da política educacional através da alimentação escolar. Dessa forma, a alimentação escolar conhecida como merenda escolar é importante para os estudantes durante o período em que estão na escola.

o PNAE é um Programa socioeducacional, coordenado pelo FNDE/MEC, responsável por sua normatização, coordenação, monitoramento e controle; definindo suas diretrizes, princípios e objetivos; financiando os programas estaduais e municipais em caráter suplementar; e fiscalizando com outros órgãos federais e locais, a aplicação dos recursos. (ibid., p.7)

Todavia, devemos destacar que o PNAE faz parte de um dos eixos de acesso aos alimentos, o qual está inserido dentro da Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (PNSAN) desde o ano de 2005. O PNAE vincula-se como um programa complementar a política educacional, uma vez que direciona a produção de alimentos da agricultura para a alimentação escolar.

Em Sergipe, o PNAE atua consorciado com as cooperativas de abastecimento de alimentos da agricultura. Uma das cooperativas é a COOPRA-SE, que comercializam os alimentos produzidos no assentamento rural Jacaré Curituba para a alimentação escolar, em diversos municípios do Estado, distribuindo-os nas escolas estaduais e municipais. A figura 5 expõe os fluxos de comercialização da produção de assentamentos para o PNAE:

Figura 05 – Fluxos de Comercialização da Produção de Assentamentos para o PNAE através da COOPRASE, 2013.



Fonte: Atlas SEPLANTEC, 2004.

Organização: Carvalho e Ferreira, 2017.

A diversidade de produtos é um fator importante a se destacar uma vez que a cooperativa reúne um grande número de associados para produzir alimentos direcionados ao PNAE. Percebemos na figura 6, os produtos embalados e empacotados, uma vez que a cooperativa utiliza máquinas e equipamentos para garantir um maior tempo de validade do produto.

Figura 6- Produtos empacotados, assentamento Jacaré Curitiba, Canidé do São Francisco – SE.



Fonte: o autor, 2012.

A produção diversificada de gêneros alimentícios pelos camponeses vislumbra o potencial produtivo das famílias assentadas, nas quais buscam aumentar a produção para obter uma maior renda familiar visando a sustentação e a reprodução campesina. Nesse aspecto, a utilização de maquinários para empacotar e embalar em bolsas plásticas os produtos alimentícios oriundos da produção camponesa nos mostrar a capacidade de interação do campesinato na comercialização agrícola direcionada ao mercado e a merenda escolar, está vinculado ao PNAE.

Assim, o PNAE vem se constituindo um mecanismo importante para que os assentados possam escoar sua produção, fazendo com que os assentados o vejam como uma saída para a comercialização do seu excedente agrícola.

No tocante à pesquisa de campo, percebemos que a utilização de tecnologias vem produzindo rebatimentos significativos que repercutem no dinamismo do assentamento e no aumento da produtividade de alimentos. Essa realidade remete ao observado por Stédile (2006), quando nos mostra que:

Queremos priorizar a produção de alimentos, e alimentos saudáveis, sem agrotóxicos. Queremos uma agricultura que absorva mão-de-obra, gere trabalho. Garanta renda a todos os que trabalham no meio rural e não apenas aos grandes proprietários, que em geral moram nas capitais. Queremos estimular o uso de técnicas agrícolas que respeitem o meio ambiente e o preservem para as gerações futuras. (STEDILE, 2006, p.17).

Assim, o que está explícito na utilização de tecnologia no assentamento Jacaré Curitiba é uma necessidade de produção. Isso impõe aos assentados aceitarem os financiamentos, os pacotes tecnológicos, e as políticas públicas para o campo. Ao mesmo tempo em que melhoram as condições de reprodução social das famílias, os assentados se submetem ao uso financiamentos, que corroboram com a lucratividade do capital financeiro. Trata-se de um movimento contraditório e combinado, em que o capital demonstra que para se reproduzir, necessita subordinar o trabalho camponês.

Considerações Finais

Os avanços das forças produtivas desde a primeira revolução industrial até os dias atuais são incontestáveis. Contudo, se antes das revoluções industriais os problemas da sociedade se direcionavam para a falta de alimentos e a consequente fome e pobreza, a partir da primeira revolução industrial e do surgimento do capitalismo essas questões não foram solucionadas, ao contrário, apesar dos artefatos tecnológicos acelerarem a produção de manufaturas e contribuírem para o aumento da produção, o desenvolvimento do sistema capitalista aumentou a produção dos espaços desiguais.

O processo industrial forneceu meios para o aumento da produção de manufaturas. No campo, essas mudanças foram também ocorrendo gradativamente através das máquinas, insumos químicos e etc. A revolução verde na década de 1950, encadeou uma série de transformações no sistema produtivo agrícola que gerou um aumento substancial na produção de alimentos. Todavia,

nem todos os países foram inseridos nesse processo de modernização agrícola, o que alastrou ainda mais as desigualdades no campo.

O papel significativo dos movimentos sociais na década de 1980 na luta pela terra e, também na luta na terra foi importante para o campesinato. Não podemos deixar de frisar que a luta nos acampamentos pelos sem-terra vinculados ao MST é essencial para que a reforma agrária possa ocorrer. Os impactos socioterritoriais podem ser vistos antes e depois do processo de luta pela terra, pois já no acampamento percebem-se algumas mudanças sociais na região e com os assentamentos de inúmeras famílias no campo, os rebatimentos socioeconômicos no território passam a ser nitidamente vislumbrados.

Portanto, o acesso à tecnologia no assentamento rural Jacaré Curitiba é uma prática que subordina o camponês, ao tempo em que através de programas como o PROBIOSE e o PNAE vêm permitindo sua reprodução imediata, o que dificulta negá-los.

Referências

ANDRIOLI, Antônio Inácio. **Tecnologia e agricultura familiar: o movimento agroecológico como espaço de educação**. Anped 2007. IN: www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT03-2873--Int.pdf acesso 10/06/2012.

BELIK, W. **perspectivas para segurança alimentar e nutricional no Brasil. saúde e sociedade**. São Paulo, v. 12, n. 1, p. 12-20, jan.-jun. 2003.

BELIK, W.; CHAIM, N. A. **A Gestão do Programa Nacional De Alimentação Escolar e o desenvolvimento local**. Brasília/DF: Sober, jul., 2006. p. 1-19.

CARVALHO, Daniela Gomes de; CASTRO, Vanessa Maria de. **O Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE como política pública de desenvolvimento sustentável**. In: Encontro Da Sociedade Brasileira de Economia Ecológica, 8., 2009, Cuiabá MT. COIMBRA, Marcos (et. al.). **Comer e aprender: uma história da alimentação escolar no brasil**. Belo Horizonte: MEC, 1982.

CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO. **Gestão de recursos federais – manual para agentes públicos.** Disponível em: http://www.cgu.gov.br/cgu/cartilha_CGU.pdf

COSTA, E.Q. et al. **Programa de Alimentação Escolar: espaço de aprendizagem e produção de conhecimento.** Revista de Nutrição, Campinas, 14(3): 225-229, set/dez, 2001.

DIAS, Edmundo Fernandes. **“Reestruturação produtiva”: forma atual da luta de classes.** Revista Outubro, nº 1: São Paulo, Brasil, 1998.

FIALHO, A. M. R. **Merenda escolar no Brasil: a ilustração da assistência como política social de lógicas contrárias.** Dissertação. Mestrado em Política Social-UnB. Brasília: 1993.

MITIDIERO, Marco Antônio Jr. **Reforma agrária no Brasil: algumas contribuições sobre a materialização dos assentamentos rurais.** XII jornada do trabalho. Curitiba, 2011.

NOVAES, Henrique. **O fetiche da tecnologia: a experiência das fabricas recuperadas.** São Paulo, Editora: expressão Popular, 2007.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. **Modo de produção capitalista, agricultura e reforma agrária.** São Paulo: Labur Edições, 2007.

RODRIGUES, Jamile Oliveira. **Da energia que se planta à sujeição camponesa: o Programa Nacional de uso e Produção do Biodiesel e seus rebatimentos no Alto Sertão Sergipano.** Dissertação de mestrado: Universidade Federal de Sergipe/NPGEO, 2013.

STEDILE, João Pedro. **A sociedade deve decidir o modelo agrícola para o país.** Revista Caros Amigos, São Paulo: Casa Amarela, ano 10, n.109, p.17, abr. 2006.

STURION, G.L. et al. **Perfil dos usuários do programa nacional de alimentação escolar: estudo realizado em 10 municípios brasileiros.** V Simpósio Latino Americano de Ciência de Alimentos. Universidade Estadual de Campinas, 2003.

CAPÍTULO 3

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E DUPLA-EXCEPCIONALIDADE: UM RECORTE PARA SER DISCUTIDO NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO E SAÚDE

Cláudia Flores Rodrigues

Gisele Dorneles Fernandes

Doi: 10.48209/978-65-5417-181-2

Pode-se afirmar que a dita “dupla-excepcionalidade” confere talento, além de alta performance e potencial em conjunto ou com desordem física, educacional ou psiquiátrica. São as observações sobre as capacidades superiores em múltiplas áreas ou em apenas uma ou que ainda, apontam deficiências ou incompatibilidade com uma delas.

Os Transtornos de Aprendizagem (TA), Altas Habilidades/ Superdotação (AH/SD), transtornos do neurodesenvolvimento - Síndrome de Asperger (SA), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtornos de Aprendizagem (TA) e outros, são considerados transtornos da área cognitiva. A dupla condição referente as AH/SD, resultante de pesquisa e observação clínica e constitui uma área de significativo interesse da comunidade científica justamente para dar conta da compreensão da necessidade educacional especializada para uma população de crianças, jovens e adultos.

Neste artigo queremos apontar a necessária atenção para as práticas institucionais diante das Altas Habilidades/Superdotação com dupla- excepcionalidade trazendo à tona as especificidades que os indivíduos apresentam no aspecto educativo, emocional e comportamental. Com isso, pode-se depreender a importância do Atendimento Educacional Especializado e do olhar sensível e atento às questões características deste indivíduo.

O material elaborado pela Organização dos Estados Ibero americanos (www.oei.es/quipu/brasil/educ_especial.pdf) consiste em um norte para o ensino e aprendizagem de educandos com necessidades educativas especiais tanto na questão da deficiência quanto nas altas habilidades, superdotação ou talentos. Ainda que exista este manual, seria importante haver também um material destinado às instituições onde trabalham adultos e adolescentes com características de necessidade de Atendimento Educacional Especializado. Sabe-se que existe um número significativo de indivíduos que se sentem ou parecem estar em uma zona de desconforto no convívio com seus pares, ou seja, com pessoas que não têm as mesmas características de dupla excepcionalidade ou que não apresentam nenhuma necessidade de atendimento especializado.

Contudo, muito já está sendo feito em instituições que privilegiam o desenvolvimento de um trabalho associado à ideia de integralidade dentro de uma diversidade que vai desde modos de ser à diversidade de gênero.

A questão basilar na contemporaneidade é como privilegiar o modo de ser de cada um e ao mesmo tempo conviver em uma sociedade sob a necessidade de olhar para o outro respeitando a sua forma diferente de ser. Com isso não significa que já exista uma consciência amorosa e humanizada em todos os lugares. Muito pelo contrário: a luta diária para que sejam respeitados os espaços, os indivíduos e suas forma de ser e estar no mundo tem sido um desafio.

Na atualidade, um significativo contingente de profissionais das áreas da educação e saúde ainda não apresentam um preparo teórico e/ou clínico no con-

vívio com indivíduos que apresentam altas habilidades/ superdotação ou algum tipo de déficit, ocasionando uma visão restrita e estereotipada desprovida de uma preocupação genuína com o outro, mormente marcado por uma possível dupla-excepcionalidade.

A operacionalização das práticas previstas em legislações aliadas a um melhor preparo dos profissionais nas instituições quaisquer que sejam elas poderão diminuir a quantidade de concepções equivocadas e prejuízos emocionais que podem não ser notados, mas acontecem sob estigmas, rótulos e o desconhecimento sobre o significado de compreender o outro nas suas especificidades. Justifica-se assim a importância de haver, nas instituições, programas de (re) conhecimento do humano através de atividades institucionais voltadas para a compreensão das altas habilidades/superdotação e dupla- excepcionalidade.

Altas habilidades/superdotação e dupla-excepcionalidade

Para que se compreenda o tema é preciso retomá-lo. Entende-se altas habilidades/superdotação, de acordo com Renzulli (1986), o fenômeno da superdotação baseado no Modelo dos Três Anéis, supõe três conjuntos de traços, a partir dos quais, juntos, podem caracterizar o comportamento superdotado. A saber: 1 - habilidade acima da média, 2 - comprometimento com a tarefa, 3 - altos níveis de criatividade.

Imagem extraída da internet em outubro de 2020

fonte:<https://www.iffarroupilha.edu.br/ultimas-noticias/item/17435-iffar-promove-bate-papo-ao-vivo-sobre-altas-habilidades-superdota%C3%A7%C3%A3o>

Renzulli (2014) aponta dois tipos de superdotação, a escolar ou acadêmica e a produtivo-criativa. Pode-se dizer que o primeiro tipo de superdotação parece ser o mais reconhecido nas instituições escolares e pode ser identificado por testes de inteligência ou de habilidades cognitivas. É comum que os estudantes com esse tipo de superdotação apresentem bom desempenho escolar, embora nem sempre uma performance de altas notas seja necessária para identificar altas habilidades. O quadro abaixo apresenta algumas características da superdotação acadêmica ou escolar que fazem parte do cotidiano das instituições escolar e de saúde.

Superdotação Escolar ou Acadêmica de acordo com Renzulli (2014)

Tira boas notas	Apresenta vasto vocabulário
Necessita pouca repetição do conteúdo escolar	Apresenta longos períodos de concentração
Aprende com rapidez	É perseverante
Tem boa memória	Apresenta excelente raciocínio verbal e/ou numérico
Lê por prazer	Tende a agradar aos professores
Tendência a gostar do ambiente escolar	Apresenta intenso perfeccionismo

Quadro-síntese elaborado pelas autoras especialmente para este artigo.

Ainda que se reconheça algumas características das altas habilidades/superdotação, é preciso retomar que nas instituições, serão os gestores e os professores que promoverão uma abertura à discursividade do tema através de momentos específicos para o reconhecimento do tema.

Pesquisadores como Stenberg (1996) e Gardner (1994), trouxeram à discussão a validade dos testes de QI, utilizados para medir a inteligência no que concerne habilidades de resolução de problemas, criatividade, competência social, ajustamento e sucesso no ambiente de trabalho. Na perspectiva de ambos,

seria necessário haver testes diferenciados aplicados de acordo com a habilidade de cada um. Para melhor exemplificar, apresentamos o quadro de Virgolim (2007, p.53 e 54) para que se pense sobre estas teorias.

FORMAS DE INTELIGÊNCIA	CARACTERÍSTICAS POSITIVAS	DIFICULDADES
Analítica	Tira boas notas nos testes, aprende com facilidade, com pouca repetição. Analisa ideias, pensamentos e teorias com facilidade. É academicamente brilhante.	Muitas vezes precisa de ideias novas e originais. Tem dificuldades em situações que exigem respostas diferentes e incomuns
Criativa	Tem muita imaginação, cria ideias interessantes e diferentes na forma de escrever ou falar. É independente de pensamento e ideia. Vê humor em situações que nem sempre se percebe como tal.	Nem sempre tem as melhores notas, nem se destaca em atividades acadêmicas.
Prática	Tem facilidade de se adaptar a ambientes diferentes para realizar uma atividade. Tem praticidade, executa tarefas com precisão. Com a experiência suas habilidades se aperfeiçoam cada vez mais. Tem habilidade para lidar com pessoas e se adapta com facilidade a vida real.	Desenvolve-se de acordo com a experiência e maturidade da pessoa durante sua vida. Quanto mais experiência de vida, mais sucesso.

De acordo com Renzulli (2014), criatividade, pensamento divergente, inovação na resolução de problemas e originalidade na elaboração de produtos, é característica da superdotação do tipo produtiva-criativa, embora possa coexistir no indivíduo os dois tipos de superdotação.

É criativo e original	Não necessariamente apresenta QI superior
Costuma pensar por analogias	Usa o humor e por vezes pode ser sarcástico
Demonstra diversidade de interesses	Gosta de fantasiar
Apresenta resistência a regras	É sensível a detalhes
É inventivo, gosta de construir coisas	Procura novas formas de fazer as coisas
É produtor de conhecimento	Encontra ordem no caos
Não gosta de rotinas	Gosta de brincar com as ideias

Fonte: baseado em Virgolim (2007).

As características específicas fazem parte das diferentes gradações nas AH/SD. Cupertino e Arantes-Brero (2012), reconhecem que os precoces, prodígios e gênios são considerados facetas das AH/SD, embora coexistam características que as diferenciam entre si. A terminologia gênio é atrelada às contribuições de Albert Einstein, Leonardo da Vinci entre outros que desenvolveram e ainda desenvolvem um modo único e grandioso em suas áreas de conhecimento. São considerados prodígios, desde a tenra idade e sem dúvida alguma representam períodos de mudanças e grandes descobertas.

Embora as pessoas com AH/SD apresentem características avançadas há que se destacar aquilo que Virgolim (2007) afirma, ou seja, o padrão de desenvolvimento cognitivo jamais será o mesmo para aspectos emocionais e psicomotores. Assim, faz-se necessário considerar que, embora uma apresente

grande potencial em determinada área do conhecimento haverá demandas emocionais específicas e que precisam ser observadas, reconhecidas e respeitadas.

Assim, pode-se observar no quadro abaixo, as principais características da superdotação:

Alto grau de curiosidade	Boa memória
Atenção concentrada	Persistência, Liderança
Independência e autonomia	Interesse por áreas diversas
Facilidade de aprendizagem	Criatividade e imaginação
Vocabulário avançado para a idade cronológica	Riqueza de expressão verbal (elaboração e fluência de ideias)
Habilidade para considerar pontos de vista de outras pessoas	Facilidade para interagir com crianças mais velhas e/ou adultos
Habilidades para lidar com ideias abstratas	Habilidade para perceber discrepâncias entre ideias e pontos de vista controversos
Interesses por livros e outras fontes de conhecimento	Alto nível de energia
Preferência por situações/objetos novos	Senso de humor, por vezes um humor sarcástico
Habilidade para resolver problemas de maneira incomum	Dificuldade de relacionamento com os colegas da mesma idade, pois estes geralmente não compartilham dos mesmos interesses
Perfeccionismo	Vulnerabilidade a críticas (aos outros e a si mesmo)
Problemas de conduta (por exemplo, indisciplina), especialmente durante a realização de tarefas pouco desafiadoras	Tendência a questionar regras

Fonte: Quadro baseado em Winner (1998) e Ourofino e Guimarães (2007).

A filmografia a serviço do Atendimento Educacional Especializado

Pode-se afirmar que são muitas as produções cinematográficas que se preocupam em retratar a vida de pessoas com AH/SD. No intuito de promover um movimento de despertar para o tema nas instituições de educação e saúde e a necessária discussão sobre o tema AH/SD e dupla-excepcionalidade, apresentamos abaixo alguns filmes que podem agregar ainda mais valor ao conhecimento e promoção de ações humanizantes no convívio da singularidade de cada indivíduo.

Filme	Enredo
	Nesse filme, um menino de sete anos de idade apresenta talento extraordinário para o xadrez. Seu pai, um cronista esportivo, começa a inscrevê-lo em torneios, nos quais é tido como uma grande revelação
Lances Inocentes (1993)	A busca pelo sucesso nos torneios de xadrez começa a tornar-se obsessiva, o que prejudica o desenvolvimento do menino. A relação entre pai e filho torna-se um elemento importante do enredo, demonstrando a importância do suporte familiar no desenvolvimento do talento.
O Gambito da Rainha (2020)	A série “O Gambito da Rainha” conta a história de Beth Harmon, uma menina órfã que se revela como prodígio no xadrez. Na juventude a personagem principal começa a enfrentar problemas com vício em bebidas e remédios, o que vai tornar o seu sonho de ser a maior jogadora do mundo ainda mais desafiador.

O Solista (2009)	O filme conta a história de um morador de rua, Nathaniel, que toca um violino de apenas duas cordas nas ruas de Los Angeles, demonstrando grande talento e potencial para a área da música. Um jornalista famoso do Los Angeles Times encontra esse talentoso rapaz e fica surpreendido; a partir de então o jornalista começa a promover ações para mudar a vida do músico. Nathaniel sofre de esquizofrenia, nutre o sonho de tocar num grande concerto e uma profunda admiração por Ludwig van Beethoven.
------------------	--

Síntese adaptada pelas autoras para este artigo e extraída de <https://www.edesp.ufscar.br/arquivos/colecoes/acessibilidade-na-ufscar/altas-habilidades.pdf> Acesso em outubro de 2023.

Dupla-excepcionalidade

A literatura reforça a crescente necessidade de investigação e estimulação da superação das dificuldades através de uma abordagem de programas de aceleração, treinamento ou enriquecimento curricular em instituições de educação e saúde assim que sejam identificados indivíduos com características das altas habilidades e superdotação ou nesta condição com dupla-excepcionalidade.

É preciso que haja um suporte emocional levando em consideração os processos de intervenção, convívio e avaliação que permita a compreensão das dificuldades das especificidades dos indivíduos com altas habilidades/superdotação com dupla excepcionalidade.

Tomemos aqui como exemplo o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. O TDAH que se caracteriza por um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade. Este transtorno se apresenta, de acordo com Todd (2000), em três grupos: predominantemente desatento, predominantemente hiperativo/impulsivo e combinado. Esses sintomas podem incidir diretamente em atividades da vida diária e é tido como um dos transtornos mais comuns.

As alterações na nomenclatura e compreensão do TDAH podem representar diferentes ou similaridades nos focos das pesquisas de cada época. Em 1865, as primeiras referências à hiperatividade e à desatenção não foram publicadas em literatura médica (Barkley, 2008; Rohde & cols., 2000; Rohde & Halpern, 2004). Apenas em 1902, a primeira descrição do transtorno foi apresentada pelos pediatras ingleses George Still e Alfred Tredgold (Barkley, 2008; Rohde & Halpern, 2004), quais denominaram essa alteração na conduta moral acompanhado de inquietação, desatenção e dificuldades com regras e limites. Assim que, o diagnóstico do TDAH é clínico (Araújo, 2002; Rohde & cols., 2000) e apoiado em critérios operacionais de sistemas classificatórios como o DSM-IV-RTM e o CID-10 (OMS, 1993), com o auxílio de exames neurológicos (Barkley & cols., 2002; Rohde & Halpern, 2004). O critério do DSM-IV-RTM envolve a análise da frequência, intensidade, amplitude (persistência em mais um contexto) e duração (pelo menos seis meses) da tríade sintomática desatenção-hiperatividade-impulsividade.

Assim, se depreende que mesmo em condições diferentes, indivíduos com TDH apresentam uma fala rápida, impulsividade, alta sensibilidade à estimulação ambiental, intensa curiosidade, tendência a misturar realidade e ficção, comportamentos exacerbados, dificuldades de ajustamento a novos ambientes além de problemas em permanecer sentado, distração, dificuldade em terminar tarefas, desorganização e exposição a riscos.

A compreensão das bases biológicas e comportamentais dos comportamentos clássicos deste transtorno é fundamental para a implementação de terapias mais eficazes e de um bom convívio em sociedade.

Usemos como exemplo o TDAH, visto aqui como uma combinação complexa com AH/SD e que prescinde de fatores genéticos, biológicos, ambientais e sociais, além suscitar uma reflexão sobre a abordagem múltipla, que engloba intervenções psicoterápicas e porventura farmacológicas, além de um manejo

apropriado para tratar indivíduos que necessitam de um olhar para as suas especificidades, doravante muitas vezes incompreendidas. Para Bernado (2004), a análise do comportamento, além de promover uma intervenção psicoeducativa, contribui de forma significativa, para o estudo desta síndrome ao demonstrar que manipulações nas variáveis ambientais podem promover alterações nos padrões comportamentais de impulsividade, hiperatividade e desatenção. Com base nisso, a dupla-excepcionalidade não obstante representa um complexo comportamental em um indivíduo que muitas vezes se vê sem a necessária segurança sobre a compreensão das suas necessidades nas instituições de educação e saúde. A este fato pode-se atribuir comportamentos que vão desde agressivos a depressivos justamente pela falta de aporte, fruto do desconhecimento de seus pares. Um comportamento complexo e difícil em um ser humano que apresenta alta performance em alguns segmentos, mas causa impacto, muitas vezes negativos na sua forma de viver em sociedade. São aspectos que devem ser trazidos à tona para serem analisados e discutidos e isto só se dá através de uma sistematização de eventos de aprendizagem dentro das instituições educacionais e de saúde.

Concluindo, será a constância na apresentação da teoria aliada às boas práticas que talvez, em um futuro próximo, esses conteúdos comportamentais sejam mais bem acolhidos e compreendidos tanto por quem os possui quanto por quem convive com eles em ambientes institucionais.

Referências

<https://www.edesp.ufscar.br/arquivos/colecoes/acessibilidade-na-ufscar/altas-habilidades.pdf>

Gardner, H. (1994). *Inteligências Múltiplas: A teoria na prática* (M. A.V. Veronese, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas. Rohde LA, Mattos P. *Princípios e práticas em TDAH. Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade*. Porto Alegre: Artmed; 2003.

Mattos, P., Rohde, L. A., & Polanczyk, G. V.. (2012). ADHD is undertreated in Brazil. *Brazilian Journal of Psychiatry*, 34(4), 513–514. <https://doi.org/10.1016/j.rbp.2012.04.002>

<https://www.scielo.br/j/ptp/a/xD3ksy5kVHLqFVQyGL5jtzz/?format=pdf&lang=pt>

Sternberg, R. J. (1996). *Successful intelligence: How practical and creative intelligence determine success in life*. New York: Simon & Schuster.

Todd, R. D. (2000). Genetics of Attention Deficit Hyperactivity Disorder: are we ready for molecular genetic studies? *American Journal of Medical Genetics (Neuropsychiatric genetics)*, 36, (3), 241-243.

VIRGOLIM, A. M. R. *Altas Habilidades/Superdotação. Encorajando potenciais*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2007.

