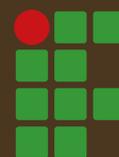


Revista de Extensão

TRILHAS

V. 1, n. 1, Ano 2021



**INSTITUTO
FEDERAL**
Baiano

Revista Trilhas

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano

EQUIPE EDITORIAL

Editor Chefe

Rafael Oliva Trocoli, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Salvador, BA, Brasil.

Editor Adjunto

Jorge Luiz Peixoto Bispo, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Serrinha, BA, Brasil.

Editora Adjunta

Pollyanna Brasil, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Salvador, BA, Brasil.

Revisor de Língua Portuguesa

Luis Henrique Alves Gomes, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Salvador, BA, Brasil.

Bibliotecário (Normatização)

Ricardo Santos do Carmo Reis, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Serrinha, BA, Brasil.

Suporte de TI

Saulo Leal, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Salvador, BA, Brasil.

Diagramador de Layout

Pedro Fernandes, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Salvador, BA, Brasil.

CORPO EDITORIAL CIENTÍFICO

Aline dos Santos Lima
Cassio Eduardo Buscaratto
Djalma Moreira Santana Filho
Erasto Viana Silva Gama
Ítalo de Paula Casemiro
Junimar José Américo de Oliveira
Letícia Caribé Batista Reis
Maria Antonia Carvalho Jesus
Maria Aparecida Brito Oliveira
Quercia Oliveira Cruz
Roberta Machado Santos
Sayonara Cotrim Sabioni
Taissa de Souza Canaes
Wescley Farias Bomfim
Woquilon Lima Fernandes

FICHA CATALOGRÁFICA

Ricardo Santos do Carmo Reis

Bibliotecário-Documentalista
CRB – 5ª / 1649

Revista de Extensão Trilhas

- Vol. 1, n. 1 (2021) – Salvador: IF Baiano, 2021-
Periodicidade irregular.

1. Extensão universitária – periódico. 2. Pesquisa - periódico.
3. Educação profissional. I. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano.

CDU 377
CDD 378.013

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
Pró-Reitoria de Extensão (PROEX)

E-mail: periodicos.proex@ifbaiano.edu.br
www.periodicos.ifbaiano.edu.br/index.php/trilhas

Rua do Rouxinol, nº 115 – Bairro: Imbuí
Cep: 41720-052 – Salvador, BA
Telefones: 55 (71) 3186-0001
www.ifbaiano.edu.br/portal

Platform & workflow by OJS / PKP

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano

REVISTA TRILHAS, Salvador, BA, Brasil | ISSN: 0000-0000 | periodicos.proex@ifbaiano.edu.br | (71) 3186-0025

Trilhas está licenciada sob a licença Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Sumário

Editorial

5

ARTIGOS

Ciências Humanas

A SOCIOECONOMIA DO DISTRITO DE IRRIGAÇÃO FORMOSO (DIF) EM BOM JESUS DA LAPA (BA): OS IMPACTOS DAS ATIVIDADES GEOECONÔMICAS E O TRABALHO DOS AGRICULTORES FAMILIARES

Maria Aparecida Brito Oliveira, Carivaldo Pereira Neves Neto, Jaiane Dias Espínola, Maria Vitória de Lima Batista

7

Ciências Biológicas

ESTADO NUTRICIONAL: QUALIDADE DOS HÁBITOS ALIMENTARES E ÍNDICE DE MASSA CORPORAL DE ESCOLARES DO COLÉGIO MUNICIPAL AURINO FAUSTO DOS SANTOS – UBAÍRA-BA

Neilton Santos de Souza, Rosineide Braz Santos Fonseca

14

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

Ciências Exatas e da Terra

INCLUSÃO DIGITAL PARA IDOSOS: REVISTA DE EXTENSÃO TRILHAS

Eneida Alves Rios, Willey Anderson Almeida Nascimento, Anne Caroline da Silva Santiago

21

Ciências Biológicas

EDUCAÇÃO E SAÚDE: UMA DISCUSSÃO SOBRE GRAVIDEZ E INFECÇÕES SEXUALMENTE TRANSMISSÍVEIS

Marcelo Felipe Nunes Amaral, Ana Liz Moreira da Silva e Silva, Adrielle Souza Oliveira, Lucas Cardoso Matos, Lúcia dos Santos Silva, Rosineide Braz Santos Fonseca

24

Ciências Agrárias

ANÁLISE SENSORIAL DE ORA - PRO-NÓBIS: PROMOÇÃO DA SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL NO MUNICÍPIO DE XIQUE-XIQUE

Margareth Pereira Novaes, Sueli Rodrigues da Silva, Roberta Machado Santos

28

CAPACITAÇÃO TÉCNICA DE MEMBROS DA COMUNIDADE DE GOVERNADOR MANGABEIRA-BA EM RELAÇÃO A CRIAÇÃO DE ABELHAS INDÍGENAS SEM FERRÃO – MELIPONÍNEOS (APIDAE, MELIPONINI)

Marília Dantas e Silva, Ana Paula Santana de Jesus, Rose Helaine de Oliveira Nunes, Cristiane Oliveira Costa

31

Ciências Humanas

**A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL:
UMA EXPERIÊNCIA SOBRE A TUTORIA DE PARES**

Woquiton Lima Fernandes, Janyelle Ramos Pereira, Diane Marques Pardim

35

**CULTURA E HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRAS E FORMAÇÃO CONTINUADA
NO IF BAIANO - CAMPUS URUÇUCA**

Carlos Alberto Machado Noronha

39

FORMAÇÃO CONTINUADA EM RECREADOR

Rafaela Pinheiro Lacerda, Manuela de Oliveira Garcia, Maria Auricélia Ferreira Marques da Silva

43

Multidisciplinar

**“CONHECENDO MEU ESPAÇO DE VIVÊNCIA”: PIBID EM AÇÃO NO
COLÉGIO MUNICIPAL AURINO FAUSTO DOS SANTOS EM JENIPAPO, UBAÍRA-BA**

Aline dos Santos Lima, Emilina Isabel da Costa Neta Souza, Josenildo Almeida dos Santos, Marco Antônio Reis Rodrigues,
Maíra Vitória Moreira dos Santos, Viviane Guedes dos Santos, Valdiane Silva Cruz

46

**“UM OLHAR PARA O MEU LUGAR”:
PROJETO DE ENSINO DE GEOGRAFIA NA ESCOLA VICENZO GASBARRE**

Aline dos Santos Lima, Edinaldo da Silva Santos, Elisângela Barreto Silva, Jaqueline Araújo Quadros,
Tainá Ribeiro de Souza, Leila Diana Teixeira Gomes, Marco Antônio Reis Rodrigues

50

PIBID EM AÇÃO: PROJETO GEOGRAFIA E LEITURA - PORTA ABERTA PARA O MUNDO

Alex Maciel de Jesus, Aline dos Santos Lima, Emily Nascimento dos Santos, Leila Diana Teixeira Gomes,
Marco Antônio Reis Rodrigues, Naiara Silva de Carvalho, Railan Brito de Almeida

54

Palavra do Reitor

Cumprimento inicialmente à comunidade acadêmica do nosso Instituto Federal Baiano, que tem sido a base interativa para a realização das atividades concernentes aos instrumentos formativos e de interação com a comunidade externa a essa Instituição de Ensino, e para quem, de forma singular, se destina a estruturação da nossa Revista Trilhas, como mais um elemento de oportunidade para aproximação das atividades de extensão, ensino e pesquisa nas nossas unidades.

É uma honra imensa poder participar da apresentação desse veículo de publicação dos trabalhos de servidores e alunos, que objetiva primordialmente permitir que essas produções possam transpor as delimitações físicas de cada Campus, Reitoria e Centro de referência, e conseqüentemente alcancem outros ambientes, tornando, dessa forma, possível enxergarmos e entendermos a sua pluralidade.

Depois de mais de vinte anos no exercício da atividade educativa, pude presenciar, inúmeras vezes, a realização de projetos, atividades e iniciativas que, apesar de sua inquestionável positividade para a transformação dos segmentos envolvidos (alunos, servidores e comunidade externa), acabaram por se perder no tempo tão somente por falta de oportunidade de sua socialização e registro. Vi, muitas vezes, professores, servidores e alunos demonstrarem sua capacidade corroborativa na execução de projetos, na sua maioria verdadeiramente interdisciplinares, que faziam aflorar, de maneira muito contundente, a verdadeira feição de nossa Instituição, mas que, por não dispormos de um espaço adequado no nosso Instituto, não tinham a oportunidade de publicação.

Somos um IF Baiano que, de forma nenhuma, pode ser rotulado, mas deve sempre ser valorizado na sua forma ampla e diversa de atuação, que terá, a partir de agora, a NOSSA Revista Trilhas, que vai mostrar, de forma muito simples e acessível, toda essa excelente “complexidade” de fazer educação em todas as suas vertentes, coadunando os esforços de toda a nossa comunidade, proporcionando um ambiente adequado para a tratativa de todo o arcabouço de produção da nossa comunidade e também interação com as atividades concernentes em outras Instituições. Nossa comunidade sempre ansiou por esse momento.

Ademais, a despeito de todas as tentativas de depreciação da validade de nossa existência, enquanto ambiente educacional, de extensão e pesquisa e até como Instituição de promoção de desenvolvimento, percebemos, como uma atitude de resiliência, o lançamento de um espaço próprio para o devido e tão desejado veículo para registro e publicação de nossas atividades, que também, não tenham dúvida, resulta da resistência e dedicação de professores, servidores e corpo discente, que continuam se dedicando a essas atividades.

Assim, agradecemos a todos os envolvidos na iniciativa de criação e estruturação da Revista Trilhas, mais detidamente a toda Pró-Reitoria de Extensão, pois com muito esmero e sensibilidade vem, através do seu trabalho contextualizado e focado nas necessidades do Nosso IF Baiano, proporcionar mais uma Vitória para todos os que acreditam no nosso Instituto.

Meus Sinceros agradecimentos a todos. Parabéns, IF Baiano!

Aécio José Araújo Passos Duarte
Reitor

Palavra do Editor

Provavelmente, o ano de 2020 será descrito pela história por uma infinidade de modificações no *modus* de vida individual e coletivo de nossa sociedade, por conta da emergência de saúde em escala nacional e internacional. Portanto, neste contexto pandêmico extremamente desafiador, o qual perdura até os dias atuais, a busca por alternativas científicas, tecnológicas e sociais, prioritariamente focadas na preservação das vidas das pessoas, tem sido foco permanente, sem perder de horizonte a necessidade de cruciais avanços acadêmicos. Diante disso, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano) contempla ainda mais seu relevante papel no acolhimento de demandas urgentes, sobretudo aquelas provenientes de comunidades menos assistidas, que demarcam uma trajetória obrigatória trilhada cotidianamente.

Dentre as inúmeras ações institucionais continuadas ou iniciadas nesse período, as ações extensionistas do IF Baiano aderiram-se significativamente e de modo determinante para fortalecer a missão institucional. Fato este comprovado, em função de a Extensão, por meio das suas diversas modalidades, constituir um processo de caráter educativo, cultural, social, científico e tecnológico. Desse modo, e não somente agora, mas ao longo da história institucional, cabe salientar que as ações extensionistas não teriam alcançado significativa condição de destaque e brilhantismo, sem a notória demonstração prática de conhecimento e esmero incondicional da comunidade, colaboradores terceirizados(as), servidores(as) e discentes.

Diante desse contexto, esse comportamento é fielmente refletido na proposição multidisciplinar de ações, as quais sabiamente acolhem demandas e implementam mediações extensionistas aderidas a temas específicos que retratam a pluralidade da sociedade baiana e brasileira. A despeito da relevância social e acadêmica dos processos extensionistas, ações voltadas para a difusão científica por meio de um periódico institucional são escassas e, às vezes, complexas, principalmente diante de uma crise sanitária que, provavelmente, será definida pela história por uma amplitude de termos, conceitos, pesquisas e informações.

Neste cenário, motivada por essa demanda reprimida no âmbito do IF Baiano, a equipe da Pró-Reitoria de Extensão iniciou o desenho de uma estratégia aderida à difusão e socialização de experiências exitosas de extensão, ensino e pesquisa do IF Baiano: a Revista de Extensão TRILHAS.

A Revista Trilhas surge como um periódico institucional voltado para a divulgação científica e popular de artigos científicos, relatos de experiências e entrevistas de autoria de servidores e discentes do IF Baiano, assumindo um papel preponderante para a difusão de conhecimento, projetos e ações institucionais.

Assim, desejo a todas as pessoas uma excelente e prazerosa leitura, a qual possa estimular e ampliar os horizontes do pensamento indagativo, investigativo, científico, crítico, criativo e norteador de soluções sociais por meio da afirmação da ciência e tecnologia.

Rafael Oliva Trocoli
Editor-chefe

A SOCIOECONOMIA DO DISTRITO DE IRRIGAÇÃO FORMOSO (DIF) EM BOM JESUS DA LAPA (BA): OS IMPACTOS DAS ATIVIDADES GEOECONÔMICAS E O TRABALHO DOS AGRICULTORES FAMILIARES

Maria Aparecida Brito Oliveira* Mestra em Geografia. IF Baiano - Campus Bom Jesus da Lapa. E-mail: maria.oliveira@ifbaiano.edu.br

Carivaldo Pereira Neves Neto Curso Técnico em Informática. IF Baiano - Campus Bom Jesus da Lapa. E-mail: netocarivaldoneto@gmail.com

Jaiane Dias Espínola Curso Técnico em Informática. IF Baiano - Campus Bom Jesus da Lapa. E-mail: jaianediasespínola2016@gmail.com

Maria Vitória de Lima Batista Curso Técnico em Informática. IF Baiano - Campus Bom Jesus da Lapa. E-mail: vl4063425@gmail.com

* Autor correspondente

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados de um Projeto de Iniciação Científica cuja abordagem retrata a socioeconomia do Distrito de Irrigação Formoso (DIF) em Bom Jesus da Lapa (BA), com destaque para os impactos das atividades geoeconômicas e o trabalho dos agricultores familiares. O projeto analisou as principais dificuldades vivenciadas pelos produtores familiares na comercialização da banana, com o intuito de minimizar as dificuldades encontradas na produção e comercialização do fruto. Para essa análise foram utilizados os seguintes instrumentos de pesquisa: questionários semiestruturados, entrevistas com os produtores e lideranças de associações de produção, observação participante e palestra na sede do DIF. A partir da análise dos instrumentos e dos encontros com os produtores constatou-se que os principais problemas que afetam a produtividade estão voltados para a assistência técnica e a dificuldade com gastos na produção (insumos, contas de água, uso de aeronaves no controle de pragas). Além disso, verificou-se que não há uma produção tipicamente de agricultura familiar no Projeto Formoso, apesar de muitos trabalharem no sistema familiar. Sendo assim, trata-se de pequenos e médios micro-empresários que produzem no seu lote e adquirem renda com a comercialização do fruto. Foi possível identificar também que esses estão na dependência da monocultura da banana e encontram dificuldades na articulação política, especialmente em formar e manter associações, encontrando muitos empecilhos na resolução dos problemas.

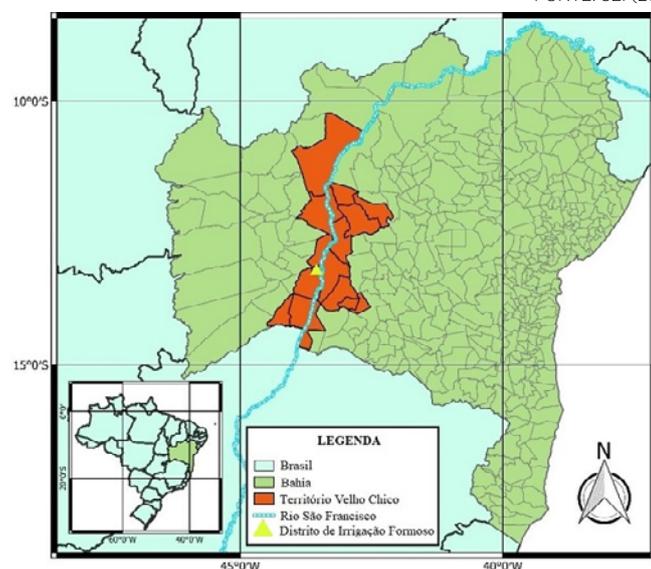
Palavras-chave: Agricultura Familiar; Associativismo; Economia; Produção.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto de um Projeto de Iniciação Científica que teve como perspectiva contribuir para o campo de investigação relacionado à realidade do Distrito de Irrigação Formoso (DIF) localizado no Território do Velho¹ (Figura 1), especificamente no município de Bom Jesus da Lapa - BA e que até meados de 2018 possuía o título de município com a maior produção de banana do Brasil, com cerca de 170 mil toneladas (IBGE, 2018). Buscou-se com este trabalho fazer uma avaliação crítica da realidade socioeconômica dos agricultores familiares residentes no referido recorte geográfico.

Figura 1 - Localização do Distrito de Irrigação Formoso à margem esquerda do Rio São Francisco em Bom Jesus da Lapa - BA.

FONTE: SEI (2000)



Elaboração Própria

A iniciativa por esse estudo partiu da inserção dos estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano - Campus Bom Jesus da Lapa no próprio espaço de pesquisa cujas vivências inspiraram a elaboração do projeto, além das observações diárias, pois estes mesmos estudantes/pesquisadores residem neste espaço e são filhos de pequenos agricultores que enfrentam cotidianamente os problemas voltados à produção. São sujeitos cujas inquietações perpassam não somente o aprendizado educacional, visando a qualificação científica inicial, mas se ampliam por suas próprias experiências no âmbito local e familiar.

As inquietações iniciais levaram a observar que os produtores, sendo considerados pequenos agricultores, convivem no mesmo espaço que grandes produtores (empresários agrícolas) dispendo de menores condições econômicas e sociais de sobrevivência no que diz respeito especialmente à tecnologia adotada, assistência técnica, acesso a crédito e de modo especial, a comercialização, negociação, transporte, venda, variação descontrolada do preço do produto, entre outros. A observação destas questões possibilitou refletir como esta realidade impacta na produção familiar trazendo, muitas vezes, enormes prejuízos à própria renda do agricultor e sua participação na economia local. Em resumo, os pequenos não conseguem competir em igualdade de condições com os grandes produtores que possuem lotes maiores, dispõem de maior tecnologia, renda, acesso à assistência técnica, ao crédito, entre outras questões.

Justifica-se a importância da realização desta investigação para compreender as condições de produtividade, sustentabilidade e viabilidade econômica dos pequenos produtores inseridos no Distrito de Irrigação Formoso, bem como, buscar soluções operativas para melhorar a situação geoeconômica dos mesmos.

¹ O Território do Velho Chico é composto por 16 municípios sendo eles: Barra, Bom Jesus da Lapa, Brotas de Macaúbas, Carinhanha, Feira da Mata, Ibotirama, Igaporã, Malhada, Matina, Morpará, Muquém do São Francisco, Oliveira dos Brejinhos, Paratinga, Riacho de Santana, Serra do Ramalho e Sítio do Mato

MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa metodologicamente foi dividida em três momentos: i) pesquisa exploratória, ii) pesquisa bibliográfica/documental e iii) pesquisa de campo, que guardaram entre si relação de complementariedade.

A etapa de pesquisa exploratória foi realizada no ambiente de execução do projeto (o Distrito de Irrigação Formoso) com o objetivo de fazer uma aproximação entre os integrantes do grupo e os produtores, ou seja, uma maior familiaridade com o universo de pesquisa. Durante essa etapa, o objeto de estudo foi sendo aperfeiçoado e iniciou-se a elaboração dos instrumentos de pesquisas, como os questionários e roteiros de entrevistas. Para tanto, foi realizada uma sondagem com os representantes/gestores do DIF, o ex-coordenador da assistência técnica da região a partir de uma visita na sede do distrito, tendo como resultado a constatação de que o Formoso sofre com a falta de assistência técnica desde 2008 fruto da ausência de verbas governamentais direcionadas à área. Este momento foi crucial para coleta de dados e para o entendimento sobre o papel do Distrito, a exemplo da manutenção dos sistemas de estradas, canais, drenos e bombeamento de água. Nesta visita observou-se a dimensão geográfica do espaço e as responsabilidades de gestão da estrutura da área irrigável, com cerca de 1.162 produtores assentados, sendo 913 pequenos produtores e 249 médios e grandes produtores. Constatou-se que a área total é de 19.500 ha, sendo 12.100 ha irrigáveis, além disso, possui mais de 82 km de canais de irrigação, 288 km de estradas, 2 estações de bombeamento e 29 unidades de estação de pressurização, toda esta estrutura dividida em diversos setores em duas grandes áreas denominadas de: Formoso A e Formoso H.

Os lotes que são considerados “familiares” (913 lotes) contemplam uma área de 4.700 ha, enquanto que os lotes “empresariais” (249 lotes) ocupam uma área de 7.400 ha. Os Gráficos 1 e 2 apresentam que a categoria “agricultor familiar” ocupa o maior número de lotes, cerca de 78,6% do total, enquanto que os lotes “empresariais” representam somente 21,4%. No entanto, apesar do maior número de lotes familiares a área ocupada por eles é menor, representando apenas 38,8% do espaço do DIF, ou seja, 4.700 ha. Já a área empresarial que possui menor número de lotes (21,4%) ocupa a maior extensão de terras voltadas à produção com 61,2% do total ou 7.400 ha. Esta evidência refuta dados referentes a proposta inicial do distrito que seria promover o desenvolvimento regional e inserção da população de agricultores nos vales férteis da Bacia do Rio São Francisco, conforme aponta o trabalho de Coelho Neto (2004). Os dados ainda evidenciam uma desproporção típica das condições de acesso à terra na região, muitos com pouca ou nenhuma terra e poucos com muita terra.

Gráfico 1 - Distribuição do percentual de lotes no DIF.

FONTE: Pesquisa de Campo, 2018.

Gráfico 1- Distribuição do percentual de lotes no DIF.

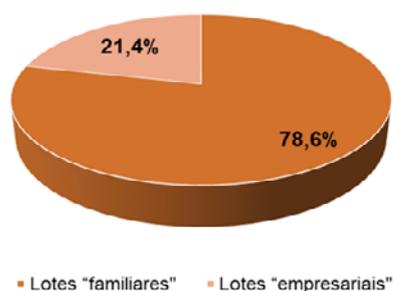
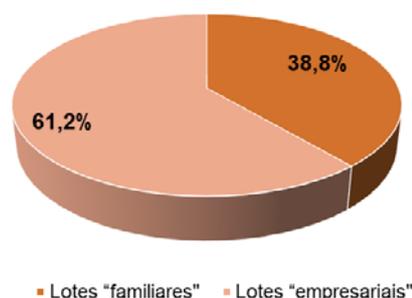


Gráfico 2 - Área ocupada pelos lotes no DIF.

FONTE: Pesquisa de Campo, 2018.

Gráfico 2- Área ocupada pelos lotes no DIF



Durante a etapa de pesquisa bibliográfica/documental foram feitos levantamentos de dados e informações sobre o Formoso, buscando em diferentes fontes, sites governamentais, dissertações, relatórios institucionais e do distrito de irrigação, entre outros. Também realizou-se um estudo sobre metodologias participativas afim de aprofundar os métodos para a realização do trabalho de campo com agricultores. Entre as principais bibliografias consultadas estão: a dissertação do autor Demétrio Pascoal com o título “Impactos Socioeconômicos e Ambientais no Município de Bom Jesus da Lapa-BA”, a dissertação de Agripino Souza Coelho Neto intitulada “As repercussões espaciais das políticas de irrigação no Vale do São Francisco: uma análise do Projeto de Irrigação Formoso no Município de Bom Jesus da Lapa (Ba)”, o Diagnóstico Socioeconômico e Ambiental do Perímetro de Irrigação Formoso produzido pela Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e do Parnaíba (Codevasf) no ano de 2008 e o Manual de Metodologias Participativas para o Desenvolvimento Comunitário, além de artigos sobre associativismo e agricultura familiar. Os dados coletados serviram para entender como funciona a produção no Projeto Formoso, qual o seu histórico e as maiores dificuldades que os pequenos produtores enfrentam diariamente nas propriedades.

A terceira e última etapa consistiu na pesquisa de campo em que foram aplicados questionários semi-estruturados com produtores para aprofundar questões levantadas em outros momentos, além de averiguar outros pontos a respeito da realidade da produção. Para fomentar as discussões, realizou-se uma palestra em parceria com um técnico do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e os representantes do DIF, na oportunidade discutiu-se sobre o Cooperativismo e Associativismo na região e a importância de fortalecer o trabalho coletivo e associativista. Um dos indicativos importantes deste momento foi a constatação das dificuldades de articulação por parte dos produtores.

A análise dessa última etapa demonstrou que os agricultores acabam dando mais atenção às questões voltadas ao mercado do que as discussões voltadas para o melhoramento do Distrito de Irrigação Formoso. Constatou-se que existem conflitos de interesses entre os pequenos produtores e a gestão do distrito e alguns dos problemas identificados foram: a manutenção da infraestrutura das estradas no interior do projeto, a instabilidade dos preços dos insumos agrícolas e da taxa de água, além da desconfiança e insatisfação partindo dos produtores com a gestão do DIF. Por outro lado, os gestores do perímetro relataram também a dificuldade de reunir os produtores para tratar de assuntos que são pertinentes a própria realidade deles e a pouca participação dos irrigantes na gestão da infraestrutura do distrito de irrigação.

Durante pesquisa de campo, realizou-se ainda visitas as propriedades rurais devido às dificuldades que os produtores têm de se articular e deixar o trabalho nos lotes para participar de outras ações como reuniões e palestras. Cabe pontuar que os pesquisadores encontraram dificuldades para realizar as entrevistas até mesmo nas propriedades visitadas, se deparando com situações como: agendar a visita com o produtor/irrigante, ir até a propriedade uma, duas ou mais vezes e não conseguiu entrevistá-lo pois o mesmo estava envolvido com o trabalho na lavoura. Além desta estratégia de visita aos lotes, realizou-se também entrevistas com lideranças de associações presentes no Projeto Formoso, a exemplo da Associação Frutas Oeste e o Grupo Voo da Águia, que se encaixam como grupos/entidades de comercialização e que tratam de questões específicas da produção, insumos, preço do produto, venda, mercado consumidor e etc.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da aplicação dos questionários semiestruturados direcionados aos produtores (Figuras 2 a 5), foi avaliado que apesar da produção agrícola ser denominada familiar, pela participação de alguns membros da mesma casa e pelo número maior de irrigantes com lotes pequenos no Projeto Formoso (média de 4,36 há por lote), pode-se levar a considerar que na realidade trata-se muito mais de uma agricultura empresarial de pequeno ou médio porte. Ou seja, um tipo de agricultura mecanizada e voltada muito mais para o mercado externo do que especificamente uma agricultura de conteúdo/base familiar. Este tipo de produção preconiza a “racionalidade econômica do mercado, pautada em parâmetros de produtividade, competitividade e lucratividade” conforme afirma Coelho Neto (2004, p. 103). É um tipo de agricultura mercadológica que não se preocupa necessariamente com a libertação do homem do campo, a soberania alimentar, a produção sustentável, a independência do produtor, mas foca muito mais em, somente, inseri-lo ao mercado, produzir lucros e volumes financeiros. Ela difere da visão de uma agricultura familiar camponesa ou simplesmente agricultura camponesa, defendida por autores como Oliveira (1991) e Fernandes (2001; 2004).

Cabe pontuar que o termo “agricultura familiar” evoca concepções não apenas de cunho teórico, mas políticos e socioeconômicos e que muitas vezes é utilizada apenas como contraponto a ideia de agricultura patronal. Fernandes (2004) sinaliza que nos últimos anos o “paradigma da agricultura familiar” que ganha adeptos de pesquisadores de várias áreas, especialmente no Brasil, é utilizado indiscriminadamente e sem critérios, desprovido de uma análise mais aprofundada por suas bases teóricas serem limitadas. Ao se debruçar sobre os termos “agricultor familiar” e “agricultor camponês” o autor estabelece uma dura crítica sobre a falsa acepção do fim do campesinato e enfatiza os equívocos das análises tecidas que desconsideram a realidade da questão agrária brasileira, a luta histórica pela terra e a o modelo de produção capitalista adotado atualmente que privilegia a grande propriedade e precariza e/ou exclui os produtores de menor renda.

Nos relatos dos produtores, a ausência de assistência técnica, investimentos e incentivos governamentais foram pontos destacados, tendo em vista que a carência destes fatores geram grandes prejuízos para os agricultores de menor porte. Um dos argumentados evidenciados é que devido a competição com grandes produtores, detentores de maior preparo econômico para os investimentos, os pequenos ficam em condição desigual. Esta realidade do perímetro de irrigação é antiga e em estudos anteriores Coelho Neto (2004) já apontava as características desta área de produção,

O movimento crescente de privilegiamento da iniciativa empresarial identificada na escala do Vale do São Francisco pode ser constatado no âmbito local, ou seja, na realidade específica do Projeto Formoso. As alterações no parcelamento das terras, que no projeto original de 1971, previa 80% do perímetro para implantação de colonos, culminaram com ocupação de apenas 38,39% por parte desta categoria de assentados. A destinação de 61,61% da área irrigável do perímetro para empresas implica o favorecimento do capital, num projeto construído com recursos públicos, cuja região apresenta elevado índice de concentração da terra, graves problemas sócio-econômicos e uma população predominantemente rural (COELHO NETO, 2004, p. 140).

Neste sentido, o Formoso que emergiu como um projeto de irrigação pública do Estado visando desenvolver a agricultura da região do Vale do Rio São Francisco surge, desde o princípio, se constituindo como “espaços seletivos na realidade regional e local, materializando diferenças espaciais em relação ao seu entorno” (COELHO NETO, 2004, p. 132). Esta realidade ficou evidente na medida que foram sendo realizadas as entrevistas de campo e que os empecilhos foram relatados pelos produtores. Este espaço seletivo contrasta não apenas em comparação com as demais áreas do Vale do São Francisco, mas internamente, no interior do próprio distrito irrigado, como a ausência de visita técnica aos pequenos agricultores a pelo menos 5 anos, conforme relatos colhidos em campo.

Os problemas apontados também se referem a infraestrutura das estradas (responsabilidade direta do distrito), preço dos insumos, água e dos custos no controle e combate as pragas (meio de pulverização com uso de aeronaves). Estas dificuldades enfrentadas cotidianamente prejudicam significativamente a renda do pequeno produtor, pois tais custos não possuem um preço estável e sem financiamento a problemática se acentua. Se agravam também quando a produção não atinge níveis suficientes ou quando o preço da banana cai muito, pois o produtor não consegue arcar com os próprios custos de produção, estando em grau de desigualdade/desvantagem em relação aos demais.

Durante a pesquisa optou-se por realizar as entrevistas apenas nos setores 09 e 11 do Formoso A, locais onde residem os filhos dos produtores e pesquisadores deste trabalho. Esta escolha se deu principalmente pela dificuldade em reunir todos os produtores do distrito, consideran-

Figuras 2 a 5 - Aplicação dos questionários com os produtores.



FORNTE: Pesquisa de Campo, 2019.

do a extensão da área e as especificidades de um trabalho de iniciação científica com pesquisadores do ensino médio/técnico. Conforme dados fornecidos em campo pela gestão do distrito, os dois setores (09 e 11) somam aproximadamente 96 lotes, o que não significa que haja este total de agricultores, pois alguns deles possuem mais de uma propriedade. Para mobilização destes produtores adotou-se algumas estratégias com o apoio da gestão do DIF, destacando o envio de convites impressos para a reunião junto com a conta de água que é enviada mensalmente para os lotes. Realizou-se ainda a divulgação por meio de carro de som, percorrendo as ruas e áreas dos lotes entre dos setores 09 e 11, além de convites via redes sociais, por meio de aplicativos de mensagens. Visando tornar o encontro atrativo articulou-se a realização de uma palestra em parceria com o SEBRAE (Figura 6) para que os produtores pudessem se sentir mobilizados e atraídos para o evento.

Figura 6 - Palestra sobre associativismo ministrada pelo técnico do SEBRAE no auditório do distrito de irrigação. FONTE: Pesquisa de Campo, 2019



Na oportunidade questões como a diversificação da produção e a criação de uma Agroindústria para trabalhar com o subproduto da banana foram discutidas (doce de banana, biomassa da banana, geléias, etc), já que a “banana de segunda” e a “banana de descarte”² também possuem valor comercial, até mesmo fora da região de Bom Jesus da Lapa.

² As denominações banana de segunda e banana de descarte são atribuídas aos frutos que não possuem um valor comercial atrativo ou que são mais difíceis de serem comercializados.