CAPÍTULO 4

LENDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A INSERÇÃO DAS CRIANÇAS NO UNIVERSO DA LEITURA DESDE A PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Antonia Carla Araujo da Costa

Israel de Sousa Ribeiro

Doi: 10.48209/978-65-5417-181-3

Introdução

O processo de inserção das crianças no universo da leitura tem sido um tema amplamente discutido no campo educacional brasileiro. Essa realidade, por sua vez, tem suscitado intensos debates em torno dos processos inerentes à apropriação do código linguístico na Educação Infantil, tendo em vista que a leitura está presente em todas as etapas da vida escolar e caracteriza-se como um dos fatores cruciais para o desenvolvimento da aprendizagem humana.

Os debates em torno da importância da leitura na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, são empreendidos através de estudos que discorrem acerca da relevância das crianças entrarem em contato com os livros desde cedo. Com base nessa prerrogativa, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sinaliza que na Educação Infantil as crianças devem desenvolver diferentes linguagens e ter acesso a conhecimentos diversificados para o

desenvolvimento de sua autonomia (BNCC, 2017). Assim, observa-se que o contato apropriado com a leitura conduzirá as crianças a pensar sobre a leitura e ampliar suas possibilidades de apreensão do conhecimento, desmistificando a concepção de que só leem aqueles indivíduos que se encontram alfabetizados.

Dentro dessa conjuntura, o objetivo geral da pesquisa foi analisar a inserção das crianças do 2º período da Educação Infantil nas práticas de leitura, tendo como locus do estudo um Centro de Educação Infantil de um município piauiense. Os objetivos específicos foram: identificar o conceito de leitura do professor da turma pesquisada e da coordenadora pedagógica da escola; perceber como acontecem as práticas de leitura nas turmas do 2º período da Educação Infantil da instituição pesquisada; bem como conhecer os métodos e recursos utilizados pelo professor e pela coordenadora pedagógica, no intento de viabilizar diferentes práticas de leitura na primeira etapa da Educação Básica.

A fundamentação teórica da pesquisa foi estruturada com base em Batista (2008), Freire (2000), Soares (2002), Teberosky (1995), Zilberman (1982), dentre outros teóricos que discutem sobre a temática pesquisada. Buscou-se nos teóricos supracitados a fundamentação necessária sobre concepções de leitura, em torno do aspecto social inerente a ela, assim como, a importância do hábito de ler, aliados às práticas de leitura delineadas no contexto da Educação Infantil.

A pesquisa apresenta conhecimentos relevantes no que tange as práticas de leitura na primeira etapa da Educação Básica, revelando como são concebidas as práticas de ensino-aprendizagem voltadas para a inserção das crianças no universo da leitura, especificamente, no 2º período da Educação Infantil, o que possibilitou o entendimento de que o trabalho com as práticas de leitura na turma observada têm o significativo papel de despertar nas crianças o prazer pelo hábito de ler e de contribuir para que elas se apropriem da leitura já nessa fase da educação escolar.

Traços da Leitura no Ambiente Escolar

Ao observar alguns períodos da história humana é possível perceber que em alguns contextos a leitura foi privilégio de uma pequena parcela da população mundial, no entanto, com o processo de democratização social, ela ganhou maior importância em função das demandas sociais de países em desenvolvimento, resultando na disseminação do uso da leitura e da escrita como ferramentas tecnológicas indispensáveis à apreensão do conhecimento.

Em face dessa realidade, a humanidade tem se desenvolvido constantemente e, para acompanhar as transformações oriundas do desenvolvimento acelerado, os indivíduos necessitam se apropriar das tecnologias, interagir com signos e códigos linguísticos ou cibernéticos. Essa característica da sociedade do conhecimento tem sido fomentada também nos centros de ensino, desde a Educação Infantil, sendo a aquisição da leitura um fator potencializador da assimilação do saber acumulado nas diversas áreas do conhecimento.

Em contrapartida, é necessário reconhecer que mesmo a humanidade tendo adentrado no século XXI, as práticas de leitura, em muitos estabelecimentos de ensino no Brasil, permanecem enraizadas no tradicionalismo escolar, desconsiderando os saberes adquiridos nas vivências das crianças, seus interesses e necessidades. Com base nisso, é necessário perceber a importância da escola ao propor práticas de leitura que superem a mera transmissão do conhecimento, a fim de ressignificar o sentido da leitura no espaço educacional, fazendo dele um ambiente propício para a aquisição do código linguístico.

A escola não é apenas um local para transmissão de conteúdos que precisam ser aprendidos pelos alunos, mas, é local para discussão, tomada de atitudes, valorização do ser humano, além da ampliação dos horizontes do indivíduo, oportunizando uma formação cultural e humana (Saviani, 2000, p. 20).

Durante o processo de inserção no universo da leitura, a escola como instituição que promove transformações sociais, não pode cobrar do aluno uma aprendizagem significativa se não levar em consideração a linguagem existente no contexto em que a criança está inserida. Sobretudo, adaptar seu currículo à realidade a qual ela pertence, uma vez que a escola não pode e não deve ser seletiva, isto é, selecionar alunos que possuem maior identificação com a leitura, em detrimento dos demais que não se afinam com ela (Kleiman, 2000). Nesse sentido, é preciso atingir a compreensão de que “Apresentar a leitura para além de uma atividade escolar requer um trabalho que supere a escolarização do texto literário e uma proposta significativa[...]” (Azevedo; Gomes, 2020, p. 1357).

O grande desafio da escola tem sido garantir a todas as crianças o acesso às práticas de leitura, independente dos entraves que surgem no processo de ensino-aprendizagem, ao trabalhar adequadamente com os mecanismos de leitura, os docentes proporcionarão situações de aprendizagem que subsidiarão o vínculo das crianças com as práticas literárias, dando a elas a oportunidade de estar inseridas em um ambiente favorável ao letramento e à alfabetização.

Reforçando o papel da escola, assim como reafirmando a importância do professor nessa fase tão significativa da aprendizagem humana, visualiza-se a necessidade de que todos tenham a consciência da relevância de estímulos diários para a aquisição da leitura na Educação Infantil. Um aspecto que não deve ser negligenciado é o conhecimento no tocante ao que é a apropriação da leitura, percebendo-a como ação que está intimamente relacionada às situações de aprendizagem propostas no contexto escolar, através da atuação docente.

[...] os professores observam permanentemente a atuação de cada criança e, a fim de oferecer novos materiais, desafios ou situações capazes de enriquecer as experiências e ampliar os conhecimentos já adquiridos. O professor precisa verificar sempre se suas propostas estão sendo claramente atendidas por todas as crianças, pois isso ajuda na organização e na realização das atividades (Kramer, 1991, p. 86).

Através da mediação docente, a leitura vai sendo incorporada pelas crianças e o processo de interação a que elas são submetidas tende a familiarizá-las com os livros e códigos linguísticos que lhes são apresentados, possibilitando-lhes a compreensão dos passos necessários para a aquisição da leitura e, conseqüentemente, elas internalizam a relevância do hábito de ler, assim como, os benefícios da leitura nas práticas sociais.

A escola não deve comungar com métodos arcaicos de introdução à leitura, propagando manuais instrutivos, com prescrições de passos determinados para a aquisição da leitura. O ensino precisa se desvencilhar de conceitos retrógrados que consideram única e exclusivamente capazes de ler apenas os indivíduos alfabetizados, percebendo a leitura em apenas uma de suas dimensões. Ao chegar na Educação Infantil as crianças trazem com elas a leitura oriunda de suas percepções do ambiente natural em que vivem, do mundo que as cercam.

É incontestável que a experiência das crianças enriquece o seu processo de inserção no universo da leitura, ainda que a alfabetização não seja uma exigência legal na Educação Infantil, as crianças nesta etapa da Educação Básica, devem ter maior contato com os livros, com situações de aprendizagem que facilitem a construção do pensamento abstrato e auxiliem na aquisição da leitura, tendo no contexto escolar um espaço potencializador da leitura e do hábito de ler.

Dialogando sobre Aspectos Inerentes a Leitura

O leitor não deve apenas ser conduzido à decodificação de signos, pois isso, de modo geral, não se configura em leitura, mas é indispensável procurar compreender e identificar o que está lendo, pois dessa forma a leitura atingirá maiores chances de significações. Ler, nessa perspectiva, é dar vida ao texto lido, é uma experiência individual, sem demarcações de limites, indo além da decifração de sinais gráficos, ou seja, é uma experiência vivenciada por cada leitor.

Dada a necessidade de ampliar o conceito de leitura, é preciso considerá-la em todos os seus aspectos constitutivos, uma vez que ela também está vinculada a interpretação, já que a leitura pode ser realizada através de imagens, sons e movimentos, envolvendo as crianças em sua totalidade, com vistas ao estabelecimento de um vínculo saudável com os livros.

É preciso superar algumas concepções sobre o aprendizado inicial da leitura. A principal delas é a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação. Por conta desta concepção equivocada a escola vem produzindo grande quantidade de «leitores» capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que tentam ler (Batista, 1997, p. 16).

Uma vez que essa percepção é incutida nas crianças na fase da Educação Infantil, elas terão maior apreço pela prática da leitura ao longo do seu desenvolvimento, apropriando-se da necessidade de desenvolver o hábito e o gosto de ler nas primeiras fases da educação escolar como forma de explorar o mundo, bem como, para obter maior compreensão de si mesmas.

Como fonte de incentivo ao ato de ler na Educação Infantil, estima-se que a literatura infantil tenha um espaço singular nas turmas onde a inserção da leitura deve ser desenvolvida. A literatura infantil se configura como instrumento importante para despertar o gosto e prazer pela leitura na vida das crianças, por ser uma fonte motivadora da imaginação e criatividade.

[...] a literatura infantil vem sendo criada, sempre atenta ao nível do leitor a que se destina [...] e consciente de que uma das mais fecundas fontes para a formação dos imaturos é a imaginação – espaço ideal da literatura. É pelo imaginário que o eu pode conquistar o verdadeiro conhecimento de si mesmo e do mundo em que lhe cumpre viver. (Goldenberg, 2000, p. 141).

A leitura não deve ser reduzida apenas ao aspecto racional, mas deve ser considerada em todas as suas dimensões, vista através da conversa, isto é, de práticas de conto e reconto de histórias. Ao entender a leitura por essa ótica, compreende-se que ler é um processo dinâmico e interativo, que visa estabele-

cer relações com as vivências sociais das crianças e com seus órgãos dos sentidos, a fim de gerar nelas impressões favoráveis ao ato de ler.

O Aspecto Social da Leitura

É unânime a afirmativa de que a leitura leva o homem a adquirir uma visão própria do mundo. Através das práticas de leitura ele atinge e amplia inúmeras perspectivas, dentre elas, apropriar-se de um texto, concebendo-o enquanto produção de uma linguagem diferenciada, que oportuniza a formação de um leitor crítico e reflexivo, capaz de ler e interpretar o mundo a sua volta.

Dados educacionais apontam que as escolas não têm levado em conta a existência e a evolução das diversas modalidades de leitura, tendo em vista que continuam se preocupando, exclusivamente, com um modelo imutável de leitura, em que os professores acreditam serem práticas que estimulam a ação de ler, conduzindo as crianças a decifrar códigos gráficos para alfabetizá-las, com foco no alcance de metas estipuladas pelos programas de alfabetização.

De modo geral, os sistemas de ensino acabam desconsiderando que a compreensão no ato da leitura é o principal objetivo do leitor ao ler. Tal prática só possibilita ao ser humano a compreensão textual quando ela é delineada por meio de métodos de leitura bem planejados, com uma orientação eficaz, que possa despertar no leitor as aptidões necessárias para a aquisição da prática de leitura, isto é, o leitor não lê somente por lê, mas busca sentido mediante o texto lido.

Nessa perspectiva, a ênfase nas práticas de leituras diferenciadas na Educação Infantil, cria situações de aprendizagem que estão a serviço da formação de exímios leitores, ou seja, crianças que a partir de estímulos adequados em relação ao ato da leitura, compreenderão o contexto no qual estão inseridas e farão uso da leitura como mecanismo de apropriação do conhecimento.

Conforme a classe social da criança, as experiências com a leitura e a escrita poderão variar (Carvalho, 2006). Em certas famílias, a leitura e a escrita fazem parte da vida cotidiana, já em outras, de classe social mais pobre, a leitura e a escrita são raros ou mesmo inexistentes, seja porque as pessoas não aprenderam a ler, seja por conta das condições de vida e de trabalho não exigirem o uso da língua escrita. As motivações das pessoas são diferentes e a escola se engana quando supõe que a leitura e a escrita têm o mesmo sentido para todos.

Contudo, é preciso destacar que o aspecto social da leitura é bastante evidente, pois quando algo é registrado através da escrita, o objetivo que está por trás do registro é fazer com que alguém leia e tenha acesso ao que foi registrado. Além disso, a leitura permeia todos os espaços que constituem a sociedade, tendo em vista que é usada em diversas práticas sociais para atingir diversos fins. Assim, espera-se que o ambiente escolar seja contundente na vida de todas as crianças, dando-lhes a oportunidade de acesso a espaços de letramento, ricos no estímulo às práticas de leitura.

A Importância do Hábito de Ler

Trabalhar a leitura, além de ser uma prática importante na Educação Infantil, tem como finalidade a formação de bons leitores, uma vez que a condição de compreensão textual se origina na prática de leitura, espaço este de construção da intertextualidade. Para tanto, Arruda (2021, p. 07) assevera que é importante ter um espaço “destinado à linguagem verbal, oral e escrita, atrelada à especificidade pedagógica da educação infantil e a sua perspectiva interdisciplinar”, revelando a contribuição da leitura para o aperfeiçoamento de práticas interdisciplinares.

O ato de ler possibilita às crianças a abstração do pensamento, desenvolve os mecanismos da fantasia infantil, ampliando seu vocabulário, levando-as

a questionar sua realidade, posicionar-se frente os desafios impostos por ela e, principalmente, compreendê-la, a fim de transformá-la.

Ainda que uma criança não se encontre literalmente alfabetizada, deve ter contato com os livros para se familiarizar com eles, além de outras situações de aprendizagem que contemplem a leitura de imagens, de ambientes, a escuta de contação de histórias, pois mesmo não dispondo da alfabetização, isto é, do conhecimento sistematizado referente a decifrar códigos e compreender o uso deles, elas terão suas faculdades cognitivas estimuladas ao ato de ler e estarão trilhando os caminhos da interpretação da linguagem escrita.

Toda criança possui conhecimento prévio e deve ser capaz de desvendar a informação captada pelos olhos. O contato permanente com os livros em um ambiente de letramento permitirá que as crianças percebam como os textos se organizam, quais as características que eles possuem, uma vez que saber para que servem os títulos é admitir que não é preciso entender todos os significados das palavras para se compreender uma mensagem (Smith, 2003).

Com isso o “afastamento do aspecto externo aparente da realidade dada imediatamente na percepção primária possibilita processos cada vez mais complexos, com a ajuda dos quais a cognição da realidade se complica e se enriquece”. (Vygotsky, 1987, p. 129), cabendo ao professor fazer a mediação adequada entre as crianças e as práticas de leitura, sintetizando a complexidade social de maneira compatível com a linguagem dos pequenos, fazendo com que essa relação com a leitura enriqueça seu vocabulário, amplie seus pensamentos, assimilando as dinâmicas sociais e abarcando novas realidades cognoscentes.

A Relevância da Leitura no Espaço Escolar

A efetivação da leitura deve ser conduzida através do despertar da curiosidade do leitor. A fantasia, a criatividade e o fomento da abstração do pensamento são elementos que contribuem para aguçar a curiosidade das crianças

nas práticas de leitura. Nessa perspectiva, observa-se o papel da escola e do professor como agentes que atuam no estímulo da curiosidade das crianças, a fim de viabilizar as situações de aprendizagem apropriadas para a leitura.

Ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante. Ninguém lê ou estuda autenticamente se não assume, diante do texto ou do objeto da curiosidade a forma crítica de ser ou de estar sendo sujeito da curiosidade, sujeito da leitura, sujeito do processo de conhecer em que se acha. Ler é procurar ou buscar criar a compreensão do lido; daí, entre outros pontos fundamentais, a importância do ensino correto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação. E, a experiência da compreensão será tão mais profunda quanto sejamos nela capazes de associar, jamais dicotomizar, os conceitos emergentes na experiência escolar aos que resultam do mundo da cotidianidade (FREIRE, 2000, p. 29-30).

Diante disso, percebe-se que a leitura possibilita à criança o acréscimo do conhecimento, levando-a a questionar sua realidade para posicionar-se frente aos desafios impostos por ela e, principalmente, compreendê-los. Trabalhar a leitura na primeira etapa da Educação Básica possibilita a criação da intertextualidade, inculcando nos pequenos a relevância do papel da leitura em suas vidas, de forma que a prática da leitura não torne-se uma atividade desestimulante para eles.

A leitura deve ser uma ferramenta didática utilizada nas atividades desenvolvidas no contexto escolar da Educação infantil, com o uso da ludicidade para enriquecer o apreço pelo ato de ler. Ainda que ao longo da história a leitura tenha sido adotada como instrumento de memorização de conteúdos, é indispensável que hoje ela se desvincule dessa característica e proporcione à criança a descoberta, o exercício da criatividade e formas de expressão das emoções. Para tanto, a leitura deve ser uma prática deleitosa, através da qual as crianças tenham prazer ao praticá-la no dia a dia.

[...] se ler não fosse uma obrigação amarga a cumprir, se, pelo contrário, estudar e ler fossem fontes de alegria e de prazer, de que resulta também o indispensável conhecimento com que nos movemos melhor no mundo, teríamos índices melhor reveladores da qualidade de nossa educação (Freire, 1997, p. 37).

Na concepção de Vygotsky (1987), é necessário que as letras se convertam em aspectos da vida das crianças tal como o é a linguagem, ressaltando que do mesmo modo que todas as crianças aprendem a falar, devem aprender a ler. A partir dessa premissa, pode-se afirmar que a leitura tem uma função imediata, e não apenas num futuro distante, incerto e imprevisível, pois por meio dela o indivíduo terá maior motivação para o esforço que a aprendizagem exige.

Assim, o trabalho de despertar as crianças no que se refere à compreensão da representação da fala através da língua escrita, serve de alicerce para o desenvolvimento de práticas de leitura significativas para elas. Enseja-se, portanto, que o incentivo à leitura, ocorra por meio da realidade vivida pelos pequenos.

As Práticas de Leitura

Se o que a escola realmente quer é formar leitores capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso criar mecanismos que instiguem os alunos, principalmente, quando estes não têm contato sistemático com bons livros ou com pessoas leitoras. É preciso despertar nos alunos o gosto pela leitura. Para tanto, a escola terá que mobilizá-los inteiramente, pois aprender a ler (e também ler para aprender) requer esforço e exercício cognitivo interessante, tanto para quem ensina, quanto para quem aprende.

É necessário entender que a leitura é uma ação interessante e desafiadora, algo que uma vez conquistada, dará autonomia e independência, e contribuirá para ampliar a visão de mundo do sujeito cognoscente, estimulando o desejo de efetivar outras leituras, além de inspirar a fantasia e a imaginação. Dessa forma, a leitura realizada de forma compartilhada na sala de aula pode ser uma das estratégias mais eficientes para aproximar os alunos do mundo letrado, mesmo

quando eles ainda não sabem ler. As atividades de leitura sempre tem finalidades. Em nossa vida diária como leitores, lemos para algum fim. É essa busca que determina o material selecionado e o nosso modo de ler, em cada situação de leitura.

Como se observa, o papel do professor é importantíssimo na formação do educando leitor, tendo em vista que é ele o observador que de fato, acompanha o desenvolvimento dos alunos e pode propor situações e atividades sem que essa aventura de ler deixe de ser agradável, estimulante e bem sucedida. Portanto, é necessário organizar seu tempo e planejar cuidadosamente seu trabalho, pois os procedimentos e as estratégias do professor facilitarão levarão a uma melhor compreensão do que é a leitura e sua importância no âmbito escolar.

Metodologia

O estudo trata-se de uma pesquisa de campo, de cunho exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa. A pesquisa foi realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil de um município piauiense. O trabalho de campo procedeu através da observação e descrição de práticas de leitura da turma do 2º Período da Educação Infantil, cujos alunos estavam em processo de inserção no universo da leitura, ainda que em uma fase bastante elementar, haja vista que a alfabetização não é uma obrigatoriedade na primeira etapa da Educação Básica.

Ao discorrer sobre a pesquisa qualitativa adotada para a construção deste estudo, nos ancoramos em Ludke e André (1986) que assim a descrevem:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; Os dados coletados são predominantemente descritivos; A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; O “significado” que as pessoas dão às coisas à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. (p. 12-13).

O trabalho de campo foi desenvolvido através de uma entrevista indireta, contendo quatro perguntas, destinadas ao professor da turma e à coordenadora pedagógica da escola. “A entrevista é uma técnica que utiliza perguntas ao entrevistado como forma de aquisição de informações específicas. Na entrevista se faz a coleta de dados, diagnóstico e orientação”(PEREIRA *et al*, 2018, p. 42). Posteriormente, foram feitas observações na sala de aula da turma do 2º período da Educação Infantil, durante as aulas da disciplina de língua portuguesa, já que observar é presenciar momentos, obter dados para a pesquisa e nesse sentido torna-se importante registrar aquilo que se observa, pois “O registro garante maior perenidade às observações e a possibilidade de comparação futura com novas informações”. (Costa, 1997, p. 214).

Ao chegar às turmas os pesquisadores foram conduzidos a respectiva sala do 2º período para dar início à pesquisa. Lá eles vivenciaram diversos momentos das práticas de leitura vinculadas às orientações pedagógicas repassadas pela coordenadora da escola. As observações ocorreram sem intervenções na dinâmica da sala de aula.

Resultados e Discussões

Inicialmente evidencia-se a formação inicial e continuada dos sujeitos pesquisados:

Quadro 01: Caracterização dos Professores

Sujeitos	Formação	Cargo/ Função	Tempo de atuação na educação	Cursos ou Especializações
Professor	Lic. Plena em Pedagogia	Professor	09 anos	Sim
Coordenadora Pedagógica	Lic. Plena em Pedagogia	Coordenação	13 anos	Sim

Fonte: COSTA; RIBEIRO, 2023.

Após a identificação dos sujeitos da pesquisa eles foram questionados:

O que é leitura?	
Professor	Consiste na capacidade de ir além do código linguístico, ou seja, é interpretar o que se ler de forma significativa.
Coordenador Pedagógico	É a forma de como podemos interpretar algumas informações, livros, uma notícia, etc. A leitura estimula a imaginação e proporciona grandes descobertas.

Fonte: COSTA; RIBEIRO, 2023.

O significado de leitura para ambos é apresentado com base em concepções diversificadas, mas com compartilhamento de ideias semelhantes. Observa-se que o conceito de leitura dos profissionais aproxima-se do que defende Martins (2005), quando ela diz que ler significa ler o mundo e, além disso, dar sentido a ele e a nós mesmos, ou seja, para eles, ler precisa do entendimento do que se está lendo, sendo que esse entendimento provém de uma realidade vivida no mundo do qual o indivíduo é integrante.

Sabe-se que a leitura está presente no nosso dia a dia, sendo um elemento indissociável do desenvolvimento da criança e profundamente atrelado ao meio social. A leitura é uma atividade que tem seu caráter individual, mas que insere-se num contexto social, envolvendo múltiplas dimensões que vão desde a identificação do sistema de escrita até a compreensão e a produção de sentido do texto lido.

Posteriormente os sujeitos pesquisados foram interrogados:

Como são desenvolvidas as práticas de leitura na escola?

Professor	Através da leitura diária de livros paradidáticos, leitura no livro didático, dramatizações e reescrita de textos. São desenvolvidos projetos com a leitura dos clássicos da literatura infantil e reescrita dos mesmos, além de trabalhar com a letra de músicas e com os gêneros textuais.
Coordenador Pedagógico	A prática de leitura se faz necessária em nossas vidas, pois, nos proporciona “compreender” o mundo. As práticas de leitura são desenvolvidas periodicamente através do livro didático, contação de histórias, já que a leitura é uma ação que não pode faltar no contexto escolar, portanto, é de grande importância que a escola se preocupe em formar um aluno leitor para que o processo de ensino aprendizagem caminhe com sucesso. Nossa escola desenvolve o projeto: Ciranda de livros.

Fonte: COSTA; RIBEIRO, 2023.

Os relatos demonstram que ambos são conscientes quanto a importância das práticas de leitura, convergindo com o pensamento de Faria (2004), quando esta trata da iniciação da criança no universo da leitura, afirmando a importância da familiarização da mesma com obras literárias de qualidade, que englobam diversos gêneros textuais e tipologias de textos. No que se refere ao que foi observado quanto às práticas de leitura, nota-se que a leitura é trabalhada de forma assídua e com bastante ludicidade.

No tocante à metodologia utilizada no trabalho dos educadores foi questionado:

Qual(is) a(s) metodologia(s) utilizada(s) para o desenvolvimento de suas práticas de leitura?	
Professor	Leitura coletiva no cantinho da leitura, individual (leitura de imagens), trabalhos de pesquisa, ficha de leitura com questionamentos, atividades com interpretação de textos. Leitura de poesias, parlendas, fábulas, HQ e textos informativos, lidos tanto por mim como por eles, na medida em que eles conseguem fazer a leitura, já que não são alfabetizados. Dramatizações.
Coordenador Pedagógico	Percebemos que o trabalho com leitura tem se tornado uma preocupação constante para os professores de uma forma geral. Em nossa escola a leitura é desenvolvida diariamente no cantinho da leitura e através dos projetos ciranda de livro e recontando história, leitura de paradidáticos etc.

Fonte: COSTA; RIBEIRO, 2023.

Observou-se que os alunos interagem com os textos, há a leitura coletiva que envolve até mesmo aqueles que não tem apreço pela leitura, resultando em uma atividade de leitura prazerosa, tendo no professor a fonte de estímulos.

A prática dos educadores está em consonância com Smith (2003), uma vez que para ele presenciar o professor lendo é um dos passos iniciais para o apreço pela leitura por parte das crianças, mesmo que os textos lidos não sejam imediatamente compreendidos. Constatou-se ainda, que os métodos utilizados variam, mas em nenhum momento se mencionou a visita a biblioteca da escola.

Quanto aos recursos utilizados na aplicação das atividades de leitura foi questionado:

Quais os recursos utilizados nas aulas de leitura?

Professor	Livros didáticos, livros paradidáticos, cartazes, dinâmica de leituras, vídeos, leitura dramatizada de partes do texto, fantoches, datashow.
Coordenador Pedagógico	O livro didático, contos de fadas, textos extras, DVD e outros recursos audiovisuais.

Fonte: COSTA; RIBEIRO, 2023.

Nesse caso, percebe-se que os recursos que são utilizados servem de estímulo à participação do aluno no que se refere à descoberta da leitura. Nesse contexto, a prática dos educadores converge com o que preceitua Kramer (1991), já que em sua opinião os professores devem oferecer novos materiais, desafios ou situações capazes de enriquecer as experiências e ampliar os conhecimentos já adquiridos pelas crianças. Torna-se válido ressaltar que dentre os itens pesquisados, os recursos utilizados pelos profissionais foram os componentes que mais oportunizaram uma prática agradável de leitura, haja vista que eles são apropriados e utilizados de maneira adequada.

Com isso, foi constatado que o trabalho do professor e da coordenadora pedagógica está pautado em atitudes comprometidas com a aquisição da leitura dos alunos e com atividades que promovem o prazer pelo hábito de ler. Através das situações de aprendizagem observadas na escola que sediou a pesquisa, ficou evidente que as práticas de leitura promovidas ampliam as possibilidades de apreensão dos aspectos inerentes à leitura, proporcionando maiores chances de tornar as crianças indivíduos que se identificam com o hábito da leitura.

Conclusão

A partir das reflexões explanadas nesta pesquisa foi possível entender que a leitura consiste em um processo indispensável para o desenvolvimento humano e que, conseqüentemente, a inserção das práticas de leitura deve ocorrer desde muito cedo no âmbito escolar, tendo início ainda na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, através de atividades adequadas e contextualizadas, que despertem nos alunos o desejo e apreço pelo hábito de ler.

Ficou evidente através do que foi relatado pelos educadores pesquisados que o conceito de leitura dos mesmos, bem como suas práticas de leitura correspondem ao que os teóricos que embasaram este estudo defendem quanto à importância do hábito de ler. No que diz respeito ao que foi observado, constata-se que suas práticas de leitura são desenvolvidas com aproveitamento, tendo em vista que elas acontecem de forma lúdica e com muita frequência, conduzindo as crianças a desenvolver forte apreço pela leitura.

Quanto à metodologia e os recursos adotados, acredita-se que ambos estão próximos dos padrões de qualidade exigidos para o desempenho da leitura de modo satisfatório, todavia sugere-se que as práticas de leitura não se restrinjam apenas ao recinto da sala de aula e ao pátio, mas que elas possam ser estendidas também até a biblioteca da escola e aos demais espaços que ela tem para serem explorados, na certeza de que o ato da leitura deve ser realizado nos mais diferentes ambientes da escola.

Os professores devem estimular os alunos a estabelecerem com os textos uma relação de diálogo e de interpretação em qualquer momento de leitura que tenham que realizar. Faz-se necessário ampliar cada vez mais a visão de que a leitura deixa de significar apenas a decodificação adequada das palavras e passe a se configurar como a compreensão do que se ler por meio de imagens, do

contexto extra escolar, assim como dos sinais gráficos, o que implica na interpretação do código escrito e sua estreita relação com a compreensão da leitura de mundo de cada criança.

Através desta pesquisa obteve-se um conhecimento significativo no que diz respeito ao processo de inserção no universo da leitura dos alunos do 2º Período da Educação Infantil, de um Centro Municipal de Educação Infantil localizado no estado do Piauí, o que permitiu o entendimento de como tem sido realizada suas práticas de leitura, bem como oportunizou a reflexão sobre a relevância do desenvolvimento de situações de aprendizagem vinculadas a leitura no espaço escolar, sendo estimuladas desde a Educação Infantil, vislumbrando a contribuição na formação de bons leitores desde a primeira etapa da Educação Básica.

Referências

ARRUDA, T. S. Letramento na educação infantil: o que as professoras pensam (sabem)?: **Horizontes**, [S. l.], v. 39, n. 1, p. e021005, 2021. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1017> . Acesso em: 3 dez. 2023.

BATISTA, Antonio A. G. **Aula de português: discurso e saberes escolares**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

CARVALHO, Marlene Araújo de. A prática docente: subsídios para uma análise crítica. In: _____; SOBRINHO, José Augusto de Carvalho Mendes. CARVALHO, Marlene Araújo de (Org.). **Formação de professores e práticas docentes: olhares contemporâneos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 12.

FARIA, Vitória Líbia Barreto de. Memórias de leitura e educação infantil. In: _____; SOUZA, Renata Junqueira de. (Org.). Caminhos para a formação do leitor. 1. ed. São Paulo: DCL, 2004.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 42. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LEFFA, Vilson José. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra, 1996. Disponível em https://www.ufrgs.br/textecc/traducao/teorias/files/aspectos_leitura.pdf Acesso em: 03 de Dez. 2023.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 7. ed. Campinas/SP: Pontes, 2000.

KRAMER, Sônia. **Com a pré-escola nas mãos**. São Paulo: Ática, 1991.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Ática, 2005.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura**. Porto Alegre: Médicas, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOUSA, Ana Claudia Medeiros de.; SANTOS, Raquel do Rosário; JESUS, Ingrid Paixão de. **Mediação da cultura, da informação e da leitura para o protagonismo social**. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação, São Paulo, v. 16, p. 1-20, 2020.

TEBEROSKY, Ana. **Além da alfabetização**. São Paulo: Gente, 2002.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura na escola**. Porto Alegre: Mercado aberto, 1982.

CAPÍTULO 5

DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA O ENFRENTAMENTO DA PRECARIEDADE MENSTRUAL NAS ESCOLAS BRASILEIRAS: UMA REVISÃO NARRATIVA

Yasmin Oliveira Costa

Heloisa Helena Duval de Azevedo

Doi: 10.48209/978-65-5417-181-4

Resumo: A precariedade menstrual se refere à falta de acesso de pessoas que menstruam a direitos para manter a saúde adequada durante o período menstrual. Envolve, também, a precariedade de infraestrutura nos ambientes onde vivem, trabalham ou estudam. Apesar de ser considerado um fator que causa grande absenteísmo escolar entre as estudantes que menstruam, podendo levar à evasão escolar, não possui ainda a visibilidade necessária para seu enfrentamento na sociedade. Assim, o objetivo desta revisão narrativa da literatura foi compilar as principais produções sobre precariedade menstrual no Brasil a fim de identificar os desafios para a sua abordagem no contexto da educação. A revisão foi realizada de forma não sistemática, em bases de dados científicas, no período de outubro de 2022 a outubro de 2023. O levantamento de fontes bibliográficas foi complementado com busca manual nas listas de referências dos trabalhos inicialmente selecionados. As buscas foram baseadas na seguinte pergunta de pesquisa: Quais os desafios encontrados para o enfrentamento da precariedade menstrual nas escolas brasileiras? Entende-se que o desafio de potencializar as políticas públicas para alcançar o exercício da dignidade menstrual nas escolas brasileiras é urgente e se alicerça na superação das desigualdades de gênero e na busca pela justiça social.

Palavras-chave: Precariedade Menstrual; Educação; Gênero; Políticas Públicas.

Introdução

A falta de acesso à educação e às políticas públicas acerca da menstruação, aos produtos de cuidado menstrual, à infraestrutura de saneamento e suas consequências aos direitos humanos de meninas, mulheres e pessoas que menstruam no Brasil são o tema central deste estudo. Menstruar em condições precárias é um tema de extrema complexidade, sobretudo por seu viés transdisciplinar que correlaciona saúde, direito, política, educação, entre outras áreas. Para se poder chegar à ideia de dignidade menstrual é preciso compreender que existem inúmeras problemáticas ligadas à questão.

Em 2019, na 91^a Cerimônia do Oscar, o vencedor da categoria de “Melhor Documentário de Curta-metragem” foi “Absorvendo o Tabu” (2018), que trata da precariedade menstrual em uma comunidade próxima a Nova Delhi, capital da Índia. O curta revela a história de uma população em que a maioria sequer sabe o que significa o direito à saúde menstrual, e onde, nesse recorte, meninas e mulheres sofrem preconceitos por conta do período, chegando a perder o emprego e a largar os estudos. De acordo com o documentário, apenas 10% delas têm acesso aos absorventes, o que faz com que a maioria utilize qualquer pano, até mesmo sem higienização, ou simplesmente deixe de frequentar lugares públicos por conta de manchas de sangue nas roupas (ABSORVENDO, 2018).

Esse fenômeno passou a ser conhecido mundialmente como precariedade menstrual, que se refere à falta de acesso de quem menstrua à direitos, educação e produtos básicos para manter o cuidado e saúde adequados no período da menstruação. Dizendo respeito também à ausência ou precariedade de infraestrutura, como banheiros, água e saneamento, nos ambientes onde vivem, trabalham ou estudam. O termo surge pela primeira vez em 2013, e é utilizado para categorizar “as múltiplas privações relacionadas à menstruação em ambientes com poucos recursos” (CRICHTON *et al.*, 2013, p. 892) e seus impactos psi-

coemocionais incluem: “ansiedade, constrangimento, medo, vergonha e humor deprimido” (CRICHTON *et al.*, 2013, p. 904).

Conforme os dados da pesquisa “Pobreza Menstrual no Brasil: Desigualdade e Violações de Direitos”, lançada no Brasil, em maio de 2021, pelo Fundo das Nações Unidas Para a Infância (UNICEF) e pelo Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA), cerca de quatro milhões de meninas não têm acesso a itens mínimos de cuidados menstruais nas escolas (UNICEF; UNFPA, 2021).

O documento traz que a precariedade menstrual representa:

Inúmeros desafios de acesso a direitos e insumos de saúde. E estes desafios representam, para meninas, mulheres, homens trans e pessoas não binárias que menstruam, acesso desigual a direitos e oportunidades, o que contribui para retroalimentar ciclos transgeracionais de inequidades de gênero, raça, classe social, além de impactar negativamente a trajetória educacional e profissional (UNICEF; UNFPA, 2021, p. 4).

Diante disso, o objetivo desta revisão narrativa da literatura é compilar as principais produções sobre precariedade menstrual a fim de identificar os desafios para o seu enfrentamento no contexto da educação. Com esta revisão, procura-se apresentar reflexões acerca da menstruação no cotidiano, considerando fatores subjetivos, socioeconômicos, culturais e sociais, discutindo os fatores que influenciam a dificuldade de acesso aos direitos e à saúde menstrual e relacionando o fenômeno da precariedade menstrual com as desigualdades sociais, raciais e de gênero na sociedade.

Apesar de ser considerada uma questão de saúde pública e de direitos humanos pela Organização das Nações Unidas (ONU) desde 2014, a precariedade menstrual ainda não possui visibilidade suficiente para tornar-se foco das políticas públicas, havendo grande necessidade de produção de conhecimentos sobre o tema, assim como da sua ampla divulgação. Isso para possibilitar o desenvolvimento de ações apropriadas direcionadas à melhora da qualidade de vida das estudantes que menstruam.

Ademais, o recorte de gênero com o qual essa pesquisa foi produzida foram estudantes meninas cisgêneras¹. Isso porque, algumas meninas e mulheres, mesmo se identificando como cisgêneras, não menstruam por causa de fatores médicos, associados a doenças, à quadros como estresse excessivo, menopausa, ou procedimentos como histerectomia. E, principalmente, porque podem ser meninas e/ou mulheres trans. Ao mesmo tempo em que, há pessoas que menstruam que não se identificam como meninas e mulheres. Tais pessoas podem ser homens trans, intersexuais ou podem se identificar como não-binários.

Método

Levando em consideração a abrangência da temática, a revisão bibliográfica narrativa pareceu ser o método apropriado para possibilitar uma discussão mais ampla, e por ser, conforme Rother (2007) uma modalidade de estudo que busca agregar conhecimentos teóricos e contextualizados a respeito de um dado tema selecionado.

A revisão foi realizada de forma não sistemática no período de setembro de 2022 a setembro de 2023. A busca bibliográfica foi realizada na Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), por meio das seguintes bases de dados científicas: MEDLINE, LILACS, WHOLIS (OMS) e SciELO, complementada com busca manual nas listas de referências dos trabalhos selecionados. As buscas foram baseadas na seguinte pergunta de pesquisa: Quais os desafios encontrados para o enfrentamento da precariedade menstrual nas escolas brasileiras?

Para a busca, foram utilizados os seguintes descritores: menstruação OR pobreza menstrual OR precariedade menstrual OR higiene menstrual OR dignidade menstrual AND Brasil AND educação AND escola. As buscas foram realizadas sem limitação de data, país de estudo ou área de conhecimento. Foram incluídos no estudo artigos originais e de revisão de literatura, pertinentes

¹ Em estudos de gênero, a cisgeneridade é o processo em que a pessoa se identifica com o gênero que lhe foi atribuído no nascimento. Por exemplo, alguém que se identifica como mulher e foi designada como mulher ao nascer pela sociedade é considerada uma mulher cisgênera.

à pergunta de pesquisa apresentada, nos idiomas inglês, espanhol e português. Foram incluídas produções cujo tema central era pobreza e/ou precariedade menstrual.

A seleção dos artigos, documentos oficiais nacionais e internacionais abrangeu o período de 2013 a 2023, excluindo os que se encontraram em duplicidade. Na busca foram encontrados 20 artigos que correspondiam aos critérios, sendo 14 em inglês, 5 em português e 1 em espanhol.

Resultados e discussão

A leitura e interpretação das referências selecionadas possibilitou a sistematização das temáticas nas categorias abaixo. Essas categorias e seus respectivos desdobramentos são discutidos a seguir e estão representados graficamente na Figura 1

Figura 1 – categorias sistematizadas a partir da revisão de literatura.



Fonte: Elaboração da autora, 2023.

Precariedade menstrual: breves considerações

A precariedade ou pobreza menstrual, como a situação ficou conhecida, chegou ao debate público por iniciativas populares vindas de mulheres. E, em um sentido geral, é caracterizada pela:

Falta de acesso a produtos adequados para o cuidado da higiene menstrual (absorventes descartáveis, absorventes de tecido reutilizáveis, coletores menstruais descartáveis ou reutilizáveis, calcinhas menstruais, além de papel higiênico e sabonete), por questões estruturais (a ausência de banheiros seguros e em bom estado de conservação, saneamento básico e coleta de lixo), pela falta de acesso a medicamentos para administrar problemas menstruais, pela insuficiência ou incorreção nas informações sobre a saúde menstrual e autoconhecimento sobre o corpo e os ciclos menstruais, em ambientes como em casa, no trabalho e na escola (CAVALCANTE; SANTOS, 2022, p. 53).

O termo surge pela primeira vez em 2013, em um artigo científico onde foram apresentadas as múltiplas privações que indivíduos sofrem relacionadas à menstruação em ambientes com poucos recursos refletindo uma problemática sistêmica de desigualdade social e de gênero (CRICHTON *et al.*, 2013).

Começamos examinando as experiências de pobreza menstrual das meninas, incluindo a falta de acesso a absorventes higiênicos, problemas de higiene e privacidade, e falta de apoio e orientação. Em seguida, examinamos como a pobreza menstrual se relaciona ao estigma social. Em seguida, examinamos as descrições das meninas sobre os efeitos desses desafios em seu bem-estar emocional durante a menstruação. Finalmente, examinamos as estratégias de enfrentamento utilizadas pelas meninas para lidar com a pobreza menstrual (CRICHTON *et al.*, 2013, p. 896)

Ainda de acordo com a pesquisa:

Em todo o Sul Global, a pobreza causa múltiplas privações materiais e psicossociais para meninas e mulheres durante a menstruação. E acrescentam ainda que a precariedade menstrual prejudica a participação das mulheres e meninas em atividades físicas, sociais e econômicas. Citando o exemplo de pesquisadores que investigaram os efeitos potenciais da precariedade menstrual sobre a educação onde descobriu-se que os problemas de manejo da menstruação causam absenteísmo periódico ou abandono escolar entre as meninas menstruadas (CRICHTON *et al.*, 2013, p. 897).

Conforme Sala (2020, p. 1) a menstruação foi parte de uma colonização patriarcal dos corpos ao longo da história. Assim,

que duração, que frequência, que tipo de sangramento, que práticas femininas foram as melhores para lidar com o sangue, o que comer, como dormir, que atividades fazer naqueles dias, como se limpar ou como proteger o corpo de germes em vista de sua única função vital, a maternidade, foram algumas das diretrizes que circularam por muito tempo.

As primeiras discussões acerca dos direitos menstruais surgirão dentro do panorama do WASH (Water, Sanitation and Hygiene)², termo criado e utilizado pela ONU para a defesa do acesso universal à água potável, saneamento e higiene. O termo MHM (Menstrual Hygiene Management)³ teve origem no setor WASH. E foi definido como:

O direito de meninas e mulheres de usar um sistema menstrual que contenha material limpo para poder gerenciar, absorver ou coletar sangue menstrual. Caracterizado também pela privacidade de espaços, como banheiros em casa, no trabalho e na escola, poder usar água e sabão para lavar o corpo conforme necessário, e ter acesso a instalações para descartar materiais usados durante a menstruação (UNICEF, 2015, p. 13).

Apartir dessa perspectiva, começaram a surgir reivindicações de feministas e ativistas dos direitos humanos e das mulheres pelo acesso adequado à GHM (Gestão da Higiene Menstrual), argumentando que:

O impacto do estigma e da falta de provisões para realizar a higiene menstrual força meninas e mulheres em situação de vulnerabilidade social e pobreza a faltarem às aulas de forma recorrente ao longo do ano letivo – prejudicando significativamente a qualidade da sua educação e reduzindo suas oportunidades na vida adulta (BRIDI, 2023, p. 61).

Todavia, o conceito que emerge sob a influência dos feminismo liberal, tem gerado, nos últimos anos, críticas dentro do próprio movimento do ativismo menstrual sobre a abordagem “material” da Gestão da Higiene Menstrual. Segundo Bobel e Fahs (2020, p. 955):

² Água, saneamento e higiene, em português.

³ Gestão da Higiene Menstrual, em português.

As intervenções recentes nesta área são voltadas para a distribuição de produtos e priorizam uma visão anêmica da menstruação que é focada em sanitizar a experiência menstrual, evitando as causas profundas do estigma e a política ativista radical em favor de mudar o sistema por dentro. Esta abordagem, embora tenha sido útil para inserir a menstruação na esfera pública, transformou um movimento que possuía um histórico robusto de resistência corporificada – de anarquistas feministas protestando contra a misoginia da indústria de produtos menstruais, a fabricantes de panfletos voltados para a alfabetização menstrual e técnicas de “faça você mesmo” para cuidados menstruais, a artistas pintando com seu sangue menstrual – em uma tentativa rasa de continuar escondendo a menstruação através dos produtos menstruais. Outras análises ainda colocam este como um avanço neoliberal.

Bobel (2019) chama a atenção para a participação de grandes empresas e corporações, como a P&G, Nike e Goldman Sachs, e argumenta que a atenção destes atores à GHM é uma estratégia velada de relações públicas que se alinha às tendências expansionistas do capitalismo corporativo.

Hall (1997, p. 180-181) ressalta que,

à medida que novos movimentos sociais desenvolveram e articularam reivindicações de justiça e identidades minoritárias com o seus projetos de saber contra- hegemônicos, as estratégias de acumulação flexíveis do capitalismo encontraram maneiras de transformar esses novos interesses por diferenças locais e minoritárias em novos nichos de mercado.

Observa-se ainda diferentes narrativas em relação à forma como as meninas têm de experimentar ou passar pela sua menstruação mensal, reconhecendo

um discurso hegemônico que tenta inscrever na menina que se tornou menstruada uma série de dispositivos de gestão, dissimulação e higiene que a confinam a um conjunto de tarefas - domésticas, corporais e de responsabilidade no autocuidado -, cuja dedicação de tempo tensiona a possibilidade deste novo sujeito se projetar na esfera pública, política ou laboral (SALA, 2020, p. 10).

A GHM passa, então, a ser difundida entre o público através de termos como “pobreza menstrual”, “equidade menstrual” e “precariedade menstrual”. No entanto, para Vásquez (2022, p. 3-4):

Pobreza menstrual é um termo que promove a ideia de uma forma “decente” de menstruação, definida pela capacidade de aquisição, deixando as formas de autogestão como indignas ou pobres, uma narrativa conveniente para a sociedade de consumo e que o termo limita a compreensão e a análise abrangentes das questões menstruais, reduzindo-as à higiene e ignorando as questões estruturais que empobrecem as mulheres e tornam a experiência menstrual precária.

Por esse motivo, é que se optou pelo uso do termo “precariedade menstrual” no decorrer desta escrita para se referir a esse fenômeno que afeta milhares de pessoas no Brasil e no mundo. Precário é qualidade do que apresenta más condições ou não cumpre seu objetivo, como por exemplo: o sistema público através de diversas ações, ou, talvez, da falta delas, é precário em proteger e promover saúde menstrual. Condições que nada mais são que “politicamente induzidas e nas quais certas populações sofrem com redes sociais e econômicas de apoio deficientes e ficam expostas de forma diferenciada às violações, à violência e à morte” (BUTLER, 2018, p. 46).

Menstruando durante a vida escolar: precariedade menstrual e o impacto na educação de meninas

A chegada da menstruação, impõe às estudantes a necessidade do uso de produtos de saúde e cuidado menstrual para a realização de atividades cotidianas elementares, “dentre elas deslocar-se, estar e permanecer na escola, ambiente no qual passam de três a sete anos da sua vida escolar menstruando” (UNICEF, 2015, p. 7).

O Brasil tem hoje cerca de 7,5 milhões de meninas que menstruam na escola. Quase 90% delas frequentam a rede pública de ensino (BAHIA *et al*, 2021, p. 17). Dessa forma, podemos questionar, estão as escolas brasileiras preparadas para receber as meninas que menstruam?

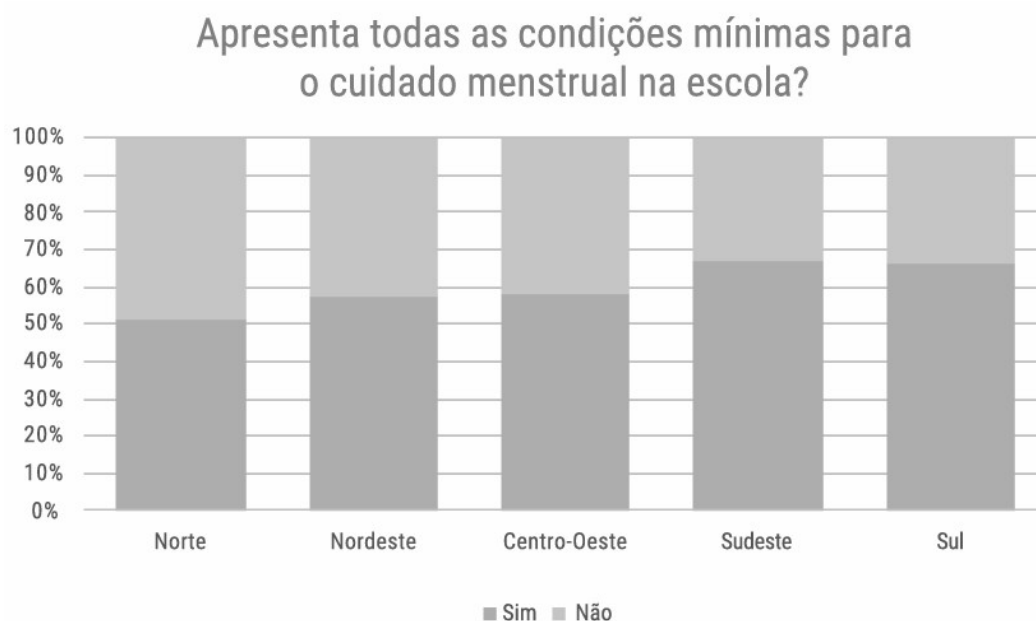
Mais de 4 milhões de meninas (38,1% do total das estudantes) frequentam escolas com a privação de pelo menos um dos requisitos mínimos de

higiene. Essas condições, avaliadas pelas variáveis que indicam a disponibilidade na escola de banheiros em condições de uso, com a presença de pias ou lavatórios, papel higiênico e sabão, estão completamente ausentes nas escolas em que estudam quase 200 mil alunas diariamente e que não podem contar com nenhum item de higiene básica investigado no seu ambiente escolar, onde comumente passam grande parte do seu dia (UNICEF; UNFPA, 2021, p. 19)

Em síntese, o relatório aponta que quase 200 mil alunas das cinco regiões brasileiras estão totalmente privadas de condições mínimas para cuidar da sua menstruação na escola.

Comparando as grandes regiões do país, nota-se que proporcionalmente a cada 10 meninas da região Sudeste que não têm insumos de cuidado menstrual disponíveis (como papel higiênico, absorventes, sabonetes, lavatórios, sanitários, etc), existem 23 na mesma condição na região Centro-Oeste. E ainda usando a região Sudeste como referência, o risco relativo de que uma menina da região Norte não tenha estes insumos nas escolas é de impressionantes 271% a mais

Figura 2 – Regiões que apresentam escolas com condições mínimas para cuidar da menstruação.



Fonte: Relatório “Pobreza menstrual no Brasil: desigualdades e violações de direitos”, UNICEF & UNFPA, 2021.

Conforme o cenário apresentado acima, menstruar com dignidade não faz parte da realidade de milhões de meninas em idade escolar. O levantamento feito pela UNICEF e UNFPA (2021), com dados da Pesquisa Nacional de Saúde, de 2013 a 2018, mostra que mais de 4 milhões de meninas, entre 10 a 19 anos, não têm acesso a itens mínimos de cuidados menstruais nas escolas no Brasil. A população brasileira nesta faixa etária é de 15,5 milhões de adolescentes, de acordo com a pesquisa.

A única informação disponível relativa à saúde menstrual de meninas a partir de 14 anos no Brasil aparece na Política Nacional de Saúde 2013⁴, em uma categoria que aponta o afastamento das atividades habituais por conta de problemas menstruais, levando cerca de 22 mil meninas a deixar de trabalhar, ir à escola, brincar, ou realizar afazeres domésticos.

Pesquisas realizadas em alguns países (HA; ALAM, 2022; MEHJABEEN *et al.*, 2022; SHAH *et al.*, 2022; MIIRO *et al.*, 2018) apontam que a falta de recursos básicos afeta a permanência de estudantes nas aulas durante o período menstrual e que a prevalência de absenteísmo escolar entre meninas durante a menstruação era de 59%. Outra pesquisa relata a associação da menstruação e absenteísmo escolar, com 10% das meninas dizendo que, em geral, não frequentavam a escola durante a menstruação e cerca de 20% relatando faltar pelo menos 1 dia de escola durante a menstruação (KUMBENI *et al.*, 2021).