Foram abordadas questões como a reativação de associações para concorrerem a editais públicos e fortalecer outras atividades relacionadas ao circuito produtivo da banana. Mas apesar de todo o esforço a adesão foi muito pequena e contou-se com a presença de menos de 6% dos produtores dos setores 9 e 11. Este indicativo foi um elemento importante na pesquisa pois reforçou o entendimento que não há articulação associativista entre os produtores ou ela é bastante frágil e desarticulada. Conforme consta no diagnóstico da Codevasf (2008), existiam dezoito organizações de produtores no Formoso, mas apenas sete delas estão ativas e voltadas exclusivamente para comercialização e atividades correlatas. Estes dados ratificam a baixa representatividade de associações no DIF.

Coelho Neto (2004, p. 170) já identificava em seus estudos que o Formoso “enfrenta dificuldades no que tange à organização dos irrigantes, embora possa ser observado um esforço de algumas lideranças no sentido de sua viabilização”. Acredita-se que a organização dos produtores em associações e cooperativas facilitaria a resolução de alguns problemas, a exemplo a contratação de assistência ou a parceria com projetos privados e/ou governamentais e no próprio enfrentamento de problemas referentes aos agricultores do Formoso.

Outro aspecto constatado na pesquisa indica que os produtores estão muito voltados para monocultura da banana não buscando alternativas para diversificar a renda com aproveitamento do fruto para produção/comercialização de subprodutos (doces, biomassa, farinha, etc) ou mesmo criação de cooperativas de produção, apesar de haver uma associação de mulheres que muito timidamente confecciona artesanato com a palha e fabrica doces (CODEVASF, 2008). Sobre este aspecto, Rocha (2016) sinaliza,

O predomínio da monocultura da banana é bastante intenso. A banana responde por 89% da área cultivada no Formoso, 7.292,10 ha, e representa 97% do Valor Bruto de Produção (VBP) de todo o perímetro de irrigação. A predominância da cultura da banana é ainda mais acentuada nos lotes familiares. Cerca de 94% da área de pequenos produtores e 98% de todo o faturamento (VBP) da área empresarial (ROCHA, 2016, p. 89).

Nas entrevistas foi possível identificar que em outros momentos já se buscou maneiras de diversificar a produção usando por exemplo a “banana de descarte”, ou banana com baixo valor comercial para agregar valor à renda, inclusive com apoio do próprio SEBRAE, mas o projeto não avançou muito conforme depoimento de um dos entrevistados,

[...]“não houve gestão. Na verdade, o produtor não quer largar a produção para ir buscar mais coisas. É mais trabalho” (Produtor 01, pesquisa de campo 2019).

O técnico do SEBRAE também relatou que em outros momentos já trabalhou com produtores do Formoso, na montagem de planos de negócios e no assessoramento de projetos para concorrer a editais, mas por causa da desarticulação política e associativista na região não houve avanços. O pouco interesse do produtor em diversificar a produção ou utilizar novas formas de exploração foi argumentado como algo importante pelos entrevistados, contudo um deles classifica a iniciativa como algo muito burocrático:

“O produtor sofre com a questão burocrática e análise técnica, que dificulta ainda mais o planejamento desses novos meios de produção” (Representante da Associação Frutas Oeste, pesquisa de campo 2019).

Assim, mesmo que iniciativas fossem adotadas os agricultores não conseguiriam arcar sozinhos com os custos de treinamento, avaliação, assistência técnica, organização para novas atividades entre outros, o que não se torna atrativo.

Dos onze questionários aplicados, observou-se que a maioria dos entrevistados possuem entre 30 e 39 anos, mas existem produtores com mais de 40 anos e que já residem há mais de 12 anos no distrito. A maioria deles são homens, existindo poucos lotes cujo os donos são mulheres. Quanto a condição dos lotes, grande parte possui lote próprio variando entre 1 e 3 unidades. Importante pontuar ainda que grande parte dos proprietários de lotes possuem baixa escolaridade e baixa condição de renda, problemas identificados no diagnóstico realizado em CODEVASF em 2008.

Sobre a renda que o lote oferece identificou-se que ela varia entre 1 a 3 salários mínimos a depender do preço da banana no mercado. Todos os entrevistados afirmaram somente produzir banana, não variando a

produção com outros cultivos, o que demonstra que estão voltados apenas para a monocultura do fruto. Além disso, a maioria deles possuem renda exclusiva do lote, o que pode ser um problema em tempos que a caixa da banana fica muito barata. Na fala de um dos entrevistados é possível compreender as razões desta questão.

“O pensamento do produtor é plantar banana. É difícil implantar uma nova cultura” (Produtor 02, pesquisa de campo 2019).

Observa-se que há ainda resistência em implantar novos cultivos ou diversificar a produção com subprodutos da banana, pois a maioria dos agricultores ainda estão envolvidos somente com a produção do fruto tendo dificuldades de superar estes problemas por questões culturais, técnicas ou financeiras. Mas apesar da predominância, existem áreas com plantio de citrus, mamão e iniciativas estimuladas por entidades de comercialização presentes no DIF.

“[...]a associação incentiva, mas nem todos aderem porque é difícil” (Representante da Associação Frutas Oeste, pesquisa de campo 2019).

Ainda na entrevista com membros das associações, uma outra circunstância foi considerada como problema: o fato de que nos últimos tempos, muitos produtores pequenos estarem sofrendo concorrência com comerciantes e indivíduos que não tem/tinham tradição de produção do fruto. Comerciantes de outros ramos de negócio foram atraídos pela produtividade da banana nos tempos de auge, acabaram adquirindo lotes (pequenos, médios ou grandes) e investiram no ramo agrícola. Estes novos produtores contudo, não vivem somente da produção agrícola sendo essa uma renda extra (são comerciantes de postos de gasolina, farmácias, etc). No relato seguinte é possível constatar esta evidência:

“[...]Entrou médico, advogado, dono de posto. Todo mundo atraído pela fama, daí gerou problemas” (Representante da Associação Frutas Oeste, pesquisa de campo 2019).

Assim o pequeno que só vive da produção acaba refém do fruto: se a produção e preço estão bons este consegue manter os custos, mas se os preços não estão atrativos têm prejuízos. A problemática se acentua levando a reconhecer que alguns sujeitos “respondem melhor à lógica que orienta o funcionamento da agricultura irrigada” (COELHO NETO, p. 132) e que “selecionar” sujeitos com renda maior, capital disponível e condições técnicas para expandir a produção é uma tendência histórica dos projetos de irrigação no Brasil. A partir destas evidências é possível afirmar que o Formoso não é um projeto voltado ou que incentive a pequena produção, que vise o acesso à terra de maneira democrática e justa, ou que busque transformar a vida de pequenos agricultores. Sua atuação está muito mais direcionada a produzir banana em larga escala e atrair investimentos altos para aumentar a produtividade deste seletor espaço.

É necessário refletir portanto que o sistema de produção no Formoso pode até se encaixar no modelo familiar – estritamente nos pequenos lotes - mas não no modelo de agricultura familiar camponesa. Observa-se que alguns produtores trabalham com membros da família, ajudando na produção do lote e/ou ainda contratam funcionários temporários no regime de “diária de serviço”. Mas, apesar de vários membros

da família na produção, o modelo desenvolvido não pode ser visto em sua essência como produção familiar local, de quem vive pela terra. É uma agricultura, até certo ponto, “familiar” com introdução tecnológica mas que deixa o produtor refém do mercado. A esse respeito um dos entrevistados afirmou:

“O nosso modelo não contempla a agricultura familiar. É outro modelo, é agronegócio. Lote familiar existe mas funciona como empresa” (Representante da Associação de Comercialização Vôo da Água, pesquisa de campo 2019).

Fica evidente que não se pode apenas caracterizar os pequenos produtores do distrito como agricultores familiares, mas compreender a complexidade desta questão: o fato deles possuírem lotes menores, pequena tecnologia, estarem inseridos no circuito produtivo de comercialização, inclusive exportando seu produto para outros estados, não lhes garante autonomia produtiva ou de decisão. Muitos deles vivem em condições precárias de produção/produtividade como veremos adiante.

Outros questionamentos realizados nas entrevistas abordaram os equipamentos/benefícios existentes na propriedade, os entrevistados relatam possuírem apenas água encanada que não é adequada para consumo doméstico e é praticamente usada apenas para irrigação da plantação. Para consumo humano, os produtores precisam comprar água mineral, mas os de menor acesso a renda acabam consumindo a água do canal de irrigação. Segundo dados da CODEVASF (2008) 60% das famílias de todo o distrito utilizam a água sem nenhum tratamento e apenas 36% delas realizam algum tipo de filtragem. A energia elétrica também está presente na maioria dos lotes, especialmente por conta do sistema de irrigação mecanizada, entretanto as propriedades não dispõem de coleta de lixo e rede de esgoto, como se evidencia nas Figuras 7 e 8.

Figuras 7 e 8 - Sistema de irrigação e pontos de rede elétrica nos lotes do Formoso A.

FONTE: Pesquisa de Campo, 2019



É preciso pontuar que a forma de irrigação dos pés de banana, no sistema de aspersão (Figura 7) também pode ser um fator problemático, já que por ser uma região muito seca o volume de água que evapora com a irrigação e no próprio canal de distribuição poderia ser evitado por sistemas de melhor eficiência. Outro fator problemático é que na falta de coleta de lixo, o mesmo é descartado de forma incorreta, seja dentro das propriedades ou nas vias de acesso (Figuras 9 e 10) e pode levar a contaminação do solo. Estas imagens e dados dos revelam certa a precariedade da condição das propriedades dos pequenos irrigantes.

Figuras 9 e 10 - Lixo descartado incorretamente e queimado a beira da estrada entre os lotes do Formosa A.

FONTE: Pesquisa de Campo, 2019



Mas sem dúvidas, a assistência técnica é um dos problemas mais relevantes na atual realidade do distrito. Esta tem resultados diretos na renda familiar pois com ajuda especializada o produtor poderia ter melhorias na produtividade ou até mesmo reduzir alguns custos extras. Nas entrevistas, visitas e conversas com os produtores, os mesmos relataram ser este um dos grandes problemas para produção de banana. Arelado a este fator, a fraca mobilização política e associativista no DIF tem imprimido dificuldades de mudanças nas ações e a melhoria da qualidade de vida dos agricultores que estão na dependência das leis de mercado e sem autonomia na condução das suas demandas econômicas e sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho possibilitou o aprofundamento a respeito do funcionamento da produção familiar no Distrito de Irrigação Formoso (DIF) de Bom Jesus da Lapa-Ba. Percebeu-se através de pesquisas bibliográficas e pesquisa de campo, que esse modelo de agricultura não se enquadra exclusivamente no padrão familiar e sim em um modelo de produção empresarial, mas que privilegia os maiores produtores. O uso do termo agricultor familiar pode se relacionar, por exemplo ao tamanho dos lotes (pequenos) e a pouca mão de obra adotada nas propriedades, mas não no conceito político e social. Há ainda inúmeras dificuldades enfrentadas pelos produtores agrícolas de pequeno porte no âmbito socioeconômico/geoeconômico, por conta das condições de precarização da produção e insuficiência na renda.

Observou-se que os pequenos produtores estão na dependência da monocultura da banana e não encontram outros meios para diversificar a produção. Os custos são altos, principalmente o gasto com energia elétrica por conta do período de horas necessário para irrigação dos pés de banana. Percebeu-se uma baixa adesão dos produtores aos novos meios de exploração provocado pela burocracia no registro de mercadorias ou mesmo na dificuldade de introdução de outras culturas. Isto pode ser um aspecto negativo caso haja, por exemplo, a ocorrência de pragas na região.

As anotações realizadas em campo e as entrevistas indicaram a existência de um interesse de mobilização muito mais voltado para comercialização e venda da banana. O produtor foca mais no produto final sem pensar no processo e em outras questões como diversificação da produção ou reaproveitamento do fruto. Por outro lado, o foco na produção da banana e a especialização desta cultura elevou o recorte ao título de "Maior Produtor do Brasil" e a iniciativas como a construção de uma proposta para reconhecimento do território como produtor de banana

na Bahia. Este interesse tem levado a diversas articulações para estruturação da Indicação Geográfica³ da Banana do Formoso, conforme dados coletados em campo e em diversas reuniões que os pesquisadores deste trabalho participaram. Assim uma grande contradição persiste no espaço investigado, por um lado o Formoso e o seu entorno movimenta um circuito muito específico para a cultura da banana, questão que pode ser percebida pela estrutura do comércio da área chamada "Portaria", onde há presença de estabelecimentos diversos: posto de gasolina, lojas específicas para material de irrigação e insumos, etc. Por outro lado, muito agricultores convivem com a ausência de acesso a serviços básicos como água encanada, esgotamento sanitário e coleta de lixo.

³ O termo Indicação Geográfica é bastante utilizado para reconhecer um espaço que tem naquele produto um diferencial em relação as outras áreas.

A carência de assistência técnica é também um fator muito relatado pelos agricultores e que tem resultados diretos na renda familiar pois se houvesse uma ajuda especializada o produtor poderia ter melhorias na produtividade, como também reduziria alguns custos. Após as etapas de campo observou-se que há pouca articulação de informações entre os produtores e a gestão do distrito causado por desconfiças e questionamentos na manutenção do DIF, além de haver uma falta de conhecimento, por parte de alguns produtores das responsabilidades de gestão desta área.

Observou-se também que o Projeto Formoso além da cultura agrícola, encontra dificuldades na atuação política dos produtores. O direcionamento deste trabalho indica que as melhorias efetivas e os ganhos operacionais, econômicos e financeiros só poderão ser melhores equalizadas se houver uma cultura de atuação política/associativista consolidada pois a partir da mobilização dos produtores, processos de atuação coletiva poderão ser acionados, visando a superação dos problemas em conjunto e possibilitando ganhos reais aos que residem no referido recorte produtivo.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, a gestão do Campus Bom Jesus da Lapa e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq pelo financiamento do projeto.

REFERÊNCIAS

BAHIA TEM MAIOR PRODUTOR DE BANANA DO PAÍS. Jornal A Tarde. Disponível em: <http://www.unifacs.br/wp-content/uploads/2017/06/Jornal-A-Tarde-Formoso.pdf>. Acesso em 19 de Abril de 2018.

CODEVASF – COMPANHIA DE DESENVOLVIMENTO DOS VALES DO SÃO FRANCISCO E PARNAÍBA. 2ª SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL. **Diagnóstico socioeconômico e ambiental do Perímetro de Irrigação Formoso**. Bom Jesus da Lapa, 2008.

COELHO NETO. Agripino Souza. **As repercussões espaciais das políticas de irrigação no Vale do São Francisco**: uma análise do Projeto de Irrigação Formoso no Município de Bom Jesus da Lapa (Ba). (Dissertação de Mestrado- Programa de Pós-Graduação em Geografia. Universidade Federal da Bahia. Instituto de Geociências, 2004.)

..... A irrigação no Médio São Francisco e a produção da seletividade sócio-espacial. In: SEI. (Org.). **Desenvolvimento Regional: Análises do Nordeste e da Bahia**. 1ed.Salvador: SEI, 2006, v. , p. 113-125.

COMPANHIA DE DESENVOLVIMENTO DOS VALES DO SÃO FRANCISCO E DO PARNAÍBA – CODEVASF. Projeto Formoso A/H. 2018. Disponível em: <http://www.codevasf.gov.br/principal/perimetros-irrigados/elenco-de-projetos/formoso-a-h>. Acesso em: 18 de Abril de 2018.

FERNANDES, Bernardo Maçano. **Questão Agrária, Pesquisa e MST**. São Paulo, Cortez Editora, 2001.

----- Espaços agrários de inclusão e exclusão social: novas configurações do campo brasileiro. **Agrária (São Paulo)**, São Paulo - SP, v. 1, p. 16-36, 2004. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/agraria/article/view/75>. Acesso em 20 de Novembro de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Agrícola Municipal (PAM). Município de Bom Jesus da Lapa. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/pam/tabelas>. Acesso em 01 de Maio de 2018.

KUMMER, L. **Metodologia participativa no meio rural**: uma visão interdisciplinar. conceitos, ferramentas e vivências. - Salvador: GTZ, 2007. 155p.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **A agricultura camponesa no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991.

ROCHA, Demétrios Pascoal de Almeida. **Projeto Formoso**: impactos socioeconômicos e ambientais no município de Bom Jesus da Lapa-Ba. 2016. 240 f.: (Dissertação em Desenvolvimento Regional e Urbano, Unifacs - Universidade Salvador, Salvador 2017).

ESTADO NUTRICIONAL: QUALIDADE DOS HÁBITOS ALIMENTARES E ÍNDICE DE MASSA CORPORAL DE ESCOLARES DO COLÉGIO MUNICIPAL AURINO FAUSTO DOS SANTOS – UBAÍRA-BA

Neilton Santos de Souza* Licenciando Ciências Biológicas. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: neilton_souza2007@hotmail.com

Rosineide Braz Santos Fonseca Doutora em Ciências Biológicas. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: rosineide.fonseca@ifbaiano.edu.br

* Autor correspondente

RESUMO

Este estudo teve como objetivo investigar a qualidade dos hábitos alimentares e o Índice de Massa Corporal (IMC) de escolares do Ensino Fundamental II do Colégio Aurino Fausto dos Santos, localizada no município de Ubaíra-BA. Para isso, foi aplicado um questionário semifechado para 132 alunos com faixa etária de 11 a 20 anos, cursistas do 6º ao 9º ano. Foram realizadas mensurações de massa corporal e estatura para determinação do índice de Massa Corpórea (IMC). Trata-se de um estudo quantitativo e observacional com delineamento de corte transversal. Realizou-se análise descritiva, análise univariada e bivariada. O índice de confiança considerada foi de 95%. Os resultados demonstraram que 21,9% dos escolares estão com excesso de peso (sobrepeso ou obesidade), 73,5% estão eutróficos e 4,6% estão abaixo do peso ideal. Também foi observado que 36% dos respondentes não possuem o hábito de tomar café da manhã. Dessa forma, evidencia-se a importância do acompanhamento do IMC e da qualidade dos hábitos de alimentação dos escolares, através de intervenções por projetos educacionais voltados para a educação alimentar bem como a criação de políticas públicas com esta finalidade.

Palavras-chave: Escolares; IMC; Hábito alimentar; Qualidade.

INTRODUÇÃO

Uma boa alimentação subsidia um padrão de qualidade de vida de um modo geral, principalmente quando se trata de jovens estudantes que necessitam de valores equilibrados de alimentos ricos em proteínas, carboidratos, gorduras, vitaminas, minerais e outros.

Para Laroca e Camargo (2016), por falta de orientação adequada, a alimentação está mais voltada para o consumo de alimentos industrializados, o qual vem aumentando significativamente. Isso pode estar relacionado ao fato desses alimentos apresentarem características marcantes, como a grande quantidade de açúcar, o colorido das embalagens bastante atrativas para os olhos, o sabor realçado pelos aditivos químicos e etc. Alunos que consomem alimentos de forma adequada costumam ter um bom desempenho escolar, uma vez que a aquisição de nutriente corretamente, facilita a assimilação dos conhecimentos ao longo do desenvolvimento educacional. Dessa forma, alguns pesquisadores contribuíram com pesquisas na área da educação investigando os hábitos alimentares de alunos em colégios públicos, por exemplo, Marchioni et al. (2015), em suas pesquisas com 795 adolescentes na cidade de São Paulo, observaram elevada omissão de café da manhã (38%), além de padrões não saudáveis incluindo consumo de refrigerantes e salgados.

Campos e Duque (2018), ao analisar os hábitos alimentares de 88 adolescentes com idade de 15 a 18 anos no município de Volta Redonda/ RJ utilizando mensurações através do cálculo do Índice de Massa Corporal (IMC) e o perfil do sexo, constataram que a maioria dos adolescentes pesquisados eram do sexo feminino e que os resultados obtidos através do cálculo do IMC foram satisfatórios para ambos os sexos. A maioria apresentou “peso” considerado normal, havendo frequência baixa de alunos abaixo do “peso”.

Mello et al. (2014), ao identificar a prevalência de excesso de peso e inatividade física incluindo possíveis associações entre 1.455 estudantes com faixa etária de 10 a 17 anos de uma cidade do Sul do Brasil, observou que, a partir da população estudada, 27,8% apresentaram excesso de peso e 68,0% estavam expostos à inatividade física. Não foi encontrada associação estatisticamente significativa entre o nível de atividade física e o excesso de peso corporal.

Souza et al. (2017), ao identificar o perfil antropométrico e a prevalência de sobrepeso e obesidade em uma população de 531 escolares de uma escola pública da Ceilândia – DF no período de 2014 e 2015, obteve uma prevalência de 34,5% de excesso de peso entre os participantes (Sexo masculino =17,5%. Sexo feminino = 17,1%) ano de 2014. Já no ano de 2015, foi de 25,4% (Sexo masculinos = 13,4%. Sexo feminino = 11,9%).

Sendo assim, estudar o excesso de peso e consequentemente os fatores associados a ele em jovens e adolescentes pode corroborar na melhoria da alimentação e prevenção de problemas nutricionais futuros. A partir dessa problemática, foi desenvolvido um projeto cujos objetivos foram investigar a qualidade dos hábitos alimentares e calcular o Índice de Massa Corporal (IMC) de alunos do 6º ao 9º ano de uma escola pública, Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos, situada no povoado de Jenipapo, município de Ubaíra-BA.

Materiais e métodos

Este trabalho foi desenvolvido no período de agosto de 2019 a setembro de 2019, no Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos (CMAFS), situado na Praça São José, às margens da BR 420, no povoado de Jenipapo, município de Ubaíra - Bahia. Foram aplicados questionários impressos do tipo semifechado a 132 escolares do 6º ao 9º ano dos turnos matutino e vespertino, Tabela 1.

Esse estudo caracteriza-se como um estudo observacional e quantitativo de prevalência do tipo descritivo com delineamento de corte transversal (THOMAS; NELSON, 2007; ARANGO, 2009; JÚNIO et al. 2013).

As questões presentes no questionário foram elaboradas com linguagem simples, sobre a qual se procurou inquirir os hábitos sobre o consumo diário de determinados alimentos com opções que poderiam variar de: sempre, às vezes ou nunca. Também foi perguntado sobre o tipo e a frequência da prática de exercícios físicos, dados antropométricos, tais como massa, estatura e dados sociodemográficos, tais como idade e sexo.

Quando questionados sobre o hábito de tomar café da manhã, dos 132 respondentes 64% (n=85) dos participantes disseram fazer a refeição pela manhã, sendo 39% (n=52) eram meninos e 25% (n=33) eram meninas; 36% (n=48) disseram que não fazem nenhuma refeição pela manhã. Ao questionar aos respondentes que não tem hábito de tomar café da manhã, "se não, por quê?" a maior frequência de respostas foi devido a não sentir fome, outros porque não gostam de tomar café pela manhã. Também avaliado a associação entre a frequência do hábito de tomar café da manhã, com o estado nutricional dos escolares. Os dados são apresentados na Tabela 3.

Tabela 3 - Associação entre a frequência de hábitos de tomar café pela manhã e o estado nutricional dos escolares de ambos os sexos. FONTE: Próprio autor

		Estado nutricional		
		Eutrófico n=94	(Sobrepeso ou obeso) n=30	p-valor
Café da manhã	Frequente	64,9%	50%	0,145
	Infrequente	35,1%	50%	

Quanto à frequência dos hábitos alimentares dos escolares, foram averiguadas questões envolvendo à ingestão de: salgados (frituras), doces (balas, pirulitos e outros), refrigerantes, frutas e arroz/feijão. Também foi avaliado a associação dos hábitos alimentares com o IMC para o consumo de arroz/feijão e doces pelo teste qui-quadrado. Os resultados são apresentados nas Tabelas 4 e 5, respectivamente.

Tabela 4 - Valores percentuais da frequência dos hábitos alimentares dos escolares. FONTE: Próprio autor

	Sempre	Às vezes	Nunca
Salgados (frituras)	27,8	63,16	1,4
Doces (balas, pirulito e biscoito) *	53,4*	32,33	2,2
Frutas	60,9	24,06	2,3
Arroz/feijão*	64,7*	18,05	2,6

*itens utilizados no teste do qui-quadrado associados ao IMC.

Tabela 5 - Associação dos hábitos alimentares com o IMC para o consumo de arroz/feijão e doces pelo teste qui-quadrado. FONTE: Próprio autor

	F (O)	F (E)	IMC (O)	IMC (E)	Total (O)	Total (E)	p-valor <0,05
Arroz/feijão	64,7	63,8	17	17,8	81,7	81,6	
Doces (balas, pirulito e biscoito)	53,4	54,2	16	15,1	69,4	69,3	0,74*
Total	118,1	118	33	32,9	151,1	150,9	

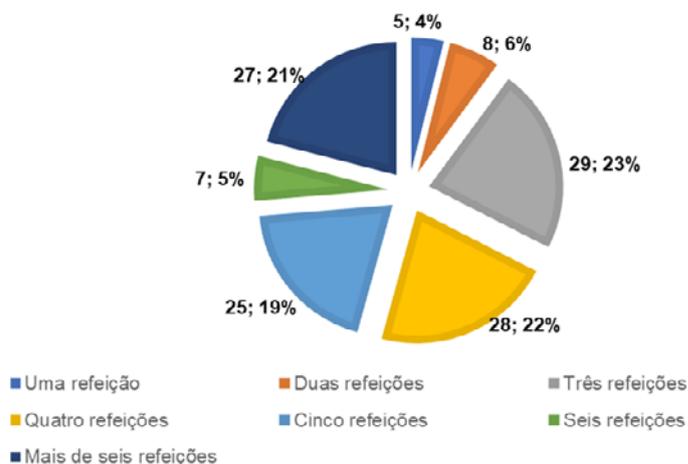
F = frequência; O = observado; E = esperado.

* Associação entre a variável referente ao hábito alimentar e o IMC ambos os sexos;

Os respondentes também foram indagados sobre a frequência de consumo diário de refeições. A partir dos achados, verificou-se que 23% (n=29) dos respondentes alegaram fazer três refeições diárias; 22% (n=28) quatro refeições; 21% (n=27) mais de seis refeições e 19% (n=25) cinco refeições, cerca de 4% (n=5) participantes alegaram fazer apenas uma refeição diária, 6% (n=8) duas refeições. Os dados são apresentados na forma de gráfico na Figura 2.

Figura 1 - Frequência do consumo diário dos escolares participantes da pesquisa no Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos, Ubaíra, 2019.

FONTE: Próprio autor



A pesquisa também procurou avaliar o número de escolares que sentem fome entre as principais refeições. Desta forma, observou-se que 67% (n=89) dos respondentes afirmaram sentir fome entre as principais refeições, 33% (n=44) não. Dos 89 respondentes que sentem fome, 58% (n=52) sentem fome entre o almoço e a janta, 42% (n=37) sentem fome entre o café e o almoço.

Em relação à prática de atividade física, cerca de 90% (n=114) dos respondentes afirmam fazer algum tipo de atividade física; 14% (n= 19) disseram não praticar; dos escolares que praticam 42,1% (n=48) são do sexo feminino e 57,8% (n=66) são do sexo masculino. Quanto a duração das atividades diárias, cerca de 29,3% (n=39) dizem fazer atividade física menos de meia hora por dia; 21,8% (n=29) aproximadamente 1 hora por dia; 15,7% (n=21) aproximadamente 2 horas por dia e 18% (n=24) mais de 2 horas por dia.

Discussão

No presente estudo, ao avaliar o estado nutricional dos escolares com idades de 11 a 20 anos, do Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos, município de Ubaíra - Bahia, observou-se uma alta frequência de sobrepeso ou obesidade entre as crianças e adolescentes, principalmente do sexo feminino. Esses dados são comparáveis aos obtidos por Mello et al. (2014), que avaliaram o estado nutricional de uma população constituída de 1.463 escolares com idade de 10 a 17 anos, em instituições públicas de ensino de uma cidade do Sul da Brasil, dos quais 27,8% estavam com excesso de "peso".

A Figura 1 apresenta a localização de cada indivíduo dentro da classificação de IMC considerando o limite inferior e superior em função da idade e sexo. Desta forma, pode se observar de modo geral a distribuição dos escolares na classificação de saúde conforme o Ministério da Saúde (2017). Ao comparar a frequência de alunos com excesso de peso do sexo masculino com o sexo feminino, verificou-se um percentual maior entre as meninas com valor de 11,7%, índice 1,5% maior que o percentual entre os meninos. Um dado que merece atenção é o percentual de alunos que estão em classificação de obesidade, que representa 3,2% e todos são do sexo feminino.

Malinski e Voser (2016), ao avaliar sobrepeso e obesidade em jovens escolares no município de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, constatou que a um número maior de meninos classificados em obesidade, porém estatisticamente essa diferença não é significativa diante os achados dos autores.

É possível constatar que há um predomínio de escolares nos níveis eutrófico, e com sobrepeso, que somados atingem percentual de 92,3% para ambos os sexos, conforme apresentado na Tabela 2. No entanto, o percentual de escolares com excesso de peso pode ser considerado elevado em comparação com dados encontrados em outros estudos. Neste estudo, 18,8% estão na faixa de sobrepeso e 3,1% estão na faixa de obesidade. Júnior et al. (2013), constatou uma prevalência de adolescentes com “peso” normal e com baixo “peso”, num total de 92,6%, havendo baixo índice de excesso de “peso” (7,4%), e obesidade (2,8%) par ambos o sexo.

O estudo de Campos e Duque (2018), envolvendo alunos de uma escola pública no município de Volta Redonda com idade entre 15 e 18 anos, mostrou que 75,8% desses encontrava-se com o “peso” em normalidade; 14,5% estavam abaixo do “peso”; 6,5% estavam com sobrepeso; 1,6% com obesidade nível 1.

Segundo Pelegrini et al. (2010), em seus estudos envolvendo escolares da região Sul do Brasil entre 10 e 17 anos, 11,2% desses estavam com excesso de “peso”. Foi evidenciado dados semelhantes para excesso de peso em estudos com escolares de 14 a 18 anos de João Pessoa-PB (FARIAS JUNIOR; SILVA, 2008).

Em relação ao hábito de tomar café pela manhã, foi percebido um significativo número de escolares que se deslocam para a escola pela manhã sem a primeira refeição diária. Os estudantes são em sua maioria filhos de produtores rurais e moram em comunidades vizinhas, por isso, se tratando dos estudantes do turno matutino, sabe-se que existem algumas dificuldades para o hábito do café da manhã em função do horário do transporte, embora não tenha sido registrado com frequência expressiva entre as respostas dos participantes.

Todavia, para Marchioni et al. (2015), a prática de não tomar café pela manhã pode ser prejudicial, pois os indivíduos que consomem o café da manhã, quando comparados aos indivíduos que omitem essas refeições, têm maior aporte de micronutrientes e tendem a alcançar as recomendações nutricionais.

Para Campos e Duque (2018), em seu estudo com alunos de uma escola pública no Município de Volta Redonda, constatou-se que 39,8% dos alunos não tomam café da manhã. Marchioni et al. (2015), verificaram que 38% da população estudada não tomavam café da manhã, ou seja, iam pra escola em jejum.

Em relação à avaliação da associação entre o hábito de tomar café pela manhã e o IMC, os achados desse estudo não os associam estatisticamente como fator preocupante (p -valor = 0,145). Os valores apresentados demonstram que 64,9% dos eutróficos tem um hábito frequente de tomar café da manhã, 35,1% tem o hábito infrequente. Quanto à população com sobrepeso ou obesidade, foi verificado que 50% tem hábito frequente e 50% infrequente. Desta forma, neste estudo não foi possível realizar qualquer relação entre o excesso de peso com a ingestão de alimentos no café da manhã, ou o contrário.

Contudo, Bertin et al. (2010), em seu estudo com o estado nutricional, ao associar obesidade com hábito de tomar café da manhã, verificou que crianças com hábito infrequente de tomar o café da manhã têm duas vezes mais chances de serem obesas do que os escolares que têm esse hábito. Ao negligenciar o café da manhã, o indivíduo geralmente tende a compensar a falta dessa refeição com um volume maior de alimentos em outros horários, incluindo produtos industrializados e ultra processados.

Quanto à frequência dos hábitos alimentares dos escolares, os dados desta pesquisa apontaram um percentual de 27,8% para os respondentes que consomem sempre salgados (frituras). Estudos como o de Júnior et al. (2013), evidenciaram um total de 39,2% que consomem esse tipo de alimento de 1 a 3 vezes por dia. Já nos achados de Neutzling et al. (2010), na pesquisa envolvendo escolares de escola pública, evidenciou-se que pelo menos 46,9% dos participantes ingerem salgadinhos no máximo uma vez por semana.