O fenômeno da precariedade nas escolas demonstra que:

Negligenciamos as condições mínimas para a garantia da dignidade do ser humano ignorando as necessidades fisiológicas de cerca de metade da humanidade, as meninas e mulheres. A partir dessa negligência, pode surgir a urgência de remediar os problemas, evitáveis, decorrentes da falta de manejo adequado da menstruação. Problemas esses que seriam facilmente prevenidos com os devidos investimentos em infraestrutura e acesso aos produtos menstruais. Além disso, quando vivenciada desde a infância, a precariedade menstrual pode resultar ainda em sofrimentos emocionais que dificultam o desenvolvimento de uma mulher adulta com seus potenciais plenamente explorados (UNICEF; UNFPA, 2021, p. 26).

4 BRASIL. Ministério da Saúde. Caderneta de Saúde da Adolescente. 50 (2013).

O alto custo dos produtos de cuidado menstrual, aliado a outros fatores socioeconômicos e culturais, impedem, muitas vezes, o acesso de várias estudantes a estes produtos menstruais, impedindo-as de se apresentarem no ambiente escolar em condições dignas (DA MOTTA *et al.*, 2021). Tal constatação afronta, assim, o preceito fundamental básico da educação, à medida que obstaculiza o direito de acesso e permanência na escola.

Gênero, raça e classe: o cenário da precariedade menstrual no Brasil

O crescimento e a profundidade da desigualdade, da pobreza, da vulnerabilidade e da exclusão social continuam sendo as principais características sociais tanto do Brasil quanto da América Latina. Essa tendência, segundo Chaves e Gehlen (2019), cresce com a ascensão de governos neoliberais e de extrema direita, os quais priorizam os interesses das elites, enquanto excluem e discriminam segmentos populacionais vitimados pelo descaso.

No Brasil, devido a todo o contexto histórico de abuso e exploração da população negra (CARNEIRO, 2003, p. 49) é preciso considerar o recorte racial quando se analisa a precariedade menstrual, pois percebe-se que a problemática tem maior impacto no grupo composto por meninas negras. Sendo importante frisar que os corpos que vivenciam a precariedade menstrual no Brasil têm sim raça, classe e gênero.

Por exemplo, escolas sem sanitários próprios para uso representam o extremo de um quadro que,

Mesmo quando menos insalubre, corrói o futuro que a educação promete - em especial para a população que menstrua. Até nas escolas em que há banheiros, a situação está longe do ideal. Nestas, 8% das meninas relatam não haver papel higiênico. A pia inexistente ou não funciona para 4%, e o sabonete é um luxo que não está disponível para 37% delas. As meninas negras são maioria, representando mais de 60% de cada um dos 3 grupos (BAHIA *et al.*, 2021, p. 19).

Outros dados obtidos através de uma pesquisa realizada no âmbito do Projeto Novo Ciclo – iniciativa do ESPRO (Ensino Social Profissionalizante) em parceria com a Inciclo, empresa pioneira na fabricação e venda de coletores menstruais no Brasil. Realizado entre os meses de setembro e outubro de 2021 por meio de um questionário online, respondido por 3.735 jovens com idade média de 19 anos, de diversos Estados do país e pertencentes a famílias com variados perfis de renda. Segundo o levantamento,

Por questões financeiras, 42% das adolescentes e jovens brasileiras que menstruam utilizam um absorvente por mais tempo que o indicado. A falta de dinheiro para adquirir um protetor íntimo já foi vivida por 32% dessas pessoas. E a indisponibilidade de um absorvente já fez com que 32% delas deixassem de ir a alguma festa ou encontro, 20% perdessem um dia de aula e 11% faltassem ao trabalho. A falta de dinheiro para comprar um absorvente já levou 37% das respondentes que menstruam a utilizar algum produto substituto, como papel higiênico, panos/roupas velhas ou algodão para o cuidado íntimo. Os índices variam significativamente de acordo com renda e raça. Enquanto o índice de pessoas que afirmaram já ter recorrido a tais alternativas é de 32% entre as que se declaram brancas, ele sobe para 42% entre as autodeclaradas negras (pretas e pardas) (INCICLO; ESPRO, 2021, p. 1).

Assim, não é possível pensar em precariedade menstrual sem considerar as questões raciais e de gênero no Brasil, pois “essa visibilidade da interação entre distintos marcadores evidencia uma profunda desigualdade no acesso às condições mínimas para o cuidado menstrual” (UNICEF; UNFPA, 2021, p. 6). Que no geral, são dificuldades de acesso não vistas como uma das expressões do capitalismo, do racismo e do machismo. Visto que, “a maior parte das atingidas pela precarização do acesso à saúde e cuidado menstrual são meninas e mulheres negras” (BAHIA *et al.*, 2021, p. 18)

Figura 3 – 65% das atingidas pela precariedade menstrual nas escolas brasileiras são meninas negras e quase atotalidade está na rede pública de ensino.



Fonte: Relatório “Pobreza menstrual e a educação de meninas”, idealizado e realizado por Girl Up em parceria com a Herself Brasil, 2021.

De acordo com Davis (1981, p. 33), raça e classe são marcadores sociais, capazes de produzir e reproduzir “diversas formas de hierarquia e subordinação” e fazem com que hierarquias de gênero assumam formas diferenciadas. Além disso, de modo geral, a opressão que as mulheres sofrem em relação à divisão sexual do trabalho demonstra que há impactos diferenciados que recaem sobre as mulheres negras em função dos atravessamentos de raça.

Embora não atinja somente pessoas pertencentes às classes pobres, hegemonicamente a precariedade menstrual é fruto de toda essa estrutura dominante e suas implicações afetam diretamente e com maior intensidade determinados corpos. Afeta, na maioria, meninas e mulheres empobrecidas, e “elas detêm raça – pretas e pardas” (UNICEF *et al*, 2015 p. 30), que inclusive na unicidade das opressões patriarcais, racistas e capitalistas são as corporeidades mais afetadas, sobretudo pela violência, exclusão e morte no país.

Por esse motivo, as políticas públicas de enfrentamento à precariedade menstrual no Brasil apresentam uma complexidade particular, pois, há ampla

heterogeneidade na interação entre fenômenos simultâneos e interconectados, como a luta contra o machismo, a pobreza e o racismo. Deixando claro que, para a efetivação desses direitos, é imprescindível que o Estado promova a correção das desigualdades de gênero, mediante políticas públicas. E para que, essas políticas sejam efetivas, precisam ser embasadas na justiça de gênero.

Políticas e iniciativas que abordam a precariedade menstrual nas escolas brasileiras

Os relatórios brasileiros “Pobreza Menstrual no Brasil: desigualdade e violações de direitos” (UNICEF; UNFPA, 2021); “O Saneamento e a vida da mulher brasileira 2022” (BRASIL, 2022) e “Livre para Menstruar: pobreza menstrual e a educação de meninas” (BAHIA et al., 2021) apontam que a principal consequência da precariedade menstrual no Brasil é o absenteísmo escolar. Desde então, a problemática tem sido alvo da atenção de pesquisadores, gestoras e educadoras, porque afeta o bem-estar, o desempenho escolar e o desenvolvimento pleno das estudantes.

Foi com base nisso, que se instituiu o Programa de Proteção e Promoção da Saúde Menstrual nas escolas públicas que tem como principal objetivo justamente “reduzir faltas em dias letivos de educandas em período menstrual e, por decorrência, evitar prejuízos à aprendizagem e ao rendimento escolar” (BRASIL, 2021, p. 1). Já que, os dados apresentados acerca da precariedade menstrual nas escolas demonstram como, no Brasil, meninas e adolescentes que menstruam têm seus direitos à escola de qualidade, moradia digna, saúde, incluindo sexual e reprodutiva violados quando seus direitos à água, ao saneamento e à saúde não são garantidos nos espaços em que convivem e passam boa parte de sua vida.

A proposta (PL nº 4.968/2019) da deputada Marília Arraes (PT-PE), que originou a lei de criação do Programa de Proteção e Promoção da Saúde Mens-

trual (Lei nº 14.214/21) no Brasil, foi aprovada pelo Senado em 14 de setembro de 2019. E, conforme justificativa de que a precariedade menstrual teve seus efeitos agravados pela pandemia, a sanção do Projeto de Lei nº 4.968/2019 volta a ser discutida em outubro de 2021.

O então presidente da época, Jair Bolsonaro, sanciona a criação do Programa de Proteção e Promoção da Saúde Menstrual (Lei nº 14.214/2021), mas veta a principal medida determinada pelo programa: “a oferta gratuita de absorventes higiênicos femininos e outros cuidados básicos de saúde menstrual”, vetando também o item do projeto que determinava a inclusão de absorventes nas cestas básicas entregues no âmbito do Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN). Sob a justificativa de que, a iniciativa contrariava o interesse público, uma vez que não havia compatibilidade com a autonomia das redes e estabelecimentos de ensino e não indica fonte de custeio ou medida compensatória.

Contudo, em março de 2022, o Congresso Nacional derruba o veto do presidente Jair Bolsonaro e decide que todos os trechos vetados serão incorporados à lei. Incluindo a distribuição gratuita de absorventes para a lista de beneficiadas, como “estudantes de baixa renda matriculadas em escolas da rede pública de ensino”, mulheres/pessoas em situação de vulnerabilidade social como pobreza extrema, em situação de rua, de refúgio, em cumprimento de medida socioeducativa, privada de liberdade e/ou violência.

Na mesma direção, no início de 2023, o atual Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, através do decreto nº 11.432, de 8 de março de 2023, regulamenta a Lei nº 14.214, de 6 de outubro de 2021, que institui o Programa de Proteção e Promoção da Saúde Menstrual. Referido no âmbito do Poder Executivo federal, os objetivos do Programa além de “combater a precariedade menstrual, identificada como a falta de acesso a produtos de higiene e a outros itens necessários no período da menstruação ou a falta de recursos que possi-

bilibitem a sua aquisição” (BRASIL, 2023, p. 1), incluem também: “garantir os cuidados básicos de saúde e desenvolver os meios para a inclusão das pessoas que menstruam, em ações e programas de proteção à saúde e à dignidade menstrual; e promover a dignidade menstrual” (BRASIL, 2023, p. 1).

Considerar-se-ão beneficiárias as pessoas que menstruam e que:

I - estejam cumulativamente: a) matriculadas na rede pública de ensino estadual, municipal ou federal, nas etapas do ensino fundamental ou do ensino médio, em todas as modalidades de ensino; e b) pertençam a famílias que estejam inscritas no Cadastro Único para Programas Sociais - CadÚnico e sejam classificadas como de baixa renda nos termos do Decreto nº 11.016, de 29 de março de 2022; II - estejam registradas no CadÚnico, em qualquer das seguintes categorias: a) em situação de rua; ou b) em situação de pobreza, conforme o critério estabelecido da Medida Provisória nº 1.164, de 2 de março de 2023, ou da lei em que for convertida, observando-se as atualizações monetárias estabelecidas em decreto; III - estejam recolhidas em unidades do sistema penal, cadastradas na ferramenta de coleta de dados do Sistema Penitenciário Brasileiro - Sisdepen; ou IV - estejam em cumprimento de medidas socioeducativas, cadastradas no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE (BRASIL, 2023, p. 2).

O documento complementa ainda que os Estados, os municípios e o Distrito Federal poderão fornecer, em caráter complementar ao Programa, “absorventes higiênicos e outros cuidados básicos de saúde menstrual, com recursos de seus respectivos orçamentos e compartilharam entre si as bases de dados e as informações administrativas necessárias à execução e monitoramento de suas ações” (BRASIL, 2023, p. 3).

E, que, a dispensação periódica e gratuita de absorventes higiênicos às pessoas beneficiárias do Programa poderá ser realizada em “escolas da rede pública de ensino estadual, municipal ou federal, em todas as modalidades de ensino” (BRASIL, 2023, p. 2). Tendo esta portaria entrado em vigor na data de sua publicação. O Programa de Proteção e Promoção da Saúde e Dignidade Menstrual estabelece as regras que vão garantir absorventes gratuitos para cerca de 24 milhões de pessoas em condição de vulnerabilidade social, principalmente meninas e jovens estudantes da rede pública de ensino.

Figura 4 – O governo federal divulgou a portaria interministerial com alguns dos critérios práticos de funcionamento do Programa de Proteção e Promoção da Saúde e Dignidade Menstrual.



Fonte: Ministério da Saúde, 2023.

A precariedade menstrual é uma questão que precisa ser mais seriamente encarada pelo poder público e pelas políticas de educação e saúde. Quando não

permitimos que uma estudante possa passar por esse período de forma segura e adequada, principalmente nas escolas, estamos violando sua dignidade.

Educ(ação) menstrual nas escolas brasileiras

A maior parte dos projetos de lei apresentados no Brasil trazem a educação menstrual como peça fundamental para o enfrentamento da precariedade menstrual. De acordo com a UNICEF e a UNFPA (2021, p. 21):

A educação integral em sexualidade, incluindo a educação menstrual, deve ser mais amplamente difundida, não apenas com o enfoque para prevenção à gravidez não intencional, mas também como uma ferramenta para que as pessoas que menstruam conheçam seus próprios corpos, conheçam seu ciclo menstrual e haja promoção de bem-estar. Esse conhecimento deve levar a superar mitos de inferioridade feminina que apontam a menstruação como podridão, indignidade ou como falha em produzir uma gravidez. Deve ainda contribuir para derrubar mitos de que os produtos menstruais internos (absorvente interno, coletor) “tiram a virgindade” ou “podem se perder dentro do corpo.

Acrescentam ainda que, é necessário também que tenhamos educação menstrual apropriada para cada idade.

De forma que casos de abuso sexual contra crianças e adolescentes venham à tona mais precocemente, evitando que só sejam descobertos após a gravidez da menina que, em alguns casos, nem chega a ter a menarca e logo fica grávida em virtude da repetição dos abusos frequentes durante muitos anos. Além disso, por vezes a primeira menstruação acontece quando não está presente uma pessoa que já vivenciou a menstruação próximo à criança ou adolescente. Dessa forma, é fundamental que todas as pessoas estejam também bem-informadas para que não pratiquem discriminação caso haja vazamento do sangue menstrual e especialmente os responsáveis possam auxiliar respeitosamente a menina nesse momento, que pode ser assustador para ela mesmo quando munida de alguma informação (UNICEF; UNFPA, 2021, p. 22).

É importante que as ações direcionadas à educação menstrual nas escolas brasileiras estejam orientadas de acordo com a nova perspectiva de saúde menstrual definida “como um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade, em relação ao

ciclo menstrual” e complementada por uma descrição dos requisitos para alcançar a saúde menstrual ao longo da vida (HENNEGAN *et al.*, 2021, p. 32). Essa definição de saúde menstrual procura desenvolver uma compreensão diferenciada das experiências menstruais e suas intersecções com a saúde física, mental e social”, e defende que para alcançar a saúde menstrual implica que mulheres, meninas e todas as outras pessoas que experimentam um ciclo menstrual, ao longo de sua vida, sejam capazes de:

- 1) acessar informações precisas, oportunas e apropriadas à idade sobre o ciclo menstrual, menstruação e mudanças experimentadas ao longo da vida, bem como práticas de autocuidado e higiene relacionadas. 2) cuidar de seus corpos durante a menstruação para que suas preferências, higiene, conforto, privacidade e segurança sejam apoiadas. Isso inclui acessar e usar materiais menstruais eficazes e acessíveis e ter instalações e serviços de apoio, incluindo serviços de água, saneamento e higiene, para lavar o corpo e as mãos, trocar os materiais menstruais e limpar e/ou descartar os materiais usados. 3) acessar diagnóstico oportuno, tratamento e cuidados para desconfortos e distúrbios relacionados ao ciclo menstrual, incluindo acesso a serviços e recursos de saúde apropriados, alívio da dor e estratégias de autocuidado. 4) experimentar um ambiente positivo e respeitoso em relação ao ciclo menstrual, livre de estigma e sofrimento psicológico, incluindo os recursos e apoio de que precisam para cuidar com confiança de seus corpos e tomar decisões informadas sobre o autocuidado ao longo do ciclo menstrual. 5) decidir se e como participar de todas as esferas da vida, incluindo civil, cultural, econômica, social e política, durante todas as fases do ciclo menstrual, livre de exclusão, restrição, discriminação, coerção e/ou violências relacionadas à menstruação (HENNEGAN *et al.*, 2021, p. 33).

Todas essas questões tornam necessária uma abordagem que considere a educação menstrual como um direito e leve em consideração as diversidades raciais, territoriais, culturais, de saberes e vivências, a fim de enfrentar o problema da precarização da saúde e do cuidado menstrual nas escolas brasileiras e elaborar soluções adequadas. Com o recente desenvolvimento de políticas públicas de enfrentamento à precariedade menstrual direcionadas ao campo da educação e ao ter em vista que a precariedade menstrual é um fenômeno multidimensional (UNICEF; UNFPA, 2021), é importante que se reflita se elas conseguem atender às necessidades de quem menstruam, principalmente as meninas que se encontram em extrema situação de vulnerabilidade social.

Fazendo-se necessário problematizar quais são os processos que tornam o menstruar precário. Pois, esse fenômeno evidencia o enorme descaso em relação aos direitos humanos, tratando-se de um desafio no campo da equidade social, de gênero, educação e saúde (BOBEL, 2019; BOBEL; FAHS, 2020). Revelando um processo de violação que deve ser analisado sob o viés de um conjunto de fatores que denunciam as mais diversas situações que são impostas a quem menstrua nas escolas brasileiras (CARDOSO *et al.*, 2021).

Considerações finais

Esta revisão retrata um contexto caracterizado por um número significativo de estudantes, em todo o mundo, sem acesso a espaços e produtos adequados para a sua saúde durante o ciclo menstrual. Nesse contexto, são geradas amplas consequências sociais, como por exemplo, o absenteísmo e até o abandono escolar. Além disso, a existência de crenças e tabus acerca da menstruação impacta negativamente na vida de pessoas que menstruam, tendo como origem a falta de educação sobre o corpo. Por esse motivo, fazem-se necessárias estratégias de comunicação em saúde acessíveis para os diversos grupos sociais, que desmitifiquem a menstruação e colaborem com as boas práticas de cuidado.

É importante salientar que houve um progresso recente em termos de promoção da saúde menstrual. Contudo, é necessário destacar que combater a precariedade menstrual significa muito mais do que apenas fornecer absorventes. É preciso atender a todos os aspectos básicos, como saneamento, condições de moradia, acesso aos serviços de saúde, ambientes escolares e de trabalho adequados, com colaboração conjunta de profissionais de saúde, gestão pública, sociedade civil e população em geral. Também há o reconhecimento que houve avanços no Legislativo e no Judiciário quanto aos direitos pertinentes à gestão da saúde menstrual. Todavia, o progresso não foi suficiente para atender as demandas, especialmente evidenciadas e derivadas dos insistentes ataques e

precários investimentos às políticas públicas voltadas às dimensões de gênero e sexualidade no Brasil nos últimos anos.

Essencialmente, nesta revisão, foi possível concluir que o desafio de fomentar e potencializar as políticas públicas para alcançar o exercício da dignidade menstrual nas escolas brasileiras é urgente. É necessário que o país assuma um compromisso relacionado à erradicação da precariedade menstrual, tanto no plano nacional como internacional, por meio da criação e do fortalecimento de políticas públicas direcionadas ao cumprimento dos objetivos estabelecidos nesta seara.

Discutir os desafios e os modos de enfrentamento a tal temática pressupõe uma ação conjugada e, em especial, uma aposta no tempo atual e para os tempos que virão, com foco na superação das desigualdades e na justiça social. Para isso, é fundamental a ampliação da interlocução entre gestão pública e movimentos sociais e outros setores da sociedade, para contribuir com um debate público que fortaleça os fundamentos e o entendimento de que o direito à saúde menstrual, sua legislação e políticas públicas são medidas para a consolidação dos direitos humanos e um caminho para uma sociedade menos desigual.

Referências

ABSORVENDO, o tabu. **Period. End of Sentence**. Direção: Rayka Zehtabchi. Coprodução, edição e projeção de som: Sam Davis. Netflix, 2018. 1 DVD (26 min).

BAHIA, Letícia *et al.* **Livre para Menstruar**: pobreza menstrual e a educação de meninas. São Paulo: Girl Up. 2021. Disponível em: <https://movimento-mulher360.com.br/wp-content/uploads/2021/10/LivreParaMenstruar-Pobreza-menstrual-e-a-educac%C3%A7%C3%A3o-de-meninas.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2023.

BOBEL, Chris. (org.). **The Managed Body**: Developing Girls and Menstrual Health in the Global South. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, 2019.

BOBEL, Chris; FAHS, Breanne. From bloodless respectability to radical menstrual embodiment: Shifting menstrual politics from private to public. **Signs: Journal of Women in Culture and Society**, v. 45, n. 4, p. 955-983, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/342059166_From_Bloodless_Respectability_to_Radical_Menstrual_Embodiment_Shifting_Menstrual_Politics_from_Private_to_Public. Acesso em: 07 ago. de 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 4.968 de 2019**. Institui o Programa de Fornecimento de Absorventes Higiênicos nas escolas públicas que ofertam anos finais de ensino fundamental e ensino médio. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2219676>. Acesso em: 04 ago. de 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 4.968/2021**. Dispõe sobre a distribuição de absorventes higiênicos entre os insumos dispensados no âmbito da assistência farmacêutica integral prestada pelo Sistema Único de Saúde. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=9010712&ts=1645204867012&disposition=inline>. Acesso em: 04 de ago. 2023.

BRASIL. Diário Oficial da União. **Decreto nº 11.432, de 8 de março de 2023**. Regulamenta a Lei nº 14.214, de 6 de outubro de 2021, que institui o Programa de Proteção e Promoção da Saúde Menstrual. Disponível em: https://dspace.mj.gov.br/bitstream/1/9307/1/DEC_PR_2023_11432.pdf. Acesso em: 04 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria interministerial MS/MM/MJSP/MDS/MEC/MDHC Nº 729, de 13 de junho de 2023**. Dispõe sobre a implementação do Programa de Proteção e Promoção da Saúde e Dignidade Menstrual. Disponível em: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2023/pri0729_19_06_2023.html. Acesso em: 04 ago. 2023.

BRIDI, Giulia Wolff. **Ativismo transnacional sobre pobreza menstrual: o dia internacional da higiene menstrual**. 2023. 118 f. TCC (Graduação) - Curso de Relações Internacionais, Departamento De Economia E Relações Internacionais, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/248100>. Acesso em: 25 mar. 2023.

BOBEL, Chris. (org.). **The Managed Body**: Developing Girls and Menstrual Health in the Global South. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, 2019.

BOBEL, Chris; FAHS, Breanne. From bloodless respectability to radical menstrual embodiment: Shifting menstrual politics from private to public. **Signs: Journal of Women in Culture and Society**, v. 45, n. 4, p. 955-983, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/342059166_From_Bloodless_Respectability_to_Radical_Menstrual_Embodiment_Shifting_Menstrual_Politics_from_Private_to_Public. Acesso em: 07 ago. de 2023.

BUTLER, Judith. (org.). **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira. 2018.

CARDOSO, Lauren *et al.* Period poverty and mental health implications among college-aged women in the United States. **BMC women's health**, v. 21, n. 1, p. 1-7, 2021. Disponível em: <https://bmcwomenshealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12905-020-01149-5>. Acesso em: 29 jun. 2023.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. **Racismos contemporâneos**. Rio de Janeiro: Takano Editora, v. 49, p. 49-58, 2003.

CAVALCANTE, Isabela; SANTOS, Vitor. A Pobreza Menstrual como fator impeditivo na promoção de uma Educação de qualidade no Brasil. **Juventude.br**, v. 20, n. 1, 2022. Disponível em: <https://juventudebr.emnuvens.com.br/juventudebr/article/view/256/234>. Acesso em: 03 jul. 2023.

CHAVES, Helena Lúcia Augusto; GEHLEN, Vitória Régia Fernandes. Estado, políticas sociais e direitos sociais: descompasso do tempo atual. **Serviço Social & Sociedade**, p. 290- 307, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.179>. Acesso em: 03 jul. 2023.

CRICHTON, Joanna. *et al.* Emotional and psychosocial aspects of menstrual poverty in resource-poor settings: a qualitative study of the experiences of adolescent girls in an informal settlement in Nairobi. **Health care for women international**, v. 34, n. 10, p. 891-916, 2013.

DA MOTTA, Ivan Dias *et al.* Por Uma Política Pública Educacional Nacional De Fornecimento De Produtos De Higiene Menstrual. **Revista Direito e Sexualidade**, v. 2, n. 2, p. 189-212, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revdirsex/article/view/47217>. Acesso em: 05 ago. 2023.

DAVIS, Angela. (org.). **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1891.

HA, Md Abu Tal; ALAM, Md Zakiul. Menstrual hygiene management practice among adolescent girls: an urban–rural comparative study in Rajshahi division, Bangladesh. **BMC Women’s Health**, v. 22, n. 1, p. 86, 2022. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1186/s12905-022-01665-6>. Acesso em: 14 ago. 2023.

HALL, Stuart. (org.). **Representation: Cultural representations and signifying practices**. Sage, 1997.

HENNEGAN, Julie *et al.* Menstrual health: a definition for policy, practice, and research. **Sexual and Reproductive Health Matters**, v. 29, n. 1, p. 31-38, 2021. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8098749/>. Acesso em: 20 nov. 2022.

INCICLO; ESPRO. **Relatório A Menstruação no Brasil em Números Difíceis de Absorver**. 2021. Disponível em: <https://www.espro.org.br/pesquisas/projeto-novo-ciclo/>. Acesso em: 23 jul. 2023.

KUMBENI, Maxwell Tii *et al.* Prevalence and factors associated with menstruation-related school absenteeism among adolescent girls in rural northern Ghana. **BMC Women’s Health**, v. 21, n. 1, p. 1-6, 2021. Disponível em: <https://bmcwomenshealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12905-021-01418-x>. Acesso em: 20 ago. 2023.

MEHJABEEN, Deena *et al.* A Qualitative Content Analysis of Rural and Urban School Students’ Menstruation-Related Questions in Bangladesh. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 19, n. 16, p. 10140, 2022. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/16/10140>. Acesso em: 14 ago. 2023.

MIIRO, George *et al.* Menstrual health and school absenteeism among adolescent girls in Uganda (MENISCUS): a feasibility study. **BMC women’s health**, v. 18, p. 1-13, 2018. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1186/s12905-017-0502-z>. Acesso em: 23 ago. 2023.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisión sistemática X Revisión narrativa. **Acta paulista de enfermagem**, v. 20, p. v-vi, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/appe/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/?lang=es>. Acesso em: 24 ago. 2023.