No estudo também desenvolvido por Neutzling et al. (2007), envolvendo 4.452 indivíduos do Rio Grande do Sul, evidenciou-se que 36,6% dos participantes consumia dieta rica em gorduras, principalmente salgadinhos.

Os valores para o percentual de escolares que ingerem salgados com frequência semanal, encontrados nas referências apresentadas são superiores aos valores deste estudo. Fatores diversos podem justificar o melhor resultado aqui encontrado. Por se tratar de uma escola, essencialmente rural, cujo público atendido reside na zona rural, existe uma maior oferta de alimentos frescos, tais como frutas, que por sua disponibilidade são incluídas com maior frequência no cardápio em relação a alimentos industrializados ou manufaturados.

Para doces (balas, pirulitos e biscoitos), a pesquisa ora apresentada aponta um consumo de 53,4% dos escolares que sempre ingerem esse tipo de alimento. Outros estudos, como o de Júnior et al. (2013), o consumo de doces (1 a 3 vezes por semana) entre os escolares foi evidenciado em 30,6%. Nos achados de Araújo, Blank e Oliveira (2009), esse consumo foi evidenciado em 18,8% entre os participantes.

Quanto à ingestão de refrigerantes, encontramos um consumo de 39,8% dos escolares que afirmam consumir sempre essa bebida. Valores superiores foram achados em outros estudos tais como Júnior et al. (2013), no qual diagnosticaram um consumo de refrigerante com frequência de 1 a 3 vezes por semana em 46,6% dos escolares pesquisados. Já nos achados de Costa, Cordoní Junior e Matsuo (2007), o consumo de refrigerante semanal está presente em 58,8% dos escolares.

Para James et al. (2004), torna-se importante a redução de ingestão de bebidas carbonadas (refrigerantes), visando evitar o excesso de peso, principalmente tratando de escolares. Dessa forma, é de fundamental importância o incentivo do consumo de água e de sucos naturais no lugar do consumo de bebidas carbonadas, visando uma melhor qualidade de vida em relação ao excesso de peso obesidade.

Em relação à ingestão de frutas, 60,9% dos escolares afirmam consumir sempre esse alimento. No estudo de JÚNIO et al. (2018), foi evidenciado que 53,9% dos respondentes fazem ingestão de frutas com frequência de 1 a 3 vezes por semana. Já no estudo de Costa, Cordoní Junior e Matsuo (2007), são mencionados dados inferiores, com cerca de 38,2 % dos indivíduos pesquisados fazem esse consumo semanal.

Sobre à ingestão de arroz/feijão, diagnosticamos que 64,7% dos participantes alegam consumir sempre esse tipo de alimento. Visto isso, diversas pesquisas demonstram que o consumo de arroz e feijão fazem parte do hábito alimentar de grande parte da população brasileira, principalmente das crianças.

Segundo Dias et al. (2014), as crianças quando questionados sobre o consumo de arroz/feijão, 76,8% delas evidenciaram gostar muito. Para Silva (2015), a combinação de arroz/feijão é um dos pratos típicos mais consumidos no país, evidenciando que este hábito está presente em um consumo diário de (78,7%) e (73,4%) respectivamente entre os indivíduos estudados.

Quanto à associação entre hábitos alimentares e IMC, realizada através do teste qui-quadrado, apresentado na Tabela 5, essa somente foi verificada para os itens “arroz/feijão” e “doços (balas, pirulitos e biscoitos)” para amostragem geral (meninos e meninas), o mesmo não indica uma preocupação entre os itens mensurados, haja vista que os dados não os associam como fator responsável pelo sobre peso dos escolares respondentes. Em função disso, fatores externos como a genética de cada indivíduo podem estar associados à disposição para o aumento de peso de cada participante.

De acordo com os estudos de Bertin et al. (2010), ao avaliar a associação entre obesidade e hábitos alimentares específicos, verificou-se que crianças com hábito frequente de consumir guloseimas têm 3,5 vezes mais chances de estarem obesas quando comparadas a escolares com menor consumo desse item. Para Campos e Duque (2018), o consumo de guloseimas, alimentos ricos em açúcar, incluído balas e chicletes, se consumidos por períodos prolongados, poderão acarretar doenças crônicas não transmissíveis.

Quanto a frequência do consumo diário e o hábito de se alimentar entre as principais refeições, foi evidenciado que os participantes se alimentam com frequência entre “uma única vez” a “seis vezes ou mais” diariamente. A frequência de “três refeições ou menos” é baixa com 33%. Por outro lado, o consumo de alimentos entre as principais refeições são hábitos frequentes entre os participantes com 67%. Dessa forma, a frequência com que os alunos se alimentam, se correlaciona positivamente com o baixo percentual de alunos na classificação de abaixo do peso.

Ainda que, 86% dos respondentes se dizem praticantes de algum tipo de atividade física, as análises quantitativa e observacional dos escolares, sugerem a necessidade de algum tipo de intervenção que resulte na manutenção ou melhoria dos hábitos alimentares, bem como o aumento do cuidado corporal.

Intervenção

De acordo com os resultados apresentados, julgou-se importante desenvolver estratégias de intervenção para a promoção dos hábitos saudáveis de alimentação e a prática de esportes. Com esta finalidade, uma pirâmide alimentar foi construída coletivamente com os alunos e apresentada numa oficina. Os resultados da pesquisa foram divulgados e discutidos dialogicamente para os escolares através de um banner. Nos materiais complementares é apresentado as imagens registradas durante a intervenção, oficina desenvolvida com os alunos para a construção da pirâmide alimentar, Figura 3 e a apresentação do banner durante a palestra, Figuras 4 e 5.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os resultados obtidos, foi percebido que os escolares necessitam de estratégias de intervenção nutricionais, políticas de alimentação escolar, atividades em sala de aula, jogos educativos, dentre outras visando à construção de uma conscientização sobre alguns fatores preventivos, viabilizando prevenir a obesidade na vida adulta. Com a intervenção apresentada, os participantes puderam refletir à luz das transformações no estilo de vida e dos hábitos alimentares. Em virtude disso, propostas e incentivos de bons hábitos alimentares devem ser constantemente norteadas no ambiente escolar, haja vista, que o espaço educacional é amplo e ideal para abordar a temática alimentação saudável.

Agradecimentos

PIBID/CAPES;
IF Baiano Campos Santa Inês;
Colégio Aurino Fausto dos Santos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Eliane Denise da Silveira; BLANK, Nelson; OLIVEIRA, Walter Ferreira de. Atividade física e hábitos alimentares de adolescentes de três escolas públicas de Florianópolis/SC. *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, Florianópolis/sc, v. 11, n. 4, p. 428-434, 1 jan. 2011. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.5007/1980-0037.2009v11n4p428>.

BERTIN, Renata Labronici; MALKOWSKI, Juliana; ZUTTER, Larissa Cristina I.; ULBRICH, Anderson Zampier. Estado nutricional, hábitos alimentares e conhecimentos de nutrição em escolares. *Revista Paulista de Pediatria*, São Paulo, v. 28, n. 3, p. 303-308, set. 2010. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-05822010000300008>.

BRASIL. Ministério da Saúde. (2017). Disponível em: <http://www.saude.gov.br/artigos/804-imec/40510-imec-em-criancas-e-adolescentes>. Acesso em: 15 set. 2020.

CAMPOS, Marcelle Moliari Carelli; DUQUE, Maria Maura Barros. Hábitos alimentares de alunos de uma escola pública no Município de Volta Redonda. *Revista Educação*, Volta Redonda/RJ, v. 5, n. 18, p. 1-4, 06 mar. 2018. Continua. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/5/hbitos-alimentares-de-alunos-de-uma-escola-pblica-no-municipio-de-volta-redonda>. Acesso em: 15 set. 2020.

COSTA, Marcia Cristina dalla; CORDONI JÚNIOR, Luiz; MATSUO, Tiemi. Hábito alimentar de escolares adolescentes de um município do oeste do Paraná. *Revista de Nutrição*, [S.L.], v. 20, n. 5, p. 461-471, out. 2007. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1415-52732007000500002>.

LAROCA, Rafaela; CAMARGO, Akemi Teramoto de. ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL: Importância também na adolescência, v. 1, p. 1-19, Paraná, 2017. Disponível: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_cien_uepg_rafelalaroca.pdf. Acesso em: 16/09/2020.

MALINSKI, Maurício Pedroso; VOSER, Rogério da Cunha. SOBREPESO E OBESIDADE EM JOVENS ESCOLARES. *Arquivos de Ciências da Saúde*, [S.L.], v. 23, n. 1, p. 68-72, 31 mar. 2016. Faculdade de Medicina de Sao Jose do Rio Preto - FAMERP. <http://dx.doi.org/10.17696/2318-3691.23.1.2016.49>.

MARCHIONI, Dirce Maria Lobo; GORGULHO, Bartira Mendes; TEIXEIRA, Juliana Araújo; VERLY, Eliseu; FISBERG, Regina Mara. Prevalência de omissão do café da manhã e seus fatores associados em adolescentes de São Paulo: estudo isa-capital. *Nutrire*, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 10-20, 08 jan. 2015. Springer Science and Business Media LLC. <http://dx.doi.org/10.4322/2316-7874.032414>. Disponível em: <http://pdfs.semanticscholar.org/54ea/c5bbc63d0dc34c0e5a7145ad082c133533c6.pdf>. Acesso em: 15 set. 2020.

MELLO, Julio; CASTAGNA, Andreia; BERGMANN, Mauren; BERGMANN, Gabriel. Associação entre nível de atividade física e excesso de peso corporal em adolescentes: um estudo transversal de base escolar. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, Pelotas/rs, v. 19, n. 1, p. 25-34, 31 jan. 2014. *Brazilian Society of Physical Activity and Health*. <http://dx.doi.org/10.12820/rbaf.v.19n1p25>.

SILVA, Juliane Marcele Sousa. PERFIL DO ESTADO NUTRICIONAL E DO CONSUMO ALIMENTAR DE CRIANÇAS DE UMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO - PE. 2015. 62 f. Tese (Doutorado) - Curso de Curso de Graduação em Nutrição, Universidade Federal de Pernambuco, Vitória de Santo Antão-Pe, 2015.

SOUSA JÚNIOR, Irineu de; FRANÇA, Nanci Maria de; SILVA, Glauber Castelo Branco; SOUSA, Cyntia Meneses de Sá; SANTOS, Enivaldo Pereira dos. RELAÇÃO ENTRE HÁBITOS ALIMENTARES E ÍNDICE DE MASSA CORPORAL EM ESCOLARES DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DO NORDESTE BRASILEIRO. *Pensar A Prática*, [S.L.], v. 16, n. 2, p. 435-450, 1 jul. 2013. Universidade Federal de Goiás. <http://dx.doi.org/10.5216/rpp.v16i2.17236>.

THOMAS, Jerry R; NELSON, Jack K; SILVERMAN, Stephen J; SALES, Denise Regina de; DORNELLES, Márcia dos Santos; PETERSEN, Ricardo Demétrio de Souza. *Métodos De Pesquisa Em Atividade Física* (3ª Ed.). Porto Alegre: Artmed, 2007.

TRICHESA, Rozane Márcia; GIUGLIANIB, Elsa Regina Justo. Obesidade, práticas alimentares e conhecimentos de nutrição em escolares. *Rev Saúde Pública*, Dois Irmãos e Morro Reuter, Rs., v. 39, n. 4, p. 541-548, 17 mar. 2005.

MATERIAL SUPLEMENTAR

Pirâmide alimentar

A pirâmide alimentar foi construída logo após dos resultados serem analisados, Figura 3. Além disso, foi utilizado em umas das avaliações de ciências do 6º ano uma questão de pirâmide alimentar em que os discentes teriam que agrupar cada alimento no local específico de acordo com o nutriente. Porém, ao avaliar a questão juntamente com a professora e supervisora responsável pela disciplina, os resultados não foram satisfatórios.

Dessa forma, utilizou-se a pirâmide alimentar tanto para incentivar o consumo de alimentos saudáveis quanto para evitar o consumo de alimentos com teor elevado de triglicérides e de açúcar. Além disso, foi possível revisar os assuntos relacionados com alimentação saudável nas turmas do 6º ano do Colégio Aurino Fausto dos Santos. Para tanto, a construção da pirâmide alimentar como modelo de intervenção corroborou com o processo de ensino-aprendizagem desses estudantes, além disso, o mesmo pode ser intitulado como um dos fatores de prevenção e proteção para o agravamento de sobrepeso, obesidade e doenças não transmissíveis.

Pôster e palestra

O pôster foi formulado e padronizado visando condicionar a exposição dos resultados obtidos na pesquisa de forma clara e autoexplicativa, Figura 4. O Material foi impresso em papel com tamanho aproximadamente 0,90 por 1,10 cm e fixado em uma das paredes do colégio em questão, onde o mesmo permaneceu fixado até o final do ano letivo.

Além da apresentação dos resultados impressos, Figura 5, houve um momento em que cada participante pode fazer sua própria análise do estado nutricional em que o mesmo se encontrava a partir do gráfico do estado nutricional também contido no pôster.

Para análise do estado nutricional de cada estudante, foi disponibilizado a mesma balança digital utilizada na pesquisa e uma fita métrica para aferir a estatura. Cada participante que se sentisse interessado em ver seu estado nutricional representado pelo um ponto no gráfico, teria que utilizar as medidas aferidas (peso e altura), sendo a razão do peso corporal (kg) dividido pelo quadrado da altura, de acordo com o cálculo do (IMC) índice de massa corpórea, levando em consideração a sua idade.

Dessa forma, com as informações da idade no eixo (x) e o IMC no eixo (y) presente no gráfico (figura 1), os participantes se encontravam diante dos pontos representando cada estudante. Era visível a participação da população envolvida na pesquisa diante da amostragem das suas medidas.

Durante o momento da intervenção por meio da apresentação, foi possível a percepção da alegria dos estudantes em se enxergarem no nível considerado como eutrófico, ou seja, em medidas tidas como excelentes para suas idades, já aqueles participantes acima do peso e as que estavam classificadas como obesas, era notório um semblante de preocupação diante dos resultados.

De certa forma, a apresentação do nível em qual os mesmos, escolares, se encontram, acabam sendo também um fator de prevenção, proteção e de socialização contra os maus hábitos alimentares e contra doenças relacionadas ao alto consumo de alimentos ultraprocessados. Isso porque, durante a apresentação, a todo momento os participantes eram estimulados a praticarem esportes, fazerem a primeira refeição do dia, beber bastante água, evitarem o consumo de alimentos industrializados e bebidas carbonadas.

Figura 3 - Pirâmide alimentar utilizada com instrumento de intervenção pedagógica no projeto de alimentação saudável do Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos, Ubaíra - Ba, 2019.

FONTE: Próprio autor



Figura 4 - Pôster para apresentação dos resultados da pesquisa do estado nutricional do Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos, Ubaíra - Ba, 2019.

FONTE: Próprio autor

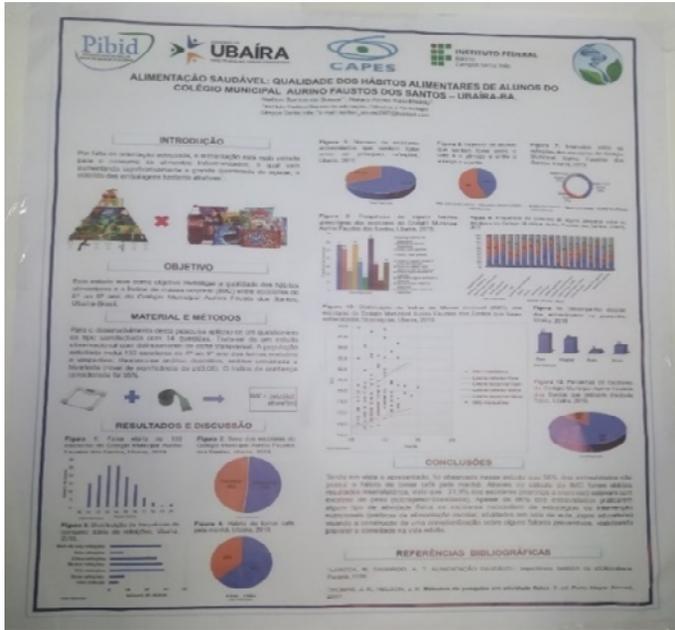


Figura 5 - Palestra e apresentação dos dados obtidos na pesquisa no do Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos, Ubaíra - Ba, 2019.

FONTE: Próprio autor



INCLUSÃO DIGITAL PARA IDOSOS: REVISTA DE EXTENSÃO TRILHAS

Eneida Alves Rios* Mestre em Sistemas e Computação. IF Baiano - Campus Catu. E-mail: eneida.alves@ifbaiano.edu.br

Willey Anderson Almeida Nascimento Curso Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. IF Baiano - Campus Catu. E-mail: willeyascimentooficial@gmail.com

Anne Caroline da Silva Santiago Curso Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. IF Baiano - Campus Catu. E-mail: annesantiagoc@gmail.com

* Autor correspondente

INTRODUÇÃO

A Tecnologia da Informação (TI) está inserida na vida diária dos cidadãos e é uma ferramenta poderosa que facilita a comunicação mundial, quebra barreiras, diminui distâncias e beneficia o desenvolvimento de novas aprendizagens e conhecimentos. É fato que equipamentos, dispositivos, máquinas, sistemas e aplicativos são essenciais para as pessoas conviverem no modelo de sociedade atual, pois tem auxiliado na execução das mais variadas tarefas dos indivíduos e operações nas empresas. Por outro lado, a tecnologia pode também segregar e excluir social e digitalmente alguns grupos sociais, como por exemplo, a terceira idade que proveniente de outras gerações, ainda não se adequou totalmente a utilização de ferramentas tecnológicas.

Diferente do que acontece atualmente com as crianças (os chamados "nativos digitais"), os idosos nasceram no mundo onde computadores, tablets e smartphones apareceram e se diversificaram somente mais tarde, e essa realidade reflete em dificuldade e insegurança para usar muitos recursos de TI. Como esse público não teve contato com essas inovações desde cedo, já que muitos dispositivos computacionais não eram tão acessíveis ou não pertenciam a sua geração, ter o domínio desses recursos de forma rápida não é tão fácil. Isto porque devido ao fator da idade aprender a utilizá-los pode demandar um tempo maior, o que não pode ser confundido com incapacidade.

Os idosos são indivíduos participantes da sociedade, e não devem ser excluídos dos benefícios trazidos pela informação digital. Segundo Mozzaquatro et.al (2012), todo cidadão tem direito à informação e a falta de conhecimento de como manusear os dispositivos tecnológicos certamente trará dificuldades a um indivíduo, que impactarão desde a realização de tarefas simples até o exercício da sua cidadania. É comum vermos nos bancos, por exemplo, filas de idosos nos caixas de autoatendimento, aguardando auxílio de um funcionário para fazer alguma operação nos terminais, pois não sabem como lidar com o equipamento ou não tem segurança para realizar a atividade sozinho. Outro exemplo é em época eleitoral, durante a votação eletrônica, quando as seções que possuem mais idosos costumam demorar para finalizar a votação.

Essa realidade é um reflexo da sociedade que pelos hábitos e costumes coloca o idoso em uma posição muito mais passiva do que ativa, e isso acaba o inserido em uma nova forma de exclusão, a digital. Desta forma, um grande desafio é acolher essa população em processo de envelhecimento e incluí-la digitalmente fazendo com que o conhecimento adquirido sobre a TI seja útil para melhorar sua autonomia e o desempenho na realização dos serviços digitais.

Diante disso, investir em ações que promovam o aprendizado independente da idade cronológica, reforça a importância de políticas educacionais para uma melhor convivência em sociedade. Sendo assim, o projeto de extensão Inclusão Digital para Idosos do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano) - Campus Catu, promoveu um curso, denominado Melhor Idade Digital: Curso de Informática para Terceira Idade, para propiciar conhecimento digital ao idoso e assim melhorar sua atuação no mundo cibernético.

DESENVOLVIMENTO

O projeto de extensão Inclusão Digital para Idosos foi desenvolvido no município de Catu - Bahia, e estruturado de acordo as seguintes etapas: planejamento do curso, divulgação, processo seletivo dos candidatos, execução das aulas e avaliação do curso.

Na etapa de planejamento do curso foram definidos: ementa, conteúdo, instrumentos de avaliação, identidade visual, recursos e procedimentos didáticos. O curso teve uma carga horária de 72 horas ministradas em 4 horas semanais. Na estruturação da ementa e conteúdo a intenção não era apenas "alfabetizar" os idosos em informática, e sim definir assuntos que trouxessem para a terceira idade conhecimento digital útil para ajudá-los a ter independência e segurança, desde a utilização de computadores desktop até os seus próprios celulares.

O processo de divulgação aconteceu através de cartazes fixados em pontos estratégicos da cidade, mídias sociais, contatos com a prefeitura local e distribuição de panfletos com informações sobre período de inscrições, público-alvo e conteúdo geral do curso. A turma foi composta por pessoas acima de 60 anos, aquelas reconhecidas como idosas de acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS). O número de vagas foi limitado a 30 e os selecionados foram classificados por ordem de inscrição.

As aulas eram executadas no Laboratório de Informática de uso Geral do IFBaiano - Campus Catu (Figura 1), uma vez por semana, tradicionalmente às quartas-feiras. Cada aula contava com o apoio de 3 pessoas (um professor e dois monitores). O professor era responsável por ministrar o conteúdo, enquanto os outros dois monitores eram responsáveis pelo auxílio individual de cada aluno em sala. As aulas foram organizadas em 3 módulos: Noções básicas de computadores, Windows e seus aplicativos; Editores de texto com o Writer; Noções de Internet, busca, e-mail, segurança e uso de dispositivos móveis (celular). O foco era possibilitar conhecimento desde o uso de um computador para tarefas diárias até o uso seguro do celular para execução de outras atividades, como por exemplo, o acesso e uso de e-mail para troca de mensagens, realização de buscas e compra pela web, consultas a sites bancários, entre outras aplicabilidades.

Figura 1 - Alunos durante a aula



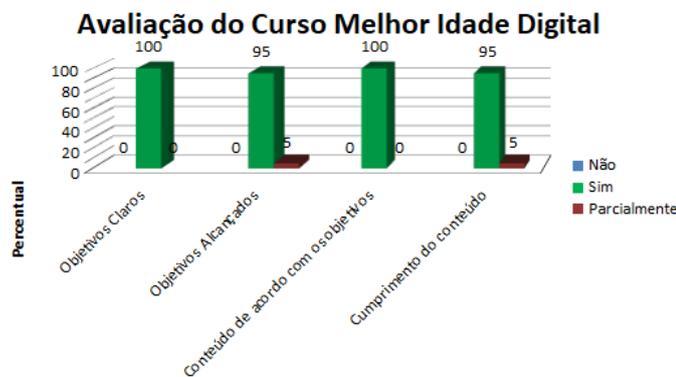
Todos os alunos do curso receberam uma apostila detalhando os assuntos e os principais temas a serem ministrados. As aulas contavam com o apoio do projetor de tela para auxiliar o acompanhamento do que estava sendo abordado e a cada aula também eram realizados exercícios práticos para contribuir no processo de fixação do conteúdo pelos estudantes.

Para analisar e medir a eficiência dos resultados alcançados com o projeto, no último dia de aula os participantes avaliaram o curso através de um questionário.

O questionário tinha 29 perguntas fechadas que avaliavam o curso, o professor, os monitores e a infraestrutura disponibilizada pelo IF Baiano - Campus Catu, além de uma auto-avaliação do aluno. Uma pergunta aberta também foi disponibilizada para que os discentes descrevessem suas observações, críticas e sugestões a respeito do projeto desenvolvido.

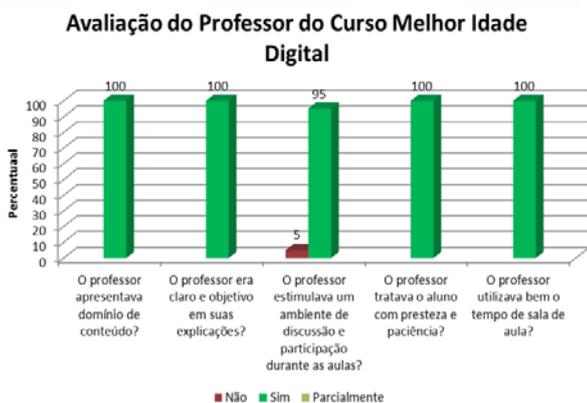
No que se refere à avaliação do curso foram questionados os seguintes critérios: objetivos claros, objetivos alcançados, conteúdo de acordo com os objetivos, cumprimento do conteúdo, metodologia, consistência das atividades desenvolvidas em sala de aula e técnicas e ferramentas utilizadas. Diante dos dados coletados, o curso foi bem avaliado com resultados positivos, conforme ilustrado na Figura 2, e obteve uma média nos critérios com resposta SIM de 97,22%.

Figura 2 - Resultados obtidos da Avaliação do Curso

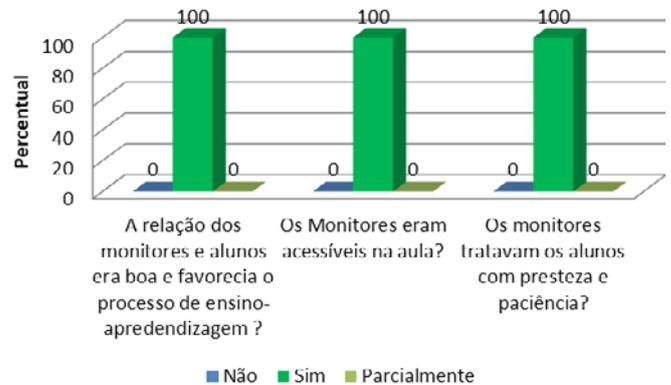


A atuação do professor e monitores que executaram o curso também foi analisada baseada em fatores como: domínio do conteúdo, clareza e objetividade nas explicações, acessibilidade em aula, presteza e paciência no tratamento dos alunos. A Figura 3 apresenta os resultados obtidos, e diante dos fatores elencados professor e monitores tiveram a aprovação da turma considerando que a média dos fatores com resposta SIM foi de 100% para monitores e 99% para o professor.

Figura 3 - Resultados obtidos da Avaliação do Professor e Monitores

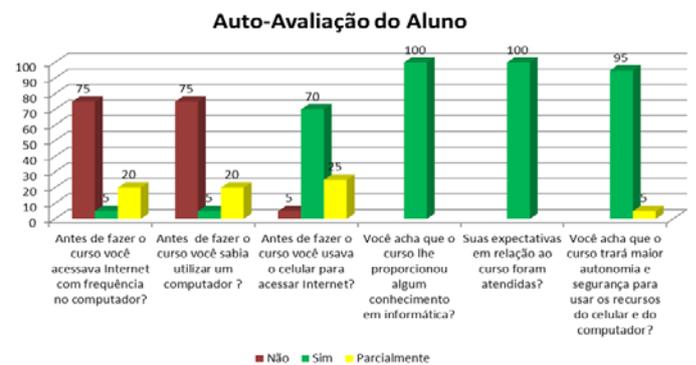


Avaliação dos Monitores do Curso Melhor Idade Digital



A autoavaliação dos alunos também revelou dados importantes, pois apesar de todos os estudantes possuírem smartphones, a maioria tem a frequência de utilizar a internet no dispositivo de celular somente para troca de mensagens via aplicativo de WhatsApp e desconheciam ou não utilizavam muitos dos recursos do aparelho. Além disso, 75% dos alunos nunca tinham usado um computador e não possuíam noções de ligar/desligar um PC, nem de como manusear um teclado e mouse. A Figura 4 apresenta um panorama dos resultados obtidos com a autoavaliação do aluno. Percebem-se resultados positivos de 100% de aprovação em relação ao conhecimento e expectativas proporcionadas pelo curso. E em relação à autonomia e segurança para utilizar os recursos de TI após o curso, o índice também foi positivo em 95% dos respondentes.

Figura 4 - Resultados obtidos da Autoavaliação do aluno



A infraestrutura do IF Baiano - Campus Catu e do laboratório de informática foi considerada adequada por 100% dos alunos. Como sugestão, 100% da turma relatou a importância de ter uma segunda edição do projeto no ano de 2020, para que outras pessoas também pudessem ser oportunizadas pelo curso.

Comparando esse projeto com outros estudos similares (Gulartt, et.al, 2017), (Silva et.al, 2014), (Zeni et.al, 2013), (Mozzaquatro et.al, 2012), percebe-se que o fator comum foram os resultados positivos no aproveitamento do aprendizado. Como evidências identificaram-se o aumento do interesse dos idosos em explorar melhor os recursos de TI disponíveis e aplicar na prática os conhecimentos adquiridos em suas tarefas do dia-a-dia. Vale destacar que, um diferencial proposto neste trabalho foi abordar também conteúdos relacionados a dispositivos móveis. Em pesquisas anteriores (Silva et.al, 2014), (Zeni et.al, 2013), (Mozzaquatro et.al, 2012), os equipamentos utilizados foram somente computadores desktop. Desta forma, a abordagem mobile permitiu um processo de

inclusão digital mais próximo da realidade atual, na qual o celular está sendo utilizado para realizar as mais diversas atividades e o acesso à informação digital está mais rápido e fácil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O idoso é capaz de aprender, como também de se adaptar as novas condições e exigências da vida (Mozzaquatro et.al, 2012). Segundo Goulart (2007) e Santos (2013), a terceira idade muitas vezes é estereotipada e discriminada por não dominar a lógica da sociedade da informação e do conhecimento, na qual se conectam pessoas e sistemas. Contudo, de acordo com Nanni (2002), o espírito não envelhece e pessoas idosas também têm projetos de vida e a informática pode estimular a socialização. Apesar de muitos desses cidadãos estarem aposentados, o conhecimento e o acesso a Tecnologia da Informação podem ajudar no retorno as atividades profissionais e contribuir em novas descobertas para satisfação pessoal.

Desta forma, o projeto de extensão Inclusão Digital para Idosos proporcionou um ambiente de oportunidade e aprendizado para o público da terceira idade da região de Catu, através de uma metodologia diferenciada que acompanhava o ritmo de aprendizagem dos estudantes idosos, uma vez que esse público necessita de aproximadamente do dobro de tempo dos adultos para aprenderem a usar recursos de TI (Kachar, 2003). Além disso, como na região também não possuía até então iniciativas como a desse projeto, principalmente gratuitas, e a longevidade brasileira vem aumentando nos últimos anos, é preciso estar atento às necessidades dos cidadãos idosos em vários aspectos seja educacional, física, cognitiva e emocional.

REFERÊNCIAS

Goulart, Denise. Inclusão digital na terceira idade: a virtualidade com objeto e reencantamento da aprendizagem. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós- Graduação em Educação, PUC - RS, Porto Alegre, 2007.

GULARTT, Vinícius, CHICON, Patricia Mariotto Mozzaquatro, QUARESMA, Cíndia Rosa Toniazzo. Oficinas de Inclusão Digital na Terceira Idade: Relato De Experiência dos Participantes. XXII Seminário Interinstitucional de Ensino, Pesquisa e Extensão Redes e Territórios, Cruz Alta, RS, Brasil, 2017.

KACHAR, Vitória. Terceira Idade e Informática. Aprender revelando potencialidades. São Paulo: Cortez, 2003.

Mozzaquatro et.al. . Inclusão digital na terceira idade. Cataventos - Revista de Extensão da Universidade de Cruz Alta, v.4, n.1, 2012.

Nanni, Daniela. Idosos na Internet: Adeus à Info-Exclusão. 2001

Santos, J. C. Inclusão digital na terceira idade. Nativa - Revista de Ciências Sociais do Norte de Mato Grosso, v.1, n.1, 2013.

Silva, T.R., Buz, D. F., Pessoa, N. S. M., Ramos, A.J, Palhano, M. B , Barbosa A.C.G , Garcia M.C.M. Inclusão Digital da Terceira Idade. In Anais Congresso Sul Brasileiro de Computação, 2014.

ZENI, J., ANTUNES, I., GATTI, I., & OLIVEIRA, M. A. Inclusão Digital – Informática terceira idade. In. Anais do 31º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul, Florianópolis, SC, Brasil, 2013.