SALA, Núria Calafell. Menstruación decolonial. **Revista Estudos Feministas**, v. 28, n. Rev. Estud. Fem., 2020 28(1), 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2020v28n157907>. Acesso em: 29 mar. 2023.

SHAH, Vishna *et al.* Effects of menstrual health and hygiene on school absenteeism and drop-out among adolescent girls in rural Gambia. **International journal of environmental research and public health**, v. 19, n. 6, p. 3337, 2022. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/6/3337>. Acesso em: 14 ago. 2023.

UNICEF *et al.* **WASH in Schools for Girls E-Course Increasing national capacity to conduct research on menstrual hygiene management in schools.** 2015. Disponível em: <http://www.wins4girls.org/resources/2015%2011%20UNICEF%20Emory%20e-Course%20Guidance%20for%20assessing%20MHM%20in%20schools.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2023

UNICEF; UNFPA. **Relatório Pobreza Menstrual no Brasil: desigualdade e violações de direitos.** 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/pobreza-menstrual-no-brasil-desigualdade-e-violacoes-de-direitos>. Acesso em: 18 mar. 2023.

VÁSQUEZ, Carolina Ramírez. (org.). **Educación Menstrual Emancipadora.** 1. ed. Medellín: Proyecto de la Secretaría de las Mujeres de la Alcaldía de Medellín, 2022.

CAPÍTULO 6

OS OBSTÁCULOS DA MÍDIA NA SALVAGUARDA DOS DIREITOS E PRIVACIDADE FEMININA

Jéssica Painkow Rosa Cavalcante

Nathalia Canhedo

Maurides Macedo

Doi: 10.48209/978-65-5417-181-5

Introdução

O artigo tem como objetivo oportunizar a reflexão acerca da violação do direito à privacidade nas hipóteses de divulgação de dados de mulheres vítimas de violência sob a ótica da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) como forma de permitir o esquecimento das vítimas utilizando-se, para isso, a regra de ponderação dos direitos constitucionais.

Embora a Constituição Federal preveja a liberdade de expressão por meio da vedação à censura como um direito igualmente fundamental, nas hipóteses de colisão de garantias constitucionais o jurista deverá ponderar, no caso concreto, pela prevalência de um direito sobre o outro sem que, com isso, anule o primeiro em detrimento do segundo.

As mulheres vítimas de violência, ao terem seus dados pessoais expostos pela mídia, sem o devido consentimento, têm o seu direito à intimidade violado ao verem fatos dolorosos serem revividos com a simples justificativa do

direito à informação, não levando em consideração o desejo dessas mulheres ao silêncio.

Ante esse cenário, questiona-se se não haveria excesso na divulgação de dados pessoais sensíveis acarretando a revitimização das mulheres ao se garantir a livre informação em detrimento ao direito à privacidade e ao esquecimento.

Para que o problema acima destacado pudesse ser respondido, se fez necessário, primeiramente, apresentar o direito à privacidade no Estado Democrático de Direito como uma garantia calcada no princípio fundante da dignidade da pessoa humana de que certos aspectos da vida privada não cheguem ao conhecimento público.

Em segundo plano, buscou-se apresentar a Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018, conhecida como LGPD, que dispõe sobre o tratamento de dados pessoais, inclusive nos meios digitais, com o objetivo de proteger os direitos fundamentais, nos quais se incluem o direito à intimidade, como parâmetro de ponderação a ser utilizada pelos juristas em caso de colisão de direitos.

Por fim, no terceiro plano, procurou-se demonstrar que a jurisprudência do Supremo Tribunal Federal permite que, em casos de excesso, a ponderação da colisão existente entre garantias fundamentais de mudo a se privilegiar a intimidade à informação, especialmente em situações que ocasionam o sofrimento excessivo de mulheres vítimas de violência ao expô-las, desnecessariamente, a um julgamento público ocasionado pela cultura do cancelamento.

A metodologia empregada na pesquisa para se alcançar o objetivo geral do estudo, qual seja a verificação da prevalência do direito à privacidade em detrimento do direito à informação em casos de divulgação de dados de mulheres vítimas de violências, utilizou-se o método dedutivo de natureza aplicada.

Através de uma pesquisa qualitativa descritiva utilizando a técnica bibliográfica, foi constatado o predomínio dos direitos humanos femininos,

especialmente o direito à intimidade. A pesquisa concluiu que em situações onde a divulgação é negada, é fundamental evitar que os dados pessoais sensíveis das mulheres sejam utilizados pela mídia para reforçar uma cultura de cancelamento e revitimização, o que pode agravar ainda mais o sofrimento delas.

O Direito à Privacidade no Estado Democrático de Direito

O Estado Democrático de Direito possui como um de seus princípios fundantes a dignidade da pessoa humana, representada como um valor-fonte da sociedade pós-moderna marcada pelos eventos traumáticos da Segunda Guerra Mundial, em que os direitos humanos se tornaram a centralidade de tais sociedades, não sendo diferente na República Federativa do Brasil, que traz em sua Constituição Federal referida norma como fundamental em seu artigo 1º, inciso III.

Os direitos e garantias fundamentais dispostos no Título II da Constituição Cidadã, por conseguinte, trazem com premissa serem norteados pela dignidade da pessoa humana e, dentre eles, se encontram os direitos da personalidade.

O direito à privacidade está previsto na Constituição Federal de 1988 em seu artigo 5º, inciso X quando prescreve que são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurando-se o direito à indenização em caso de descumprimento.

Denota-se, portanto, que o constituinte pretendeu não apenas garantir a inviolabilidade do direito à vida íntima, mas especialmente em assegurar que, em caso de violação, a sua reparação estaria garantida, como previsto no artigo 5º, inciso XXXV da Carta Cidadã.

O direito à privacidade é compreendido como a vontade de manter determinados aspectos da vida pessoal longe do escrutínio público, especialmente em uma era de excesso de informações. Esse cenário levanta a questão da conflito

entre o direito fundamental à intimidade das mulheres vítimas de violência, quando suas informações são divulgadas na internet, e o direito à liberdade de expressão. Esse embate é particularmente relevante à luz da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), que é o foco de análise deste estudo.

Analizando o direito inalienável em questão, Gangliano e Pamplona Filho¹ não apenas reconhecem sua ligação com o desejo de manter a vida privada protegida contra exposição a terceiros, mas também ressaltam que esse direito envolve a prerrogativa de estar em solidão.

Além da proteção constitucional, o direito à privacidade está consagrado no artigo 21 do Código Civil, prevendo a possibilidade de o juiz adotar providências necessárias para fazer cessar sua violação.

O direito à privacidade deve ser equilibrado com outros direitos também protegidos constitucionalmente, como o direito à informação e a liberdade de imprensa, conforme estabelecido no Enunciado nº 279 do CJF/STJ, ao referendar que a proteção da imagem deve ser sopesada com outros interesses igualmente amparados pela Constituição, especialmente diante do direito amplo de acesso à informação e da liberdade de imprensa. Em situações de conflito, considera-se a notoriedade do indivíduo retratado e dos eventos discutidos, bem como a veracidade destes, além das circunstâncias em que são utilizados (se de forma comercial, informativa ou biográfica). Dessa forma, priorizam-se medidas que não restrinjam desnecessariamente a disseminação de informações.

Portanto, é imperativo que o profissional do direito empregue a técnica da ponderação para equilibrar os direitos em conflito, especialmente quando confrontados com o interesse coletivo evidente na divulgação das notícias. Não se deve permitir, no entanto, a supremacia inquestionável de um direito sobre o outro, como estabelecido por Tartuce².

1 GANGLIANO, P. S.; PAMPLONA FILHO, R. **Manual de direito civil**: volume único. 5 ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2021.

2 TARTUCE, F. **Manual de Direito Civil**: volume único. 12 ed. Rio de Janeiro: Forense, METODO, 2022.

Importante destacar que o direito à liberdade de expressão, inobstante também seja uma garantia constitucional, não é irrestrito, uma vez que a própria Carta Cidadã, em seu artigo 220, prevê a possibilidade de limitação ao citado direito, não se esperando o contrário do constituinte, já que se assim não fosse estar-se-ia a permitir a violação de outros direitos igualmente relevantes.³

A colisão entre direitos fundamentais, especificamente entre o direito à privacidade e a liberdade de expressão, exige, como mencionado anteriormente, um processo de ponderação. Nesse contexto, em casos concretos, uma das normas pode ser atenuada, especialmente quando há abuso de um dos direitos em detrimento do outro.

Sustentando-se na premissa acima exposta que se busca, neste pequeno estudo, verificar a possibilidade de abuso de direito na liberdade de expressão em casos de divulgação das informações da mulher em situações de violência causando, como consequência, o direito à indenização pela lesão ao direito à privacidade, à honra, à imagem e ao direito de estar e permanecer só em referida situação.

Desse modo, buscar-se-á no tópico seguinte, explicitar as alterações trazidas pela LGPD e como seus aspectos relevantes podem contribuir como critérios mensurativos no conflito de direitos e garantias fundamentais.

Aspectos Relevantes da Lei Geral de Proteção de Dados

A economia digital, a partir da década de 90, modificou a maneira de se estabelecerem os negócios, o que foi impulsionado pela globalização e os avanços tecnológicos, ocasionando, assim, um aumento do fluxo na base de dados nacionais e internacionais, com destaque àqueles relacionados às pessoas.

3 MENDES, G. F. Colisão de direitos fundamentais: liberdade de expressão e de comunicação e direito à honra e à imagem. **Revista de informação legislativa**. v. 31, n. 122, p. 297-301, abr./jun. 1994. Disponível em <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/176193> Acesso em 05 out. 2023.

Em decorrência dessa circunstância, surgiu a necessidade de regulamentação como forma de proteger e garantir a privacidade dos dados pessoais das pessoas físicas nessa nova configuração da sociedade digital, especialmente em decorrência da utilização indiscriminada desses dados pessoais por parte das associações.

A salvaguarda da proteção de dados é um direito fundamental garantido pelas leis de diversos países, sendo estipulado na Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia, no Tratado de Funcionamento da União Europeia e na Declaração Universal dos Direitos Humanos. No seu artigo 12, a Declaração Universal dos Direitos Humanos estabelece que ninguém deve ser sujeito a intromissões em sua vida privada, família, lar ou correspondência, nem a ataques à sua honra e reputação. Todos os seres humanos têm o direito à proteção da lei contra tais intromissões ou ataques.

O Brasil, por sua vez, também possui amparo legislativo na proteção de dados das pessoas físicas, tal como o Marco Civil da Internet e a Lei do Cadastro Positivo.

A Lei Geral de Proteção de Dados, Lei nº 13.709 de agosto de 2018, simboliza grande mudança na legislação brasileira e tem como base os direitos fundamentais de liberdade, privacidade e livre desenvolvimento da pessoa natural, cujo alcance abrange o tratamento dos dados pessoais, tanto por pessoa física ou jurídica, como também pessoa de direito público ou privado, tendo como objetivo a proteção da pessoa natural.

A lei supracitada surgiu com o intuito de regulamentar a forma de utilização dos dados pessoais, não para vedá-la, mas para conciliar a forma ética e segura em que os dados pessoais são utilizados nos novos modelos de negócios de forma a proteger referidos dados, atingindo não somente os meios digitais.

Portanto, a o que se busca, com a LGPD, é a harmonização entre o direito à privacidade e intimidade com o interesse público do amplo direito à

informação, especialmente com o aprimoramento da tecnologia na era digital.⁴

O tratamento dos dados pessoais deverá, nos termos do artigo 6º da lei em estudo, observar os princípios da finalidade, da adequação, da necessidade, da transparência, da segurança e da não discriminação e, em caso de descumprimento, o tratamento poderá ser considerado ilícito.

Desse modo, a utilização de dados pessoais, seja de pessoa física ou jurídica, não poderá ocorrer de maneira irrestrita, uma vez que a finalidade do legislador foi de justamente garantir segurança jurídica aos dados pessoais, inclusive atribuindo responsabilidades àqueles que violarem as hipóteses legais.

Todavia, existem situações em que a divulgação dos dados pessoais, quais sejam aquelas informações relacionadas à pessoa natural identificada ou identificável, podem, por exemplo, para fins exclusivamente jornalísticos, não ser considerada uma violação, levando-se ao questionamento, especialmente no caso de dados pessoais sensíveis, se não se estaria diante de um confronto entre direitos fundamentalmente garantidos.

Isto porque, os dados pessoais são aqueles que levam à identificação de uma determinada pessoa, inclusive permitindo a promoção de discriminação contra ela. O direito à privacidade, ao contrário, tem com fundamento justamente proteger que esse indivíduo que não quer ser identificado seja protegido, e mais, permaneça em silêncio.

Na eventualidade, no entanto, da divulgação de dados pessoais não autorizados estar-se-ia frente à oportunidade de responsabilização dos agentes que, além de permitirem a exposição, como também daqueles que se aproveitaram da situação para causar constrangimento àquele que não gostaria de ser identificado.

4 BRANDÃO, G. F. de O. **A Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) e o direito à Privacidade**. 2022. Disponível em <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/3812/1/Gabriel%20Fucciolo%20de%20Oliveira%20Brandão.pdf>. Acesso em 20 ago. 2023.

Contudo, em casos de propagação dos dados por meios jornalísticos, essa responsabilização ainda estaria presente, ou se buscaria privilegiar o direito à informação em detrimento do direito à intimidade, ainda que a vítima esteja em sofrimento?

A Lei Geral de Proteção de Dados e a Privacidade das Mulheres Vítimas de Violência

A LGPD tem como preceitos fundantes, como já delineado em tópico antecedente, o respeito à privacidade; à autodeterminação informativa, com amparo na autonomia privada; a liberdade de expressão, de informação, de comunicação e de opinião; a inviolabilidade da intimidade, da honra e da imagem; o desenvolvimento econômico e tecnológico e a inovação; a livre iniciativa, a livre concorrência e a defesa do consumidor e, por fim, os direitos humanos, o livre desenvolvimento da personalidade, a dignidade e o exercício da cidadã pelas pessoas naturais.⁵

O fenômeno da transformação digital e seu crescimento acelerado são responsáveis por uma transformação positiva nas relações pessoais e patrimoniais, tendo em vista a criação e o aperfeiçoamento de produtos e serviços que beneficiam os setores econômicos e outros aspectos da sociedade. Por outro lado, essa inovação, acompanhada de uma variedade de possibilidades, traz consigo, além de um potencial inovador, a probabilidade de surgimento de novos riscos, bem como o agravamento daqueles já existentes.

No contexto da mídia e comunicação social, a interseção entre o direito à privacidade e a liberdade de expressão é particularmente relevante, especialmente quando se trata da divulgação de informações sobre mulheres em situações de violência. Autores como Martín-Barbero⁶ e McLuhan⁷ fornecem

5 TARTUCE, F. **Manual de Direito Civil**: volume único. 12 ed. Rio de Janeiro: Forense, METODO, 2022.

6 MARTIN-BARBERO, J. **Dos Meios às Mediações**: Comunicação, Cultura e Hegemonia. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

7 McLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem** Trad. Décio Pignatari. 5 ed. São Paulo: Cultrix, 1974.

perspectivas valiosas sobre essa dinâmica complexa.

Martín-Barbero⁸, um renomado estudioso da comunicação, examina como a mídia pode tanto liberar quanto oprimir grupos sociais, destacando o papel central da comunicação na construção da identidade e na formação de opiniões públicas. Nesse contexto, a divulgação irresponsável de informações sobre mulheres em situações de violência pode representar um abuso do direito à liberdade de expressão. Isso ocorre quando a mídia não apenas viola a privacidade da pessoa envolvida, mas também prejudica sua honra, imagem e direito de estar e permanecer sozinha em tal situação vulnerável.

Por outro lado, a perspectiva de McLuhan⁹ sobre os meios de comunicação como extensões do homem é relevante aqui. Ele argumenta que os meios de comunicação não apenas transmitem informações, mas também alteram a maneira como percebemos e interagimos com o mundo. Portanto, a divulgação insensível de informações sobre vítimas de violência pode perpetuar estigmas e prejudicar a maneira como essas mulheres são vistas pela sociedade, comprometendo ainda mais seu direito à privacidade e dignidade.

Em casos de abuso do direito à liberdade de expressão, onde a divulgação de informações sensíveis resulta em lesões aos direitos à privacidade, honra e imagem da mulher, é fundamental que haja um processo de ponderação, como discutido anteriormente. Isso implica considerar cuidadosamente os interesses em jogo, equilibrando o direito à liberdade de expressão com o direito à privacidade e dignidade da pessoa envolvida. Em situações em que esse equilíbrio é rompido, a vítima tem o direito de buscar indenização pelo dano causado, buscando reparação pelos prejuízos sofridos devido à divulgação irresponsável e prejudicial de informações pessoais.

8 MARTÍN-BARBERO, J. **Dos Meios às Mediações**: Comunicação, Cultura e Hegemonia. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

9 McLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem** Trad. Décio Pignatari. 5 ed. São Paulo: Cultrix, 1974.

Nesse contexto, como Longhi¹⁰ destaca, é essencial estabelecer regras claras e compreensíveis relacionadas à privacidade, circulação de imagem, proteção da honra, liberdade de expressão, comunicação e informação. Estes são valores inegavelmente conflitantes e que sempre requerem ponderação, tanto em termos abstratos quanto concretos, dada a necessidade de interpretação por parte dos envolvidos.

As ameaças trazidas pelo excesso de informações, especialmente com a divulgação de dados pessoais sensíveis, podem ocasionar uma sobreposição da esfera privada sobre a pública na sociedade e, como resultado, o desvirtuamento dessa sociedade.¹¹

Os dados pessoais sensíveis são considerados pela LGPD como aqueles relacionados à origem racial ou étnica, convicção religiosa, opinião política, filiação a sindicato ou a organização de caráter religioso, filosófico ou político, dado referente à saúde ou à vida sexual, dado genético ou biométrico, quando vinculado a uma pessoa natural.

No contexto da economia digital e à luz da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) no Brasil, a interseção entre liberdade de expressão, direito à privacidade e divulgação de informações sobre mulheres em situações de violência assume uma dimensão ainda mais complexa e crítica. Na economia digital, onde vastas quantidades de dados pessoais são coletadas, armazenadas e compartilhadas, o respeito à privacidade torna-se essencial para construir a confiança dos usuários. A LGPD, inspirada em regulamentos europeus como o Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados, estabelece diretrizes claras para a coleta e tratamento de dados pessoais. Nesse contexto, a divulgação de informações sensíveis, como casos de violência contra mulheres, sem o consentimento adequado, pode violar as disposições da LGPD, resultando em sanções

10 LONGUI, J. V. R. **Responsabilidade civil e redes sociais**: retirada de conteúdo, perfis falsos, discurso de ódio e fake news. Editora Foco, 2020.

11 Ver: ALCZUK, M. A. D.; MUNARETTO, M. A.; CONSALTER, Z. M. A Revitimização midiática e o direito ao esquecimento como ferramenta de proteção das mulheres vítimas de violência de gênero. **Revista Científica do UniRios**, p. 193, 2022.

legais significativas para as partes envolvidas.

Ao relacionar esses conceitos, é crucial considerar o impacto da divulgação irresponsável nas vítimas e na sociedade em geral. A economia digital depende da confiança do público para prosperar; violações de privacidade, especialmente em casos tão sensíveis, podem prejudicar a reputação das empresas e serviços envolvidos, além de causar danos emocionais e psicológicos às vítimas.

Como exemplo, menciona-se um caso que tornou-se público e notório no país, o da atriz Klara Castanho, que teve seus dados pessoais sensíveis divulgados sem o seu consentimento pelas mídias sociais, causando comoção social, por um lado, e uma cultura do cancelamento, por outro.

Em breves linhas, a atriz global foi vítima de crime contra a sua liberdade sexual, o qual é previsto no Código Penal em seu artigo 213, incorrendo no permissivo legal da entrega voluntária do seu filho para adoção, nos termos do artigo 19-A da Lei nº 8.069/1990, que estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A jovem realizou uma escolha, legítima e legal, pela não divulgação de seus dados pessoais sensíveis, isto é, dados relacionados à sua vida sexual que, muito provavelmente, são fonte de sofrimento, do qual deseja não se recordar e, por isso, protegidos pelo direito inviolável à privacidade.

O ponto nodal da discussão, no entanto, é que, por razões que se desconhece, os dados pessoais sensíveis dessa mulher foram amplamente publicados nos mais diversos meios jornalísticos, causando uma colisão entre o direito fundamental à intimidade e o direito à liberdade de expressão e a vedação à censura.

Assim, ao abordar casos de divulgação inadequada de informações sobre mulheres em situações de violência na era da economia digital e sob a égide da LGPD, é fundamental equilibrar a liberdade de expressão com o direito à

privacidade, levando em consideração não apenas os aspectos éticos e legais, mas também o impacto socioeconômico e emocional das vítimas. A LGPD fornece um quadro legal sólido para proteger os dados pessoais em um mundo cada vez mais digital, destacando a importância de um tratamento responsável e ético das informações pessoais, especialmente em casos tão delicados quanto a violência contra as mulheres.

Levando em consideração que o direito à intimidade está atrelado ao direito de não ter a vida exposta a terceiros e, assim, permanecer em silêncio, é possível afirmar que o direito à privacidade se desdobra no direito ao esquecimento entendido como “o direito de não ser lembrado contra a própria vontade”, como ressaltado pelo Ministro Luis Felipe Salomão, do Superior Tribunal de Justiça (STJ), ao julgar a temática no Recurso Especial nº 1334097/RJ¹².

O contratempo reside no fato de que as relações sociais se desdobram, atualmente, de maneira acelerada sem que o legislador consiga acompanhá-las, especialmente quando se trata de relações nos meios digitais, o que ocasiona um conflito entre a liberdade de informação e os direitos inerentes à personalidade, o que ora se analisa.

Dessa maneira, em 2021, o Supremo Tribunal Federal (STF), ao analisar o Recurso Extraordinário (RE) 1010606¹³, por decisão majoritária, concluiu ser incompatível a tese do direito ao esquecimento na República Federativa do Brasil por colidir com o direito fundamental à informação, sob pena de se estimular a censura.

Ocorre que, na tese firmada pelo próprio STF, em eventuais casos de abusos e excessos no exercício da liberdade de expressão e informação devem ser analisadas no caso concreto, a partir de parâmetros constitucionais tais como proteção à honra, da imagem, da privacidade e da personalidade em geral.

12 BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Recurso Especial 1334097/RJ**. Brasília, Distrito Federal. Disponível em <https://processo.stj.jus.br/>. Acesso em 01 ago. 2023.

13 BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário 1010606**. Brasília, Distrito Federal. Disponível em <https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5091603> Acesso em 25 ago. 2023.

Em razão da circunstância citada, é que se permite, em fatos como o de Klara Castanho, o direito à privacidade e ao esquecimento sobrepor-se ao direito à expressão e à superinformação nos meios digitais, mormente porque a memória humana é limitada, enquanto a digital é ilimitada, causando perpetuação no sofrimento da mulher vítima de diversos tipos de violência, ainda mais com a divulgação de dados pessoais sensíveis.¹⁴

O choque aparente entre os direitos fundamentais analisados tem origem em uma realidade digital cada dia mais dinâmica, que acaba por atribuir valores e direitos a situações que o legislador não consegue acompanhar, de modo que o Poder Judiciário, notadamente, deverá analisar concretamente as circunstâncias que lhe sejam apresentadas.

A exposição da vida íntima de mulheres como Klara Castanho reaviva acontecimentos que essas mulheres desejam esquecer impedindo, inclusive, a autoconstrução de sua identidade, acorrentando-a ao próprio passado que, mais uma vez, não deseja que seja divulgado.

Não pode o Poder Judiciário descuidar-se ao solucionar o impasse a necessidade de aplicar as regras de ponderação na colisão dos direitos porque se trata, indiscutivelmente, de delicado duelo, cuja Constituição Federal, associada à LGPD, podem contribuir no resultado pretendido.

Olvidar que o Estado Democrático de Direito veda a desigualdade faz perpetuar a distinção que ainda perdura na sociedade patriarcal entre homens e mulheres, devendo-se buscar sentido contrário com a finalidade de concretizar a igualdade dos direitos humanos femininos.

Isto porque, cenários de vulnerabilidade feminina, ainda mais aqueles atrelados à liberdade sexual, acabam por publicizar em massa ideias que crucificam as mulheres, muito mais as que optam seja pelo aborto, seja pela entrega da criança de modo legítimo para a adoção.

14 ALCZUK, M. A. D.; MUNARETTO, M. A.; CONSALTER, Z. M. A Revitimização midiática e o direito ao esquecimento como ferramenta de proteção das mulheres vítimas de violência de gênero. **Revista Científica do UniRios**, p. 193, 2022.

Permitir, dentro de um Estado Democrático de Direito, a continuidade da violência contra mulheres por meio da divulgação de seus dados pessoais sensíveis pela mídia não apenas reforça estereótipos de gênero, moldando uma opinião pública crítica, mas também coloca a liberdade de expressão e a sobreabundância de informações acima da privacidade e do direito ao esquecimento. Esse desequilíbrio amplifica a disseminação das notícias, prejudicando a intimidade e a capacidade de superação das vítimas.

A cultura do cancelamento, fenômeno moderno ocorrido especialmente nas redes sociais devido a atitudes supostamente questionáveis por uma pessoa, permite a veiculação, quando do vazamento de dados pessoais, de detalhes que podem vir a desqualificar a mulher ante a violência sofrida.

Esse incidente leva a sociedade a julgar as mulheres, tratando-as como se fossem culpadas pela violência que sofreram, quando na verdade deveriam receber apoio e acolhimento. Além disso, observa-se que a maneira como os meios de comunicação retratam as vítimas funciona como um meio de minimizar a gravidade do crime, colocando a culpa na vítima e reforçando estereótipos discriminatórios.¹⁵

Diante desse cenário, a única conclusão possível é que, nos casos em que dados pessoais sensíveis das mulheres vítimas de violência são divulgados sem o seu consentimento, deve-se dar preferência à proteção do direito à intimidade. Utilizando critérios de ponderação em conformidade com a Constituição e a Lei Geral de Proteção de Dados, é essencial priorizar a preservação da privacidade, permitindo o esquecimento de memórias angustiantes.

15 ALCZUK, M. A. D.; MUNARETTO, M. A.; CONSALTER, Z. M. A Revitimização midiática e o direito ao esquecimento como ferramenta de proteção das mulheres vítimas de violência de gênero. **Revista Científica do UniRios**, p. 193, 2022.

Conclusão

Diante das informações apresentadas sobre a interseção complexa entre mídia, direito à privacidade, direitos das mulheres e o direito ao esquecimento, torna-se evidente a necessidade urgente de um equilíbrio cuidadoso e ético. Em uma era digital onde a informação flui rapidamente, proteger os dados pessoais sensíveis das mulheres vítimas de violência se torna não apenas uma questão legal, mas também uma questão de dignidade humana e justiça social.

A mídia desempenha um papel fundamental na formação da opinião pública e na promoção da igualdade de gênero. Portanto, é essencial que os meios de comunicação exerçam sua liberdade com responsabilidade, evitando a perpetuação de estereótipos prejudiciais e protegendo a privacidade das vítimas. Nesse contexto, o direito ao esquecimento emerge como um princípio vital, permitindo que as pessoas superem eventos traumáticos e reconstruam suas vidas sem a sombra do passado perseguindo-as.

Para avançar nessa área, é crucial que sejam estabelecidas leis claras e rigorosas para proteger a privacidade, especialmente em casos de violência contra as mulheres. Além disso, é imperativo educar a sociedade sobre a importância do respeito à privacidade e combater os estigmas associados às vítimas. Somente com um compromisso coletivo em proteger a privacidade, promover a igualdade de gênero e garantir o direito ao esquecimento é que podemos criar uma sociedade mais justa, equitativa e empática para todas as pessoas.

Em casos de propagação de dados por meios jornalísticos, a questão da responsabilização permanece um tema complexo e delicado. É um equilíbrio delicado entre o direito à informação, que é essencial em uma sociedade democrática, e o direito à intimidade, especialmente quando se trata de vítimas em situações de sofrimento.

A ética jornalística exige consideração cuidadosa das consequências de divulgar informações sensíveis, especialmente quando a privacidade da vítima está em jogo. Os meios de comunicação têm a responsabilidade moral de relatar notícias de interesse público, mas isso não deve ser à custa da dignidade e privacidade das pessoas envolvidas.

Em muitos países, há leis e regulamentações que ajudam a determinar até que ponto a privacidade pode ser comprometida em nome da liberdade de imprensa. No entanto, essas leis variam e geralmente envolvem ponderações caso a caso. Em situações de sofrimento, a sensibilidade e a empatia devem orientar a decisão de divulgar informações, levando em consideração o impacto potencial sobre a vítima e os envolvidos.

Privilegiar o direito à informação sobre o direito à intimidade em situações de sofrimento é um dilema ético. Embora a liberdade de imprensa seja crucial para a transparência e a responsabilidade, os jornalistas também devem considerar o sofrimento humano e o respeito pela dignidade das pessoas ao decidir o que divulgar.

Em última análise, é fundamental encontrar um equilíbrio que proteja tanto o direito à informação quanto a privacidade das pessoas, especialmente daquelas em situações vulneráveis. Isso exige uma abordagem ética por parte dos meios de comunicação, onde a sensibilidade e a responsabilidade guiem as decisões editoriais, respeitando a dignidade e a privacidade das pessoas envolvidas.

Referências

ALCZUK, M. A. D.; MUNARETTO, M. A.; CONSALTER, Z. M. A Revitimação midiática e o direito ao esquecimento como ferramenta de proteção das mulheres vítimas de violência de gênero. **Revista Científica do UniRios**, p. 193, 2022.

BRANDÃO, G. F. de O. **A Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) e o direito à Privacidade**. 2022. Disponível em <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/3812/1/Gabriel%20Fucciolo%20de%20Oliveira%20Brandão.pdf>. Acesso em 20 ago. 2023.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em 01 ago. 2023.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Recurso Especial 1334097/RJ**. Brasília, Distrito Federal. Disponível em <https://processo.stj.jus.br/>. Acesso em 01 ago. 2023.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário 1010606**. Brasília, Distrito Federal. Disponível em <https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5091603> Acesso em 25 ago. 2023.

GANGLIANO, P. S.; PAMPLONA FILHO, R. **Manual de direito civil**: volume único. 5 ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2021.

LONGUI, J. V. R. **Responsabilidade civil e redes sociais**: retirada de conteúdo, perfis falsos, discurso de ódio e fake news. Editora Foco, 2020.

MALDONADO, V. N. **LGPD: Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais: Manual de Implementação**. Coord. Viviane Nóbrega Maldonado. 2 ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Thomson Reuter, Brasil, 2021.

MARTIN-BARBERO, J. **Dos Meios às Mediações**: Comunicação, Cultura e Hegemonia. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

McLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem** Trad. Décio Pignatari. 5 ed. São Paulo: Cultrix, 1974.

MENDES, G. F. Colisão de direitos fundamentais: liberdade de expressão e de comunicação e direito à honra e à imagem. **Revista de informação legislativa**. v. 31, n. 122, p. 297-301, abr./jun. 1994. Disponível em <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/176193> Acesso em 05 out. 2023.

PECK, P. **Proteção de dados pessoais**: comentários à lei n. 13.709/18 (LGPD). 3 ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2021.

SIROTHEAU, D. **Privacidade e direito à proteção de dados pessoais sob a perspectiva de gênero**. Disponível em <https://www.conjur.com.br/2022-mar-03/sirotheau-privacidade-protecao-dados-perspectiva-genero> Acesso em 10 ago. 2022.

TARTUCE, F. **Manual de Direito Civil**: volume único. 12 ed. Rio de Janeiro: Forense, METODO, 2022.

CAPÍTULO 7

JUVENTUDE EM FOCO: DESAFIOS, SONHOS E IDENTIDADE NA INTERSEÇÃO ENTRE ESCOLA E TRABALHO

Pedro Paulo Almeida Martins

Doi: 10.48209/978-65-5417-181-7

Resumo: Este ensaio foi elaborado na disciplina eletiva do mestrado Profept: Ifro/ Ifsul Juventude, trabalho e escola, destaca a diversidade das experiências juvenis, abordando a importância da escola como espaço de encontro, resgate de sonhos e identidade, no qual explora desafios enfrentados pelos jovens, especialmente no ensino médio, integrando análises bibliográficas sobre exclusão, trabalho, cultura e relação com a escola, destaca a necessidade de compreender a juventude como uma categoria social diversificada, a cerca da discussão enfatiza a importância de abordagens metodológicas sensíveis e críticas nas pesquisas sobre juventude, incentivando a participação ativa dos jovens, conclui ressaltando a relevância do Estatuto da Juventude e a necessidade de políticas inclusivas para promover o desenvolvimento integral dos jovens na sociedade contemporânea.

Palavras-chaves: Juventude. Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Trajetórias educacionais.

Abstract: This essay highlights the diversity of youth experiences, addressing the importance of school as a meeting space, rescue of dreams and identity. Explores challenges faced by young people, especially in high school, integrating bibliographic analyzes on exclusion, work, culture and relationship with school. It highlights the need to understand youth as a diverse social category. The discussion emphasizes the importance of sensitive and critical methodological approaches in youth research.

ch, encouraging the active participation of young people. It concludes by highlighting the relevance of the Youth Statute and the need for inclusive policies to promote the integral development of young people in contemporary society.

Keywords: Youth. Professional and Technological Education (EPT). Educational trajectories.

Introdução

O presente ensaio elaborado na disciplina eletiva do mestrado Profept Ifro/ IFSul; Juventude, trabalho e escola, exploraremos a diversidade das experiências juvenis, fica evidente que não existe uma única definição de juventude. As obras a serem detalhadas a seguir, ressaltam a escola como um ambiente onde jovens de diferentes origens se encontram, resgatam sonhos, proporcionam identidade e até mesmo têm o potencial de salvar vidas.

No entanto, é inegável que muitos jovens enfrentam obstáculos, como o trabalho para sustentar a si mesmos ou suas famílias, impedindo uma vivência plena dessa fase. Torna-se crucial que as pesquisas educacionais deem voz aos jovens, procurando compreender seus medos e sonhos, a fim de criar ambientes seguros e acolhedores.

No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), os autores destacam a investigação se concentra no estágio supervisionado no Ensino Médio Integrado, explorando as expectativas dos estudantes, os desafios que enfrentam e suas opiniões sobre essa prática.

À medida que mais jovens têm a oportunidade de ingressar nos estudos após o ensino médio, essa transformação se revela fascinante, especialmente através de uma abordagem científica.

Neste ensaio, abordaremos a temática da juventude, trabalho e escola, baseando-nos nas referências bibliográficas apresentadas ao longo do curso.

Nosso objetivo é analisar as trajetórias educacionais dos jovens e suas relações com o mundo do trabalho.

Para isso, buscaremos compreender as problemáticas envolvidas, refletindo sobre a exclusão escolar, a representação da escola para os jovens e os desafios enfrentados no ensino médio.

Discutiremos, também, a importância do ensino médio integrado e os projetos de futuro dos jovens.

Além disso, faremos uma breve referência às questões trazidas pela pandemia, que impactaram a relação entre a escola e as juventudes.

Corpo do Ensaio

No decorrer deste ensaio, abordaremos a análise das referências bibliográficas, conectando-as às questões propostas, com base nos autores (CARRANO, MARINHO E OLIVEIRA, 2015) serão explorados quanto às trajetórias interrompidas dos jovens no ensino médio público e sua ligação com trabalho e futuro. Da mesma forma, examinaremos o artigo de (DAYRELL, 2016) e (JESUS, 2016), que trata dos desafios de exclusão enfrentados pelos jovens no ensino médio.

Aprofundaremos nossa reflexão com os estudos de (GIL, 2016) e (SEFFNER, 2016) e (SALES, 2016) e (VASCONCELOS, 2016), que discutem a falta de diálogo entre jovens e escola, bem como a relevância do ensino médio integrado e dos projetos futuros dos jovens. Adicionalmente, consideraremos as leituras suplementares de (ABRAMOVAY, 2022) e SALES, 2022), (BALDO, 2022) SEVERO, 2022) e (GARCIA, 2022), (CARRANO, 2021) e (BRENNER, 2021) e (CORROCHANO, 2022), (ABRAMOVAY, 2022) e (ABRAMO, 2022), esses estudos abordam, respectivamente, a relação escola-juventude durante a pandemia, as vivências das juventudes das classes populares em relação

ao acesso universitário e trabalho, as representações da escola em filmes produzidos por estudantes e o trabalho juvenil na agenda pública brasileira.

As juventudes contemporâneas constituem um tema crucial e de grande interesse para entender as dinâmicas sociais e educacionais atuais, nesse contexto, diversos materiais de leitura foram indicados para explorar as emergências, convergências e dispersões presentes nessa fase da vida, esses materiais tratam de questões fundamentais, como o papel da escola, o trabalho, a cultura juvenil e a exclusão social, neste texto, realizaremos uma análise crítica desses materiais, buscando compreender as principais contribuições teóricas apresentadas e refletir sobre sua aplicabilidade na compreensão das juventudes contemporâneas, assim finalizam os autores (ABRAMOVAY, 2022) e SALES, 2022), (BALDO, 2022) SEVERO, 2022) e (GARCIA, 2022), (CARRANO, 2021) e (BRENNER, 2021) e (CORROCHANO, 2022), (ABRAMOVAY, 2022) e (ABRAMO, 2022),

A definição de juventude e suas representações sociais emerge como ponto central para compreender esse grupo etário, através das leituras, identificamos diferentes perspectivas sobre a juventude, desde uma visão homogeneizadora até uma compreensão mais plural e diversa, assim definem os autores como (CARRANO, 2021) e (BRENNER, 2021) e (MARGULIS, 2022) e (URRESTI, 2022) exploram essa complexidade, destacando a importância de considerar a multiplicidade de identidades e experiências vividas pelos jovens.

A relação entre juventude e escola é tema recorrente nas leituras de (DAYRELL, 2003) aborda o jovem como sujeito social, analisando a influência da escola na formação da identidade e na construção de projetos de vida dos jovens. A importância da escola também é discutida por (CARRANO, 2021), (CARRANO, 2021) e (OLIVEIRA, 2015) e (GARBIN, 2017), e (PRATES, 2017), que tratam das trajetórias escolares interrompidas e da exclusão social

dos jovens, esses estudos ressaltam a necessidade de repensar o papel da escola e promover práticas educacionais mais inclusivas e significativas.

Outro tema relevante nas leituras é o trabalho e sua relação com as juventudes contemporâneas. (ABRAMOVAY, 2022) e (SALES, 2022) abordam-se aqui as discussões acerca do emprego juvenil e sua integração na pauta pública do Brasil, evidenciando os progressos, conflitos e restrições das políticas direcionadas a esse tema, além disso, (BALDO ET AL., 2022) apresentam um estudo sobre as juventudes das classes populares, abordando a influência da meritocracia, acesso universitário e trabalho em suas trajetórias.

A cultura juvenil é abordada por diversos autores, como (PAIS, 1990) e (GIL, 1990) e (SEFFNER, 2016), que discutem as influências das culturas juvenis na construção da identidade e no processo de socialização dos jovens, essas leituras apontam a importância de reconhecer e valorizar as diferentes expressões culturais dos jovens, promovendo diálogos entre as culturas juvenis e a escola, o Estatuto da Juventude, mencionado no material de leitura, representa uma legislação relevante para a promoção dos direitos dos jovens e o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para essa população, a lei estabelece diretrizes e mecanismos para garantir o pleno desenvolvimento dos jovens, contemplando questões como educação, trabalho, cultura, esporte e lazer, compreender esse documento é fundamental para a análise das políticas públicas e das ações voltadas para as juventudes contemporâneas.

A análise crítica dos materiais de leitura recomendados permite uma compreensão mais aprofundada das juventudes contemporâneas, suas emergências, convergências e dispersões, a definição de juventude, a relação com a escola, o trabalho, a cultura juvenil e a exclusão social são aspectos cruciais para entender as experiências e os desafios enfrentados pelos jovens, além disso, o Estatuto da Juventude surge como uma ferramenta importante para a promoção de políticas públicas e práticas educacionais que atendam às necessidades e

aspirações dos jovens, assim destacam os autores (PAIS, 1990) e (GIL, 1990) e (SEFFNER, 2016), diante desse panorama, é fundamental que educadores, pesquisadores e formuladores de políticas estejam atentos às questões que afetam as juventudes contemporâneas, buscando estratégias e ações que promovam a inclusão, o diálogo intercultural e a construção de projetos de vida significativos para os jovens, somente assim será possível construir uma sociedade mais justa e igualitária, onde os jovens possam exercer plenamente sua cidadania e contribuir para o desenvolvimento social, cultural e econômico do país.

Discussão

Ao ponderar sobre as leituras dos referenciais propostos acerca das juventudes, é evidente que elas instigam a (re)pensar a temática de maneiras diversas, essas leituras nos desafiam a questionar e problematizar as concepções e expressões predominantes sobre a juventude, confrontando os estereótipos e visões simplistas frequentemente atribuídos a esse grupo social.

Ao adotarmos a premissa de que a juventude é uma categoria social, estamos admitindo a existência de características, experiências e desafios específicos enfrentados pelos jovens em determinado contexto histórico e sociocultural, contudo, é crucial compreender também a diversidade intrínseca a essa categoria, reconhecendo que os jovens não constituem um grupo homogêneo, e que suas vivências podem variar amplamente de acordo com fatores como classe social, gênero, etnia, orientação sexual, entre outros.

Essa perspectiva de unidade e diversidade nos convoca a adotar abordagens metodológicas sensíveis às particularidades e multiplicidades das experiências juvenis, isso implica reconhecer a importância de escutar as vozes dos jovens, envolvê-los como participantes ativos na pesquisa e considerar suas perspectivas e conhecimentos como elementos fundamentais para compreender suas realidades.

No âmbito metodológico, as implicações são diversas, permitindo a busca por métodos participativos que engajem os jovens como colaboradores e coautores da pesquisa, valorizando suas experiências e conhecimentos, também é possível adotar abordagens interdisciplinares que contemplem as múltiplas dimensões da vida dos jovens e a influência de diversos contextos (familiar, educacional, comunitário, etc.) em suas trajetórias.

Além disso, as leituras nos incitam a refletir sobre a importância de uma abordagem crítica em relação às políticas públicas e práticas sociais voltadas para os jovens, questionar os discursos hegemônicos, as desigualdades estruturais e os estigmas associados à juventude pode conduzir a uma reavaliação e defesa de ações mais justas e inclusivas.

Conclusão

A partir das reflexões realizadas, constatamos que as trajetórias educacionais dos jovens estão diretamente vinculadas ao contexto social, econômico e cultural em que estão inseridos, enfrentar desafios como a exclusão escolar, a ausência de diálogo entre jovens e escola, e a falta de perspectivas futuras é uma realidade vivenciada por muitos jovens, no entanto, o ensino médio integrado e projetos de futuro bem estruturados surgem como alternativas para promover uma educação mais inclusiva e significativa.

Diante da pandemia, as relações entre escola e juventudes foram profundamente afetadas, demandando adaptações e a necessidade de repensar os modelos de ensino, a relevância da temática do trabalho também se evidencia, pois as juventudes enfrentam obstáculos no acesso ao mercado de trabalho e são impactadas por políticas públicas, em resumo, torna-se fundamental compreender as experiências, desafios e expectativas das juventudes em relação à escola e ao trabalho, buscando construir uma educação que esteja promovendo a inclusão e preparando os jovens para os desafios do futuro.

As juventudes contemporâneas estão sendo objeto de estudo e reflexão em diversas áreas do conhecimento, especialmente na sociologia, antropologia, psicologia e educação, compreender as transformações sociais, culturais e econômicas que afetam os jovens é essencial para promover a inclusão e garantir oportunidades adequadas a essa fase da vida, são apresentados os desafios e as possibilidades de compreender a juventude na sociedade atual, os autores ressaltam a importância de pensar além das generalizações e estereótipos, reconhecendo a diversidade de experiências e trajetórias que caracterizam as juventudes contemporâneas.

Outro autor que contribui para a compreensão das juventudes, discutindo o jovem como sujeito social, argumenta que os jovens não devem ser vistos apenas como indivíduos em formação, mas como agentes ativos na construção social e cultural, enfatiza a importância de considerar as vivências e perspectivas dos jovens para criar espaços de participação e diálogo que promovam seu desenvolvimento integral, abordam a complexidade do conceito de juventude e destacam a necessidade de olhar além das definições simplistas, destacam que a juventude é um fenômeno social multifacetado, marcado por diversidades e contradições, e que as políticas públicas e práticas educativas devem levar em consideração essa complexidade.

Reflete sobre como as representações sociais da juventude são construídas e moldadas pelo contexto histórico e cultural, destaca a importância de considerar as condições sociais, econômicas e políticas em que os jovens estão inseridos para compreender suas realidades e desafios, diversos pesquisadores contribuem com estudos e análises sobre as juventudes, o objetivo é promover um olhar crítico e reflexivo sobre os temas emergentes que envolvem os jovens, como trabalho, educação, cultura e participação social.

Essas referências bibliográficas oferecem uma base teórica e conceitual para a compreensão das juventudes contemporâneas, a partir delas, é possível

analisar as transformações sociais, as práticas educativas e as políticas públicas que afetam os jovens, bem como refletir sobre como promover uma participação ativa e inclusiva das juventudes na sociedade, em suma, compreender as juventudes contemporâneas é crucial para promover a igualdade de oportunidades, o desenvolvimento integral dos jovens e a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, superar estereótipos e generalizações, reconhecendo a diversidade de experiências e trajetórias que caracterizam essa fase da vida, é essencial para criar políticas e práticas que atendam às necessidades e demandas específicas dos jovens.

Referências

ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005. Resenha <https://www.scielo.br/j/ts/a/M9ZFPbKpXBYBZrc9MzJjMRS/?lang=pt>

ABRAMOVAY, Miriam; SALES, Marcos Vinícius. Encontros e desencontros na pandemia: escola e juventudes. In: PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo; GARBIN, Elisabete Maria; LOPONTE, Luciana Neves; SEVERO, Rita Cristiane Soares. **Juventudes contemporâneas: juventudes, trabalho e educação**. 1ed. Porto Alegre: Cirkula, 2022, v. 1, p. 109-126. Ebook disponível em PDF - LIVRO 2.

BALDO, Ana Maria; SEVERO, Rita Cristine Basso Soares; GARCIA, Eliete Enir Bernardi; PINHEIRO, Ana Paula Medeiros. **Nunca me sonharam: juventudes das classes populares, meritocracia, acesso universitário e trabalho**. In: PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo; GARBIN, Elisabete Maria; LOPONTE, Luciana Neves; SEVERO, Rita Cristiane Soares. **Juventudes contemporâneas: juventudes, trabalho e educação**. 1ed. Porto Alegre: Cirkula, 2022, v. 1, p. 159-176. Ebook disponível em PDF - LIVRO 2.

BRASIL. Estatuto da Juventude [recurso eletrônico]. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, e legislação correlata. – 4. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017. – (Série legislação; n. 271 PDF). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm Acesso em 28 fev 2023

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues; BRENNER, Ana Karina. **Os sentidos da presença dos jovens no ensino médio:** representações da escola em três filmes de estudantes. In: PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo; GARBIN, Elisabete Maria (Org.). *Juventudes contemporâneas Emergências, convergências e dispersões*. 1ed.Porto Alegre: Cirkula, 2021, v. 1, p. 137-154. Ebook disponível em PDF - LIVRO 1 ou diretamente no site: <https://livrariacirkula.com.br/produto/9786589333812>

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues; BRENNER, Ana Karina. Prefácio. In: PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo; GARBIN, Elisabete Maria (Org.). **Juventudes contemporâneas Emergências, convergências e dispersões**. 1ed.Porto Alegre: Cirkula, 2021, v. 1, p. 21-23. Ebook disponível em PDF GRATUITO - LIVRO 1 ou diretamente no site para adquirir o livro impresso: <https://livrariacirkula.com.br/produto/9786589333812>

CARRANO, Paulo Rodrigues Cesar; MARINHO, Andreia Cidade; OLIVEIRA, Viviane Netto Medeiros de. **Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de ensino médio**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1439-1454, dez., 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015001001439&lng=pt&tlng=pt Acesso em 23 ago 2019.

CORROCHANO, Maria Carla; ABRAMO, Helena Wendel; ABRAMO, Laís. **O trabalho juvenil na agenda pública brasileira: avanços, tensões e limites**. In: PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo; GARBIN, Elisabete Maria; LO-PONTE, Luciana Neves; SEVERO, Rita Cristiane Soares. *Juventudes contemporâneas: juventudes, trabalho e educação*. 1ed.Porto Alegre: Cirkula, 2022, v. 1, p. 71-108.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? **Reflexões em torno da socialização juvenil**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, out. 2007 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100> Acesso em 23 ago 2018.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, set-dez 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf> Acesso em 08 fev 2023.

DAYRELL, Juarez Tarcisio; JESUS Rodrigo Ednilson de. **Juventude, ensino médio e os processos de exclusão escolar**. Educ. Soc., Campinas, v. 37, nº. 135, p.407-423, abr.-jun., 2016. P. 407-423 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v37n135/1678-4626-es-37-135-00407.pdf> Acesso em 23 ago 2018.

GARBIN, Elisabete Maria; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo; **Culturas juvenis: (des)ordenamentos e (des)encaixes nos currículos escolares contemporâneos**. Pátio Ensino Médio. Grupo a, Porto Alegre, n. 34 set/nov 2017. p. 30-32 (em Anexo)

GIL, Carmem Zeli Vargas; SEFFNER, Fernando. **Dois Monólogos Não Fazem um Diálogo: jovens e ensino médio**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 117-133, jan./mar

CAPÍTULO 8

PERCURSOS DO SABER NA CONSTRUÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Leandro Marcon Frigo

Doi: 10.48209/978-65-5417-181-8

Construção dos Saberes em um Panorama Inicial

No contexto educacional, as experiências cotidianas têm papel fundamental na construção de um novo saber. A inserção do conhecimento de mundo dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem pode contribuir decisivamente para a problematização dos saberes em uma dimensão associada ao percurso sócio-histórico de cada um dos sujeitos, de modo a possibilitar um processo pedagógico que vá ao encontro dos anseios, dos interesses dos sujeitos e, por essa via, conduzindo-os a um saber significativo no que tange seus modos de vida, bem mesmo quebra de paradigmas.

Nessa perspectiva, neste trabalho, tem-se como objetivo promover uma reflexão acerca do percurso do saber, na medida em que no processo de ensino aprendizagem, os sujeitos aprendizes têm contato com um conhecimento disciplinarizado, escolarizado, enquanto este mesmo pode ter um significado outro já no contexto da vida social desses sujeitos.

O distanciamento entre um saber e outro, as formas de abordagem dos conhecimentos da racionalidade científica, no entanto, ‘parecem’ tratar de uma

realidade outra, no que se refere à forma em que os conhecimentos científicos são tornados objetos de estudo escolar. Nesse sentido, tecemos algumas considerações no que se refere a esse distanciamento entre saber científico e saber escolar, bem como os saberes dos sujeitos aprendizes e, nesse sentido, do saber ‘popular’. A relação teoria e a. prática, bem como as questões sociais e o confronto da racionalidade com novos e importantes paradigmas que normalmente não são considerados nas “ciências exatas”, têm se mostrado importantes ferramentas no processo educacional. Romper antigos paradigmas para construir o novo se torna necessário no processo, e dessa forma o tempo que não é durativo, tem a sua dinâmica acompanhada pelo processo educacional. Sob este ponto de vista, corroboram as palavras de MORAES (2005, p. 55):

A ruptura de um paradigma decorre da existência de um conjunto de problemas, cujas soluções já não se encontram no horizonte de determinado campo teórico, dando origem a anomalias ameaçadoras da construção científica. Dentro do contexto teórico vigente, as soluções parecem impossíveis de ser alcançadas, e o referencial utilizado parece incapaz de solucionar os problemas mais prementes.

Um exemplo de paradigma novo dentro das ciências exatas é a relação que precisamos fazer entre o desenvolvimento tecnológico como forma de alienação dos sujeitos inseridos no processo educacional, ou seja, a massificação da informação pré-formulada desconsiderando o seu contexto, e a possibilidade de superação desse saber puramente informativo por uma realidade mais abrangente dentro de um contexto que possibilite aos atores sociais agirem de forma crítica com relação aos avanços infinitesimalmente rápidos; e sendo assim, o sujeito aprendiz, e de certa forma docente, poderá vir a ter maior instrumentação para vivenciar o cotidiano virtual, de maneira que uma educação tecnológica, mas consciente de suas implicações se torna possível.