EDUCAÇÃO E SAÚDE: UMA DISCUSSÃO SOBRE GRAVIDEZ E INFECÇÕES SEXUALMENTE TRANSMISSÍVEIS

Rosineide Braz Santos Fonseca* Doutora em Botânica. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: rosineide.fonseca@ifbaiano.edu.br

Marcelo Felipe Nunes Amaral Licenciando em Ciências Biológicas. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: amara10113@gmail.com

Ana Liz Moreira da Silva e Silva Licenciando em Ciências Biológicas. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: lizmoreira2018@gmail.com

Adrielle Souza Oliveira Licenciando em Ciências Biológicas. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: dricaoliver61@hotmail.com

Lucas Cardoso Matos Licenciando em Ciências Biológicas. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: lucascardosomatos@hotmail.com

Lúcia dos Santos Silva Licenciada em Ciências Biológicas. Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos. E-mail: luciaprof@hotmail.com

* Autor correspondente

INTRODUÇÃO

O processo de conhecimento dar-se por mudanças de hábitos a partir de experiências vividas e do conhecimento obtido pelo sujeito nesses contatos de mediações, podendo ser aprimorado. Segundo Garcia (2001 apud SILVA, 2015, p. 223), todas as mudanças que ocorrem podem interferir no processo natural de maturidade e formação, trazendo curiosidades que levam os jovens a experimentarem alguns comportamentos que fazem deles mais vulneráveis a riscos para saúde, incluindo o aspecto sexual. Portanto, o conhecimento sobre os fatores de riscos que podem existir no contato sexual, é de extrema necessidade.

Mediante o desenvolvimento de atividades do PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Edital CAPES 07/2018) no Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos, foi possível observar diálogos entre os estudantes sobre a temática contatos sexuais. Assim, notou-se um conhecimento aparentemente fragilizado dos discentes sobre o tema. Paralelamente, no período em que o espaço escolar foi compartilhado (aproximadamente um ano), foi possível também observar, nesse curto intervalo de tempo, casos de jovens estudantes grávidas. Tais fatos que suscitaram e justificaram a realização do presente trabalho.

Ademais, acredita-se que os diálogos no seio familiar sobre a temática podem não ocorrer em alguns casos pelo fato do tema ser considerado "um tabu"; em outras circunstâncias, a falta de conhecimento entre os familiares pode impossibilitar um diálogo mais conceitual e esclarecedor, reforçando assim a importância da escola como mediadora na construção deste saber.

Neste contexto, o presente trabalho, através do PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, propôs analisar os conhecimentos dos discentes e a existência de diálogo no seio familiar sobre gravidez e infecções sexualmente transmissíveis, com intuito de aprimorar o conhecimento dos educandos a respeito do tema, através de ações didáticas.

METODOLOGIA

O presente trabalho teve como público-alvo os discentes do 9º ano (n=18), do Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos (CMAFS), localizado no povoado de Jenipapo, zona rural do município de Ubaíra - BA.

Inicialmente aplicou-se um questionário semiestruturado com o intuito de caracterizar o perfil da turma quanto ao gênero e faixa etária; avaliar os conhecimentos prévios dos discentes sobre Infecções Sexualmente Transmissíveis (doravante ISTs); verificar se há diálogo com familiares e/ou pessoas próximas ao convívio social sobre a questão, bem como diagnosticar a existência de hábitos preventivos nas relações sexuais. Assim, os discentes foram questionados sobre sua idade e sexo; o que

compreendem por ISTs e seus mecanismos de transmissão; quais ISTs conhecem; se possuem vida sexualmente ativa; se utilizam e como utilizam os métodos contraceptivos; bem como sobre a existência de diálogo com familiares e/ou pessoas próximas ao convívio social sobre ISTs e uso/manejo de contraceptivos.

Após a análise dos questionários, elaborou-se uma aula explicativa-dialógica, estruturada em slides ilustrados, na qual foram abordados: a anatomia dos órgãos genitais (masculino e feminino), todo o processo de gravidez, métodos contraceptivos, ISTs e a utilização de preservativos. Durante a realização da aula, demonstrou-se peças anatômicas dos aparelhos reprodutores (masculino e feminino) e exemplares de métodos contraceptivos.

Após a realização da atividade didática, foi aplicado um segundo questionário semiestruturado, o qual continha praticamente as mesmas perguntas específicas do primeiro. Algumas questões foram reformuladas a partir da abordagem/discussão com o intuito de diagnosticar melhor como a atividade realizada pelos pibidianos contribuiu para aprimorar os conhecimentos dos educandos.

Em ambos os questionários foi garantido o anonimato.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A turma do 9º ano do Ensino Fundamental em estudo contém dez (10) estudantes do sexo feminino e oito (08) estudantes do sexo masculino, com faixa etária entre 14 a 18 anos.

A maioria dos discentes (68,75%) afirmou não saber do que se tratam as Infecções Sexualmente Transmissíveis. Tal percentual contemplou a totalidade dos discentes do sexo masculino. O Ministério da Saúde explica que a terminologia Infecção Sexualmente Transmissíveis (IST) substituiu o uso da expressão Doença Sexualmente Transmissíveis (DST), pois há possibilidades de ocorrer uma transmissão, mesmo sem o indivíduo infectado apresentar sintomas. Embora tais termos sejam esclarecidos pelo Ministério da Saúde e amplamente difundidos, os jovens em estudos, em sua maioria, não possuíam familiaridade com os mesmos.

O questionário também constatou que 56,25% dos estudantes consideraram que as infecções sexualmente transmissíveis podem ser contraídas também por talheres, partos e copos de alguma pessoa contaminada. Isto corrobora o dado anterior e indica que ao menos uma parte dos mesmos não compreendem também os mecanismos de transmissão.

Portela (2014 apud ALMEIDA, 2017, p. 1092) também registrou em seu estudo com discentes do ensino fundamental de uma escola pública compreensões equivocadas dos jovens sobre as formas de contágio, relatando que 19,0% dos participantes da pesquisa acreditam que evitar o uso de banheiro público inibe o contágio por aids. Além disso registrou

que 6,2% afirmaram que a mesma doença pode ser contraída pela picada de mosquito. Tais registros reforçam a importância de esclarecer aos discentes que a contaminação de seres patogênicos considerados sexualmente transmissíveis não ocorre por vias indiretas, pois as infecções venéreas ocorrem por contato sexual com o portador, utilização de materiais perfurocortantes e/ou troca sanguínea (ABRÃO, 1991).

Pode-se constatar que os estudantes conheciam, ou já tinham ouvido falar em diversas doenças, sendo a aids, causada pelo HIV, a doença infecciosa mais conhecida entre os educandos (Gráfico 1). Possivelmente, este fato pode estar relacionado a maior divulgação na mídia desta IST, vinculada a campanhas preventivas promovidas pelo Ministério da Saúde.

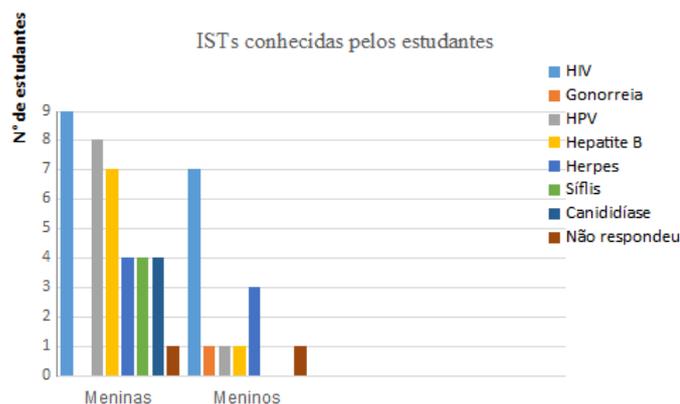
De um modo geral foi possível observar uma pequena diferença entre as respostas dos discentes do sexo masculino e feminino, havendo uma maior diversidade e principalmente uma maior frequência de respostas no sexo feminino. O HPV e a hepatite B, por exemplo, foram sinalizadas por 8 e 7 alunas, respectivamente, enquanto apenas um aluno indicou ter conhecimento. Estes dados também podem estar relacionados a campanhas preventivas destinadas em parte ao público feminino.

Estes resultados diferem quantitativamente do encontrado por Silva (2015) em uma unidade escolar da rede pública, bem como da rede particular. Neste estudo, ao analisar os conhecimentos de estudantes do ensino médio sobre as principais DSTs (terminologia ainda utilizada no período do estudo), Silva (2015) constatou que 78% dos estudantes da rede pública (n=34) não conheciam algum tipo de DST's, enquanto 100% dos estudantes da escola particular (n=27 escolares) afirmaram ter conhecimento sobre as doenças. Com relação aos aspectos qualitativos, por outro lado, os resultados encontrados por Silva (2015) foram similares ao presente estudo. Segundo o autor, os estudantes de ambas as redes (pública e particular) apresentaram conhecimento genérico e superficial sobre o tema.

Almeida (2012) relata que nos espaços midiáticos utilizados pelo Ministério da Saúde são abordadas algumas informações em campanhas de vacinação, dados de infestações ou contaminações de doenças que se caracterizam em informações descontextualizadas, sem apresentar conteúdos de atributo construtivo crítico de promoção à saúde. Este aspecto reforça a importância da escola em trabalhar tais assuntos, contribuindo assim para a compreensão da temática e desenvolvimento de comportamento preventivo diante dos riscos.

Gráfico 1 - Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) conhecidas por estudantes (n=18) do Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos. Ubaíra-BA, 2019.

FONTE: Próprio autor



A maioria dos discentes (75%) afirmou não possuir vida sexualmente ativa. Dos 25% com vida sexualmente ativa, metade é do sexo feminino e metade é do sexo masculino. Destes, 75% afirmaram utilizar preservativo na relação sexual e 25% às vezes. Embora um percentual pequeno afirmou não utilizar sempre o preservativo, esta questão requer atenção, especialmente se a vida sexualmente ativa envolver diferentes parceiros, o que aumenta as possibilidades de contaminação e/ou uma gravidez não planejada (ABRÃO, 1991).

Considerando que a maioria dos jovens não teve o seu primeiro contato sexual, ressalta-se ainda mais a importância de discutir as formas de prevenções em sala de aula, uma vez que estas devem ter prioritariamente um caráter preventivo. O PNC destaca a necessidade da escola discutir sobre orientação sexual, tendo em vista o aumento de casos de gravidez não planejada e casos de contaminações por HIV entre os jovens. O mesmo aborda também os mecanismos que muitas famílias utilizam como proteção a seus filhos, no intuito de protegê-los e orientá-los contra essas questões.

Nos gráficos 2 e 3 podem ser observados indicativos de como ocorre as discussões no âmbito familiar entre os jovens do sexo masculino e feminino da turma em estudo. Neste sentido, pode-se perceber que a maior parte das famílias conversa de alguma forma sobre a utilização de preservativos e ISTs. O conhecimento prévio dos jovens diagnosticado, no entanto, sugere que este diálogo não foi suficiente para um conhecimento mais consistente sobre o tema. Abrão (1991) salienta que a falta de conhecimento de muitos pais sobre as infecções acaba dificultado o diálogo entre a família sobre mecanismos de prevenção contra essas infecções.

Importante destacar que a necessidade da utilização do preservativo vai além da prevenção contra infecções sexualmente transmissíveis. A prática sexual entre casais heterossexuais sem a utilização desse material cauteloso pode ocasionar acidentalmente uma gravidez não planejada. Para Nascimento et al. (2011), a gravidez não planejada, principalmente na adolescência, pode desencadear vários comprometimentos no desenvolvimento emocional e educacional das adolescentes, o que reforça a importância de orientações claras e precisas sobre os mecanismos contraceptivos. Além disso, conhecer o funcionamento do seu corpo, principalmente os aparelhos reprodutores, em parceria com as opções de contracepções, são mecanismos que atuam como formas de evitar a gravidez não planejada.

Gráfico 2 - Frequência absoluta da existência de diálogo entre estudantes (n=18) do Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos com a família sobre o uso de preservativos. Ubaíra-BA, 2019.

FONTE: Próprio autor

Diálogo de estudantes com a família sobre o uso de preservativos

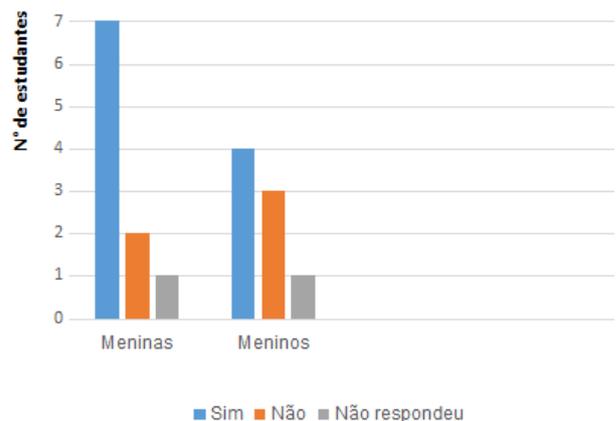
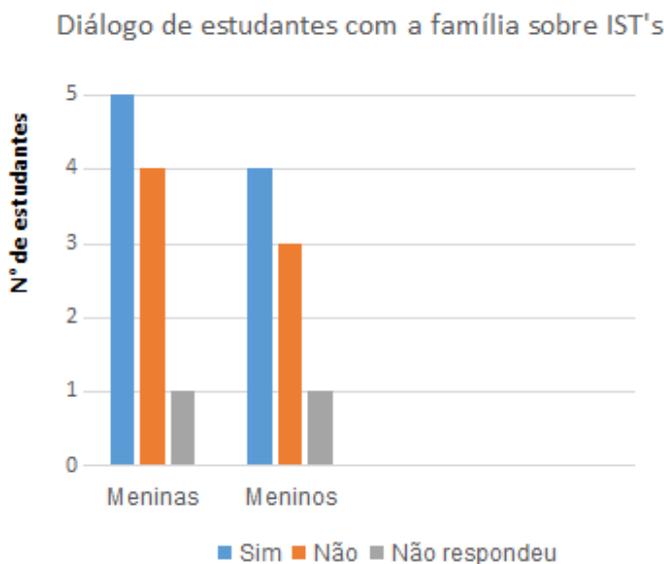


Gráfico 3 – Frequência absoluta da existência de diálogo entre estudantes (n=18) do Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos com a família sobre Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs). Ubaíra-BA, 2019. FONTE: Próprio autor



Constatou-se que 30% das estudantes utilizavam o anticoncepcional. Dessa forma, pode-se confirmar quão é importante haver discussões sobre a utilização desses mecanismos de contracepção. Segundo Nascimento et al. (2011), a escola deve trabalhar não somente com informações em caráter fisiológico, mas como essas características podem proporcionar um desenvolvimento de gravidez de risco ou não planejada. Os PCNs, por sua vez, retratam a importância da discussão dos métodos contraceptivos como mecanismos de eficiências e implicações a saúde, ou seja, conforme as suas indicações e finalidades a fim de proporcionar um bem-estar para a saúde individual, reprodutiva e coletiva (BRASIL, 1998).

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A aula explicativa-dialogada foi realizada na sala de aula, no período matutino (das 10h20min às 12h00min) com as cadeiras dispostas em semicírculo (Figura 1). Nesta foram abordados os seguintes assuntos: anatomia dos órgãos genitais (masculino e feminino), todo o processo de gravidez, métodos contraceptivos, ISTs e a utilização de preservativos. Para tanto, foram realizadas projeções de slides com figuras e demonstração de peças anatômicas dos aparelhos reprodutores (masculino e feminino), bem como exemplares de métodos contraceptivos. Toda a explanação foi permeada com arguições aos discentes, estimulando-os a participar. À medida que os conteúdos eram abordados, os educandos tinham autonomia de questionar sobre o assunto ministrado e tirar as suas dúvidas.

No momento da intervenção pedagógica, estavam presentes: a Professora de Ciências da turma e Supervisora do PIBID, Lúcia dos Santos Silva, o Coordenador Pedagógico da escola, Ângelo Santana, e demais integrantes do PIBID que atuavam também na escola, oriundos do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do IF Baiano Campus Santa Inês.

Durante a realização das atividades didáticas, pode-se constatar uma maior interação e empoçamento dos educandos, refletida nos questionamentos sobre os conteúdos abordados. Neste momento, dúvidas foram sanadas sobre os métodos contraceptivos, o manejo correto da utilização de preservativos, característica de cada doença e os seus meios de contaminação.

Na semana seguinte, após a análise da intervenção e adaptações no questionário, aplicou-se um questionário final no formato semiestruturado caracterizando as informações obtidas pelos estudantes sobre atitudes que contribuem para a prática sexual segura.

Figuras 1 e 2 – Intervenção pedagógica no Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos realizada pelos pibidianos do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do IF Baiano Campus Santa Inês. Ubaíra-BA, 2019. FONTE: Próprio autor



RESULTADOS APÓS INTERVENÇÃO

Ao analisar o questionário aplicado após intervenção didática, pode-se perceber que houve um melhor desempenho dos educandos em relação ao conteúdo. Constatou-se que a maioria (66,66%) dos estudantes afirmou que a contaminação por IS's dar-se por meio de sexo sem o uso de preservativo e troca de materiais perfurocortantes, como alicates e injeções. Além disso, constatou-se que 77,77% dos educandos definiram que a camisinha se trata de um método de dupla proteção devido à prevenção de IST's e a gravidez não planejada. Todos os educandos compreenderam a necessidade de verificar a validade do preservativo antes da utilização no ato sexual devido ao fato do material vencido poder danificar no momento da relação, ocasionado uma infecção ou até mesmo uma gravidez indesejada.

Segundo Vygotsky (1995 apud SILVA, 2015, p. 223), o desenvolvimento está intimamente relacionado ao contexto sociocultural em que a pessoa se insere e se processa de forma dinâmica através de rupturas e desequilíbrios provocadores de contínuas reorganizações por parte do indivíduo. Desta forma, percebe-se que a construção da aprendizagem ocorre de forma diversa, com diálogos e orientações. A necessidade dos cuidados de prevenção é algo que o sujeito deve agregar a sua vida como cidadão, moldando seu comportamento, uma vez que às consequências da ausência de cuidados podem impactar ao longo de toda a sua vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente percebeu-se que os educandos da referida escola tinham uma grande carência em conhecimento sobre o tema, mesmo havendo diálogo no seu espaço familiar sobre a temática abordada. Freire (2001, p. 25) escreveu que "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar

possibilidades para a sua construção". Assim, faz-se necessário que todas as escolas tratem o conteúdo de forma contínua e interativa, oferecendo informações mais precisas sobre o tema e consequentemente abordem as possíveis consequências da prática de uma relação sem proteção.

As análises dos dados indicam que o presente trabalho contribuiu para o desenvolvimento dos conhecimentos dos educandos sobre a temática, alertando-os para os riscos que uma relação sem medidas protetivas pode gerar. Além disso, o projeto proporcionou aos PIBIDIANOS a experiência no espaço escolar, possibilitando-os o compartilhamento dos conhecimentos científicos aprendidos na academia, apresentando-os na prática pedagógica.

O trabalho realizado contribuiu para o entendimento dos PIBIDIANOS sobre o ato de ensinar, que o mesmo não significa apenas o repasse de determinados conteúdos; é necessário conhecer e respeitar os conhecimentos e o contexto de cada educando, escutar suas dúvidas e anseios, conforme sinalizado por Freire (2001).

Desta forma, é possível contribuir para uma aprendizagem mais efetiva dos educandos por partir do grau de entendimento destes sobre determinados conteúdos; como o mesmo coexiste com os assuntos discutidos ou que irão ser trabalhados na escola, propondo dessa forma conhecimento reflexivo, em que possa compreender e cuidar melhor de seu corpo, possibilitando assim o desenvolvimento do educando em seu mundo e no coletivo. São necessários olhares atentos da sociedade, escola e família na condução de assunto sexual e reprodução para com os adolescentes.

Agradecimentos

PIBID/CAPES;

IF Baiano Campos Santa Inês;

Colégio Aurino Fausto dos Santos.

REFERÊNCIAS

ABRÃO, H. Doenças sexualmente transmissíveis: saiba evitá-las. 6. ed. Belo Horizonte: Lê, 1991.

ALMEIDA, M. A. A promoção da saúde nas mídias sociais: Uma análise do perfil do Ministério da Saúde no Twitter. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialista em Assessoria de Comunicação e Marketing) – Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Comunicação e Biblioteconomia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012. Disponível em: https://especializacao.fic.ufg.br/up/294/o/A_promo%C3%A7%C3%A3o_da_sa%C3%BAde_nas_m%C3%ADdias_sociais_-_Mar%C3%ADlia_Almeida.pdf. Acesso em: 01 fev. 2020.

ALMEIDA, R. A. A. S.; CORREA, R. G. C. F.; ROLIM, I. L. T. P.; Hora, J. M.; LINARD, A. G.; COUTINHO, N. P. S.; OLIVEIRA, P. S. Conhecimento de adolescentes relacionados às doenças sexualmente transmissíveis e gravidez. Revista Brasileira de Enfermagem, Brasília, v. 70, n. 5, p. 1087-1094, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0531>. Acesso em: 12 jul. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Saúde. Departamento de doenças crônicas e in-

fecções sexualmente transmissíveis. O que são IST? Brasília: Ministério da Saúde. Disponível em: <http://www.aids.gov.br/pt-br/publico-geral/o-que-sao-ist>. Acesso: 03 fev. 2020.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

NASCIMENTO, M. G.; XAVIER, P. F.; SÁ, R. D. P. Adolescentes grávidas: a vivência no âmbito familiar e social. Adolescência & Saúde, Rio de Janeiro, v. 8, n. 4, p. 41-47, 2011. Disponível em: <https://s3-sa-east-1.amazonaws.com/publisher.gn1.com.br/adolescenciaesaude.com/pdf/v8n4a06.pdf>. Acesso: 03 fev. 2020.

SILVA, R. Quando a escola opera na conscientização dos jovens adolescentes no combate às DSTs. Educar em Revista, Curitiba, n. 57, p. 221-238, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n57/1984-0411-er-57-00221.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2019.

ANÁLISE SENSORIAL DE ORA - PRO-NÓBIS: PROMOÇÃO DA SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL NO MUNICÍPIO DE XIQUE-XIQUE

Roberta Machado Santos* Doutora em Recursos Genéticos Vegetais. IF Baiano - Campus Xique-Xique. E-mail: roberta.santos@ifbaiano.edu.br

Margareth Pereira Novaes Curso Técnico Subsequente em Meio Ambiente. IF Baiano - Campus Xique-Xique. E-mail: magaletydenovaes@gmail.com

Sueli Rodrigues da Silva Curso Técnico Subsequente em Meio Ambiente. IF Baiano - Campus Xique-Xique. E-mail: sueli-big@outlook.com

* Autor correspondente

INTRODUÇÃO

A Caatinga caracteriza-se por ser um bioma exclusivamente brasileiro, que ocupa uma área de 844.453 km², predominando em 60% do território do estado da Bahia (MMA, 2018), com expressiva diversidade de recursos vegetais, com espécies endêmicas e adaptações para as condições edafoclimáticas, o que reforça o potencial deste bioma (SILVA et al., 2017).

Historicamente, as populações humanas na região semiárida do Brasil apresentam uma grande dependência econômica dos recursos florestais (SANTOS et al., 2017), fato que gerou uma exploração da vegetação com perdas da agrobiodiversidade.

Contudo, ainda são incipientes as informações sobre o uso e consumo pelas comunidades tradicionais dos recursos vegetais da Caatinga. Diante disto, se faz necessário mapear, sistematizar, divulgar e conservar a agrobiodiversidade deste bioma.

Neste contexto, destaca-se o que segundo Kinupp e Lorenzi (2014) denominaram de plantas alimentícias não convencionais (PANC), sendo estas todas as plantas que têm uma ou mais partes ou porções que podem ser utilizadas na alimentação humana, sendo elas exóticas, nativas, silvestres, espontâneas ou cultivadas, consideradas invasoras ou indesejáveis. Assim são recursos genéticos com usos potenciais inexplorados.

O uso das PANCs possibilita o resgate de tradições e hábitos de alimentação mais saudáveis e diversificados. Plantas tradicionalmente conhecidas como "matos" e "ervas daninhas", ou de uso ornamental, podem possuir altos teores nutricionais e podem constituir uma fonte alimentar alternativa, abrindo assim diversas possibilidades gastronômicas e promover a conservação desses recursos genéticos (BRACK et al., 2016).

Nesta perspectiva, encontramos a espécie *Pereskia aculeata*, conhecida como Ora-pro-nóbis. Trata-se de uma cactácea de folhas comestíveis que pode ser utilizada em saladas, sucos, refogados, massas, apresentando-se como uma alternativa alimentar, principalmente, para as populações rurais e urbanas de baixa renda. Segundo Queiroz et al. (2015), é uma planta de fácil cultivo e propagação, pois apresenta baixa demanda hídrica. Suas folhas são ricas em nutrientes e é recomendada na alimentação diária, podendo ser consumida in natura ou processada.

Este trabalho objetivou divulgar a planta Ora-pro-nóbis, suas propriedades nutricionais, reforçando sua importância na alimentação diária, bem como disponibilizando mudas para o plantio, além de uma cartilha informativa sobre cultivo, receitas e degustação de produtos adicionais de Ora-pro-nóbis na cidade de Xique-Xique.

DESENVOLVIMENTO

O presente relato foi realizado na cidade de Xique-Xique/BA, no período de outubro de 2018 a julho de 2019.

Inicialmente, o trabalho foi desenvolvido no viveiro e projeto Mandala do IF Baiano Campus Xique-Xique, e posteriormente na zona urbana desta cidade.

Primeiramente, realizou-se um levantamento quanto ao cultivo de Ora-pro-nóbis no município. A partir disto, estacas de plantas matrizes foram coletadas e utilizadas para a produção de mudas.

A produção das mudas ocorreu no viveiro do IF Baiano Campus Xique-Xique, foram utilizadas estacas com comprimento de 20 a 30 cm, plantadas em solo com proporção (3:1) de areia e adubo orgânico em sacos adequados para mudas. Após o período de 30 dias, as mudas já apresentavam brotos e possuíam condições para o transplante definitivo para a Mandala do Campus Xique-Xique, em um cultivo agroecológico.

Após o estabelecimento das plantas em área definitiva, as mesmas foram utilizadas como matrizes para produção de novas mudas. As folhas das plantas matrizes foram coletadas para a preparação das receitas. Estas foram lavadas em água corrente, colocadas em solução clorada por 15 minutos, posteriormente foram relavadas com mais água corrente, e secadas com papel absorvente.

Foram selecionadas receitas de fácil preparação, baixo custo e sabores variados. Assim, optou-se pelo suco verde, omelete, pão e chips. Durante a distribuição dos produtos alimentícios elaborados, solicitou-se a cada participante interessado na degustação que avaliasse o aroma, visual e sabor de cada produto. Na avaliação sensorial, foi possível atribuir ótimo, bom, regular e ruim para cada item. Ao final foi calculado o índice de aceitabilidade (IA) do produto, de acordo com Oliveira et al. (2013), sendo: $IA = A \times 100 / B$; A = pontuação média do produto; B = pontuação máxima atribuída ao produto.

Além disto, foi elaborada e disponibilizada uma cartilha com informações sobre a importância nutricional, benefícios, cultivo, produção de mudas e receitas com esta planta. Desta maneira, a cartilha, mudas e produtos das receitas foram levados para degustação na zona urbana da cidade de Xique-Xique, para que a população obtivesse acesso a este conhecimento, bem como provar a qualidade dos produtos e que incrementasse em seu dia a dia esta alternativa alimentar.

Foi aplicado um questionário para que os participantes avaliassem as receitas quanto ao sabor, visual e aroma, perfazendo um total de 52 participantes que receberam mudas e cartilhas.

As mudas produzidas foram suficientes para atender toda a demanda. Durante a produção de mudas, as primeiras folhas apareceram a partir dos vinte dias após o plantio das estacas. Dentre as mudas produzidas, houve uma distribuição de 86,6%, sendo que somente 13,4% retornaram para o viveiro do Campus.

Em um estudo realizado por Queiroz et al. (2015), 76,1% das mudas foram adquiridas pelos participantes e sobra de 23,9%, o que reforça o interesse da população a outras possibilidades alimentares de baixo custo.

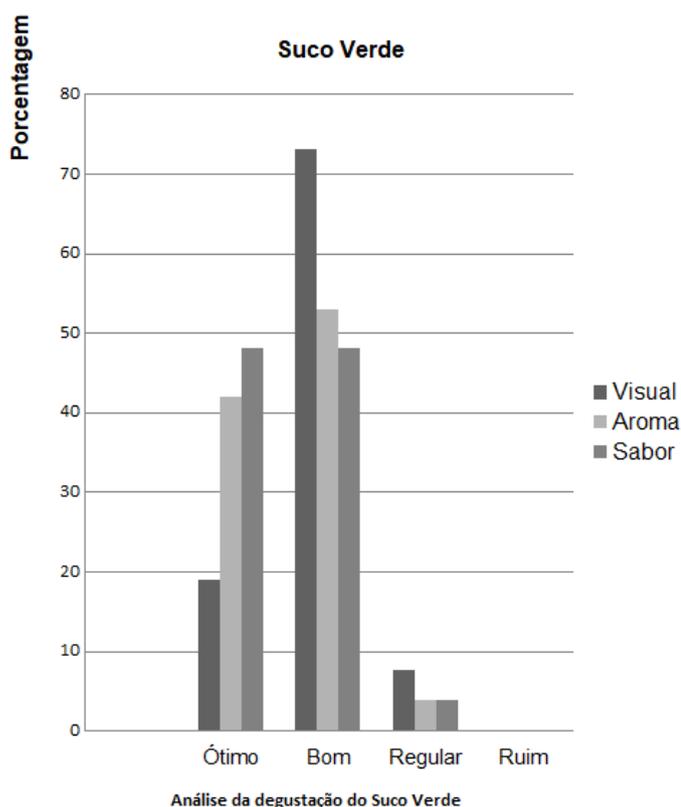
Foram elaboradas 60 porções para degustação para cada um dos seguintes produtos alimentícios: suco verde, omelete, chips e pão de Ora-pro-nóbis, bem como mesmo quantitativo de mudas e cartilhas para a disponibilização. Participaram do momento a população local que estava presente no centro comercial do município de Xique-Xique/BA.

Entre aqueles que participaram a degustação e aquisição das mudas, 61,5% pertenciam ao sexo feminino e 38,5% ao sexo masculino. Os participantes informaram a idade cronológica, o que resultou em uma média de 40 anos, sendo a menor idade foi de 18 anos e maior 81 anos.

Ao analisarem o visual, aroma e sabor do suco verde de ora-pro-nóbis, notou-se que em torno de 50% dos participantes consideraram o sabor entre ótimo e bom, já o visual foi considerado bom por mais 70% (Figura 1). Menos de 10% avaliaram como regular os itens visual, sabor e aroma. Durante a apresentação, os participantes não conheciam a planta, seu uso e benefícios.

A inclusão de folhas desta hortaliça melhora a qualidade nutricional do produto, já que estas são fonte de fibras, proteínas e minerais (GOMES et al., 2015).

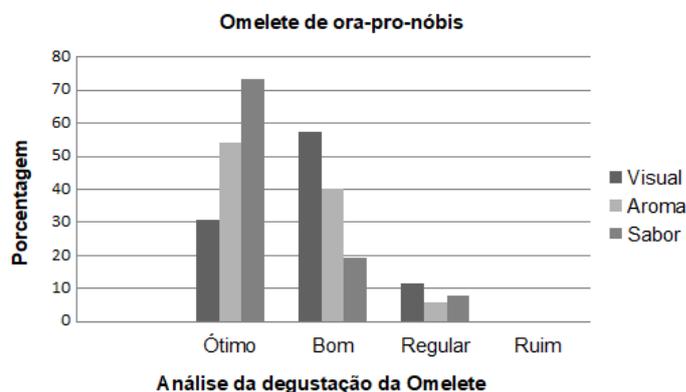
Figura 1 - Análise da degustação do Suco Verde.



Na figura 2 observa-se a avaliação do público para a omelete, mais de 70% consideraram o sabor ótimo, em torno de 50% avaliaram o visual como bom e o aroma como ótimo e menos de 10% atribuíram como regular o aroma e o sabor. Nenhum item foi avaliado como ruim.

Conforme Baroni et al. (2017), ao avaliarem a aceitabilidade de torta de legumes com adição desta hortaliça, notaram que o aspecto e aparência não foram bem aceitos, o que é justificado principalmente devido a alta quantidade de clorofila da hortaliça. Tal comportamento também é notado neste trabalho no item visual, já que aroma e sabor avaliações com maior aceitabilidade.