Pressupostos Teóricos no Ensinar-Aprender

Em minha experiência pessoal¹ no processo de ensino aprendizagem, pude vivenciar a validade da asserção de que tal processo não se trata de uma transmissão de conhecimentos, mas sim de uma construção contínua em um processo em que o foco é a aprendizagem, e não o ensino (bancário). Isso significa que não devemos tentar “ensinar”, instrumentalizar os sujeitos de uma infinidade de ‘dados’, mas sim proporcionar situações que promovam o aprendizado, formas de ‘saber-fazer’, saber lidar com os saberes, o professor, portanto, como um facilitador. Docência, em minha opinião, baseado em situações vividas em sala de aula principalmente, é na realidade envolver-se nessas situações, e assim, é possível obter crescimento para todos os envolvidos, e agora temos então uma *práxis* pedagógica. Assim somos direcionados a refletir, pois de acordo com FREIRE (2004, p. 48):

Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos. Fora disso, me emaranho na rede das contradições em que meu testemunho, inautêntico, perde eficácia. Me torno tão falso quanto quem pretende estimular o clima democrático na escola por meios e caminhos autoritários.

Sendo assim, supomos que nada é transmitido, mas pode ser apreendido na medida em que faça sentido para a vida dos sujeitos atuantes no processo. O conceito de ‘tabula rasa’ faz muito sentido aqui, pois para considerarmos os saberes prévios dos alunos, é preciso considerá-los em sua subjetividade constituída sócio-historicamente, bem como afetada pelos saberes em circulação. Mesmo por que, segundo FREIRE (2000, p. 27):

Só educadoras e educadores autoritários negam a solidariedade entre o ato de educar e o ato de serem educados pelos educandos: só eles separam o ato de ensinar do de aprender, de tal modo que ensina quem se supõe sabendo e aprende quem é tido como quem nada sabe

¹ Professor de Ciências no ensino fundamental e química no ensino médio no período relatado.

Ao tratar-se aqui sobre o conhecimento não transmissivo, além das reflexões anteriores, procuro de modo plurilateral o pensamento talvez bastante dialógico de que esse saber significa trazer para a realidade do nosso dia-a-dia uma racionalidade escolarizada, pois a atual racionalidade científica tem se mostrado muito distante das aspirações dos atores escolares com seus conhecimentos pré-existentes. Para isso, nos chamando a atenção em suas reflexões, FREIRE (2000, p. 29):

Desde o começo, na prática democrática e crítica, a leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizados e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador.

A partir do exposto, nossa pergunta é como seria possível trabalhar a escolarização da racionalidade científica dentro de um sistema curricular, estrutural e principalmente ideológico tão intimamente emaranhado a interesses econômicos de grupos privilegiados.

Poderíamos problematizar tais questões, correlacionando-as ao ensino-aprendizagem de química, escolhida como lócus disciplinar de reflexão, por meio dos questionamentos de CHASSOT pp. 37-55 (1995b): Por que Ensinar? O que Ensinar? Como Ensinar?

Refletindo sobre essas três perguntas, diríamos que o ensino de química precisa ser parte de um processo que atenta decisivamente para situações reais e não fórmulas e reações decoradas. É necessário que este venha a facilitar a leitura de mundo por meio de conceitos químicos (como o conceito de saponificação que pode possibilitar à população rural compreender melhor os processos químicos que envolvem seu cotidiano), de forma a valorizar, dialogar com o saber popular, de tal modo a possibilitar a construção saberes focados na aprendizagem significativa, ou seja, aquela não meramente repetitiva de conhecimentos escolarizados e desconectados da realidade, mas que promove além

da preparação para o trabalho, o desenvolvimento de aptidões cotidianas, para a vida.

De acordo com CHASSOT (1995b) é inadmissível que tenhamos um 2º grau (atual ensino médio) que não capacite cada comunidade escolar de maneira específica de acordo com as suas necessidades locais, indo além da universalização do ensino. É necessário promover um processo de ensino-aprendizagem que vá além do conteudismo massificado e homogêneo que falsifica igualdade. Por isso o mediador precisa dialogar com os sujeitos educandos de forma a com eles construir possibilidades de temas, assuntos de venham a atender as demandas da comunidade educativa. E a partir desse ato didático fazer com que o ensino de química se torne mais significativo, ou seja, tenha um propósito além de cumprir programas curriculares que em sua maioria são impostos por livros didáticos de grande circulação mercadológica.

No que diz respeito à imposição de programas de currículo, é importante salientar, e de acordo com CHASSOT (1995 b, p. 42):

Os programas de Química são, usualmente, determinados pelos autores de livros-texto, e estes se sucedem num copismo fantástico que decreta a quase universalidade dos programas. Assim, o que se ensina na capital é igual ao que se ensina na zona rural;...

Para entender o problema do ensino através do material existente nas livrarias basta olhar o índice e constatar que os livros são cópias de índices de edições anteriores.

Caso queiramos delinear sobre como se fazer uma prática de ensino conectada a significados podemos lembrar das duas primeiras perguntas (Por que Ensinar? O que Ensinar?), pois me parece agora, concordando com as idéias de CHASSOT (1995b), já suporíamos que esse aprendizado contínuo, e verdadeiramente conectado a significados, pode fluir, desde que não tenhamos a ilusão do saber (o quanto nós sabemos), mas sim a realidade do aprendizado (o quanto supostamente aprendemos ou podemos aprender).

No contexto escolar, lidamos, salvo melhor juízo, com pelo menos três instâncias do saber: o científico, o escolarizado, e aquele que podemos denominar popular, em referência ao conhecimento pré-existente dos sujeitos aprendizes ou, dito de outro modo, os saberes com os quais eles têm contato em sua vida cotidiana.

Refletindo sobre essas questões, uma constatação concernente a minha atuação profissional, me inquietava: o desinteresse dos sujeitos aprendizes pela disciplina de química e o notável distanciamento em relação às ciências exatas. Nesse sentido, ecoa fortemente a pergunta de CHASSOT (1995 a, p. 129-130):

...qual a alfabetização científica que tem um aluno da periferia de uma grande cidade que sabe números quânticos, mas não conhece a química dos processos de galvanoplastia, que ele opera durante o dia na indústria que o emprega? Ou quanto sabe ler o seu mundo, um aluno do meio rural que conhece o que são isótonos, mas que não sabe usar uma adubação alternativa ou corrigir a acidez do solo com cinza?

Na medida em que observei que esse desinteresse diminuía com uma variabilidade na metodologia, pude constatar inicialmente que essa alternância poderia ser útil com resultados de aprendizagem mais significativos. Porém, a notável mudança no quadro de interesse dos alunos se deu a partir do momento em que a relação entre o conhecimento puramente científico e o saber popular começou a desenvolver-se por meio da busca de exemplos cotidianos como é o caso da Situação de Estudo, definida aqui, à luz de Maldaner, e utilizada no contexto desse trabalho, como uma proposta que envolva uma situação de alta vivência, ou seja, permeada do cotidiano do aluno e com amplitude para vários sujeitos, além de permitir trabalhar muitos conceitos específicos. A referida escolha, para a 8ª série(atualmente temos 9 anos para este nível) do ensino fundamental, considerando os pressupostos anteriores foi: “Ar”

Dialogando com experiências pessoais e elementos teóricos consultados, pude constatar que a Situação de Estudo escolhida, teve um grau de aceitação bastante animador, o que podemos compreender como uma nítida inserção do

educando no mundo do saber científico escolarizado de maneira significativa, ou seja, conectado com o universo do educando. A Situação de Estudo vai ao encontro de um ensino dinâmico e, configurando-se como uma prática educativa que ao envolver afetivamente e dialogicamente os alunos.

O que busco enfatizar não diz respeito a um modelo que se deva seguir para que os sujeitos da ação pedagógica se sintam mais atraídos pelas questões racionais da disciplina de química, mas refletir para além de uma visão conteudista e ou utilitarista, mesmo porque o desinteresse pode ser revertido por meio de formas metodológicas alternativas e ou até mesmo performáticas por parte de educadores, todavia, o fato de atrair atenção, não necessariamente implica a relação de ‘aprendizagem significativa’, enquanto constituída na e pela relação dos diferentes saberes que medeiam o saber que se constitui no discurso de sala de aula. Nesse sentido, no que segue, exporemos com mais detalhes a prática dialógica supra referida

Refletindo sobre a Prática

Atuei durante o período de dois anos, como professor de ciências no nível fundamental e química no ensino médio, em uma escola de Educação Básica e Profissionalizante da rede privada de ensino, em Santa Maria (RS). Nessa experiência profissional, em relação aos alunos da 8ª série do ensino fundamental, observei grande entusiasmo com a nova disciplina. Esse entusiasmo alternava entre um medo e uma curiosidade sobre os mistérios dessa ciência tão comentada e temida pelos educandos do ensino médio.

Para desenvolver uma prática de ensino de maneira diferenciada escolheu-se em conjunto com os educandos a Situação de Estudo “Ar”, por ser uma situação de alta vivência. Em MALDANER (2000, p. 286):

Segundo a nossa base teórica, para organizar um programa de ensino de química teríamos de identificar situações de alta vivência dos alunos para

que, sobre elas, pudessem formar o seu pensamento químico moderno junto aos alunos e que, por isso, passei a chamar de situações conceitualmente ricas.

MALDANER, ainda, em palestras, livros, artigos na área da educação e cursos acadêmicos de formação de professores, nos traduz enfaticamente seu entusiasmo e sabor científico por essa ação pedagógica.

Situação de alta vivência significa ao mesmo tempo um enfoque geral e específico no ensino, pois permite desenvolver situações pedagógicas tanto num enfoque abrangendo os conteúdos, mas também valorizando a realidade de cada educando independente das suas especificidades, ou seja, é amplamente aplicável em diferentes realidades. Da mesma forma, a escolha, se dá necessariamente, onde se possa abranger vários conceitos na disciplina.

Com a Situação de Estudo denominada “Ar”, criou-se a oportunidade de desenvolver praticamente todos os conteúdos programáticos e ir muito além de um conhecimento puramente informativo, na medida em que foi possível observar a externalização das apropriações de cada sujeito dos conceitos, bem como o a promoção de atitudes de cooperação, de valores ético-morais, e, sucessivamente, o confronto do saberes envolvidos, como também, mas não só, a instrumentação para um mundo que é contextualizado, global e contraditoriamente excludente, pois nos diz FREIRE (2000, p. 20):

De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de escrevê-lo ou de reescrevê-lo, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.

O objetivo específico de se trabalhar com o tópico “Ar”, uma situação de alta vivência, é a construção dos conceitos de substância, e através disso a questão do conceito químico de puro, sendo introduzido então, o de mistura. Na seqüência programática, foi desenvolvido o conceito de estados físicos, e a partir de então, processos de separação de misturas mais cotidianos do sujeito

nesse caso: separação magnética, filtração, peneiração, ventilação, destilação, decantação, centrifugação e separação dos gases do ar

Também se teve como ambição a tabela periódica dos elementos, introduzindo a representação dos diferentes elementos constituintes da tabela periódica, bem como as aplicações mais comuns e a sua relação com o ar. Nesse sentido, comentou-se a respeito dos diferentes elementos representados na tabela periódica, explicando o porquê de suas localizações diferenciadas. Trabalhou-se alotropia, propriedades periódicas e ligações químicas, com a observância da posição na tabela periódica, tendo a preocupação de sempre relacionar o desenvolvimento dos saberes à mesma situação de alta vivência, sendo que esta por si só já é contextualizada com o universo de cada educando.

Foi possível ainda trabalhar conceitos de reações químicas, apontando para a identificação de reagentes e produtos, e equacionando as mesmas, diferenciando para o aluno o que é reação e equação. Aproveitando a situação de alta vivência, foi introduzido o conceito de funções inorgânicas começando pela função óxido e ácido, pois ambas as funções estão envolvidas no fenômeno da chuva ácida. Com essa introdução, a contextualização do conhecimento de função base e função sal se tornam conectados também pela sua natureza conceitual, e sendo dessa forma a relação teoria x prática também está envolvida nessa sistemática de ensino envolvendo o “Ar”.

Com o recurso didático utilizado denominado Situação de Estudo (MALDANER, p. 286, 2000), temos a possibilidade de focar não no conteúdo, mas no aprendizado de cada educando,.

A Situação de Estudo pode variar de acordo com cada educador na observância dos educandos, e de acordo com a realidade que cada sujeito traz consigo. Poderíamos utilizar na zona rural como situação de estudo o plantio que faz parte do contexto de todos os educandos envolvidos nessa realidade, e então fazer relação com química falando de “adubação química”, “adubação

orgânica”, e dessa forma começando a desmistificar o conceito de orgânico e químico, pois tudo é químico, mas nem tudo é orgânico, e a partir dessa maneira explicar e introduzir o conhecimento mais uma vez tirando o foco do conhecimento transmissivo, direcionando agora para o saber em forma de aprendizagem. Nesse mesmo contexto educacional poderíamos utilizar o tema “Leite” como Situação de Estudo, por ser uma situação de alta vivência ou como eixo temático, a exemplo de KINALSKI e ZANON (1997)

Dentro de cada realidade, é possível construir dialogicamente um processo de ensino-aprendizagem diferenciado e específico, e atendendo às aspirações mais pulsantes dos educandos, e a situação de estudo é uma alternativa que todo educador pode utilizar.

Os atos didáticos utilizados no desenvolvimento do processo de aprendizagem foram variáveis, e apesar de baseados em situações de alta vivência não seguiram uma sistemática obrigatória, e foram desenvolvidos de acordo com a necessidade dos alunos.

Dentre eles poderíamos citar:

Utilização de questionamentos, na introdução do trabalho da Situação de Alta vivência “Ar”.

Após despertar a curiosidade, continuou-se a introdução de conceitos através de aulas práticas em laboratório, no pátio, na sala de aula, de forma a argumentar melhor sobre o assunto.

Junto às aulas práticas, trabalhou-se de modo complementar ou até mesmo como principal recurso para explanação de um conceito (como é o caso do eixo temático chuva ácida), a exibição de filmes educativos, fotos, slides, e visitas a locais poluídos da cidade como os arroios e o próprio pátio da escola.

Um exemplo específico de atividade envolvendo a situação de alta vivência começava a surgir em um dos primeiros dias de aula, quando os alunos questionavam de forma insistente sobre a confecção de explosivos. Nesse mo-

mento imaginei que o interesse deles era em alguma coisa que efetivamente pudesse chamar a atenção, muito mais do que expor muitas vezes seu descontentamento frente à escola, embora seja sensato crer que, de fato, a escola não era percebida como um espaço de engajamento dos alunos. Prefiro interpretar a asserção dos alunos como uma forma – relevada a observação acima – de, ao darem um sentido prático a um provável envolvimento com meu aporte disciplinar, se mostrarem amigáveis comigo, mesmo diante de uma situação de balbúrdia e agitação.

Além disso, aquela fora a primeira vez que assumira uma docência profissional efetiva em um curso regular de ensino fundamental. Antes dessa experiência eu apenas havia realizado estágio em duas escolas e trabalhado em cursos preparatórios. Para mim foi uma experiência fantástica, que me permitiu construir ou ressignificar o sentido da docência. Todas as atividades que eu havia participado eram envolvendo criação e transmissão de técnicas para se conseguir resolver de forma mais rápida e com exatidão as questões de múltipla escolha que constituíam as provas dos concursos de ingresso a cursos superiores, algo que, sem dúvida alguma também mereceria reflexão.

O primeiro dia naquela turma foi bastante diferente para mim, e confesso que, de certa forma, relativamente perturbador, pois não tinha idéia de como eu havia conseguido terminar a aula respondendo ou não às milhares de dúvidas sem que isso tivesse provocado um tumulto muito grande. Embora eu no primeiro dia já notasse que a vigilância por parte da escola já acontecesse do lado de fora da porta e com as constantes visitas interruptivas com avisos e motivos que muitas vezes irritavam até os educandos.

Pensei então que apesar das limitações de uma escola particular que presta contas aos pais, muitos querendo que o professor “vença o conteúdo” e prepare desde sempre “para o ingresso no curso superior”, seria possível pelo menos fazer alguma atividade diferenciada esquecendo as “facilidades” e o alto

índice de popularidade que o desempenho do professor performático poderiam proporcionar para mim, para a escola e para o anseio dos pais que desejavam “sucesso” para seus filhos na tão sonhada busca por vaga em uma Universidade.

Já estávamos então aproximadamente na segunda semana de aula quando resolvi propor um trabalho diferente para eles. Ouvi então a pergunta que passou a ser aquela que principalmente no ensino médio me acompanharia por toda a minha docência nessa escola. Perguntavam-me então se as atividades diferentes que faríamos valeriam nota. Na oportunidade fiquei alguns instantes em silêncio, sendo suficiente para germinar pelo menos um momentâneo descrédito para a proposta que nem mesmo eu sabia o que era. Tinha certeza de uma coisa: a aula naquele formato eu já estava farto de ministrar. Talvez isso fosse um sinal de relativa saturação e decepção para com minha própria função docente ou sobre o que a minha atividade realmente representava – tanto para mim, quanto para os alunos.

Resolvi então “propor” aos alunos que todas as atividades que realizassem seriam avaliadas, embora nem eu mesmo soubesse como poderia fazer isso. Assim ficou mais fácil de negociar um trabalho diferente, embora de certa forma essa minha colocação fosse um pouco coercitiva. Fazia-se necessário ali, creio eu, um ponto de partida para que começássemos pelo menos não com aula tradicional.

Lembrei então de minha formação inicial na docência em Química na universidade e no exemplo que professores que defendiam o ensino utilizando alternativas frente ao ensino tradicional, como a Situação de Estudo. Esses exemplos bem vivos em minha memória e que me foram sugeridos quando aluno na faculdade, como os metais, o ar, um riacho, ou qualquer fato que envolva o cotidiano dos alunos.

Muitas vezes quando aluno do curso de química até me sentia ofendido ao ouvir críticas sobre o modo de se fazer o ensino em cursos preparatórios ou também conhecidos com cursos livres, até porque até pouco tempo ainda a minha sobrevivência se dava ministrando aulas em tais cursos. Mesmo assim, já na faculdade, reconheci a intenção das observações daqueles educadores e na escola, no momento de decidir qual atividade realizaria, não hesitei em argumentar e procurar persuadir os educandos de maneira enfática e com discurso até muitas vezes inflamado. Pensei que se em uma sala de aula com duzentas pessoas eu fazia performances mirabolantes para mostrar como é importante estudar em um curso preparatório, seria importante argumentar enfaticamente sobre como seria interessante e inovador trabalhar com uma Situação de Estudo.

Eu sabia que tinha uma turma um pouco heterogênea, então houve a sugestão de alguns temas geradores que poderiam ser utilizados. Dentre esses o “Ar” foi escolhido com a concordância que outros temas propostos pelos alunos também seriam trabalhados como foi o caso dos metais, combustíveis, lixo e o meio agropecuário proposto por um aluno de origem rural.

Continuamos então a nossa trajetória e começamos a falar do ar, das diferentes substâncias existentes nessa complexa mistura homogênea, ou seja, comecei com uma aula expositiva (e até de certa forma tradicional). Comecei então a propor textos mais articulados com o trabalho empreendido, buscando tanto nos registros e materiais que houvera recebido na graduação, quanto na pesquisa e seleção em revistas, jornais e endereços eletrônicos.

Resolvi então que além de trabalhos em grupo e discussões deveríamos fazer algo mais envolvente, e foi nesse momento que dividimos alguns assuntos para se promover a apresentação de seminários nos quais todos participariam buscando a desenvoltura oral sobre os assuntos estudados. O trabalho em grupo em forma de seminário versaria sobre os assuntos do currículo que a es-

cola impunha-nos, porém poderiam os alunos participar da concepção trazendo práticas, apresentação em projetores multimídia, jogos envolvendo perguntas de acordo com a criatividade de cada um. Após cada trabalho eu fazia um breve comentário, abria espaço para perguntas dos colegas e elogiava o esforço de cada grupo.

Um grupo me chamou atenção mais especificamente tanto na parte prática como na teórica, pois conseguiram unir a questão da separação de misturas ao seu cotidiano, mostrar a prática em sala de aula, demonstrando conhecimento teórico, e ainda problematizando a questão da reciclagem e a separação do lixo biodegradável do reciclável como ato indispensável na sociedade. Isso permitiu, entre outras questões, abrir um canal para a discussão sobre o problema social do desemprego, poluição ambiental, visual, sonora, bem como mais localmente o tratamento do esgoto da residência de cada um.

Continuamos os nossos trabalhos e eu sempre busquei contextualizar os assuntos com a vida cotidiana dos educandos, mas toda e qualquer discussão ou trabalho sempre tínhamos como elemento de conexão o “Ar”, pois esse foi tema principal para se desenvolver o trabalho.

Seria leviano e pouco responsável afirmar que o trabalho desenvolvido pelo conjunto educador/educandos através da utilização da Situação de Estudo, foi de total sucesso, mas acredito que pelo menos tive a intenção de sair desse círculo vicioso de repasse de informações como se a única obrigação dos professores fosse transmitir a informação trazida por meio de livros didáticos e ou apostilas já preparadas, bem como creio que tanto alunos quanto professores precisam aprender a lidar com o imponderável, com o insucesso e com a incerteza, tanto quanto nos preparamos para lidar com o previsível, com o sucesso e com as certezas inabaláveis..

Gostaria ainda de salientar ainda que alguns alunos não participaram efetivamente das atividades. Muitos não fizeram suas pesquisas, simplesmente

foram na carona dos colegas. Alguns grupos inteiros ainda copiaram praticamente todo o trabalho de sítios virtuais não mudando nem a formatação do texto, deixando ainda mais claro o caráter da cópia. Mesmo assim eu não me pronunciei a respeito, apenas pedi para eles que expusessem aos colegas mais detalhadamente sobre a sua pesquisa. Para a minha surpresa um dos grupos, dentre os que literalmente copiaram os textos, fizeram uma explanação sobre o assunto bastante satisfatória, de maneira que para este em específico eu não pude tirar uma conclusão.

As avaliações por mim realizadas se basearam na desenvoltura da apresentação dos seminários, avaliando-se aí principalmente o discurso com relação à contextualização do assunto apresentado, bem ainda como a participação nos outros trabalhos com perguntas e comentários complementares.

Avaliei ainda de maneira escrita com prova discursiva, onde duas das dez questões eram relativas ao trabalho de cada um, sendo que as outras versavam sobre os trabalhos no geral, envolvendo o conteúdo exigido pelo programa, mas focando-se nas questões prementes ao contexto trabalhado intitulado “Ar”.

O saber científico foi exposto ao educando, e aspiramos que com essa abordagem do processo ensino-aprendizagem, tenha sido internalizado pelo sujeito de forma não agressiva ao seu conhecimento pré-existente. Nesse caso, acredito que não houve coação, mas pelo menos uma intenção de diálogo objetivando a transformação do conhecimento científico, este, confrontado com o saber popular, foi de alguma forma ressignificado a um saber mais crítico, consciente.

A técnica de seminários também se fez importante, na qual os alunos refletiram antecipadamente em casa sobre os temas trabalhados, para, em um primeiro momento, confrontarem suas ideias sobre o assunto com os colegas, e após fazerem uma exposição aos mesmos.

Por meio dos atos didáticos acima descritos, o processo de ensino-aprendizagem desenvolveu-se de maneira satisfatória, pois a avaliação precisa ser um processo contínuo, e nesse sentido, pude observar um melhor rendimento/ envolvimento por parte dos alunos.

No que tange o processo avaliativo, mediador deve estar atento a cada atividade do aluno, dialogando e ajudando na construção da sua produção, em todos os níveis de conhecimento que estão sendo desenvolvidos.

O mediador tem ainda, além de avaliar genericamente, a obrigação e a competência de promover o desenvolvimento diferenciado que cada aluno necessita.

Sabemos que, no que concerne a avaliações contínuas e progressivas, necessitamos uma atenção especial para com cada educando, e esta, precisa ir ao encontro das aspirações e necessidades demonstradas pelos sujeitos.

Ensino Médio: contrapontos e contrasensos

O entusiasmo pela química dos alunos da 8ª série não era percebido nos alunos do ensino médio, os quais há mais tempo vêm tendo experiências de saber com essa ciência.

Buscando compreender essa situação, observei que, de fato, o saber para com o qual os alunos do ensino médio demonstravam certo repúdio dizia respeito à quantidade massificante de fórmulas, decorebas e macetes, em prejuízo da interpretação, de um ‘saber-fazer’ em relação às noções químicas de tal modo que não tinham alicerce para entender e ou interpretar-contextualizar situações transpondo a dicotomia teoria vs. prática. O processo de ensino e aprendizagem em química não ocorria de modo significativo na vida dos sujeitos aprendizes, uma vez que estavam condicionados a gravar dados, de forma a não poderem vislumbrar as implicações que a ciência química pode adquirir em seu contexto socioeconômico e cultural. Esse grupo de aprendizes não é o

foco desse trabalho, todavia, parece-me importante considerar que um grupo já iniciado de maneira não contextual e linear, possui um pré-conceito sobre o “aprender” tornando muito mais difícil um trabalho diferenciado. Não é impossível, mas extremamente penoso tentar resgatar algum saber contextual.

Uma possível relação que se pode estabelecer diz respeito mesmo aos objetivos que se tem em relação ao que está sendo ensinado (e/ou (não) aprendido). Refiro-me às diferenças entre exercer prática docente em cursos não livres e em cursos voltados a fins específicos, como cursos preparatórios, com os quais vinha tendo vínculo há mais tempo. Sobre isso, podemos refletir com NÓVOA (1998, p. 20):

Repensar a escola hoje é, antes de mais, trazer para o cenário educativo este “vértice perdido”, sublinhando a importância de uma participação que não se esgota no nível profissional, nem no plano do Estado. É procurar encontrar novas respostas para um velho problema

Por meio de tais reflexões teórico-práticas, percebi que precisava inovar e, além de aulas expositivas, fazia-se necessária a utilização de recursos alternativos como aulas práticas, informática dentro do contexto da ciência, trabalhos em grupo, bem como abordagens estratégicas apropriadas ao momento de ensino e aprendizagem em questão. Para mais, de um ponto de vista mais científico, o que veio a propiciar uma mudança em minha forma de encarar a relação entre saberes, diz respeito à necessidade de uma fuga ao em um ramo da ciência que muitas vezes nos parece ser tão exata e precisa.