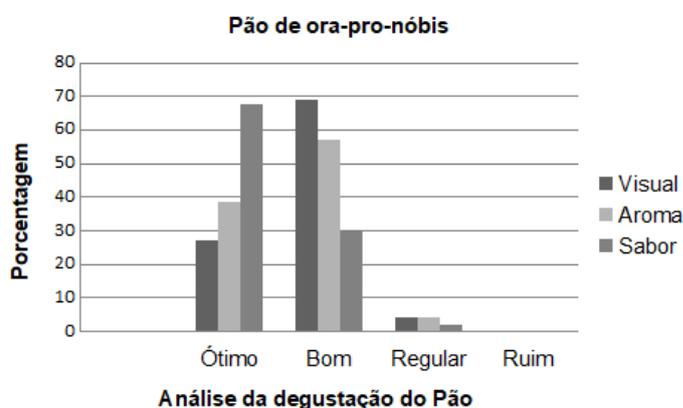
Figura 2 - Análise da degustação da Omelete de Ora-pro-nóbis.



Os participantes também degustaram o pão de ora-pro-nóbis em torno de 70% consideraram o sabor ótimo. Já o visual foi denominado pela maioria como bom (Figura 3), menos de 5% avaliaram o visual, sabor e aroma como regular, não houve avaliações como ruim. Tais informações são corroboradas por Martinevski et al. (2013), ao indicarem o bom índice de aceitação global desta hortaliça em pães.

O acréscimo de outros produtos não-convencionais com a farinha de trigo, melhora a qualidade nutricional de produtos e pode aumentar a palatabilidade promovendo maior aceitabilidade do produto pelos consumidores (SANTUCCI et al., 2003)

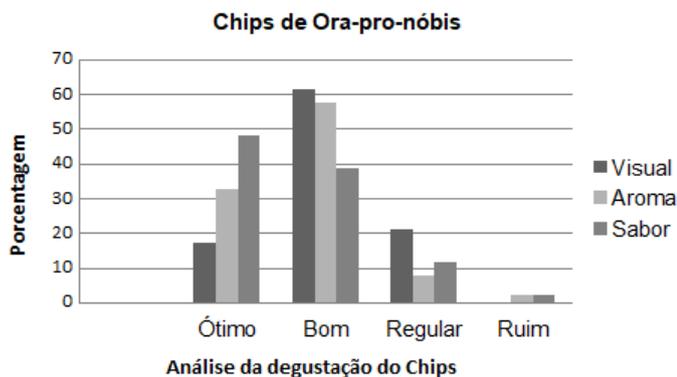
Figura 3 - Análise da degustação do Pão de Ora-pro-nóbis.



O chips de ora-pro-nóbis foi o produto com menor aceitabilidade, pois apresentou maiores percentuais para a avaliação ruim, contudo este valor não passou de 2%. No entanto, 50% atribuíram a classificação como ótimo para o sabor (Figura 4). O maior percentual indicando como regular foi notado para o visual, 20%, a mudança na coloração e a desidratação da folha podem ter influenciado nesta avaliação, o que indicada a necessidade em aprimorar este produto.

Oliveira et al. (2013), ao analisarem as folhas de Ora-pro-nóbis, observaram altos níveis de ácido ascórbico, 192,21 mg 100g⁻¹, enquanto que couve manteiga e a rúcula, que apresentam teores de 96,7 mg 100g⁻¹ e de 46,3 mg 100g⁻¹, respectivamente, destacando a ora-pro-nóbis como alternativa para suprir as necessidades diárias desta vitamina, principalmente, em comunidades em situação de risco e de vulnerabilidade social, pois o uso correto poderá minimizar ou evitar as carências nutricionais.

Figura 4 - Análise da degustação do Chips de Ora-pro-nóbis.



Os produtos oferecidos apresentaram alta aceitação, já que ao considerar os itens bom e ótimo para sabor, nota-se o índice de aceitabilidade foi maior que 90%. De acordo com Oliveira et al. (2013), índices de aceitabilidade a partir de 70% já são suficientes para considerar o produto "aceito". Além disso, 98% dos participantes indicaram que acrescentariam estes produtos na sua alimentação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os produtos alimentícios apresentaram aceitabilidade pelo público, no entanto o chips necessita ser aprimorado para melhor adequação as exigências dos participantes. De modo geral, os participantes indicaram que os produtos seriam inclusos na alimentação diária. A experiência demonstrou a importância da divulgação de alternativas alimentares de baixo custo e fácil cultivo, o que reforça a necessidade de ampliação destas ações no município de Xique-Xique.

REFERÊNCIAS

- BARONI, J.O.;VOLPINI-RAPINI, L.F.; COSTA-SINGH, T. Avaliação sensorial de torta de legumes com adição de hortaliça não convencional ora pro nobis (*Periskia aculeata*). **Nutrição Brasil**, v. 16, n. 5, 2017.
- BRACK, P. Plantas alimentícias não convencionais. *Agriculturas*, v.13, n. 2, 2016.
- GOMES, L. B. P.; QUEIROZ, C. R. A. A.; MELO, C. M. T.; ANDRADE, R. R. Elaboração e caracterização de pão com folhas secas de Ora-pro-nóbis. In: Seminário de Iniciação Científica e Inovação tecnológica do IFTM, 5, 2015. Anais... SIN: Uberaba.
- KINUPP, V.F; LORENZI, H. Plantas Alimentícias Não Convencionais (PANC) no Brasil: guia de identificação, aspectos nutricionais e receitas ilustradas. 1ª ed. Ed. Instituto Plantarum, 2014.
- MARTINEVSKI, C.S.; OLIVEIRA, V.R.; RIOS, A.O; FLORES, S.H.; VENZKE, J.G. PANCs na elaboração de pães. *Alim. Nutr. Braz. J. Food Nutr.*, Araraquara, v.24, n.3, p. xx-xx, jul./set. 2013.
- MMA. Ministério do Meio Ambiente. Instituto Chico Mendes. Caatinga. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/biomas/caatinga>. Acesso em 11 de julho de 2018.
- OLIVEIRA, D. M.; MARQUES, D.; KWIATKOWSKI, A.; MONTEIRO, A. R. G; CLEMENTE, E. Sensory analysis and chemical characterization of cereal enriched with grapepeel and seed flour. **Acta Scientiarum. Technology**, v. 35, n. 3, p. 427-431, 2013.

OLIVEIRA, D.C.S.; WOBETO, C.; ZANUZO, M.R.; SEVERGNINI, C.. Composição mineral e teor de ácido ascórbico nas folhas de quatro espécies olerícolas não-convencionais. **Horticultura Brasileira**, n 31, 2013.

SANTOS, W.S.; HENRIQUES, I.G.N.; SANTOS, W.S.; RAMOS, G.G.; VASCONCELOS, G.S.; VASCONCELO, A.D.M. Análise florística-fitosociológica e potencial madeireiro em área de caatinga submetida a manejo florestal. **Agropecuária Científica no Semiárido**, Patos-PB, v.13, n.3, 2017.

SANTUCCI, M.C.C.; ALVIM, I.D.; FARIA, E.V. DE; SGARBIERI, V.C. Efeito do enriquecimento de biscoitos tipo água e sal com extrato de levedura (*Saccharomyces* sp). **Ciência e Tecnologia de Alimentos**, v.23, n.3, p.441- 446, 2003.

SILVA, M. O. M.; MOREIRA, L. M. C. C. ; FELISMINO, D. C. Levantamento etnofarmacológico de espécies medicinais em área da reserva florestal de caatinga no município de Santa Cruz do Capibaribe, PE. *Revista de Biologia & Farmácia e Manejo Agrícola*, v.13, n.1, 2017.

QUEIROZ, C. R. A. A. et al.. Growing *Pereskia aculeata* under intermittent irrigation according to levels of matric potential reduction. **Pesquisa Agropecuária Tropical**. Goiânia, v. 45, n. 1, p. 1-8, Jan./Mar. 2015.

QUEIROZ, C.R.A.dos A.; FERREIRA, L.; GOMES, L.B.P.; MELO, C.M.T.;ANDRADE, R.R. Ora-pro-nóbis em uso alimentar humano: percepção sensorial. **Revista Verde**. Pombal - PB, v. 10, n.3, p 01 - 05, 2015.

CAPACITAÇÃO TÉCNICA DE MEMBROS DA COMUNIDADE DE GOVERNADOR MANGABEIRA-BA EM RELAÇÃO A CRIAÇÃO DE ABELHAS INDÍGENAS SEM FERRÃO – MELIPONÍNEOS (APIDAE, MELIPONINI)

Marília Dantas e Silva* Doutora. IF Baiano - Campus Governador Mangabeira. E-mail: marilia.silva@ifbaiano.edu.br

Ana Paula Santana de Jesus Curso Técnico em Informática. IF Baiano - Campus Governador Mangabeira. E-mail: annadejesus1@gmail.com

Rose Helaine de Oliveira Nunes Curso Técnico em Informática. IF Baiano - Campus Governador Mangabeira. E-mail: roseinfo@gmail.com

Cristiane Oliveira Costa Especialista. IF Baiano - Campus Governador Mangabeira. E-mail: cristiane.costa@ifbaiano.edu.br

* Autor correspondente

INTRODUÇÃO

Os meliponíneos são abelhas eusociais, generalistas-oportunistas, representando a maioria dos insetos visitantes de flores nos ecossistemas tropicais (ROUBIK, 1989). Este grupo abriga espécies com grandes diferenças morfofuncionais, podendo o tamanho variar entre cerca de 4 mm, no gênero *Hypotrigona*, até 12 mm, em *Melipona*. Ocupam grande parte das regiões de clima tropical do planeta, abrangendo também algumas áreas de clima subtropical (NOGUEIRA NETO, 1997; MICHE-NER, 2007).

Meliponicultura, como é denominada a criação de abelhas indígenas sem ferrão (NOGUEIRA-NETO, 1997), não é uma atividade recente, pois já era praticada pelos povos indígenas (CORTOPASSI-LAURINDO et al., 2006) e vem crescendo entre os produtores de mel em todo País. Pela sua natureza, ela é uma atividade conservadora das espécies vegetais, devido ao papel fundamental das abelhas na polinização. É uma das poucas atividades agropecuárias que preenche todos os requisitos do tripé da sustentabilidade: o econômico, porque gera renda para os agricultores; o social, porque ocupa mão de obra familiar no campo, diminuindo êxodo rural; e o ecológico porque não se desmata para criar abelhas (VILLAS-BÓAS, 2012; CORTOPASSI-LAURINO et al. 2006; CARVALHO, 2000; MAGALHÃES & VENTURIERI, 2010). Ela exige ainda pouco investimento em tecnologias e equipamentos de segurança, com perspectivas de renda extra, evidenciando ser uma grande oportunidade de negócio, além de ser uma alternativa ecologicamente viável e promissora (MAGALHÃES & VENTURIERI, 2010; COSTA et al., 2012)).

Segundo a Lei n.º 13.905 (BAHIA, 2018), que dispõe sobre a criação, o comércio, a conservação e o transporte de abelhas nativas sem ferrão (meliponíneos), no Estado da Bahia, a criação das espécies de meliponíneos somente poderá ser realizada nas suas respectivas áreas de ocorrência natural. Além disso, as colônias das mesmas só poderão ser adquiridas por meio da compra em meliponários já autorizados ou por meio de recipientes-isca. Assim, os meliponicultores devem atender as exigências para criação racional dos meliponíneos, principalmente por se tratar de animais silvestres componentes da fauna brasileira e, portanto, sujeita a legislação dos órgãos competentes.

Segundo Magalhães & Venturieri (2010), a meliponicultura ainda é pouco difundida entre os cursos técnicos de nível médio e superior, havendo uma escassez de pessoas habilitadas para dar apoio aos programas de difusão. Assim a importância da realização de cursos que possam promover a capacitação técnica de diversos tipos de indivíduos. Esse tipo de capacitação promove a conscientização ambiental, aumenta a compreensão sobre a importância da biodiversidade e incentiva a conservação de várias espécies nativas (MAIA et al., 2015).

O presente trabalho teve como objetivo a realização de um curso de meliponicultura com a finalidade de promover a capacitação técnica de membros da comunidade de Governador Mangabeira-BA em relação a criação de abelhas indígenas sem ferrão, além de permitir a sensibilização dessas pessoas para a conservação dos meliponíneos.

DESENVOLVIMENTO

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano - *Campus Governador Mangabeira* foi criado em primeiro de agosto de 2011 e está localizado na Região do Recôncavo Sul da Bahia, a 119Km da capital do Estado. O município possui área territorial de 94,359 km² e sua população é de 19.818 habitantes (IBGE, 2019) e ocupa a posição de 47º lugar no ranking do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Estado. O *Campus* apresenta atualmente os seguintes cursos: Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio, Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, Técnico em Cozinha Integrado ao Ensino Médio (PROEJA), Técnico Subsequente em Manutenção e Suporte em Informática, Técnico Subsequente em Agropecuária e Técnico Subsequente em Alimentos. Ele apresenta um meliponário que foi implantado em novembro de 2013 e apresenta atualmente seis ninhos de *Melipona scutellaris* (uruçu), um ninho de *Tetragonisca angustula* (jataí), um ninho de *Nannotrigona testariceicornis* (irai) e um de *Plebeia* sp (inhati). Além disso, possui muitos ninhos naturais, de diferentes espécies de abelhas sem ferrão, implantados em árvores nativas e cavidades artificiais (SILVA et al., 2019).

Entre novembro de 2018 e fevereiro de 2019, realizamos entrevistas com membros da comunidade do Bairro Portão (30 indivíduos) e Jacarezinho (20 indivíduos), ambos situados na cidade de Governador Mangabeira, Bahia. Esses dois locais foram escolhidos devido ao fácil acesso pelos membros da equipe do projeto, já que as duas estudantes de Iniciação Científica que participaram do presente trabalho residem nas duas comunidades em questão. Além disso, muitos estudantes do *Campus Governador Mangabeira* são moradores desses locais, o que contribuiu também para essa escolha.

Os questionários foram utilizados com o objetivo de diagnosticar o conhecimento geral de residentes dessas duas localidades, sobre as abelhas e os meliponíneos, assim como o interesse dos mesmos sobre a participação em um curso de Meliponicultura. Todos os entrevistados do bairro Portão e 90% de Jacarezinho indicaram conhecer alguma espécie de abelha, assim como os meliponíneos, identificados como abelhas mosquito e a africanizada (*Apis mellifera*). Ao questionarmos sobre a importância das abelhas, a grande maioria informou que elas são importantes para a produção de mel e reprodução das plantas (polinização). Todos os entrevistados informaram que não criam espécie alguma

de abelha e 96% (Portão) e 90% (Jacarezinho) indicaram que não teriam interesse em realizar um curso para criação de abelhas sem ferrão.

Através desses resultados, foi possível perceber que é necessário um grande trabalho de sensibilização nas duas comunidades, para que um número maior de pessoas tenha interesse em conhecer um pouco mais sobre as abelhas, assim como sobre a criação racional das abelhas sem ferrão. Para isso decidimos produzir e distribuir uma cartilha informativa sobre meliponicultura, entretanto não foi possível o lançamento da mesma antes da realização do curso. Ela foi lançada em novembro de 2019 na Semana de Ciência e Tecnologia, o maior evento científico do Campus Governador Mangabeira. Futuramente iremos realizar atividades de sensibilização nas duas comunidades (Portão e Jacarezinho) e as cartilhas serão distribuídas entre os membros envolvidos, e na comunidade do Campus Governador Mangabeira.

O curso de Meliponicultura foi realizado no dia 31 de julho de 2019 das 9h às 16h, com um total de 6h de atividades teóricas e práticas. Tivemos 25 pessoas inscritas no curso, entretanto no dia apenas 18 participaram das atividades. Entre os participantes 50% foram representados por estudantes do Campus Governador Mangabeira (alunos dos cursos Subsequente em Agropecuária e Integrado em Informática), 11% foram docentes do campus e 39% membros da comunidade externa da cidade de Governador Mangabeira. Infelizmente membros das duas comunidades dos Bairros Portão e Jacarezinho, que participaram das entrevistas iniciais, não se inscreveram no curso. Acreditamos que além do trabalho de sensibilização já citado anteriormente, seria necessário um tempo maior para a divulgação do curso e realização das inscrições, já que a divulgação do mesmo foi realizada pelo período de menos de um mês e as inscrições por apenas uma semana.

Realizamos inicialmente uma entrevista com os participantes do curso, para um diagnóstico do perfil dos mesmos e sobre algumas questões relacionadas às abelhas sem ferrão e a meliponicultura. Metade dos entrevistados informou conhecer alguma espécie de abelha sem ferrão, a exemplo da jataí, mosquito e arapuá. Cerca de 60% afirmaram que a maior importância dos meliponíneos é a polinização e os demais indicaram que é a produção de mel. Nenhum dos participantes cria atualmente alguma espécie de abelha sem ferrão, contudo 80% informaram que têm interesse em criá-las e que poderia participar de uma associação de meliponicultores.

A organização do meliponicultor em associações é de fundamental importância na transferência de tecnologia e comercialização do produto, além de favorecer o fortalecimento da atividade (ALVES et al., 2005). Para 80% a criação de meliponíneos seria com o objetivo principal de gerar renda com a venda de mel, mas alguns indicaram que seria simplesmente por distração/hobby. Maia e colaboradores (2015), em estudo realizado com meliponicultores de Rio Grande Norte, verificaram que a venda do mel foi considerada por 88,9% dos entrevistados como principal interesse para a criação racional de meliponíneos, seguido da venda de ninhos com 38,9%. Além disso, o consumo do mel, lazer, preservação da espécie e a educação ambiental foram outros motivos citados. Já em estudo realizado na Austrália, as duas principais razões mencionadas, para a criação de meliponíneos, por Halcroft et al. (2013) foram lazer (78%) e conservação das abelhas (67%).

Todos os participantes informaram que as abelhas estão diminuindo, em decorrência do desmatamento e uso de agrotóxicos, e que acham necessária a divulgação de informações sobre essas abelhas como uma forma de sensibilizar a população sobre a importância dos meliponíneos, promovendo assim a conservação dos mesmos.

Os conteúdos abordados no curso de Meliponicultura foram os seguintes: Características gerais e importância das abelhas sem ferrão; Princípios da criação racional das abelhas indígenas sem ferrão; Instalação do Meliponário; Manejo e multiplicação de ninhos e Alimentação artificial. As atividades práticas realizadas foram: observação de exemplares de diferentes espécies de meliponíneos com auxílio de lupas manuais e de cabeça; observação de ninhos de quatro espécies de Meliponini em Meliponário; observação dos materiais presentes no ninho (ex: geoprópolis, mel e cera); observação de caixas racionais e fornecimento de alimentação proteica e energética para as abelhas.

Após a aula teórica, realizada em sala de aula com auxílio de lousa digital, (Fig.1), realizamos no final da manhã uma atividade prática para que os participantes conhecessem algumas espécies de abelhas sem ferrão em seu ambiente natural e no meliponário. Dessa forma, observamos alguns ninhos instalados em árvores e cavidades artificiais presentes no Campus Governador Mangabeira, e em seguida os participantes foram direcionados para o meliponário. Durante a aula, eles conheceram a estrutura dos ninhos das diferentes espécies, observaram as crias, potes de alimento, materiais dos ninhos e os membros da colônia (Fig.2), inclusive puderam visualizar uma rainha de *M. scutellaris* em atividade. Após a visualização dos ninhos, eles degustaram o mel das diferentes espécies, podendo assim comparar a textura, gosto e aroma dos méis em questão (Fig.3). Depois da aula teórica do período da tarde, os participantes observaram caixas racionais utilizadas na meliponicultura e forneceram alimentação artificial (proteica e energética) para os ninhos existentes no meliponário do campus.

Depois da finalização das atividades práticas, ocorreu um sorteio entre os participantes, de um caixa racional para criação de *T. angustula*, outra para criação de *M. scutellaris* e um ninho dessa última espécie, como uma forma de incentivo para o início da criação das abelhas sem ferrão. Por fim, os participantes receberam os certificados do curso (Fig.4). Todos indicaram ter interesse em realizar uma capacitação mais avançada sobre a criação racional de abelhas indígenas sem ferrão, com no mínimo dois dias de atividades. Eles sugeriram a realização de um segundo curso que contemple mais a parte prática da meliponicultura, dando ênfase principalmente a aquisição e multiplicação de enxames.

Figura 1 - Bolsistas de Iniciação Científica do Projeto ministrando a aula teórica no Curso de Meliponicultura.

FORTE: SILVA, M.D, 2019



Figura 2 - Ninhos de *Melipona scutellaris* (uruçu) e *Tetragonisca angustula* (jatai) com destaque para os copos descartáveis utilizados para alimentação artificial e potes de mel e pólen.

FORNTE: SILVA, M.D, 2019



Figura 3 - Participantes realizando a degustação de mel em ninhos de *M. scutellaris* (uruçu) e *T. angustula* (jatai).

FORNTE: SILVA, M.D, 2019



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criação racional de abelhas indígenas sem ferrão surge como uma estratégia extremamente eficiente para a sustentabilidade de comunidades locais, visto que não interfere, de forma tão agressiva, no meio ambiente como as outras atividades agropecuárias existentes. Ela se encaixa perfeitamente nos parâmetros do desenvolvimento sustentável, já que essa prática adota formas de consumo, produção e reprodução que respeitam os direitos humanos e a capacidade de regeneração da Terra. Além disso, ela pode promover ainda a conservação dos meliponíneos e dos ecossistemas a eles associados, visto a sua importância na polinização da flora nativa, e conseqüentemente no fornecimento de frutos e sementes para os ecossistemas.

A criação racional de abelhas sem ferrão é uma das atividades capazes de causar impactos positivos sociais e econômicos, além de contribuir para a manutenção e preservação dos ecossistemas, pois propicia a geração de muitos postos de trabalho e renda, principalmente no ambiente da agricultura familiar, sendo, dessa forma, determinante na melhoria da qualidade de vida e fixação do homem no campo.

O presente trabalho pode promover a sensibilização da comunidade envolvida sobre a importância das abelhas sem ferrão e da meliponicultura. Todos os participantes do curso indicaram ter interesse em realizar uma capacitação mais avançada sobre esse tema, o que demonstra que o curso cumpriu o seu papel, visto que essa busca dos mesmos e o interesse em adquirir mais conhecimentos sobre a meliponicultura evidencia que eles pretendem iniciar suas atividades com a criação das abelhas sem ferrão. É imprescindível, contudo, um trabalho mais intenso de sensibilização com os membros dos bairros do Portão e Jacarezinho, visto que ficou evidenciado, através das entrevistas realizadas, que essas duas comunidades necessitam de mais informações sobre o tema. A promoção de espaços de encontro e discussão é uma alternativa para promover uma troca de experiências, ampliar a capacitação técnica e aprimorar os métodos de manejo, promovendo assim a geração de renda e a conservação das abelhas indígenas sem ferrão.

REFERÊNCIAS

ALVES, R.M.O.; CARVALHO, C.A. L.; SOUZA, B. A.; JUSTINA, G. D. Sistema de produção para abelhas sem ferrão: uma proposta para o Estado da Bahia. Série Meliponicultura – N. 03. 24p. 2005.

BAHIA. LEI Nº 13.905 DE 29 DE JANEIRO DE 2018. Dispõe sobre a criação, o comércio, a conservação e o transporte de Abelhas Nativas sem Ferrão (meliponíneos), no Estado da Bahia. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-13905-de-29-de-janeiro-de-2018>. Acesso em: 06 de abril de 2020.

CARVALHO, G. A. Meliponicultura e Desenvolvimento Sustentável. In: I CONGRESSO BAIANO DE APICULTURA; III ENCONTRO DE APICULTORES EMELIPONICULTORES DO SUL DA BAHIA, (Anais).Ihéus: FABA, Editus, 112p. 2000.

CORTOPASSI-LAURINO, M.; IMPERATRIZ-FONSECA, V. L.; ROUBIK, D. W.; DOLLIN, A.; HEARD, T.; AGUILAR, I. B.; VENTURIERI, G. C.; EARDLEY, C.; NOGUEIRA-NETO, P. Global Meliponiculture: challenges and opportunities. Apidologie, v. 37, 2006.

COSTA, TV.; FARIAS, C. A.G.; BRANDÃO, C.S. Meliponicultura em comunidades tradicionais do Amazonas. Rev. Bras. de Agroecologia. 7(3): 106-115, 2012.

HALCROFT M.T., SPOONER-HART R., HAIGH A.M., HEARD T.A. & DOLLIN A. The Australian stingless bee industry: a follow-up survey, one decade on. *J. Apicult. Res.*, 52:1-7, 2013.

IBGE. Panorama Governador Mangabeira, Bahia, Brasil. Censo 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/governador-mangabeira/panorama>. Acesso em: 20 de outubro de 2019.

MAIA, U. M.; JAFFE, R; CARVALHO, A. T.; IMPERATRIZ-FONSECA, V.L. Meliponicultura no Rio Grande do Norte *Rev. Bras. Med. Vet.*, 37(4):327-333, out/dez 2015.

MAGALHÃES T.L. & VENTURIERI G.C. Aspectos Econômicos da Criação de Abelhas Indígenas Sem Ferrão (Apidae: Meliponini) no Nordeste Paraense. *Embrapa. Documentos 364*. 39p. 2010.

MICHENER, C.D. *The Bees of the World*, 2nd edn. Johns Hopkins University Press, Baltimore. 2007.

NOGUEIRA NETO, P. *Vida e Criação de Abelhas Indígenas sem ferrão*. São Paulo: Nogueirapis, 445p.1997.

ROUBIK, D. W. *Ecology and Natural History of Tropical Bees*. New York: Cambridge University Press, 514p.1989.

SILVA, M. D.; FERREIRA, M. S.; FERREIRA, M. S. Espécies de abelhas sem ferrão (Apidae: Meliponini) em um fragmento urbano de Mata Atlântica secundária no Recôncavo da Bahia, Brasil. *Magistra, Cruz das Almas - BA, V. 30*, p.189 - 198, 2019.

VILLAS-BÔAS, J. *Manual tecnológico mel de abelhas sem ferrão*. 1 Edição. Brasília. 2012.100p.

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA EXPERIÊNCIA SOBRE A TUTORIA DE PARES

Woquiton Lima Fernandes* Doutor em Educação Especial. IF Baiano - Campus Guanambi. E-mail: woquiton.fernandes@ifbaiano.edu.br

Janyelle Ramos Pereira Graduanda em Tecnologia de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. IF Baiano - Campus Guanambi. E-mail: janyelleramos18@gmail.com

Diane Marques Pardini Graduanda em Tecnologia de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. IF Baiano - Campus Guanambi. E-mail: dianepardini@gmail.com

* Autor correspondente

INTRODUÇÃO

A inclusão de Estudantes com Necessidades Educacionais Específicas, sobretudo daqueles com deficiência, é um grande desafio para as instituições de ensino, nas quais é perceptível as dificuldades que essas instituições enfrentam para atender esses alunos. São necessárias boas práticas e soluções pedagógicas para atender estes estudantes, definido na literatura principalmente como “público-alvo da educação especial” (PAEE).

Segundo Corrêa (2010), a educação inclusiva trata-se de uma metodologia que visa aumentar a participação de todos os estudantes nas instituições de ensino regular, além de remeter à estruturação cultural, da prática assim como das políticas vivenciadas nas escolas de forma que estas respondam à diversidade dos alunos. Além disso, as diferenças humanas devem ser respeitadas, uma vez que “a inclusão parte do princípio de inexistência de indivíduos iguais” (CORRÊA, 2010 p.13).

Nesta perspectiva, a fim de esclarecer e elucidar a realidade atual acerca da experiência de se trabalhar com a inclusão escolar, conforme exposto, a figura 1 traz um estudo de caso construído pelo professor, a partir de relatos anteriores, feito especificamente para o curso proposto.

Figura 1 - Relato de experiência do profissional em inclusão escolar.

FONTE: Elaboração própria

Estudo de Caso: Me sinto Sozinha

Eu já tinha certa experiência com alunos com deficiência, até mesmo por que fui professora regular em sala de aula comum e tive alguns alunos com necessidades educacionais especiais. Olha, era um grande desafio sim, mas eu era apaixonada pelo que fazia e me envolvia na busca da aprendizagem de meus estudantes, com ou sem deficiência.

Assim, eu me sentia uma boa professora e me sentia de certa forma segura com o trabalho. Mas tudo mudou quando me convidaram para constituir e coordenar o núcleo que era responsável por atender todas as demandas internas voltadas para o processo de inclusão escolar. Bem, agora eu entendi por que fui convidada, os meus colegas identificaram em mim alguém que se dedicava a realizar um bom trabalho, além de eu ser psicopedagoga e atuar com alunos com deficiência. Assim eu fui bem recebida ao setor, que contava naquela época com ajuda de 2 pessoas. Logo pensei, que ótimo, tenho toda a ajuda necessária.

No entanto, a experiência administrativa e diária era um desafio maior do que poderia imaginar. A primeira situação se deu numa tentativa de explicar e pontuar a necessidade de aquisição de materiais de tecnologia assistiva que faltavam no setor, afinal, naquele momento, atendíamos 12 estudantes com várias deficiências, oriundos da lei de cotas. E me descobri que inclusão

nem sempre é prioridade, e tive que me contentar com pouquíssimo recurso, o que me deixou apreensiva: Como poderia atender os estudantes sem recursos que pudessem reduzir um pouco de sua limitação? Mas não desisti e continuei.

Meu próximo desafio que tive como “gestora”, foi quando chegaram vários documentos do ministério público em que precisávamos responder quais tipos de atendimento estávamos fornecendo aos nossos estudantes, e era questionada por diversas demandas das quais não sabia responder, como por que não foram realizadas as adaptações arquitetônicas. E ainda dentro de mim ressoava a ideia de não ser prioridade. Busquei meus superiores, fiz o possível e justifiquei tudo o que poderia. Porém, algo me deixava sempre com sentimento de nivelar por baixo, tudo que eu fazia era muito pouco.

No que corresponde aos aspectos pedagógicos, eu sentia que lidaria bem melhor, engano meu. Alguns estudantes com deficiência estavam em cursos técnicos, e vinham demandas sobre as quais professores não aceitavam realizar adaptações no seu material, não procuravam o setor para ajuda e justificavam que não se sentiam preparados para atender um aluno com deficiência. E muitas vezes eu também não possuía respostas. Eu me desesperava, buscava o diálogo, trabalhava fora de meu horário... e percebi que estava sozinha, precisava de ajuda.

Toda esta demanda refletiu em minha vida, comecei a sofrer de ansiedade, sentia que era um peso maior do que eu poderia suportar. De um lado eu me sentia só, e do outro precisava de ajuda para que meus alunos não fossem ainda mais prejudicados. Foi quando algo aconteceu, recebi duras críticas, fiquei muito magoada, era hora de voltar para sala de aula. Chamei a reunião com todos e fui recebida com imenso carinho, agradecimentos e relatos, pedidos para que não desistisse deles. Foi a melhor experiência que tive em minha vida, percebi que só olhava para os problemas, me esquecia de observar tudo que já havíamos alcançado.

Depois de tudo isso eu pude dizer que aprendi muito e que não desisti. Busquei por novas formações, parcerias e amigos que também acreditavam na causa. Os desafios permaneceram os mesmos, novos surgiram. Anos depois alguns colegas ainda são resistentes, talvez nunca deixem de ser.

Alguns anos depois, não sou mais coordenadora. Busquei novos desafios e formas de contribuir com a inclusão. Às vezes ainda me sinto só e sempre preciso de ajuda, porém estou cada vez mais envolvida e feliz. No final, me sinto muito bem por acreditar e lutar pelos meus alunos com mais limitações e dificuldades.

O texto remete a necessidade de colaboradores e recursos pedagógicos, tecnológicos e de serviços que possam contribuir no enfrentamento dos problemas e desafios diários. Portanto, é preciso a construção contínua

de estratégias e soluções de baixo custo, na busca de uma escola universal, capaz de acolher a todos.

Para Sartoretto (2017), é importante o convívio de alunos com e sem deficiência, assim experiências são trocadas entre os mesmos nas quais ambos são beneficiados, visto que os alunos com deficiência ganham quando convivem em um meio desafiador e rico em experiências, como também ganham os alunos ditos “normais” que experienciam novas formas de viver e se comunicar, bem como a oportunidade de aprender com a diferença do outro. Dessa forma, é preciso criar estratégias para estimular o convívio e uma destas estratégias é a Tutoria de Pares.

A Tutoria de Pares é definida como uma “aprendizagem entre iguais”, em que um possa aprender com o outro, contribuindo para a sua socialização, interação, rendimento escolar, entre outros. Para Duran e Vidal (2007), a tutoria é uma relação entre dois alunos que, frente a um tema específico, apresentam nível diferente de habilidades. Gonçalves e Ribeiro (2008), sustentam que a tutoria de pares é uma experiência de soma, na qual essa estratégia traz benefícios e vantagens tanto ao tutor quanto ao tutorado.

Essa prática pode ser implantada em instituições que possuem um Núcleo de Atendimento ao Estudante com Necessidade Educacional Específica (NAPNE) que, ao fazerem uso dessa técnica em prol de melhorias no desenvolvimento do aluno com necessidades especiais, promovem não só a interação e rendimento escolar, como também uma permuta de aprendizados entre os estudantes que participam dessa atividade.

Fernandes e Costa (2015), realizaram um estudo da prática da tutoria de pares entre estudantes ditos “normais” (tutores) e estudantes com deficiência (tutorados). Os resultados mostraram que a tutoria de pares se configura como uma estratégia promissora para dar apoio a inclusão de estudantes com deficiência.

Deste modo, o Instituto Federal Baiano Campus Guanambi, por meio do NAPNE – Núcleo de Atendimento ao Estudante com Necessidade Educacional Específica, desenvolveu ao longo da última década a experiência de Tutoria de Pares com estudantes com deficiência, o que remeteu a sua regulamentação e evolução da estratégia continuamente, uma vez que trouxe benefícios para o público-alvo da Instituição.

Diante do exposto, surgiu a interesse em propagar o conhecimento e experiência adquirida na busca de contribuir com outras instituições, de maneira que se possa dar mais passos no caminho da efetiva inclusão da pessoa com deficiência. Ocorre que as instituições se encontram espalhadas pelo território nacional, fato que tornaria inviável a sua difusão, se não por meio das tecnologias da informação e comunicação disponibilizadas na modalidade de EaD – Educação a Distância. Tal situação instigou a construir um espaço virtual, o mais acessível possível, inclusive para pessoas com deficiência, que pudesse abarcar os estudantes durante o período necessário para aprendizagem, como linguagem de sinais, transcrição do áudio, entre outros.

DESENVOLVIMENTO

Nesta seção, será descrita a metodologia empregada para o desenvolvimento do curso proposto, assim como os resultados e discussão da experiência realizada.

Metodologia

A partir da aprovação do projeto, foi realizado todo o planejamento previsto para execução do curso, com a atividade para 2 (duas) turmas sequenciais. Para isto, inicialmente foram realizadas pesquisas na internet (em ferramentas de busca e sites institucionais) sobre o envolvimento

de outras instituições com a área de inclusão, afim de conhecer seus projetos e ter uma visão geral do funcionamento de seus núcleos de atendimento, principalmente em relação ao público-alvo da educação especial, em que se constatou a ausência de atividades como tutoria de pares. Isso instigou ainda mais para o desenvolvimento do projeto.

As aulas foram gravadas com equipamento de áudio/vídeo apropriados e o uso de slides para apresentação do conteúdo. Gravou-se também vídeos das intérpretes de Libras com o apoio dos servidores especializados na área do IF Baiano - Campus Guanambi. A transcrição dos áudios e a edição dos vídeos foram realizadas pelas monitoras participantes do projeto.

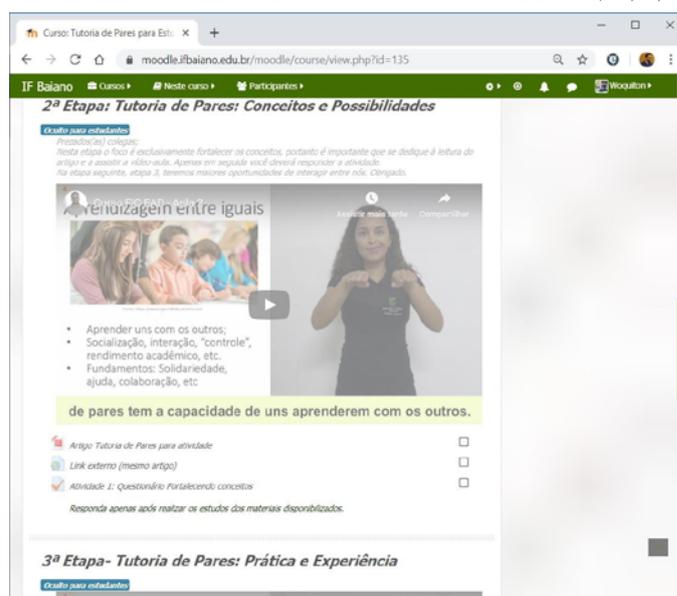
Para seleção dos alunos, a Comissão de Cursos FIC lançou um edital com uso “sistema online Opina/IF Baiano” para as inscrições. Utilizou-se um edital com as chamadas necessárias para inteirar as turmas, nas quais foram realizadas ligações diretamente do Instituto Federal Baiano para informar aos classificados sobre o período de matrícula, como também o envio de e-mails com todas as informações necessárias para a realização da mesma. Foram realizadas 1089 inscrições, porém, após conferência, como falta de envio da documentação solicitada, 364 inscrições foram homologadas. Destes, a comissão se debruçou e classificou, conforme barema do edital, os selecionados.

Neste mesmo tempo, o AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle da EaD do IF Baiano) era estruturado em etapas pelo professor, conforme plano do ensino, realizando inserção dos vídeos gravados, material didático, fóruns de discussão, atividades e a realização do cadastro dos alunos, os quais receberam e-mail com “usuário” e “senha” para acessar o ambiente, conforme ilustrado na figura 2.

O processo de efetivação da matrícula se dava por meio eletrônico, de maneira em que o estudante submetia para a Secretaria do Campus a documentação solicitada. Etapa que apresentou dificuldades, porém contornadas.

Figura 2 - Ambiente Virtual de Aprendizagem do Curso FIC-EaD de Tutoria de Pares

Fonte: Elaboração própria



As aulas se deram por meio do AVA, no qual houve a interação entre os estudantes e com o professor. As avaliações eram correspondentes a cada etapa (4 no total), e a avaliação final. Os alunos foram avaliados de forma quantitativa (número de atividades respondidas) e qualitativa (conteúdo exposto nas atividades). Ao final das 3 aulas que tiveram o

prazo de 1 semana cada, foi feita uma avaliação final na 4ª etapa. Os alunos acima da média institucional foram automaticamente aprovados no curso, sendo que alguns tiveram a oportunidade de fazer as atividades pendentes no período de recuperação (semana), a fim de realizar atrasados ou melhorar seu rendimento no curso, aqueles sem nenhuma participação foram reprovados sem direito à recuperação.

Por fim foi realizada uma pesquisa (avaliação final) exploratória-descritiva, com objetivo de avaliar o trabalho realizado, para verificar o potencial da aplicação de cursos de Educação a Distância para a formação continuada na área da Educação Especial. Neste sentido, as seguintes questões foram apresentadas:

1. A respeito do conteúdo, como você avalia os vídeos e materiais disponibilizados?
2. A respeito da interação, como você avalia o processo dialógico estabelecido nos fóruns?
3. Sobre o uso da modalidade de Educação a Distância para Formação Continuada. Como você avalia a experiência realizada?
4. A partir do curso, acredita que será possível implantar a Tutoria de Pares ou melhorar a estratégia em sua instituição?
5. Você considera que faltou tempo para estudar? Informe (caso exista) a maior dificuldade para realização do curso.

E por fim abriu-se um espaço para que o discente pudesse fazer outras considerações a respeito do curso.

Resultados e Discussão

Coleta e Fernandes (2017) fizeram um estudo relacionado a tutoria de pares com alunos com Perturbações do Espectro do Autismo - PEA. O intuito era compreender a relação entre tutores e tutorados a fim de concretizar uma experiência educacional inclusiva em turmas de ensino regular.

Para realização desse estudo, um dos modos selecionados foram registros escritos pelos alunos tutores realizados em dois modos, uns realizados no final de cada período escolar do ano letivo e outros no final do ano letivo, realizado o estudo entre turmas do 5º, 6º e 7º anos com tutores e tutorandos colegas de turmas.

Os resultados mostraram que, no geral foi possível apontar que a tutoria de pares se apresenta como uma forma de aprendizado para os envolvidos nela, ou seja, tutores, tutorandos e professores, e nesse caso, tornando-se uma estratégia de inclusão para alunos com PEA.

Dessa forma, o significado de uma educação inclusiva corrobora com este artigo que relata o projeto de educação continuada para profissionais a fim de adquirirem conhecimento do método e sobretudo, prosseguirem com essa estratégia em suas escolas, enfatizando a importância do curso. É o que mostra a seguir os resultados das opiniões dos alunos que fizeram o curso.

Os resultados apresentados na avaliação do curso seguiram em questionamentos acerca de pontos relevantes no contexto da qualidade e das possibilidades do trabalho realizado.

As duas turmas foram questionadas acerca de conteúdo, materiais, interação, bem como o tema do curso. Os alunos poderiam escolher entre as opções muito ruim, ruim, regular, bom e muito bom. O primeiro ponto a ser questionado entre as turmas foi sobre o conteúdo em relação aos vídeos e materiais disponibilizados, no qual 54,8% da turma 1 responderam ser muito bom e 40,5% responderam bom. Com relação a turma 2, dos alunos 50% disseram muito bom e 47,4% bom.

Seguindo o questionamento, as turmas foram questionadas sobre a Interação, o processo dialógico estabelecido. 52,4% dos alunos da turma 1 responderam muito bom e 47,6% bom. Em relação a turma 2, nesse aspecto 47,4% afirmam ser muito bom e 42,1% bom.

Quando perguntados sobre o tema, ou seja, educação a distância para formação continuada em educação especial, o resultado é positivamente observado entre as turmas, na qual 69% dos alunos da turma 1 consideram muito bom e 31% bom. Resultado satisfatório em relação a turma 2, na qual 47,4% dos alunos consideram muito bom e 42,1% bom.

Outro aspecto importante questionado nas turmas foi a perspectiva após o curso, sobre a possibilidade de implantação ou melhoria da atividade de tutoria, em que responderiam entre sim, não e não se aplica. O resultado apresenta-se positivamente em ambas as turmas, visto que responderam sim entre 97,6% dos alunos da turma 1 e 92,1% dos alunos da turma 2.

Diante disso, os dados apresentados mostram que a avaliação do curso foi positiva em ambas as turmas, e que há potencial no uso da educação a distância para a formação continuada em educação especial e principalmente que o curso possibilitou a implantação ou melhoria (em caso de atividade semelhante) da prática ensinada durante o curso.

Outros pontos relevantes a respeito do curso foram observações entre alunos das duas turmas. Os alunos apontaram como dificuldade para realização do curso o tempo, sobre o qual muitos disseram, tanto a primeira turma quanto a segunda, que sentiram dificuldade ao administrar o tempo entre curso, trabalho e outras atividades.

Seguindo outras considerações apontadas pelas turmas, estas mencionaram o tempo de duração do curso, sobre o qual sugeriram um tempo de duração maior. Em contrapartida, alguns alunos disseram que o tempo de duração, embora tenha sido breve, foi o suficiente para agregar conhecimentos e técnicas para discutir a respeito deste projeto em suas instituições.

Diante disso, pontuaram a continuação do curso, inclusive em nível avançado, bem como indicaram que em outras deficiências além da deficiência visual, pois o curso foi importante também para elucidar a relação social do estudante deficiente.

Os alunos de ambas as turmas apontaram positivamente o curso no que tange organização, interação e a aproximação da temática de forma clara e objetiva, destacando como diferencial do curso a presença de intérpretes e legendas.

Outros pontos relevantes que surpreenderam foram os excessivos elogios dirigidos ao IF Baiano pela atitude de criação de um curso nestas dimensões (nacional), gratuito e de qualidade, para a promoção da inclusão das pessoas com deficiência. Uma vez que a inclusão das pessoas com deficiência nem sempre é prioridade, sendo estigmatizado em meio a preconceitos e falta de apoio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se quisermos reunir a visão e a vontade para mudar a essência da educação de forma significativa — alinhando o ensino e a aprendizagem com a realidade do mundo contemporâneo —, um dos saltos que precisamos dar é entender que o modelo educacional dominante nos dias de hoje não era, na verdade, inevitável. É uma criação humana. Evoluiu por um determinado caminho, mas outros caminhos também eram possíveis. (Khan, 2012)

À luz de Khan (2012), a sociedade em constante evolução tecnológica exige uma educação que reconheça as possibilidades e a necessidade de adaptações para construção do conhecimento, trazendo um olhar para novos caminhos, sem perder de vista a estrada percorrida.

Posto isto, o curso foi realizado em duas turmas, que contemplou 102 alunos, 80 concluintes com êxito, de diversas partes do país, a exemplo dos estados do Acre, Alagoas, Amapá, Amazonas, Bahia, Ceará, Goiás, Minas Gerais, Pará, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, São Paulo, Sergipe e Brasília - DF, contemplando Institutos Federais, Universidades Federais e Estaduais, Colégio Militar, Profissional do AEE - Atendimento Educacional Especializado de município, entre outros, sendo todos estudantes envolvidos diretamente ou indiretamente com a educação inclusiva.

Em outras palavras, "a EaD abriu um leque infinito de possibilidades de como e onde se adquirir o conhecimento, não mais estando preso apenas aos ensinamentos dados em sala de aula", conforme Souza, Silveira, Parreira (2018 p.4). Assim, pode o estudante se organizar para interagir, responder atividades, assistir vídeos-aula, entre outros, em seu melhor horário e local.

Os resultados observados, em relação ao que foi questionado entre as turmas, consideram-se assertivos a respeito da perspectiva de aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso. Espera-se que os alunos coloquem em prática o aprendizado adquirido em prol de melhorias nas instituições e que apliquem o projeto nas mesmas.

Com a realização deste trabalho, foi possível constatar que objetivo inicial fora alcançado, abrindo novas portas e possibilidades para o uso dos recursos tecnológicos da educação a distância na formação inicial e continuada para a promoção da inclusão de pessoas com deficiência, ou seja, para a democratização do ensino, abrindo novos caminhos, antes desconhecidos, para novos trabalhos.

Por fim, a partir da realização deste projeto, é possível se almejar trabalhos futuros, tanto na difusão de novas turmas para a aprendizagem acerca da tutoria de pares, quanto a produção de novos conteúdos. Espera-se que este possa servir também de estímulo para a realização de outras experiências e conhecimentos científicos no âmbito da inclusão de pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS

COLETA, Noémia; FERNANDES, Preciosa. **Tutoria de pares com alunos com Perturbações do Espectro do Autismo: Uma via para a inclusão Revista Educação Especial em Debate**, v. 2, n. 03 p. 61-84, 2017.

CORRÊA, Maria Helena Calazans. **A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular**. Artigo Monográfico de Especialização – Universidade Federal de Santa Maria, 2010.

DURAN, David; VIDAL, Vinyet. **Tutoria: aprendizagem entre iguais: da teoria à prática**; tradução Ernani Rosa - Porto Alegre: Artmed, 2007.

FERNANDES, Woquiton Lima; COSTA, Carolina Severino Lopes da. **Possibilidades da Tutoria de Pares para Estudantes com Deficiência Visual no Ensino Técnico e Superior**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 21, p. 39-56, 2015.

GONÇALVES, Teresa Maduro; RIBEIRO, Iolanda da Silva. **Aprendizagem cooperativa e tutoria de pares entre crianças e adolescentes na escola**. Revista de Psicologia, Educação e Cultura, v. XII, p. 295-314, 2008.

KHAN, Salman. **Um mundo, uma escola: a educação reinventada**. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2012.

SARTORETTO, Mara Lúcia. **Inclusão escolar, um direito de todos os alunos, com e sem deficiência**. 2017. <<http://www.fmss.org.br/artigo-inclusao-escolar-um-direito-de-todos-alunos-com-e-sem-deficiencia/>>. [Online; Acesso em: 30 Jan 2020].

SOUZA, Naidú Gasparetto de. SILVEIRA, Sidnei Renato. PARREIRA, Fábio José. **Proposta de uma metodologia para apoiar os processos de ensino e de aprendizagem de Lógica de Programação na modalidade de Educação a Distância**. ECCOM, v. 9, n. 18, jul./dez. 2018. <<http://fatea.br/seer3/index.php/ECCOM/article/view/851/856>>. [Online; Acesso em: 04/05/2020].

CULTURA E HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRAS E FORMAÇÃO CONTINUADA NO IF BAIANO - CAMPUS URUÇUCA

Carlos Alberto Machado Noronha* Doutor em História. IF Baiano - Campus Uruçuca. E-mail: calhis2@yahoo.com.br

* Autor correspondente

INTRODUÇÃO

A busca pela inserção da história e da cultura afro-brasileiras nas minhas aulas tem sido uma constante na trajetória como docente de História. Desde 2007, quando iniciei a minha trajetória docente em escolas públicas e meu mestrado em História na Universidade Estadual de Feira de Santana, a preocupação com o acesso às informações sobre o passado da população negra no Brasil me levou a profundas reflexões. Durante a minha passagem pela rede estadual de ensino da Bahia (2010-2015), tive uma oportunidade maior de discutir a temática com discentes dos Ensinos Fundamental II, Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como notar o desconhecimento de muitos docentes em relação à educação para as relações étnico-raciais.

Já no doutorado, realizado na Universidade Federal de Minas Gerais (2015-2019), aprofundi meus estudos sobre o escritor negro Lima Barreto, o que me possibilitou acesso a mais conteúdos relacionados à história afro-brasileira. Isso foi potencializado ao iniciar minhas atividades no Campus Uruçuca do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano em 2015, no qual passei a participar do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI).

Outra experiência no IF Baiano, que me estimulou ainda mais a pensar sobre a elaboração de uma atividade acadêmica voltada para a discussão da história e cultura afro-brasileiras, foi a atuação como docente no curso Tecnólogo em Gestão de Turismo com o componente curricular Patrimônio Cultural, História e Turismo. À frente desse componente curricular, realizei um seminário sobre patrimônios afro-brasileiros e turismo na Bahia no ano de 2016. Nesse evento, além da apresentação dos estudos realizados pelos discentes do III semestre do curso sobre a temática, convidei as professoras Renata Coppieters Oliveira de Carvalho (UNEB - Campus Eunápolis) e Rosemary de Jesus Santos (Rede Municipal de Ensino de Araçás-BA).

A primeira apresentou uma discussão sobre o conceito de turismo étnico e a forma como vem sendo executada a atividade turística no estado da Bahia em territórios de comunidades negras. A segunda professora versou sobre os resultados de sua pesquisa com famílias negras e seu culto doméstico ao santo Antônio num bairro do município de Alagoinhas-BA. Ao final, o público percebeu o quanto ainda se precisa avançar para que os patrimônios afro-brasileiros sejam valorizados no estado da Bahia e inseridos nas visitas dos turistas.

A necessidade de conhecer mais a forma como se dava a divulgação e o ensino da cultura e da história afro-brasileiras no sul baiano só crescia com essas experiências. Algo que foi ainda mais estimulado com a orientação de um TCC na especialização em Educação Científica e Cidadania, também ofertada no Campus Uruçuca. Esse trabalho teve como objetivo analisar a aplicação da Lei 10639/03, a qual alterou a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) tornando obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas do ensino fundamental e médio, no Colégio Estadual Octacílio Manoel Gomes do município de Ubaitada-BA.

A autora do TCC percebeu que a temática não era abordada efetivamente durante o ano letivo, ocupando um lugar menor no currículo. Ficou evidente, nesse estudo, que os docentes necessitavam de uma formação continuada que os orientassem na elaboração e execução de atividades pedagógicas relacionadas à temática, bem como valorizassem a diversidade cultural da unidade escolar (TEIXEIRA, 2018).

A ideia de ofertar um curso que tivesse como objetivo discutir o ensino de história e cultura afro-brasileiras foi amadurecendo e a oportunidade para sua proposição veio no ano 2019 quando foi publicado o edital de oferta de curso de formação inicial e continuada (FIC). Submeti, então, a proposta de um curso de formação continuada que foi aprovada com o seguinte título: Ensino e divulgação da cultura e da história afro-brasileiras: caminhos e perspectivas para a luta antirracista.

O curso teve como público-alvo educadores, produtores e ativistas culturais, turismólogos, guias de turismo, graduandos em licenciaturas e Turismo, técnicos administrativos e outros servidores do IF Baiano. A indicação desse público se justificou pelo desejo de lidar com a formação de grupos socioprofissionais que estão em constante diálogo com diversas camadas sociais por meio de sua atuação em ambientes escolares, espaços de educação popular, eventos culturais e num dos segmentos que movimentam a economia do sul baiano, que é o turismo. Além disso, como os cursos de formação continuada do IF Baiano possibilitam o diálogo entre comunidade interna do seus campi e a comunidade externa, vi num curso voltado para discussões teóricas e práticas de ensino e pesquisa, as quais estimulassem o conhecimento, valorização e divulgação da história e cultura afro-brasileiras, uma oportunidade para capacitação também dos servidores do próprio instituto na identificação de práticas racistas e no seu combate.

Apesar de alguns avanços na implementação da Lei 10.639/03 nas instituições educacionais, inclusive no ensino superior, o seu espaço no currículo escolar ainda é bem menor se comparado ao reservado para elementos da cultura e história de povos europeus - e isso até na formação docente -, refletindo o preconceito e a discriminação racial presente na sociedade brasileira (GOMES, 2014; 2017).

As constantes manifestações do racismo nessa sociedade, apresentadas em noticiários e relatadas por mulheres, crianças e homens negros, bem como os maiores índices sociais de desemprego, mortes violentas, baixas escolaridade e renda para a população negra, representam a permanência da desigualdade social e racial entre brancos e negros no Brasil. O fomento de cursos que aprofundem, portanto, o estudo da cultura e história afro-brasileiras, valorizando a participação dos afrodescendentes na formação do povo brasileiro, e complementem a formação de docentes e outros profissionais que lidam com produção cultural (espetáculos de arte, criação de memoriais, organização e coordenação de festejos) e divulgação de patrimônios culturais por meio da atividade turística, é uma das possibilidades de promoção de práticas antirracistas.

Desse modo, traçamos como objetivos desse curso:

- Discutir a importância da aplicação e difusão da Lei 10.639/03;
- Problematicar questões identitárias como ancestralidade e resistência cultural;
- Apresentar, analisar e estimular o uso de metodologias de pesquisa que permitam aos educandos reconhecer e valorizar patrimônios culturais afro-brasileiros, intervindo no ambiente profissional em que atua;
- Compreender os vínculos históricos, políticos e culturais entre os negros brasileiros, a ancestralidade africana e o continente africano na contemporaneidade;
- Combater práticas racistas dentro e fora do ambiente escolar;
- Identificar manifestações da cultura afro-brasileira.

Para atingir esses objetivos, organizei o curso em quatro módulos, os quais serão descritos a seguir, bem como as metodologias que adotei a fim de estimular e capacitar os cursistas a desenvolverem estratégias de atuação nos seus locais de trabalho e estudo voltadas para a valorização da cultura e da história afro-brasileiras e combate ao racismo.

DESENVOLVIMENTO

O curso teve carga horária de 24 horas, distribuídas em encontros quinzenais aos sábados com duração de 4 horas. O primeiro módulo, intitulado "O estudo das relações étnico-raciais no Brasil: importância e desafios", teve início no dia 17 de agosto de 2019 com a presença de 21 dos 23 matriculados no curso (foram ofertadas 30 vagas). O objetivo principal desse módulo inicial foi situar os discentes acerca das discussões sobre a questão racial no país, favorecendo a identificação da permanência do racismo na nossa sociedade e suas diversas formas de manifestação. Fiz uma dinâmica para que os alunos se apresentassem e falassem de suas expectativas e/ou relação com a temática do curso, bem como poderiam contribuir para o seu andamento. Essa dinâmica foi fundamentada nos princípios da filosofia africana Ubuntu ("eu sou porque nós somos"). Por esse pensamento, as pessoas são valiosas por si mesmas, ou seja, todas são úteis à sociedade e, como tal, são agentes que podem e devem afetar a sociedade em que vivem. Elas são assim, justamente, pela relação intrínseca e imprescritível que têm com as outras (KASHINDI, 2014).

Desse modo, sentados em círculo, cada discente se apresentou e relatou como tinha sido até o momento sua relação com a temática. Ao terminar, dava à mão ao colega do seu lado esquerdo, formando ao final uma grande corrente, representando a contribuição e o compromisso de cada um na formação do grupo. Em seguida, promovi uma discussão sobre relações étnico-raciais no Brasil, utilizando como recurso a música do sambista Jorge Aragão *Identidade*.

A discussão teve continuidade com a participação dos cursistas relacionando suas experiências com o sentido da música e o pensamento de autores negros contemporâneos que analisam o racismo estrutural, o preconceito e a discriminação racial e o racismo recreativo. Os principais autores discutidos nesse primeiro módulo foram Munanga (1999), Adilson Moreira (2018), Sílvio Almeida (2018), Nilma Gomes (2017), Gevonilda Santos (2009) e Neuza Souza (1983). Além de trechos de obras desses autores, utilizei também a apresentação de vídeos que ainda mais evidenciavam as diversas formas de manifestação do racismo no Brasil e iniciativas do movimento negro em prol de seu combate e apoio às vítimas das práticas racistas.

Já no segundo módulo, distribuído em dois encontros de 4 horas, a temática foi a apresentação e a discussão de perspectivas sobre a história

do negro no Brasil. Como essa temática é muito diversa e já havia enviado arquivos em formato PDF para o grupo de WhatsApp da turma com obras que a abordam, fiz um recorte para o primeiro encontro. O objetivo foi abordar temas considerados controversos como a escravidão na África antes da colonização, a diversidade dos quilombos, bem como iniciar os discentes no pensamento de autores cuja trajetória acadêmica e/ou militante contribuiu para um maior conhecimento do passado do negro no Brasil, especialmente sobre a sua resistência ao longo do tempo.

A fim de introduzir essa discussão, assim como no módulo anterior, utilizei-me da música. Dessa vez, como queria trabalhar a intencionalidade da escrita da história e sua importância tanto para dar visibilidade a certos grupos étnico-raciais quanto promover o apagamento de suas memórias, apresentei e discuti com os discentes a canção *Palmarens 1999* da banda brasileira Natiruts. Ao longo desse encontro, quando foi abordado a diversidade dos quilombos no Brasil e a sua historiografia, novamente recorri a outro recurso audiovisual: trechos do filme *Quilombo* (1984), dirigido por Cacá Diegues.

Logo em seguida, já discutindo sobre como as teorias racialistas da virada do século XIX para o XX favoreceram uma representação histórica negativa do negro no Brasil, apresentei, como resistência a essa abordagem e uma oportunidade para introduzir mais um pensamento de um intelectual negro, alguns trechos escritos pelo estudioso baiano Manuel Querino¹ nos quais o negro aparece como produtor de cultura e com grande contribuição para a formação da nação brasileira.

¹ QUERINO, Manuel. *Costumes africanos no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1938.

Essa primeira parte do segundo módulo em destaque, ministrado no dia 31 de agosto de 2019, também teve como conteúdo a trajetória de Abdias Nascimento, a partir da qual pude enveredar com os discentes por diversos momentos da resistência da cultura negra no Brasil no século XX. Para esse momento, em que os discentes já se mostravam surpresos diante do quanto da história do negro não lhes havia chegado durante a educação básica e no nível superior, foi exibido um vídeo com entrevistas de atores e atrizes que haviam atuado com Abdias Nascimento durante o Teatro Experimental do Negro (TEN), fomentando mais discussões sobre o espaço que se permitiam à população negra na produção cultural brasileira e a necessidade de sua maior divulgação.

A segunda parte desse módulo, ocorrida em 14 de setembro, teve como foco a importância da oralidade para as comunidades negras e como a metodologia da história oral poderia fomentar a pesquisa e o ensino da história dos negros no Brasil. Após uma breve discussão sobre a tradição oral africana e seu papel de transmissão de conhecimentos entre os africanos e populações afrodiáspóricas, realizei uma oficina sobre o uso pedagógico da história oral. Essa foi dividida em dois momentos. No momento inicial, foram apresentados os fundamentos, os gêneros da história oral, técnicas de entrevistas e suas transcrições, bem como seu arquivamento e usos.

Após isso, discuti como essa metodologia poderia ser aplicada na sala de aula em projetos que envolvessem vários componentes curriculares e em estudos que visassem dar visibilidade às comunidades quilombolas, preservando suas memórias. A oficina, no seu último momento, assumiu o formato de uma aula prática que consistiu na divisão da turma em três equipes, sendo que cada uma delas entrevistaria um membro de outra equipe. Numa discussão com a turma, foi definido que a entre-

vista seria temática acerca da relação do entrevistado com a cultura e história afro-brasileiras. O módulo foi finalizado com a discussão sobre a experiência de realizar entrevistas, focando nas dificuldades e aplicação das técnicas apresentadas no momento anterior da oficina.

O terceiro módulo, por sua vez, foi dedicado ao estudo da literatura afro-brasileira feminina. Selecionei três obras de autoras negras publicadas em diferentes temporalidades a fim de promover uma discussão com os cursistas em torno dos efeitos da permanência do machismo e do racismo nas vidas das mulheres negras, bem como a importância para essas pessoas do ato de escrever sobre suas experiências e se afirmar enquanto produtoras de conhecimento. Desse modo, intitulei o módulo, ministrado no dia 28 de setembro, de "As escritoras: a literatura afro-brasileira feminina". As obras discutidas foram Úrsula (1859) de Maria Firmina dos Reis, Quarto de Despejo (1960) de Carolina Maria de Jesus e Becos da Memória (2006) de Conceição Evaristo.

Como introdução, apresentei uma breve trajetória dos conceitos literatura afro-brasileira e escritora, possibilitando aos discentes a compreensão dos critérios utilizados para identificar uma escrita afro-brasileira e a importância dos escritos de autoras negras para a produção de memórias sobre as comunidades negras no Brasil. Em seguida, as discussões foram das obras acima elencadas, as quais foram conduzidas por meio da leitura coletiva de alguns trechos acompanhada da contextualização de sua produção, recepção e da trajetória de vida de suas autoras.

O último módulo versou sobre a relação entre atividade turística, educação histórica e patrimônios culturais afro-brasileiros. Desdobrou-se em dois encontros realizados nos dias 19 de outubro e 09 de novembro e, diferentemente dos anteriores, contou com a presença de convidados externos. No primeiro encontro, trabalhei com a turma algumas especificidades da atividade turística e como essa pode colaborar para divulgar o conhecimento histórico relativo à contribuição do povo na formação cultural brasileira.

Ainda no dia 19 de outubro, em parceria com as professoras de Cultura Popular, Luísa Reis, e de Turismo, Larissa Boing, foi organizada uma roda de conversa com os convidados externos do distrito de Serra Grande, pertencente ao município de Uruçuca. Nessa roda, os estudantes do curso de formação continuada, juntamente com os do 2º ano técnico integrado em Guia de Turismo e do Tecnólogo em Gestão de Turismo, puderam conhecer um pouco mais sobre saberes populares. Eles tiveram a oportunidade de conversar sobre as atividades realizadas pelas marisqueiras Dona Mirta, erveira e parteira Dona Val e o jangadeiro Coió.

Já no dia 09 de novembro, o nosso último encontro tratou da forma como os museus no Brasil vêm abordando os patrimônios culturais afro-brasileiros. Nesse momento, também apresentei museus voltados para a cultura afro-brasileira, bem como alguns processos de tombamento que levaram terreiros de candomblé a serem reconhecidos, oficialmente, como patrimônios. Para esse encontro, no plano de curso submetido, estava previsto uma visita técnica ao Memorial Unzô Tombenci Neto em Ilhéus, mas como o Campus passava ainda pelo momento de corte de verbas imposto pelo governo federal, eu fui obrigado a declinar dessa atividade, uma vez que não tive à disposição o ônibus do Campus para levar os discentes ao citado museu.

Como atividade substituta, convidei o discente da Especialização em Educação Científica e Cidadania do Campus Uruçuca, Eudes Batista, para apresentar o seu trabalho, desenvolvido no Mestrado em Relações

Étnicas e Contemporaneidade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) Campus Jequié, sobre a Festa N'Aruanda no Ilê Axé Orussalê do município de Gongogi-BA. Após essa apresentação e intervenção dos discentes, encerramos o curso com uma breve explanação de alguns deles acerca de sua experiência nesses encontros iniciados no mês de agosto.

Para o processo avaliativo, considerei como critérios a assiduidade, a pontualidade, a participação nas discussões em sala de aula e a entrega (individualmente ou em grupo) de um diário de bordo de dois dos quatro módulos no qual relatam os conteúdos abordados, a metodologia empregada e suas considerações acerca da importância do que foi estudado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Algumas dificuldades já se apresentaram ainda na elaboração da proposta do curso. Uma delas foi conseguir mais docentes para ministrar aulas. O tema do curso necessita de uma abordagem interdisciplinar, mas as atividades destinadas aos docentes no IF Baiano não favorecem uma maior participação num curso dessa natureza. A carga horária em sala de aula, o envolvimento e/ou a busca por capacitação em programas de pós-graduação e em comissões são algumas das atividades que lhes deixam com pouca disponibilidade para mais esse compromisso profissional. Desse modo, apenas eu fiquei como proponente e docente, o que foi muito trabalhoso e não pude avançar em certos conteúdos previstos no plano de curso ou até ampliar a quantidade de módulos.