Não me parece adequado pensar que o conhecimento em química não permita a relativização, pois a específica abstração de cada um é que vai gerenciar a idéia dos modelos propostos, construir mentalmente conceitos e após externalizar o seu entendimento através de diálogo; mudando, construindo sucessivamente uma visão que se aproxime do saber científico proposto, mas visto de uma ótica particular.

Um exemplo da relativização do conhecimento em química é justamente a ideia de modelagem molecular e os diferentes modos de os alunos lidarem com esse conceito. Esse é um exemplo de que mesmo ciências exatas não são racionais a ponto de não haver interpretação. O diálogo em um assunto envolvendo tal tema é de tal abstração que não há como mensurar quantos significados diferentes podem surgir em um contexto de ensino aprendizagem envolvendo essas questões.

Poderíamos ainda refletir sobre as palavras de SEBERA (1968 p15), que formula explicações sobre o funcionamento de uma máquina de refrigerante, fazendo um paralelo com a ciência. Uma suposta explicação, admitindo-se não ser possível enxergar dentro da máquina, assim como não é possível enxergar dentro do átomo, seria imaginar que a máquina fosse operada por um macaco treinado para isso, e supostamente buscaríamos explicações para sustentar essa ideia, mas o fato de não podermos ver dentro da máquina poderia ainda fazer essa ideia não absurda.

A questão é que qualquer modelo científico formulado não nos dá a oportunidade de ver, mas sim de nos aproximar o máximo possível através de medidas na maioria das vezes indireta (raio-x, espectrofotometria, ressonância magnética nuclear, dentre muitos) do que elegemos como uma verdade para o momento. Dentro desse contexto, de acordo com SEBERA (1968, p. 15), “Ambos os modelos podem explicar o comportamento da máquina de bebida e, a não ser que olhemos dentro da máquina, nunca saberemos com certeza qual o modelo correto”. Ele nos explicita que não é possível se ter a certeza de um modelo sobre o mundo microscópico, apenas evidências de que tal modelo explica melhor determinado assunto; porém esse paradigma atual é facilmente transponível se existirem maiores evidências de um pensamento outro mais adequado a uma realidade proposta.

Considerações sobre o Ensinar-Aprender

Uma alternativa apresentada nas reflexões aqui propostas, à luz de MALDANER (2000), foi à utilização da Situação de Estudo como meio de possibilitar a aprendizagem por meio do foco nos sujeitos e suas realidades histórico-cotidianas. Dessa forma, desviamos a tensão que existe no conceito do ensinar-aprender, pois não temos como mensurar com certeza se esse processo acontece utilizando métodos de transmissão de informações, até porque repetir não constitui o aprender. Tenho, sim, firme convicção de que nessa proposta de trabalho, pelo menos a idéia do aprendizado está envolvida, e sendo assim acredito que esse é o caminho adequado para um verdadeiro saber.

De acordo com as problematizações aqui levantadas, os sujeitos aprendizes precisam ler o (seu) mundo, interpretar informações, produzir significados, ou seja, produzir, construir o conhecimento.

Sobretudo, creio que a produção de saberes de maneira contextualizada, inserida no mundo dos sujeitos aprendizes, contribui de maneira decisiva para uma escolarização dos conhecimentos associada à construção de novos significados, novos saberes e mais ainda à valorização de sujeitos agentes do seu próprio saber.

Referências

CHASSOT, Ático. **Para Quem é Útil o Ensino? Alternativas para um Ensino de Química mais Crítico**. Canoas: Universidade Luterana do Brasil, 1995.

CHASSOT, Ático. **Catalisando Transformações na Educação**. 3 ed. Ijuí: Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul, 1995.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. Em três artigos que se completam. 39 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 29 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

KINALSKI, Alvina Canal; ZANON, Lenir Basso. **O Leite como Tema Organizador de Aprendizagens em Química no Ensino Fundamental**. Química Nova Na Escola, nº. 6, novembro de 1997.

MALDANER, Otávio Aloísio. **A Formação Inicial e Continuada de Professores de Química**. Ijuí: Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul, 2000.

MORAES, Maria Cândida. **O Paradigma Educacional Emergente**. 11 ed. São Paulo: Papirus, 2005.

NÓVOA, António. Relação Escola-Sociedade: novas respostas para um velho problema. In: SERBINO, Raquel Volpato e outros (Orgs.). **Formação de Professores**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1998.

SEBERA, Donald K. **Estrutura Eletrônica & Ligação Química**. São Paulo: Polígono, 1968.

CAPÍTULO 9

O IMAGINÁRIO SOCIAL E O ENTRELAÇO ÀS DIFICULDADES DO SER MULHER

Eduarda Peres Beulque

Doi: 10.48209/978-65-5417-181-9

Introdução

Julgar a maternidade como inata ao feminino trouxe e traz ainda hoje diversas dívidas para a mulher, dívidas que foram impostas a séculos atrás e ainda hoje continuam presentes na cultura contemporânea, fazendo perseverar crenças como as de que a mulher já nasce destinada a possuir instinto materno, e a ter a maternidade como sendo a sua grande realização, ou no mínimo, uma necessidade para ir de encontro com a “completude” em suas vidas. Tais crenças atualmente não estão presentes na mesma proporção que já estiveram, mas ainda assim, se adaptando às mudanças do passar dos anos, possuem seu lugar instaurado na cultura vigente.

O que de maneira superficial podemos diferenciar do passado para o presente, é que apesar de ir de encontro com diversas barreiras, atualmente o Ser Mulher tem sido cada vez mais questionado, servindo como fonte de conflitos e discussões na tentativa de abrir espaço para a legitimação feminina. A perspectiva do que é ser uma mulher começa a se desenvolver a partir de construções feitas por homens, e, quando se fala na mulher dos séculos passados se retrata

de um modo quase que geral uma mulher que sobre si muito pouco sabia, ou muito pouco poderia falar, tendo em vista que a linguagem que é a principal forma de comunicação do ser humano, foi sempre estreita quando direcionada ao feminino. Em uma sociedade onde a voz da mulher sempre foi silenciada, era difícil que se pudesse sequer ter uma amplitude de ideias que possibilitasse dar forma a possíveis sublimações capazes de fazer com que a mulher pudesse dar destino a suas pulsões.

Com isso em mente, partindo de uma pesquisa bibliográfica, embasada na teoria psicanalítica, será em um primeiro momento explorado através de livros de autores destacados e artigos advindos de buscas em fontes como PEPSIC e Google Acadêmico, discorrer acerca de o que, para a cultura, seria “A Mulher” e discutir a respeito das amarras que ainda hoje as detém de perceber e sustentar suas vontades e suas existências enquanto seres pensantes e desejantes, objetivando um maior entendimento acerca do que permeia ainda hoje, uma grande parte do imaginário social, para que, em um segundo momento, seja possível questionar a dificuldade e elencar a importância da separação entre a mulher e a mãe.

A Constituição da Mulher

A mulher do século XXI certamente possui uma quantidade maior de possibilidades sublimadoras do que as mulheres dos séculos passados, todavia, tais possibilidades continuam por perpassar uma grande variedade de preceitos e normativas instauradas nos conscientes e inconscientes de mulheres e homens da atualidade.

Kehl (2016, p. 14) acrescenta,

[...] o que é específico no caso das mulheres, tanto em sua posição subjetiva quanto em sua condição social, é a dificuldade que enfrentaram e enfrentam para deixar de ser objetos de uma produção de saberes de grande consistência imaginária a partir da qual se estabeleceu a verdade sobre a sua natureza.

Quando se fala de sociedade e cultura, automaticamente se fala de uma linguagem que as constitui, desde os primórdios da existência humana a posição feminina foi questionada, em algumas culturas as mulheres conquistaram espaço maior no que dizia respeito a seus direitos quase que igualitários aos dos homens, porém, em suma, a mulher sempre fora vista como “o sexo frágil”, aquela que seria subordinada, nascida para servir seu marido, seu pai e a quem lhe fosse demandado, aquela cuja natureza seria de amar, cuidar sua prole, e ensinar suas filhas a serem futuras boas mães e esposas, o acesso a educação foi garantido gradualmente e com muitos esforços, afinal, não fazia sentido uma mulher saber além do que sua natureza maternal demandava. Segundo Maria Rita Kehl (2016), todo sujeito já passa a ser inscrito no discurso da cultura a partir de quando se designa seu sexo como sendo feminino ou masculino, tais inscrições carregam consigo conceitos de extrema complexidade, já que o ser mulher ou homem acarreta destinos que de alguma forma foram por muito tempo fixos de acordo com a cultura em que os mesmos estivessem inseridos. Ainda segundo a autora, tais significantes “[...]indicam não apenas uma diferença anatômica, mas o pertencimento a um de dois grupos identitários carregados de significações imaginárias” (KEHL, 2016, p.23)

Durante muito tempo o que se viu foi a prevalência da sociedade patriarcal de maneira homogeneizada, como vemos em Sigmund Freud (1931/1989), a mulher se perceberia completa com a maternidade, já que esse seria o seu desejo inconsciente para ir de encontro ao falo perdido. Após perceber sua diferença anatômica por não possuir um pênis e voltar-se contra a mãe que é vista como inferior e responsável por este “defeito”, seria através da identificação também causada por tal percepção, que as mesmas chegariam a conclusão de que era por meio do filho que seria possível reaver a parte que lhes faltava, entretanto, ficou claro que muitas vezes nem essa realização era capaz de suprir essa falta, levando-o à conclusão de que beirava ao inalcançável responder o

que se quer uma mulher. Desta forma, tal questão ficaria sem uma resposta, já que se haver com a possibilidade da mulher ser também um ser sexual e desejante, para além de seus supostos propósitos inatos, não era uma pauta da qual a sociedade e, principalmente os homens, estivessem dispostos a considerar. No texto “A constituição do gênero masculino e feminino no psiquismo” de Sonia Maria Perozzo Noll, é dito que “A castração inibe e limita a masculinidade na menina e incentiva a feminilidade” (NOLL, 2021), desta forma, a menina teria sua feminilidade como destino e a masculinidade como algo que devesse ser naturalmente minimizado, a posição de feminilidade dos séculos passados foi estruturada como a de alguém que seria frágil, submissa, e frígida, alguém que por não ter sido criada para ter escolhas, realmente acabava por se adequar a essas premissas de passividade, afinal, a mulher do passado não possuía acesso a diversidades que as proporcionasse a possibilidade de sublimar, enquanto a masculinidade sempre fora vista como um atributo a quem é inteligente, forte, destemido, e bem sucedido, tendo em vista que os homens possuíam todas as oportunidades a que lhes fossem financeiramente viáveis possibilitando para os mesmos uma maior amplitude de escolhas e de formas de ir de encontro com seu gozo, diferente das mulheres que sofriam por sua finitude de capacidades resultantes da maneira em que eram inscritas no mundo. Posteriormente, a mulher que não conseguia se adequar a tais construções sociais sofria de diversos sintomas físicos somatizados pelas angústias causadas em relação aos seus “impulsos masculinos” que eram recalcados pois não iam de acordo com a normativa.

Com Valdivia (1997, p. 23) é acrescentado que,

[...]da escritura da feminilidade feita por Lacan podem-se extrair várias implicações. Uma delas é a relação de uma mulher com o seu gozo, que será diferente dos seus parceiros homens. A mulher, por estar não-toda na função fálica, tem acesso a um outro gozo, o gozo do Outro (suplementar). Por ser fora da-linguagem, o gozo do Outro permanece na ordem do indizível, dando à feminilidade um ar de mistério, frequentemente incompreensível para os homens, que tentam apreendê-la do ponto de vista masculino, ou seja, da posição do todo fálico.

A mulher que havia nascido até então para gerar vida, prover educação, alimentação e amor a seus entes queridos passou a colocar em dúvida as certezas construídas pela cultura e passou a lutar por seu espaço, na tentativa de legitimar sua voz. E, do ponto de vista masculino, ficava cada vez mais difícil entender e aceitar que a realidade da existência da mulher não iria necessariamente de encontro com as construções sociais, a incerteza e a falta de controle sentida por causa do empoderamento feminino, faria com que essa mulher na sua tentativa de independência, fosse rechaçada.

O ideal de Mãe

O aforismo lacaniano aponta para a inexistência de uma identidade feminina. Segundo Kehl (2016, p.209),

[...]o único que o inconsciente reconhece, nesse caso, é o que indica a mãe. A mulher não existe, mas existe a mãe, essa figura temida e poderosa. Só que a mãe, no inconsciente, não é exatamente uma mulher. Ela é completa, assexuada e anterior à castração que estabelece a diferença sexual.

Ao ler Jaques Lacan (1998), se torna possível a interpretação de que a mãe não tem feminino, quem tem é a mulher e o homem, as funções de ser mãe e pai não o possuem, e é a criança, através do prazer, reconhece na mãe a parte feminina e faz a divisão entre mãe e mulher, assim, através do reconhecimento pelo bebê de que a mãe é também uma mulher, se torna possível que a mãe reconheça que seu bebê também vai além de sua idealização de falo. Ainda segundo o autor, a mulher está dividida entre o ser mãe e o ser mulher, pois, os desejos de ambas são distintos, e no momento em que uma mulher se torna mãe, toda sua potência é investida nessa maternagem, fazendo com que sua autoestima, e tudo que a circula de maneira singular sejam por hora recusados, por sua vez, o pai atua como um ajudante, e é a partir do corte feito pelo mesmo que o furo na imagem idealizada do bebê se inicia, fazendo com que o processo

de diferenciação passe a ser possibilitado e a mulher consiga reencontrar sua potência enquanto mulher, sem recusar a mãe.

Entretanto, nem toda mulher está disposta a maternagem, ainda que tenha sido visto por muito tempo como o único destino possível de toda mulher, o ser mãe nem sempre permeou e ainda hoje continua a nem sempre permear o imaginário feminino, todavia, a mulher continua a se perceber rodeada de expectativas culturais que vão além de seu desejo e em alguns casos, além de suas condições, já que em uma sociedade que não oferece a proteção que deveria para suas minorias, tais ideais que outrora já eram improváveis de serem alcançados, chegam ao impossível.

“[...]da mãe de quem se fala à mãe que fala, a distância é grande.” (SOLLER, 2005, p. 91). A sociedade quer a mãe, mas não qualquer mãe, essa mãe precisa ser uma mãe que esqueceu que também é uma mulher, precisa ser uma mãe-toda, e esse desejo culturalmente idealizado acaba por apagar a mulher, colocando-a muitas vezes em uma posição de angústia por não conseguir alcançar tais ideais que habitam ainda hoje o consciente e inconsciente de uma grande parte da sociedade.

Entretanto, a mãe “suficientemente boa” é a mãe que não tem nada para dar, precisa inventar um imaginário através da falta para que consiga criar sua personagem de “mãe”, desta forma, não existe uma mãe que advenha do instintual, “[...]que a mãe sinta um amor mágico, que se instala imediatamente pela cria, por um bebê que é, rigorosamente, um estranho para ela, essa é uma construção radical e altamente ideológica.” (HOMEM, 2019, p.69)

A dura realidade social existente no Brasil faz com que muitas mães se percebam tento que tomar decisões difíceis, decisões que em sua maioria são tomadas por necessidade, a falta de acesso a educação sexual preventiva, a ilegalidade da interrupção de gestações indesejadas e a falta de direito que a mulher tem sobre o próprio corpo, em razão das idealizações sociais que ainda

hoje colocam a mulher em um lugar de inferioridade, fazem com que situações de negligência sejam recorrentes, e quando é questionado onde está o pai, o que se escuta é que a mãe “fez porque quis” apontando uma revolta no que concerne o “atrevimento” da mulher ao se permitir o gozo, pois, ainda nos dias de hoje, é inconcebível que uma mulher ponha a si mesma à frente da maternidade, se o filho vai bem, o mérito costuma ser do pai, mas se o filho não vai bem, a culpa cai sobre a mãe, o “mito” da maternidade se alastrou culturalmente por séculos no imaginário social, e guiando-se pelo significado da palavra, deve ser encarado como tal.

Considerações Finais

Freud buscou propor um espaço de escuta para os questionamentos femininos, o que foi de extrema importância, entretanto, permeado pela cultura vigente de sua época era difícil se desprender de certos paradigmas, onde a mulher e o homem já possuíam destinos e posições inatos e idealizados na existência, ainda assim, foi através do autor que se deu o primeiro passo necessário para que a voz das mulheres passasse a ser escutada. Com Jacques Lacan (1985), através de concepções sobre o gozo, é possível formular que não existe um significante que consiga englobar a amplitude do Ser Mulher, a mulher não existe de uma maneira que possa ser resumida, dita em uma frase ou em uma forma que consiga traduzir de maneira simplória e geral a complexidade que as rodeia, da mesma maneira que se torna impossível pautar em um único objetivo a realização de suas vidas, colocar em palavras neste trabalho uma resposta final acerca do que é ser uma mulher não seria de maneira alguma possível, tendo em vista que as construções pelas quais perpassam a feminilidade, a maternidade e a existência da mulher, são diversas, e se percebem em uma constante busca de evolução e procura por elementos singulares e sociais que auxiliem na descoberta e sustentação desse existir que outrora já fora quase que

completamente afunilado, mas cada vez mais se descobre capaz e com direito a legitimação. A mulher pode desejar ser o objeto do desejo do outro, mas é necessário que essa seja uma escolha dela, e não imposta por um outro. Segundo André Serge (1998) em “O que quer uma mulher?”, o significante da identidade feminina não existe e por esse motivo se torna muito difícil a identificação da menina com a mãe e conseqüentemente a construção da sua feminilidade. Por fim, a cultura contemporânea ainda hoje carrega consigo uma estrutura social que continua a tentar minimizar a mulher e suas escolhas, cada vitória e garantia de direito é obtida a passos lentos, e o discurso de que muitas das violências, abusos e discriminações ocorrem para “o bem” das mesmas continua vigente no imaginário social, é necessário que se de mais voz a mulher, seus desejos e suas escolhas. A histórica do século XX, com manifestações distintas, continua a existir no século XXI, entretanto, ainda que sendo inscritas desde antes do nascimento a significações atribuídas por outros, as mulheres passaram a manifestar suas insatisfações no que remete tais diferenciações entre os sexos, e finalmente, o significante sexual prevalece na maioria das culturas como uma forma de inscrição no mundo da linguagem, todavia, com novas possibilidades de destino, diferentes das que se via no século passado.

Referências

FREUD, S. Sobre a sexualidade feminina (1931). In: MORAES, M. R. S (trad.). **Amor, sexualidade e feminilidade**. Rio de Janeiro: Autêntica, 2018, p. 285-312.

HOMEM, Ma: CONTARDO, Calligaris. - **Coisa de menina? Uma conversa sobre gênero, sexualidade, maternidade e feminismo**/Maria Homem, Contardo Calligaris. - Campinas, SP: Papirus 7 Mares, 2019.

KEHL, M. R. **Deslocamentos do feminino: a mulher freudiana na passagem para a modernidade**. São Paulo: Boitempo, 2016.

LACAN, J. “A significação do falo” In: **Escritos**, Rio de Janeiro: Zahar, 1998, p. 692-703.

LACAN, J. **O Seminário, livro 20: Mais, ainda**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

NOLL, S. M. P. A constituição do gênero masculino e feminino no psiquismo. **Escola de estudos psicanalíticos**. Disponível em: <https://www.eepsicanaliticos.com.br/entrevistas-e-artigos/a-constituicao-do-genero-masculino-e-feminino-no-psiquismo-sonia-maria-perozzo-noll>. Acesso em: 15 set. 2023.

SERGE, A. - **O que quer uma mulher?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

SOLER, C. **O que Lacan dizia das mulheres**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

VALDIVIA, O. B. Psicanálise e feminilidade: algumas considerações. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília , v. 17, n. 3, p. 20-27, 1997 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931997000300004&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 16 set. 2023.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Gabriella Eldereti Machado

É Licenciada em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - IFFar - Campus Alegrete (2015) e Pedagoga pelo Centro Universitário Facvest - Unifacvest (2020). Especialista Educação Ambiental pela Universidade Federal de Santa Maria (2016), Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (2018). Atualmente é Discente do Programa de Pós - Graduação em Educação - Doutorado em Educação na Universidade Federal de Santa Maria. Participou do Grupo de Estudo e pesquisa Feministas (UFSM); do Grupo de Estudos em Políticas e Gestão Educacional (IFar - Campus Alegrete); do Grupo de Agroecologia Terra Sul (UFSM). Atualmente participa do Núcleo de Pesquisa em Desenvolvimento Territorial do Pampa (IFar - Campus Alegrete) e atua como pesquisadora no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social - GEPEIS (UFSM). Trabalha na área da Educação, com ênfase na Formação de Professores e Imaginário Social.

Ivanio Folmer

Graduado em Geografia Licenciatura pela Universidade Federal de Santa Maria (2014). Mestre em Geografia pelo Programa de Pós Graduação em Geografia-PPGGEO/UFSM (2018). Doutor em Geografia-PPGGEO/UFSM (2022). Especialista em Coordenação Pedagógica - FCE - (2023). Participante de diversos projetos Ensino, Pesquisa e Extensão, com as temáticas de Educação no campo; Território; Sujeitos do Campo; Educação Ambiental; Gênero e sexualidade. É professor da Rede Estadual do RS na Área das Humanas - Componente Curricular: Geografia. Foi Tutor EAD no Curso Licenciatura em Educação do Campo UAB/UFSM 2018-2023. É professor Formador da Universidade de Caxias do Sul/ PARFOR 2023. Especializando em Supervisão Escolar - FCE. Integrante do Grupo de Pesquisa Girassol - Grupo de Pesquisa em Agroecologia, Educação do Campo e Inovações Sociais - UFSM; Grupo de Pesquisa em Educação e Território- GPET - UFSM e Agricultura e Urbanização na América Latina - USP. É integrante da Academia Luso-Brasileira de Letras do Rio Grande do Sul.

SOBRE OS AUTORES

Antonia Carla Araujo da Costa

Graduada em Licenciatura Plena em Normal Superior e Pedagogia (UESPI), pós-graduada em Pedagogia Empresarial, Gestão Educacional em Rede EAD (UFPI), especialista em Gestão Hospitalar e qualidade dos Serviços em Saúde (UFPI). E-mail: carlinha.costta@gmail.com

Cláudia Flores Rodrigues

E-mail: claudia.floresrodrigues2020@gmail.com

Eduarda Peres Beulque

Psicóloga. Universidade Luterana do Brasil.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0674777140927977>

E-mail: eduardabeulque@gmail.com

Fábio Ferreira Santos

Doutor em Geografia pela Universidade Federal da Paraíba, membro do grupo de pesquisa centro de Estudos de Geografia do Trabalho - CEGET, pesquisador do Grupo de Pesquisa Relação sociedade e natureza e produção do espaço geográfico.- PROGEO/UFS, professor da rede estadual de ensino no Estado de Sergipe e da rede municipal de Itabaiana – SE.

Gisele Dorneles Fernandes

E-mail: gidfernandes@yahoo.com.br

Heloisa Helena Duval de Azevedo

Graduada em Filosofia e Pedagogia; Professora do Curso de Especialização em Educação – Área de Concentração: Educação, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Pelotas. E-mail: profaheloisadual@gmail.com

Yasmin Oliveira Costa

Graduada em Psicologia; Acadêmica do Curso de Especialização em Educação – Área de Concentração: Educação, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Pelotas. E-mail: psico.yasminocosta@gmail.com

Israel de Sousa Ribeiro

Graduado em Licenciatura Plena em Normal Superior e Pedagogia (UESPI), mestre em Sociologia (UFPI), especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, Docência do Ensino Superior e Gestão e Supervisão Escolar.

E-mail: psicopedagogoisrael@gmail.com

Jéssica Painkow Rosa Cavalcante

Doutora em Direito Público pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Mestra em Direitos Humanos pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Bacharela em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). Especialista em Direito Agrário e Agronegócio pela Faculdade Casa Branca (FACAB) e em Direito Civil e Processo Civil pela Universidade Cândido Mendes (UCAM). Professora na Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS). Advogada. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4024280261959707>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6325-5735>.

E-mail: jessicapainkow@hotmail.com

Laura Fernanda Ramos dos Santos

Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais Aplicadas do Araguaia - Faculdades Cathedral, (2011). Especialista em Psicopedagogia pela Faculdades Integradas de Várzea Grande - FIAVEC (2011).

E-mail: laurafernandardossantos@gmail.com

Leandro Marcon Frigo

Professor com atuação na rede privada e pública de ensino, atualmente em atividade no IFFar, nos cursos de Licenciatura em Química e Técnicos Integrados ao Ensino Médio, Licenciado em Ciências: Habilitação em Química, Licenciado em Matemática, Especialista em Educação; Mestre e Doutor em Química. E-mail: leandrofrigo01@gmail.com

Maurides Macedo

Pós-Doutorada em Direitos Humanos pela Universidade do Texas. Doutora em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Mestre em História pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Especialista em Direito Processual Penal pela UFG. Especialista em Política Social pela PUC-GO. Foi professora na PUC-GO. É pesquisadora e professora do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos da UFG. Advogada. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8107202394331830>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1279-8254>.

E-mail: maurinha1312@hotmail.com

Nathalia Canhedo

Doutoranda pelo Centro Universitário de Brasília (UniCEUB) em parceria com a ESMAT. Mestra em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos pela Universidade Federal do Tocantins (UNITINS) em parceria com a Escola da Magistratura Tocantinense (ESMAT). Assessora jurídico-administrativo da Corregedoria Geral de Justiça do Tribunal de Justiça do Tocantins. Professora da Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS). Advogada.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7424081017519216>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5830-374X>.

E-mail: nathicanhedo@gmail.com.

Pedro Paulo Almeida Martins

Acadêmico do curso Direito na Faculdade Católica de Rondônia- FCR e graduando em Ciências Sociais na Universidade Federal de Rondônia - UNIR, Porto Velho, Brasil; Pedro Paulo Almeida Martins, Bibliotecário, tecnólogo em Gestão pública, 4 titulações de pós-graduado: Especialista em Gestão Pública, metodologia do ensino superior em Língua Portuguesa, Biblioteconomia e MBA em Governança e Gestão Administrativa. Bibliotecário Documentalista, Bibliotecário Abib/Proen do Instituto Federal de Rondônia e e-mail: pedro.martins@ifro.edu.br /Mestrando pelo Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

Debates

Contemporâneos:

Temas interdisciplinares

Volume 12

www.arcoeditores.com
contato@arcoeditores.com
(55)99723-4952

ARCO
EDITORES