Outra dificuldade foi com a reprodução de material escrito para os alunos e visita técnica. O corte de recursos na instituição inviabilizou a confecção de módulos com textos para os cursistas e a visita técnica ao Memorial Unzô Tombenci Neto, prevista no plano do curso. Apesar disso, o curso teve 19 concluintes do total de 23 inscritos. Os motivos para a evasão só foram apontados por uma das matriculadas, os quais estavam relacionados às dificuldades com transporte de sua residência - Serra Grande - para o Campus Uruçuca. Esse público de 19 concluintes foi composto por educadores da rede pública (municipal e estadual) de Uruçuca, Itajuípe e Maraú, estudantes de graduação da UESC e UFESB na categoria licenciatura, dois graduandos do tecnológico superior do IF Baiano (Gestão de Turismo e Agroecologia) e um docente do IF Baiano - Campus Uruçuca. Suas experiências em sala de aula, tanto como docentes quanto discentes, e participação de alguns deles em movimentos sociais, colaboraram muito para as discussões promovidas ao longo do curso.

Com essa participação ativa dos discentes, pude perceber como a temática do curso, apesar de sua importância, ainda não é levada a sério nos currículos escolares de outras instituições de ensino nos municípios citados acima. Os discentes apresentaram identificação com a temática e aprovaram, por meio da produção de diários de bordo e mensagens no grupo de whatsapp, a metodologia do curso e alguns até me notificaram que o indicaram para outros colegas. Alguns cursistas repensaram sua prática profissional e rememoram experiências com o racismo e sua ancestralidade. Além disso, destaco o retorno dos cursistas ao narrarem como estão organizando discussões sobre a consciência negra nos espaços em que atuam e a troca de referências bibliográficas entre mim e eles. Outro fruto dessa experiência foi conhecer estudantes de licenciatura que buscavam tratar dessa temática nos seus cursos e na comunidade em que vivem. Isso fez com que, enquanto coordenador do NEABI, ao organizar a programação do novembro negro do Campus, juntamente com os demais membros do núcleo, convidasse uma das

cursistas, discente de Ciências Sociais da UESC e destaque nas discussões do curso FIC, para compor uma roda de conversa sobre feminismo negro, realizada no dia 20/11/2019 no pátio do bloco de salas de aula dos cursos técnicos integrados ao ensino médio.

Profissionalmente, foi uma vivência que colaborou para meu amadurecimento em relação ao estudo da temática cultura e história afro-brasileiras, bem como me permitiu conhecer um pouco mais a realidade educacional do entorno do IF Baiano.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018, 203p.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis: Vozes, 2017, 154p..

KASHINDI, Jean Bosco Kakozi. **Ubuntu: filosofia africana confronta poder autodestrutivo do pensamento ocidental.** Entrevista concedida a Ricardo Machado. Disponível em: www.geledes.org.br/ubuntu-filosofia-africana-confronta-poder-autodestrutivo-do-pensamento-ocidental-avalia-filosofo/. Acesso: 20 dez. 2019.

MOREIRA, Adilson. **O que é racismo recreativo?** Belo Horizonte: Letramento, 2018, 164p.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** Petrópolis: Vozes, 1999, 140p.

QUERINO, Manuel. **Costumes africanos no Brasil.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1938., 351p.

SANTOS, Gevanilda. **Relações raciais e desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, 2009, 94p.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social.** 2 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983 (Coleção Tendências, Vol. 4), 88p.

TEIXEIRA, Caroline Santos. **Lei 10.639/03: conflitos e obstáculos para sua aplicação no Colégio Estadual Octacílio Manoel Gomes em Ubaitaba- BA.** Orientador: Carlos Alberto Machado Noronha. 2018. 27 f. Monografia (Especialização em Educação Científica e Cidadania). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Uruçuca, 2018.

FORMAÇÃO CONTINUADA EM RECREADOR

Rafaela Pinheiro Lacerda* Mestre em Educação Física. IF Baiano - Campus Xique-Xique. E-mail: rafaela.lacerda@ifbaiano.edu.br

Manuela de Oliveira Garcia Curso Técnico Subsequente em Meio Ambiente. IF Baiano - Campus Xique-Xique. E-mail: manuela.santista@hotmail.com

Maria Auricélia Ferreira Marques da Silva Mestre em Educação Física. IF Baiano - Campus Itapetinga. E-mail: maria.auricelia@ifbaiano.edu.br

* Autor correspondente

INTRODUÇÃO

O alicerce para construção de uma sociedade é a educação. Conforme o capítulo II dos Direitos Sociais, da Constituição da República Federativa do Brasil (1988), são direitos sociais: a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, e o lazer. Sobre o lazer, de acordo com Awad (2001), pode ser entendido de variadas formas, dependendo essencialmente da concepção de homem, sociedade, trabalho e tempo livre. Ou seja, significa ser livre para fazer atividades, sem precisar da permissão de alguém.

Diante do exposto, sabe-se que satisfazer as necessidades é essencial para o ser humano. Nesse sentido, quando se fala de lazer, deve-se compreender o termo do tempo livre, referindo-se às atividades que cada pessoa dispõe do seu tempo, aplicando ao descanso e diversão, independente do espaço. Importante destacar que este lazer pode ocorrer na sua própria casa, realizando uma leitura, assistindo televisão, cozinhando, ficando deitado descansando, frequentando clubes, cinema, praças, parques, entre outros, com intenções afetiva, intelectual e social que fazem parte da rotina e sua relação social (AWAD, 2001).

Corroborando com o exposto, Dumazedier (1973) afirma que o lazer pode ser considerado como um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, como repousar, divertir-se, recrear-se e entreter-se ou, ainda, para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora, após livrar-se das obrigações profissionais, familiares ou sociais.

De acordo com Marcellino (2000), é necessário considerar que se o conteúdo das atividades de lazer pode ser altamente educativo, também a forma como são desenvolvidas abre grandes possibilidades educativas, tendo em vista que o componente lúdico, do jogo, do brinquedo, do fazer-de-conta, que estão presentes no lazer são uma espécie de denúncia a realidade, tornado clara a contradição entre obrigação e lazer.

Contudo, a oferta de Curso de Formação Inicial ou Continuada em Recreador é uma proposta de curso que vem a suprir com uma enorme carência de profissionais em nosso estado, que sejam qualificados para atuar na área de Recreação, como se percebe, também, que programas de lazer vêm necessitando cada vez mais desses serviços e profissionais qualificados.

Entende-se como Recreador a pessoa responsável em organizar, desenvolver e controlar atividades recreativas em diversos locais, como exemplo: hotéis, clubes, casas de festas, eventos, entre outros (RIBEIRO, 2012). Assim sendo, o curso de Formação Continuada Recreador tem como proposta dar suporte teórico-metodológico a esse profissional para que o mesmo seja capacitado a executar e promover atividades recreativas bem como promover atividades lúdicas e administrar equipamentos de recreação.

O Recreador em posse desses conhecimentos poderá atuar em diversas ações sejam atividades recreativas em escolas, parques, projetos sociais, manhãs de lazer, colônia de férias, atividades em navios, hotéis. O curso

de Recreador tem o propósito de minimizar a carência desse profissional em nosso estado e inserir vários jovens no mercado de trabalho.

Nessa perspectiva, o IF Baiano propõe-se a oferecer o curso por entender que contribuirá para a elevação da qualidade dos serviços prestados à sociedade, formando o auxiliar técnico em Recreador, através de um processo de apropriação e de produção de conhecimentos científicos e tecnológicos, capaz de contribuir com a formação humana integral e com o desenvolvimento socioeconômico da região articulado aos processos de democratização e justiça social.

Nesse sentido, o grande objetivo do curso de Formação Continuada em Recreador é formar futuros Recreadores em Xique-Xique e suas imediações, para buscar sanar visível carência de lazer na cidade.

DESENVOLVIMENTO

O curso de Formação Continuada em Recreador foi realizado no segundo semestre do ano de 2018, no Ginásio Esportivo da cidade de Xique-Xique e no prédio provisório do IF Baiano - Campus Xique-Xique. O curso apresentou carga horária de 80 horas, sendo distribuídas em dois encontros semanais no período matutino, sendo oferecidas 50 vagas divididas em duas turmas. Como requisito para a participação no curso, os alunos matriculados deveriam possuir no mínimo ensino fundamental completo. Ademais, o projeto contou com a participação de duas bolsistas regulamente matriculadas no curso Técnico Subsequente em Meio Ambiente. Para a realização das atividades propostas, foram adquiridos materiais esportivos e de papelaria com o recurso financeiro disponibilizado.

O curso de Formação Continuada em Recreador cumpriu seu objetivo de capacitar a população do município de Xique-Xique e região no que tange as possibilidades de recreação e lazer.

A adesão dos alunos no curso, apresentada na Tabela 1, não tem sido diferente do perfil dos demais cursos oferecidos até o momento no IF Baiano - Campus Xique-Xique. Nesse caso específico, acredita-se que a evasão se deu principalmente pela falta de infraestrutura adequada no ginásio e no prédio provisório da instituição.

Tabela 1 - Característica geral de adesão do curso de Formação Continuada em Recreador. FONTE: Elaborado pelo autor (2018).

Vagas ofertadas	50
Inscritos Turma 1	19
Inscritos Turma 2	31
Concluintes Turma 1	13
Concluintes Turma 2	14
Total de concluintes	27

Os conteúdos previamente organizados na proposta do curso foram cumpridos na íntegra, sendo eles: O Papel do Recreador, Jogos e Brincadeiras, Dinâmica em Grupo, Marketing e Empreendedorismo e Noções Básicas de Primeiros Socorros. Observou-se que a turma apresentou

maior envolvimento e entusiasmo em atividades práticas, principalmente no conteúdo de Jogos e Brincadeiras e Dinâmicas em Grupo. Entretanto, foi relatado que, anteriormente ao curso, não estavam capacitados para fornecer os primeiros socorros em caso de algum incidente nas atividades propostas.

Para a construção de jogos com materiais reciclados construiu-se teatros, bonecos, jogos de tabuleiro, instrumentos musicais e outros brinquedos, sendo uma surpresa positiva para os responsáveis pelo curso a qualidade final dos materiais. Vários desses materiais foram doados para a população de Xique-Xique e região, com intuito de proporcionar lazer para crianças e estimular profissionais da educação a desenvolver proposta semelhante. Algumas dessas criações estão apresentadas na Figura 1 e Figura 2.

Figura 1 - Teatro com materiais reciclados. FONTE: Elaborado pelo autor (2018).



Figura 2 - Jogos com materiais reciclados. FONTE: Elaborado pelo autor (2018).



O conteúdo de Jogos e Brincadeiras foi ainda trabalhado em uma perspectiva de jogos competitivos e cooperativos, jogos e brincadeiras populares e modificação dos jogos para adequação nas diversas faixas etárias e contextos, como apresentado na Figura 3. Destaca-se o fato que alguns jogos e brincadeiras tradicionais da região foram apresentados pelos alunos, como exemplo: o baleado (matança), fubica, pião, elástico e pular corda.

Souza & Leão Junior (2019) realizaram um estudo com crianças de 0 a 12 anos de idade e concluíram que quando se trabalha com atividades lúdicas de cooperação, as crianças entendem o sentido do jogo e buscam juntos solucionar as brincadeiras e, dessa forma, acabam se relacionando a partir disso, e por fim, criam laços afetivos ainda não existentes.

Figura 3 - Jogos e Brincadeiras com material adquirido.

FONTE: Elaborado pelo autor (2018).



Outro destaque do curso foi o desenvolvimento do conteúdo de Dinâmicas em Grupo, que acarretou em aproximação dos membros da turma e fez com que os alunos desenvolvessem a empatia, respeito às limitações de cada um e criassem possibilidades para serem aplicadas em diversas faixas etárias e contextos.

Figura 2 - Jogos com materiais reciclados. FONTE: Elaborado pelo autor (2018).



Segundo Silva & Gonçalves (2010), as atividades recreativas têm importância na formação de todo ser humano, compreendendo no desenvolvimento integral os aspectos cognitivo, social e motor. Logo, o aluno do curso pôde adquirir uma base teórica sobre lazer e recreação, para ter condições de planejar atividades práticas para diversificar o repertório da dinâmica recreativa em diversos contextos.

As bolsitas do projeto acompanharam de perto todas as aulas e a elaboração das mesmas, possibilitando, principalmente nas aulas de jogos e teatro com materiais reciclados, fazer uma associação das atividades com o Curso Técnico Subsequente em Meio Ambiente, o qual as mesmas estavam cursando. Essa associação foi muito valorizada por ambas as bolsistas, ressaltando em destaque com a fala de uma delas que disse "é muito legal ver que materiais que iam para o lixo ganharam vida com a proposta do curso, o meio ambiente agradece".

Importante destacar que o projeto foi agraciado com premiação na Mostra de Iniciação Científica (MIC) e Seminário de Extensão do IF Baiano 2019, premiação essa que fortalece ainda mais a proposta de novo oferecimento do curso e o sentimento de um belo trabalho desenvolvido para a população de Xique-Xique.

Por fim, mais uma consequência positiva da proposta do curso, foi uma das bolsistas do projeto assumir uma oficina de 'Construção de Bonecos com Material Reciclado' na I Semana de Ciência e Tecnologia do IF Baiano - Campus Xique-Xique. Esse aprendizado adquirido ao longo do desenvolvimento do curso de Recreador e que, agora, está sendo difundido para mais membros da comunidade de Xique-Xique.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cidade de Xique-Xique é muito carente em relação à oportunidade de oferta de trabalho para a população. Com isso, o curso de Formação Continuada em Recreador, que teve como objetivo principal oferecer uma oportunidade de capacitar a população para uma forma a mais de aumentar a renda familiar, cumpriu com o seu objetivo, além de formar uma nova safra de Recreadores em Xique-Xique e suas imediações.

Devido à carência de lazer na cidade, discutir essa temática com os alunos foi grandioso para que os mesmos percebessem que existem outras possibilidades de inserção profissional, além das tradicionais, como vendedor, balconista, operador de caixa, entre outros. Ademais, as propostas de construção de materiais, dinâmicas, jogos cooperativos, jogos competitivos possibilitaram a capacitação dos alunos para atuarem com a recreação para todas as faixas etárias - crianças, adolescentes, adultos e idosos - como também atuar em locais diversos, como festas, eventos e escolas.

As principais dificuldades encontradas para a equipe responsável e que pode ter refletido na evasão são referentes ao espaço físico e suporte técnico. Como o IF Baiano - Campus Xique-Xique não possui um complexo esportivo, foi necessária uma parceria com a prefeitura da cidade para a aquisição do local de prática do curso. Acredita-se que os problemas em relação à infraestrutura oferecida (ginásio esportivo da cidade) podem ter acarretado na desistência de alguns alunos durante o andamento do curso. Tal ginásio encontrava-se sujo na grande maioria das aulas, sem opção de um bebedouro para hidratação dos alunos, além de não contar com um vigia/segurança. Infelizmente, como o Campus Xique-Xique, no período de realização do curso, estava em processo de estruturação de sua sede, com poucos profissionais e recursos financeiros, ficou inviável para os organizadores do curso buscarem uma solução adequada para tais problemas.

Para futuros cursos com esse, será necessária uma nova articulação de espaço físico para as aulas, com um ambiente com o mínimo de estrutura física e segurança para que alunos e professores possam desenvolver suas atividades com excelência.

Os materiais pedagógicos adquiridos foram suficientes e tornaram o curso mais motivante, desafiador e construtivo para os alunos. Conclui-se, contudo, que o curso foi bastante positivo para a população, além de possibilitar duas bolsas para alunas do IF Baiano, pois além de capacitar as mesmas quanto a organização das aulas, possibilitou o contato com uma área nova de atuação.

REFERÊNCIAS

AWAD, H. Z. A. **Brinque, jogue, cante e encante com a recreação**: conteúdos de aplicação pedagógica teórico/prático. Várzea Paulista (SP): Fontoura Editora, 2011.

DUMAZEDIER, J. **Lazer e Cultura Popular**, São Paulo, Perspectiva, 1973.

DO BRASIL, Senado Federal. Constituição da república federativa do Brasil. **Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico**, 1988.

MARCELLINO, N. C. **Estudos do lazer**: uma introdução. 2. ed., ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

RIBEIRO, C. G. **Monitor em Recreação**. PRONATEC. IF Paraná. 2012.

SILVA, T.A.C.; GONÇALVES, K.G.F. **Manual de lazer e recreação**: o mundo lúdico ao alcance de todos. São Paulo: Phorte; 2010.

SOUZA, H. P.; LEÃO JUNIOR, C. M. **A recreação como interação social em festas de aniversário**: um relato de experiência. Anais... / VIII Seminário de Estudos do Lazer : O Lugar do Lazer na Era Virtual, Maringá, PR, 14 a 17 de novembro de 2018; presidente Giuliano Gomes de Assis Pimentel; organizadores Cleber Mena Leão Junior ; Verônica Gabriela Silva Piovani. - Maringá, PR: GEL/UEM, 2019. 109 p

“CONHECENDO MEU ESPAÇO DE VIVÊNCIA”: PIBID EM AÇÃO NO COLÉGIO MUNICIPAL AURINO FAUSTO DOS SANTOS EM JENIPAPO, UBAÍRA-BA

Aline dos Santos Lima* Doutora em Geografia. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: aline.lima@ifbaiano.edu.br

Emilina Isabel da Costa Neta Souza Licenciada em Geografia. SEC-Ubaíra. E-mail: emilinaisabel@hotmail.com

Josenildo Almeida dos Santos Licenciando Geografia. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: josenildo625@gmail.com

Marco Antônio Reis Rodrigues Mestre Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: marco.rodrigues@ifbaiano.edu.br

Maíra Vitória Moreira dos Santos Licenciando Geografia. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: moreiravitoria35@gmail.com

Viviane Guedes dos Santos Licencianda Geografia. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: guedesviviane85@gmail.com

Valdiane Silva Cruz Licencianda Geografia. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: valdycruz730@gmail.com

* Autor correspondente

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) faz parte do Plano Nacional de Formação de Professores da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que, por sua vez, é vinculada ao Ministério da Educação (MEC). O Programa tem como objetivo oportunizar, desde a primeira metade do curso, estudantes de licenciatura tenham contato com o ambiente escolar. Ao inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, o Programa valoriza o magistério e contribui para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes (BRASIL, 2018).

No âmbito do IF Baiano, o Pibid vem contribuindo com o processo de formação inicial de professores desde 2011¹. Entre agosto de 2018 e janeiro de 2020, 30 licenciandos do curso de Geografia do Campus Santa Inês participaram das ações do Programa – em escolas dos municípios de Jaguaquara, Santa Inês e Ubaíra² – através do subprojeto “Interloquções entre a educação básica e a formação docente no Território de Identidade Vale do Jiquiriçá: olhares sobre a realidade local”³.

Uma parte desses estudantes participou como bolsista de iniciação à docência no Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos (CMAFS), localizado na comunidade de Jenipapo, no município de Ubaíra (Figura 1). Ao longo dos dezoito meses, os pibidianos, como são chamados os estudantes vinculados ao Programa, desenvolveram uma série de ações voltadas para a disciplina Geografia na escola parceira. Dentre as atividades realizadas, destaca-se o projeto “Conhecendo meu espaço de vivência”.

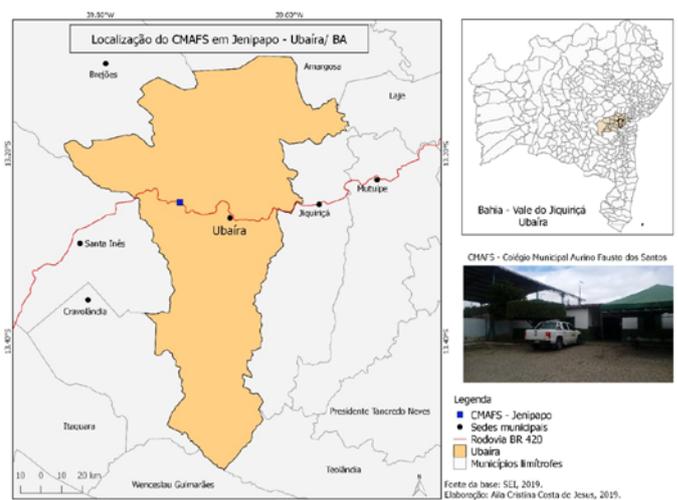
Tendo em vista que o objeto de estudo da Geografia é o espaço geográfico, sua problematização associada à realidade dos estudantes é de fundamental importância, pois possibilita que os conteúdos trabalhados em sala de aula deixem de ser abstratos e passem a ser mais concretos. Nesta linha, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia (PCNs), salientam a importância de se “procurar valorizar o seu lugar de vida, tendo sempre o cuidado de lançar mão de uma didática que valorize a experiência do aluno com o seu lugar de vida” (BRASIL, 1998, p. 51).

Diante disso, é fundamental trabalhar, sempre que possível, os conceitos geográficos a partir dos espaços que são familiares dos estudantes,

do seu lugar de vivência. É importante registrar que lugar é uma categoria de análise da Geografia. Contudo, tal categoria vai passando por modificações teórico-metodológica ao longo da história do pensamento geográfico.

Figura 1 - Localização do Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos.

FONTES: SEI (2019). Elaborado pela autora.



Para a Geografia Crítica, o conceito de lugar não diz respeito somente aos aspectos subjetivos e de pertencimento que o sujeito acaba estabelecendo com o espaço vivido, e sim, uma construção social. Nesse sentido, Moreira & Hespanhol (2014, p. 58), afirmam que

Diferentemente da Geografia Humanística que considerava apenas os elementos internos como responsáveis pela construção do lugar, a corrente crítica subsidia seus estudos com análises mais abrangentes, isto é, incorporando a ação dos fenômenos externos. Assim, o lugar deixa de ser um mero espaço vivido e passa a ser uma construção socioespacial.

¹ O IF Baiano já foi contemplado com três projetos institucionais do Pibid: Práxis pedagógica e a formação docente: diálogos entre as escolas e as licenciaturas - Edital CAPES 01/2011; Práxis pedagógica que (trans)forma: da iniciação à docência à perspectiva transdisciplinar na Educação Básica - Edital CAPES 61/2013; Multireferencialidade e inovação à docência: interloquções entre a educação básica e a formação docente - Edital CAPES 07/2018.

² Os três municípios citados estão situados no Território de Identidade Vale do Jiquiriçá. Este recorte espacial é composto por 20 municípios, são eles: Amargosa, Brejões, Cravolândia, Elísio Medrado, Irajuba, Itaquara, Itiruçu, Jaguaquara, Jiquiriçá, Lafayette Coutinho, Laje, Lajedo do Tabocal, Maracás, Milagres, Mutuípe, Nova Itarana, Planaltino, Santa Inês, São Miguel das Matas e Ubaíra (SEPLAN, 2019).

³ O projeto institucional aprovado no Edital 07/2018 era formado por cinco subprojetos, a saber: Geografia no Campus Santa Inês; Química, com o subprojeto Desenvolvimento dos saberes formativos para o Ensino de Química, nos Campi Catu e Guanambi; Biologia, com o subprojeto A pesquisa como princípio da prática pedagógica no ensino de Ciências: identificação de dificuldades no ensino/aprendizagem e a produção de alternativas de superação, no Campus Santa Inês; e Ciências da Computação, com o subprojeto Alternativas tecnológicas contribuindo com a aprendizagem na Educação Básica, no Campus Senhor do Bonfim.

Por sua vez, Pontuschka et. al. (2009, p. 136), quando discutem sobre a variação do conceito de lugar e a importância de se trabalhar com temas locais, apontam que

[...] apesar das diferenças, há certo consenso sobre a noção de que a prática pedagógica na disciplina escolar Geografia deve começar pelo lugar de vivência do aluno, explorando todo potencial de seu conhecimento prévio e, com base nele, introduzir os conceitos científicos dominados pelo professor. É no conhecimento local que estão as fontes que servirão de parâmetros para o aluno atingir o conhecimento espacial de outras realidades.

Desse modo, o objetivo do presente trabalho é discorrer sobre as atividades realizadas através do projeto “Conhecendo meu espaço de vivência” no Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos. Por sua vez, o citado projeto propunha analisar as transformações ocorridas na comunidade de Jenipapo, possibilitando que os estudantes participassem do processo de construção do conhecimento sobre o seu lugar de vivência.

Metodologicamente o projeto “Conhecendo meu espaço de vivência” – que teve duração de 3 meses e aconteceu na primeira unidade do ano letivo de 2019 – teve as seguintes etapas: 1) elaboração de planos de ação, que serviram como suporte para construção das atividades desenvolvidas no projeto; 2) apresentação do projeto ao corpo docente e aos estudantes; 3) atividades em sala de aula (discussões sobre conteúdo/ realidade local; construção de paródias, maquetes, poemas, cordéis); 4) saída de campo; 5) culminância do projeto.

DESENVOLVIMENTO

CMAFS: CAMINHOS PERCORRIDOS E ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Em 2019, o Colégio Aurino contava com 151 estudantes (Quadro 1) matriculados no Ensino Fundamental II com aulas nos turnos matutino – quatro turmas do 6º ao 9º ano – e vespertino – três turmas do 6º ao 8º.

Quadro 1 - Número de estudantes CMAFS por turma e sexo.

FONTE: CMAFS (2019). Elaborado pela autora.

Turma	Nº de meninas	Nº de meninos	Total de alunos
6ºA	8	21	29
7ºA	14	12	26
8ºA	11	14	25
9ºA	10	9	19
6ºB	9	8	17
7ºB	9	12	21
8ºB	7	7	14

A maioria dos estudantes do CMAFS são filhos e filhas de trabalhadores e trabalhadoras rurais de Jenipapo e de outras comunidades, e, embora a escola esteja localizada numa área rural, ela recebe um número considerável de estudantes da sede do município. Diante dessa diversidade de estudantes e cientes da importância de trabalhar a partir da realidade dos mesmos que o projeto “Conhecendo meu espaço de vivência” foi pensado.

Como já sinalizado, o projeto foi dividido em etapas. Primeiramente, os PIBIDIANOS, sob a orientação da professora de Geografia do CMAFS e supervisora do PIBID⁴, elaboraram a propostas e fizeram sua apresentação para a comunidade escolar. Com a anuência de todos os segmentos do Colégio, o projeto foi executado conforme relatado a seguir:

Elaboração de questionário para coleta de dados sobre a população da comunidade

Essa parte do projeto foi realizada exclusivamente pelos bolsistas/voluntários do PIBID e professora supervisora do Programa. Em primeiro lugar, os PIBIDIANOS elaboraram um questionário para moradores da comunidade de Jenipapo. Em seguida, apenas os estudantes do 9º aplicaram os questionários com 133 moradores da comunidade de Jenipapo. Essa atividade foi proposta com dois objetivos: buscar informações sobre a população da comunidade (sexo, idade, cor, ocupação, religião, escolaridade) e envolver os/as estudantes do 9º em atividades de pesquisa, uma vez que essa atividade ocorreu através de trabalho de campo.

Atividades desse cunho se fazem importante, principalmente em escolas públicas, tanto no que diz respeito ao processo formativo dos estudantes envolvidos, quanto pelo fato de a pesquisa pouco se fazer presente nesses espaços. Assim, são válidas as observações de Galdino (2016), ao considerar que o ensino de Geografia não deve ser pautado somente no livro didático, mas sim em procedimentos metodológicos que sejam investigativos e atrativos para os estudantes. Em consonância, para Freire (1996, p. 29; 47), “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” uma vez que para esse educador “... ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”.

Saída de campo

Foram realizadas três saídas de campo organizadas de acordo com o turno de aulas dos estudantes. A primeira, realizada com todas as turmas do CMAFS, teve como objetivo observar a paisagem da comunidade e identificar as transformações ocorridas no espaço geográfico.

Na educação geográfica, as saídas de campo, possuem um maior potencial didático e possibilitam uma maior aprendizagem através da observação direta dos territórios e das paisagens [...] Através da observação in loco, o aluno descreve o que é visto, sendo muito importante para se interpretar os fenômenos geográficos, resultantes da interação do homem com o meio envolvido. (AGUIAR, 2016, p. 9)

O principal lugar visitado foi a antiga estação ferroviária (Figura 2). Com base em Jesus (2007), no Vale do Jiquiriçá haviam nove estações ferroviárias da *Train Road Nazareth*⁵, uma delas era a de Jenipapo.

Figura 2 - Jenipapo, Ubaíra-BA: o passado e o presente da estação ferroviária.

FONTE: JESUS, 2007.

FONTE: Autora, 2019.



⁴ Na medida em que uma instituição de ensino superior aprova um projeto institucional, ela precisa selecionar bolsistas de iniciação à docência e professores supervisores para acompanhá-los. Os professores supervisores precisam ter formação na área do subprojeto e compor o quadro docente da escola parceira.

⁵ Segundo Lima (2017), o primeiro trecho da Estrada de Ferro de Nazaré, inaugurado em 1875, partia de Nazaré, atravessando o Vale do Rio Jiquiriçá até alcançar seu ponto extremo em Jequié, uma distância de 290 km que só foi completada em 1927. O principal objetivo desta ferrovia era o escoamento da produção agrícola ligando as zonas produtivas do interior com os portos do litoral. A linha férrea incluía, também, serviços urbanos agenciados regionalmente como telégrafo, correio e outras atividades sociais e comunicativas, como o transporte de passageiros. Isso ocorreu até a decadência da ferrovia, a partir de 1945, ou seja, quando houve a ‘morte do trem’ e a progressiva implantação do sistema rodoviário.

Ainda de acordo com Jesus (2007, p. 37), a comunidade de Jenipapo “teve um passado de glória durante o período de funcionamento da ferrovia. Os moradores residiam no entorno da estação, a qual funcionava como a mola propulsora para a economia local”.

A segunda saída de campo (Figura 3), também realizada com todas as turmas, teve como objetivo entrevistar os moradores mais antigos da comunidade com o propósito de compreender a dinâmica socioespacial de Jenipapo. A terceira e última saída de campo foi realizada somente com os estudantes do 9º ano, pois a finalidade era aplicar o questionário elaborado pelos bolsistas/voluntários do Pibid.

Figura 3 - Saída de campo com estudantes do CMAFS. FONTE: Autora, 2019.



A conversa estabelecida com os moradores durante as entrevistas e a aplicação dos questionários permitiram construir uma série de impressões sobre a comunidade. Um dado importante foi a origem do nome Jenipapo. A toponímia estaria relacionada a existência de um jenipapeiro (ou “pé de jenipapo”) próximo à estação ferroviária. Mas, antes da adoção do nome de uma árvore da família das rubiáceas⁶ a comunidade tinha a alcunha de Patioba.

⁶ Jenipapeiro é uma “árvore da família das rubiáceas (...) de folhas oblongas e agudas, flores longas, tubulosas e alvas, e cujo fruto, o jenipapo, é uma baga fortemente aromática” (FERREIRA, 1999, p. 1159).

No que se refere a ocupação dos moradores, contou-se que trabalham ou trabalham em fazendas – no plantio de mandioca, milho e feijão – e em olarias, na construção de telhas e tijolos vendidos na comunidade e nos municípios vizinhos.

Outro aspecto mencionado foram as festas populares. Os relatos apontam que a comunidade promove festejos de cunho religioso como, por exemplo, as comemorações em devoção a São João, São Pedro, Santo Antônio e São José, sendo que, no mês de março, acontece a lavagem da igreja em comemoração ao santo considerado pai terreno de Jesus.

Outro ponto abordado nas conversas é o da desativação do transporte ferroviário na região. Alguns moradores, inclusive, trabalharam na construção da rodovia (BR 420) que substituiu os trilhos. A mudança no modal de transporte, assim como as transformações relacionadas a infraestrutura, educação e saúde, são avaliadas por um dos entrevistados do seguinte modo: “Antigamente tinha que ir para Salvador, para se formar lá, agora já estuda por aqui mesmo. Agora está beleza, tem escola, tem posto, tem creche, tem tudo. Antes não tinha nada disso” (TRABALHO DE CAMPO, 2019)

A partir dos relatos das pessoas da comunidade, fica evidente como que “a memória de um povo não está somente fechada em um museu: também está a volta dos indivíduos que o compõem, onde há sinais que explicam o jeito de ser e a cultura desse povo” (PONTUSCHKA *et. al.*, 2009, p. 183). Dessa maneira, se ratifica a importância de conhecer o lugar de vivência a partir das experiências contadas pelos moradores e moradoras, para ajudar a compreender a realidade e a cultura local em articulação com a escala global.

Somado a isso, segundo Pontuschka *et. al.* (2009, p. 183) “quando grupos de alunos, coordenados por professores, realizam uma pesquisa de campo no local em que vivem ou em lugares mais distantes, passam a reconhecer e valorizar o patrimônio cultural de seu lugar e de seu país”. Neste sentido, é importante registrar que o projeto “Conhecendo meu espaço de vivência” teve duração de apenas três meses, mas, ao longo de todo ano letivo 2019, a disciplina Geografia problematizou a escala local e o significado de lugar para os estudantes do CMAFS.

Assim, ao longo de um processo, também foi possível apreciar as impressões acerca da categoria lugar para os estudantes do Colégio Aurino. Tais impressões foram observadas a partir da aplicação de um questionário, na última semana de aula de 2019, com o propósito de avaliar as ações desenvolvidas durante do Pibid. Uma das questões ilustrativas foi a seguinte: “Os projetos realizados através do Pibid colaboraram para que você analisasse o seu lugar de vivência? Por quê?”. Selecionamos aleatoriamente algumas das respostas (Quadro 2).

Quadro 2 - Importância das ações do Pibid para significação da categoria lugar para os estudantes do CMAFS. FONTE: CMAFS (2019). Elaborado pela autora.

Pergunta	Respostas
Os projetos realizados através do Pibid colaboraram para que você analisasse o seu lugar de vivência? Por quê?	“Sim, porque nos ensinou que devemos amar nosso lugar de morada” – resposta estudante Amorosidade ⁷
	“Sim, pois passei a ver melhor o meu lugar e aprendi a protegê-lo” – resposta estudante Bom senso
	“Sim! E me conscientizou a dá mais valor ao lugar onde moro” – resposta estudante Comprometimento
	“Sim! Os projetos me ensinaram a cuidar do lugar em que moro de forma diferente” – resposta estudante Criticidade

⁷ Para não expor os estudantes resolvemos nomeá-los com base no livro Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire. Nesta obra, o educador discorre sobre os saberes que são fundamentais para a prática docente, dentre eles, amorosidade, bom senso, comprometimento e criticidade.

Cabe ressaltar que o questionário, aplicado com 83 estudantes do Colégio, não buscou investigar somente sobre a importância do projeto aqui mencionado, mas, teve como objetivo analisar a contribuição do Subprojeto Geografia para o processo de ensino-aprendizagem durante os 18 meses do Programa no CMAFS. As respostas de caráter qualitativo expostas no Quadro 2 sintetizam os dados quantitativos, pois a opinião de 68 estudantes que responderam ao questionário (82%), demonstrou que o projeto “Conhecendo meu espaço de vivência” e as ações do Pibid, ao abordar a realidade local, contribuíram de maneira positiva para a construção do conhecimento sobre o lugar de vivência dos/as estudantes.

Dessa forma, resultados como estes deixam explícito também a importância do Pibid e de projetos que busquem trabalhar a partir dos sa-

beres dos estudantes e de sua realidade. Somado a isso, experienciar o ambiente escolar, sobretudo antes do Estágio Supervisionado obrigatório, contribui de maneira positiva tanto para a formação profissional do bolsista/voluntário, quanto para a escola que é contemplada com o Programa.

Culminância do projeto

A culminância do Projeto (Figura 4) foi o momento onde as atividades propostas em sala de aula foram apresentadas pelos estudantes a toda comunidade escolar e visitantes. Neste espaço os estudantes apresentaram os materiais elaborados por eles, como: paródias; maquetes; poemas; cordéis; textos e dados sobre a população e a comunidades onde vivem e/ou estudam. Estes materiais foram construídos com ajuda dos bolsistas/voluntários, professora supervisora e professores das disciplinas envolvidas (artes, história, matemática e português).

Figura 4 - Culminância do Projeto "Conhecendo meu espaço de vivência".

FONTE: Autora, 2019.



Na ocasião, houve também uma roda de conversa com alguns moradores da comunidade. Durante a roda, os convidados relataram sobre as transformações ocorridas na comunidade a partir da sua experiência de vida e reforçaram a importância da educação. Esse momento permitiu uma troca de saberes entre a escola e comunidade, dessa forma, estreitando laços e fortalecendo relações na busca por uma educação emancipatória e que dá voz a sujeitos que tiveram esse direito negado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de tudo que foi exposto conclui-se que as ações do projeto "Conhecendo meu espaço de vivência" envolveram os estudantes no processo de construção do conhecimento, possibilitando, inclusive, conhecer seu espaço de vivência a partir dos conteúdos das várias disciplinas do Ensino Fundamental II. Outro ponto relevante, foi que o projeto proporcionou a participação da comunidade local no espaço escolar permitindo que alguns moradores expusessem suas opiniões acerca das transformações ocorridas no espaço geográfico de Jenipapo.

Por fim, cabe salientar que o Pibid, ao proporcionar a participação de professores em formação na escola básica construindo ações como o "Conhecendo meu espaço de vivência", se coloca como um programa fundamental, pois: permite o aprimoramento da prática docente a partir da observação em sala de aula e no ambiente escolar, além de possibilitar o pensar e o elaborar de novas práticas metodológicas, facilitando, portanto, o processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, J. D. B. **A pertinência da saída de campo no processo de aprendizagem de História e Geografia. O caso do Douro vinhateiro.** Porto-Portugal: Universidade do Porto, 2016. (Relatório de Estágio Mestrado em Ensino de História e Geografia do Ensino Básico e Ensino Secundário).

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Chamada pública para apresentação de propostas Edital 07/2018 – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 1 mar. 2018. Seção 3, p. 23.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI:** o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção. Leitura).

GALDINO, E. **O ensino da geografia a partir do estudo do entorno da escola:** a aula de campo como encaminhamento metodológico. Curitiba: SEC-PR, 2016. (Cadernos PDE, v. 2 – Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE 2016).

JESUS, Elenildo Café de. **Mudanças na paisagem física e social associadas à Ferrovia Estrada de ferro de Nazaré no Vale do Jiquiriçá, Bahia.** Ilhéus-BA: UESC, 2007. (Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente).

LIMA, Aline dos Santos. **A territorialização do capital na lavoura de mandioca:** a educação pelo trabalho da Aliança Estratégica do Amido no município de Laje (BA). Salvador: UFBA, 2017. (Doutorado em Geografia).

MOREIRA, E. V.; HESPANHOL, R. A. M. O lugar como uma construção social. **Revista Formação**, n. 14, volume 2, p. 48-60, 2014.

PONTUSCHKA, N.N.; PAGANELLI, T.I.; CACETE, N.H. **Para ensinar e aprender Geografia.** São Paulo: Cortez, 2007.

SEPLAN. Secretaria do Planejamento da Bahia. Disponível em: <<http://www.seplan.ba.gov.br/>>. Acesso em: 17 out. 2019.

“UM OLHAR PARA O MEU LUGAR”: PROJETO DE ENSINO DE GEOGRAFIA NA ESCOLA VICENZO GASBARRE

Aline dos Santos Lima* Doutora em Geografia. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: aline.lima@ifbaiano.edu.br

Edinaldo da Silva Santos Licenciando Geografia. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: edinaldosilva477@gmail.com

Elisângela Barreto Silva Licencianda Geografia. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: elibarretosilva@gmail.com

Jaqueline Araújo Quadros Licencianda Geografia. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: jaqueaquadros@gmail.com

Tainá Ribeiro de Souza Licencianda Geografia. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: tainaribeirosouza@gmail.com

Leila Diana Teixeira Gomes Licenciada Geografia. SEC-Jaguaquara. E-mail: leila_rute@hotmail.com

Marco Antônio Reis Rodrigues Mestre em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: marco.rodrigues@ifbaiano.edu.br

* Autor correspondente

INTRODUÇÃO

Compreendendo a Geografia como uma disciplina centrada no estudo das relações existentes entre os homens e de como eles se relacionam com a natureza, lembramos que, no contexto escolar brasileiro, a Geografia “seja a acadêmica, seja a escolar, institucionalizou-se no início do século XX” (CAVALCANTI, 2008, p. 21). Todavia, a Geografia ensinada/aprendida na escola regular se constituiu de forma meramente descritiva sendo, inclusive, apropriada pelo Estado com o propósito de difundir determinados padrões.

Essa Geografia – qualificada de – Tradicional, só passou a ser questionada a partir do ano de 1980, especialmente com o chamado movimento de renovação, tanto acadêmica quanto escolar (CAVALCANTI, 2010). O movimento de renovação, denominado como Geografia Crítica, se contrapõe a Geografia Tradicional buscando “avançar na compreensão do espaço, de sua historicidade e de sua relação dialética com a sociedade”, além de focar “o ensino de Geografia, procurando atribuir maior significado social a essa disciplina escolar” (CAVALCANTI, 2010, p. 4; 5).

No entanto, em pleno século XXI, a Geografia Tradicional ainda é presente nas práticas escolares, o que faz esse campo do saber ser visto como um conhecimento meramente decorativo de nomes de países, estados, capitais ou reduzido a uma simples descrição dos aspectos físicos/naturais. Esse pensamento contribui para diminuir a importância dada a Geografia, pois, nesse bojo, é ministrada de forma distanciada da realidade dos estudantes, o que se expressa no pouco interesse pela área por parte do alunado da educação básica.

Sendo assim, é necessário buscar práticas inovadoras de ensino com o intuito de mostrar a relevância da Geografia e do seu objeto de análise, que compreende o estudo das relações dos homens entre si e com o meio em que estão inseridos. Desse modo, recomenda-se o estabelecimento de uma conectividade entre a disciplina e a realidade de vida dos estudantes, propondo, sempre que possível, um estudo voltado primeiramente, à escala local atrelando-a, posteriormente, a escala global, pois “a Geografia é uma ciência que estuda o espaço na sua manifestação global e nas suas manifestações singulares. Sendo assim, os conteúdos precisam ser apresentados para ser trabalhados pelos alunos nesta dupla inserção: a global e a local” (CAVALCANTI, 2008, p.11).

Neste contexto, licenciandos do IF Baiano, vinculados ao Subprojeto Geografia do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)¹, conceberam e executaram o Projeto “Um olhar para o meu lugar”, desenvolvido com estudantes do Ensino Fundamental II matriculados na Escola Vicenzo Gasbarre (EVG) na cidade de Jaguaquara-BA, entre os meses de março e novembro de 2019.

O Projeto em tela tinha como objetivo estabelecer uma conexão entre a disciplina Geografia e a realidade de vida dos estudantes. Para tanto, se levou em consideração as características e a paisagem do município onde os alunos residiam ao passo que se buscou enfatizar, também, a importância da dimensão ambiental.

Para subsidiar a construção da proposta, os professores em formação realizaram um levantamento bibliográfico com o propósito de identificar experiências que problematizassem a categoria lugar na educação básica. Com isso, buscaram trabalhos produzidos na área do ensino de Geografia que os auxiliassem na construção de metodologias que tornassem o processo de ensino-aprendizagem deste conceito mais qualificado, o que ocorreu a partir das contribuições de Amaral & Panche (2016) e Azevedo & Olanda (2018).

Tal exercício foi bastante pertinente na medida em que se observou que a categoria lugar pode ser concebida a partir do sentimento de pertencimento dos sujeitos, os quais podem ser analisados em diferentes escalas, seja local ou global, pois

Os lugares estão relacionados às ideias de identidade, ainda que em graus diferentes. Por exemplo, nossa casa é um lugar carregado de significados de pertencimento singular, ao passo que o planeta Terra é um lugar com sentido de pertencimento, porém ampliado não só em sentido escalar, como também nas experiências vividas (AZEVEDO & OLANDA, 2018, p. 4).

Constatou-se que muitos professores têm discutido o conceito de lugar dando ênfase ao espaço vivido através metodologias que estabelecem um paralelo com as relações estabelecidas pelos estudantes em seu cotidiano como a escola, o bairro, a cidade, o país (AMARAL & PACHER, 2016).

¹ O Pibid, programa federal que faz parte da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação, tem como objetivo incentivar a formação docente em nível superior para a educação básica contribuindo para a valorização do magistério na medida em que insere licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação com o propósito de favorecer a articulação entre teoria e prática e elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2018).

Em consonância com a Chamada Pública para apresentação de propostas para o Pibid/ Edital 07/2018, o IF Baiano submeteu e aprovou o projeto “Multirreferencialidade e inovação à docência: interlocuções entre Educação Básica e a Formação docente”. Este projeto institucional, com vigência entre 08/2018 e 01/2020, era composto por cinco subprojetos, dentre os quais o Subprojeto Geografia intitulado “Interlocuções entre a educação básica e a formação docente no Território de Identidade Vale do Jiquiriçá: olhares sobre a realidade local”. Este Subprojeto realizou ações em três núcleos (ou escolas da educação básica) no Vale do Jiquiriçá, a saber: Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos, na comunidade de Jenipapo, no município de Ubaira; Escola Municipalizada Góes Calmon, na cidade de Santa Inês; e Escola Vicenzo Gasbarre, na cidade de Jaguaquara.

DESENVOLVIMENTO

Geografia em Prática: As ações do projeto “Um olhar para o meu lugar”

Para a realização do Projeto “Um olhar para o meu lugar”, foram utilizados diferentes procedimentos, tais como: aulas expositivas dialogadas; ações de jardinagem e arborização; aulas de campo; e sala temática com exposição de painéis/maquetes, recital de poemas e apresentação de coreografia. Em todas as atividades, os estudantes do Ensino Fundamental II eram convidados a participar ativamente e a opinar sobre a construção do processo. Esses procedimentos foram adotados, principalmente, a partir das contribuições de Amaral & Pacher (2016) com base nas atividades desenvolvidas na Escola Municipal Boa Vista, localizada em Uberaba-MG. Assim como os professores da cidade mineira, os licenciandos do Subprojeto Pibid, buscaram discutir questões globais a partir da observação dos fenômenos na escala local.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), é importante considerar as categorias da Geografia mais adequadas para os alunos em relação a cada etapa da escolaridade. Assim, para o Ensino Fundamental o “espaço’ deve ser o objeto central de estudo, e as categorias ‘território’, ‘região’, ‘paisagem’ e ‘lugar’ devem ser abordadas como seu desdobramento” (BRASIL, 1998, p. 27).

Neste sentido, o Projeto em apreço trabalhou algumas das categorias fundamentais da Geografia, promovendo o estudo dos conceitos de espaço geográfico, paisagem, lugar e meio ambiente. Sem perder de vista que

É indispensável ao professor ter em mente a estrutura conceitual da Geografia, não com o intuito de repassar aos alunos, já que conceitos nunca são transmitidos ou transferidos. Eles serão construídos e reconstruídos pelo aluno, e por nós, a cada vez que forem necessários. (COSTELLA & SCHAFFER, 2012, p. 47).

O Projeto consistiu na realização de algumas intervenções em diferentes turmas do Ensino Fundamental II na EVG. No primeiro momento, foram apresentados os conceitos de espaço geográfico, paisagem, lugar e meio ambiente, trabalhando associações dirigidas a cidade na qual os estudantes residiam. Essa atividade, mediada pelo uso de slides, fez com que os alunos observassem a Geografia como parte da sua própria realidade de vida.

Em um segundo momento, foi feita uma exibição e discussão de vídeos com as músicas: “Meu lugar” de Arlindo Cruz; “Vida Boa” de Victor e Léo e “Canção do Exílio” de Gonçalves Dias. A partir das letras das canções, foi possível exemplificar a relação de identidade entre o ser e o seu lugar.

A partir do diálogo com os estudantes, buscou-se problematizar o significado de lugar a partir de aspectos da escala local, como as ruas onde vivem, a escola, os bairros e a cidade. Sempre pautando o lugar enquanto espaço vivido e espaço de pertencimento, uma vez que “o estudo do lugar e o discernimento, pelo aluno, de que pertence a ele favorecem a compreensão de sua identidade” (COSTELLA & SCHAFFER, 2012, p. 53).

Desse modo, foi possível problematizar com os estudantes e provocá-los a se reconhecerem como sujeitos integrantes do espaço urbano de Jaguaquara, especialmente a partir da “leitura” da paisagem do seu lugar. Para tanto, recorreu-se ao uso de fotografias da cidade apontando a representação imagética do passado e do presente e proporcionando uma análise das transformações humanas naquele espaço geográfico ao longo do tempo.

Por fim, após discussões centralizadas no conceito de lugar – compreendendo-o pela definição Tuan (1983) como o espaço em que se tem afetividade – foi pedido aos alunos que desenhassem paisagens que representassem os seus lugares, a exemplo do próprio quarto, casa, rua, escola, cidade.

Na sequência, o Projeto buscou promover uma melhor relação do alunado com o ambiente onde passavam a maior parte do tempo: a escola. Para Costella & Schaffer (2012, p. 64), ambiente é entendido “como um conjunto de possibilidades e vivências, tanto as que têm relação com a natureza, elementos concretos no espaço de vivências, no lugar, como as questões de ordem social, ética, relacional, que consideram as ações humanas”.

Sendo assim, foi possível tratar do ambiente escolar sob uma perspectiva ambiental. Isso ocorreu a partir de práticas de revitalização do jardim na entrada da Escola Vicenzo Gasbarre, mediante a parceria dos alunos com os licenciandos do Pibid (Figura 1).

Figura 1 - Ações de jardinagem na EVG.

FONTES: PIBID Geografia (2019). AUTOR: Edinaldo da Silva Santos.



A terceira atividade metodológica foi uma aula de campo. Esta consistiu numa atividade diferenciada, pois os alunos saíram da rotina escolar e conheceram o trecho urbano do Rio Casca, que “nasce” no povoado do Alto da Serra, no município de Jaguaquara, e é um afluente do Rio Jiquiriçá. O trabalho de campo possibilitou que os estudantes observassem que a área urbana onde vivem foi sendo construída às margens desse rio, outrora límpido e pertencente a antiga Fazenda Toca da Onça, que deu origem ao município de Jaguaquara.

A quarta e última atividade consistiu na realização de uma sala temática, uma forma de fazer a culminância do Projeto. Nesta atividade, os alunos “construíram” a sala na qual expuseram painéis/maquetes, fizeram recital de poemas e apresentação de coreografia sintetizando as ações que foram sendo construídas cotidianamente.

Reflexões sobre as ações do projeto

No decorrer da realização do Projeto “Um olhar para o meu lugar”, foi possível constatar avanços no comportamento do alunado. Constatou-se que eles puderam compreender os conhecimentos geográficos a partir da realidade vivida, tal qual ocorrido com os alunos da Escola Boa Vista problematizada por Amaral & Pacher (2016).

Com base nas problematizações desenvolvidas oralmente, notou-se que os estudantes associaram o conceito de espaço geográfico com a escola, identificando esse local como um espaço de função educativa, fruto das correlações existentes com seus colegas e os demais sujeitos inseridos no contexto escolar.

Os alunos conseguiram, portanto, expandir o conceito de lugar que tinham nas primeiras intervenções. Desse modo, para além da própria casa ou do quarto, relataram, também, como espaço de afetividade a escola onde estudam. Foi possível observar algumas das representações da compreensão do conceito de lugar, através de desenhos (Figura 2) produzidos pelos estudantes.

Outra observação relevante é que as práticas de revitalização do jardim da escola promoveram a prática de reciclagem, ou seja, da reutilização de materiais tornando o ambiente escolar muito mais agradável, valorizando o espaço e a estética local, promovendo, ainda, uma maior interação dos estudantes com a escola.

Por outro lado, a partir da realização da saída de campo para a nascente do Rio Casca, foi possível promover uma reflexão sobre os diversos impactos ambientais provocados pelas ações humanas ao longo do tempo naquele corpo hídrico, tanto na sua nascente, quanto em todo o curso do Rio que, hoje, nada mais é que um “esgoto a céu aberto”. Tal atividade possibilitou o contato dos alunos com a problemática ambiental de forma qualificada e sensorial. Foi notória a compreensão de que o Rio Casca nem sempre esteve degradado e que, atualmente, se encontra poluído por consequência dos atos impensáveis dos seres humanos.

A saída de campo só foi realizada após algumas aulas expositivas e dialogadas sobre as questões ambientais. Nestas, foi muito debatido o tema das consequências da urbanização, aspecto fundamental para demonstrar as problemáticas causadas pela intervenção humana na paisagem, permitindo ainda, fazer uma junção da teoria e prática tão essencial ao aprendizado. Foi possível fazer, uma vez mais, associações do local com escalas regionais, nacionais e globais. Desse modo, ficou nítido que

Atualmente, a história dos cursos d’água nas cidades pequenas e médias não é muito diferente da história dos grandes rios metropolitanos do Brasil e de outros países, envolvendo processos de canalização e retificação que impedem o rio de cumprir o seu destino e criar seus meandros (FERREIRA & FREITAS, 2012, p. 124).

Figura 2 - Desenhos dos alunos da EVG sobre a compreensão da categoria lugar.

FONTES: PIBID Geografia (2019). AUTOR: Edinaldo da Silva Santos.



As questões trabalhadas pelos autores do livro “Meio ambiente em cena” abordam situações comuns ao que acontece com o Rio Casca, cuja nascente está situada em Jaguaquara, município localizado no Vale do Jiquiriçá – cerca de 325 km da capital Salvador – com uma população estimada de 56.033 habitantes (IBGE, 2017).

Com a realização da sala temática – que envolveu a produção e a apresentação de painéis e maquetes, além de recital de poemas e da apre-

sentação de coreografia –, os estudantes compartilharam com toda a comunidade escolar o que foi compreendido a partir do envolvimento nas ações do Projeto. Os estudantes recitaram poemas que relatavam as diferentes atividades realizadas. Eles também apresentaram os painéis e as maquetes, produzidos sob a orientação dos licenciandos vinculados ao Subprojeto Geografia do Pibid.

Por fim, coreografaram a música “Tempo de ser feliz”, interpretada pela cantora Family Sampaio. Esse momento foi importante, pois promoveu a interação entre pais, gestores, professores, estudantes e licenciandos vinculados ao Pibid, o que ratifica a necessidade contínua de políticas de valorização à docência, especialmente por permitir atividades que colocam os alunos do Fundamental II como protagonistas do processo de ensino-aprendizagem, fazendo-os enxergar-se como sujeitos ativos e integrados ao ambiente escolar.

De maneira geral, o Projeto (possível, somente, graças ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) proporcionou ao alunado da Escola Vicenzo Gasbarre, bem como aos licenciandos vinculados ao Programa, uma troca de conhecimentos. Desse modo, as ações do Projeto possibilitaram que estudantes do Fundamental II tivessem a oportunidade de compreender o mundo por meio das paisagens do seu município, pois, como lembra Tuan (1983), todos os lugares são pequenos mundos. Assim, o lugar se define como uma experiência essencialmente referida ao espaço como é vivenciado pela humanidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das práticas executadas no Projeto “Um olhar para o meu lugar” ficou notória a conexão estabelecida entre a realidade dos educandos e a Geografia, além da construção do sentimento de pertencimento e de identidade. Ademais, os estudantes foram impelidos a se tornarem sujeitos ativos e transformadores do seu espaço de vivência, uma vez que o conhecimento geográfico cria ferramentas para a formação de sujeitos críticos e atuantes em seu meio social.

Portanto, a partir do Projeto os estudantes foram estimulados a desenvolver o senso crítico, já que refletiram como as ações humanas, na macro e na microescala, interferem na dinâmica espacial e como isso se expressa na paisagem. Assim, utilizando metodologias que promoveram uma maior participação dos estudantes com o espaço no qual eles habitam, foi possível “trazê-los” para o centro do processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Karine de Freitas. PANCHE, Andréia Medinilha. A experiência de realizar atividades sobre o ensino do conceito de lugar na educação básica. In: ENCONTRO REGIONAL DE ENSINO DE GEOGRAFIA: as políticas curriculares e o ensino de Geografia, 5., 2016, Campinas-SP. **Anais 5º EREG**. Campinas-SP: Associação dos geógrafos brasileiros – Seção Campinas – Ateliê de pesquisas e práticas no ensino de Geografia, 2016, p. 95-106.

AZEVEDO, Mariângela Oliveira de. OLANDA, Elson Rodrigues. O ensino do lugar: reflexões sobre o conceito de lugar na Geografia. **Revista Ateliê Geográfico**, Goiânia-GO, v. 12, n. 3, p. 136-156, dez. 2018.

BRASIL. Chamada pública para apresentação de propostas Edital 07/2018 – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 1 mar. 2018. Seção 3, p. 23

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos e alternativas. In: I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO - PERSPECTIVAS ATUAIS. **Anais I Seminário Nacional: Currículo em Movimento.** Belo Horizonte-MG, 2010, p. 1-16.

_____. **A Geografia e a cidade:** ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

COSTELLA, Roselane Zordan. SCHAFFER, Neiva Otero. **A Geografia em projetos curriculares:** ler o lugar e compreender o mundo. Erechin: Edelbra, 2012.

FERREIRA, Adriana Angélica. FREITAS, Eliano de Souza M. (Org.). **Meio ambiente em cena.** Belo Horizonte: RHJ. 2012.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar:** a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983.

PIBID EM AÇÃO: PROJETO GEOGRAFIA E LEITURA – PORTA ABERTA PARA O MUNDO

Alex Maciel de Jesus Licenciando Geografia. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: a.maciell12@outlook.com

Aline dos Santos Lima* Doutora em Geografia. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: aline.lima@ifbaiano.edu.br

Emily Nascimento dos Santos Licencianda Geografia. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: semily.santos62@gmail.com

Leila Diana Teixeira Gomes Licenciada em Geografia. SEC-Jaguaquara. E-mail: leila_rute@hotmail.com

Marco Antônio Reis Rodrigues Mestre em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: marco.rodrigues@ifbaiano.edu.br

Naiara Silva de Carvalho Licencianda Geografia. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: naiara_silva2000@hotmail.com

Railan Brito de Almeida Licenciando Geografia. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: railanbrito1202@gmail.com

* Autor correspondente

INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca apresentar e problematizar as ações do Projeto “Geografia e leitura – porta aberta para o mundo” realizado com estudante do Ensino Fundamental II da Escola Vincenzo Gasbarre (EVG), localizada na cidade de Jaguaquara-Bahia. O Projeto propunha a realização de diversas atividades capazes de promover um olhar diferenciado para disciplinas de Geografia e Português. As ações do Projeto, realizadas às segundas, terças e quartas-feiras, entre os meses de fevereiro e dezembro de 2019, eram organizadas em turno oposto as aulas regulares, pois foi pensada em consonância ao conceito de educação integral da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ou seja, foi gestado com o comprometimento da “construção intencional de processos educativos que provocam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes” (BRASIL, [201-], p. 13).

O Projeto em tela foi pensando e desenvolvido por discentes, do Curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano) Campus Santa Inês, que são bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) através do Subprojeto Geografia, intitulado “Interloquções entre a educação básica e a formação docente no Território de Identidade Vale do Jiquiriçá: olhares sobre a realidade local”¹.

Considera-se a Geografia como uma ciência que estuda as relações no espaço de forma crítica. Portanto, esse campo do saber tem um vínculo estreito com a leitura, seja na construção de um mapa ou até mesma na configuração espacial do ambiente em que o sujeito está inserido. Desse modo, vale ressaltar, que segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental de Geografia, a disciplina Geografia tem “por objetivo estudar as relações entre o processo histórico na formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza por meio da leitura do lugar, do território, a partir de sua paisagem” (BRASIL, 1998, p. 26).

Nessa perspectiva, a realização do Projeto “Geografia e leitura – porta aberta para o mundo” teve como intuito incentivar a prática da leitura com ênfase na Geografia, sobretudo com os estudantes que apresentavam maiores dificuldades no ato de ler/interpretar. Além disso, houve grande preocupação em promover atividades capazes de relacionar a vivência e o contexto dos educandos com as disciplinas Geografia-Português. Daí é importante registrar que, segundo os PCNs, ao “pretender o estudo das paisagens, territórios, lugares e regiões, a Geografia tem buscado um trabalho interdisciplinar”, lançando mão de diversas fontes de informação, como a leitura/literatura, músicas, filmes (BRASIL, 1998, p. 33).

Esta articulação favorece a construção de sujeitos críticos. Neste sentido, o ato de educar torna-se bastante complexo, pois, em concordância com Freire (1998), ensinar não é só transmitir conhecimentos, e sim possibilitar ao sujeito uma reflexão histórica do contexto social em que está inserido. Nesta perspectiva, a leitura desempenha um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois é através dela que o indivíduo adquire as informações necessárias para argumentar e questionar os fatos que circundam o seu cotidiano.

Assim, o ato de ler deve ser integrado nas escolas de modo que apareça nos textos apresentados aos alunos em conexão com assuntos voltados as suas vivências, pois como tão bem afirma Freire (1998, p. 9):

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Dessa forma, Freire (1998) deixa patente que a leitura tem o papel de auxiliar os educandos na reflexão social de suas situações e vivências, sendo que não podemos ignorar saberes anteriores advindos da base familiar e da cultura. Para Silva (2003, p. 41), “[...] ler não é repetir, traduzir, memorizar e/ou copiar ideias transmitidas pelos diferentes tipos de texto”, mas o resultado da interação entre o leitor, o autor e as leituras anteriores de ambos mediadas pelo contexto histórico-social.

Nesse ponto de vista, a escola deve trabalhar a leitura utilizando diferentes temáticas voltadas para os fatos cotidianos dos discentes, objetivando expandir as possibilidades para que os mesmos entendam verdadeiramente o contexto no qual estão inseridos, pois:

A leitura nos aproxima da cultura, ou melhor, de múltiplas culturas e, nesse sentido, sempre é uma contribuição essencial para a cultura própria do leitor. Talvez pudéssemos dizer que na leitura ocorre um processo de aprendizagem não intencional, mesmo quando os objetivos do leitor possuem outras características, como no caso de ler por prazer (SOLÉ, 1998, p. 46 apud SILVA, 2014, p. 15).

Assim, é notório que na medida que esses indivíduos desenvolvem o hábito de ler, eles aprimoram a sua leitura de mundo, ampliam seus

¹ O Subprojeto Geografia com atuação no Campus Santa Inês – em conjunto com os Subprojetos de Química nos Campi Catu e Guanambi (Desenvolvimento dos saberes formativos para o Ensino de Química), Biologia no Campus Santa Inês (A pesquisa como princípio da prática pedagógica no ensino de Ciências: identificação de dificuldades no ensino/aprendizagem e a produção de alternativas de superação) e Ciências da Computação no Campus Senhor do Bonfim (Alternativas tecnológicas contribuindo com a aprendizagem na Educação Básica) – compõe o projeto institucional “Multirreferencialidade e inovação à docência: interloquções entre Educação Básica e a Formação docente”/Edital CAPES 07/2018, executado em municípios do entorno dos Campi do IF Baiano ente 08/2018 e 01/2020.

conhecimentos e aumentam a capacidade de entender os fenômenos abstratos existentes em sua realidade – o que foi observado com os estudantes da EVG como tentaremos abordar, assim como com os estudantes que participaram do Projeto Formando Leitores da Escola Estadual de Ensino Fundamental Xavier Júnior, na cidade de Bananeiras-PB (SILVA, 2014).

Vale ressaltar que, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), mais especificamente no Artigo 32º, caracteriza o Ensino Fundamental, cujo objetivo é formação básica do cidadão mediante, dentre outros, “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo” (BRASIL, 1996). Nesse seguimento, a LDB deixa claro como deve ser gerido o processo de ensino-aprendizagem nas turmas de Ensino Fundamental, ficando evidente a importância que a leitura e a escrita exercem no desenvolvimento do sujeito, especialmente por favorecer a formação de indivíduos questionadores.

Todos esses aspectos são extremamente relevantes, sobretudo para uma unidade escolar que tem como missão, em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), “assegurar a formação de cidadãos críticos, capazes de interferir positivamente nos rumos da sociedade através de um ensino de qualidade mediante compromisso e participação da equipe. Valores: credibilidade, ética, participação e compromisso social” (PPP, 2016 *apud* SILVA, 2019, p. 7).

DESENVOLVIMENTO

Mapeando a Escola Vincenzo Gasbarre

A Escola Vincenzo Gasbarre, situada na cidade baiana de Jaguaquara², é uma entidade pública e municipal localizada no bairro periférico de São Jorge. A Escola, cujo nome é uma homenagem a um imigrante italiano, foi fundada em março de 1983. Entre a fundação e o ano 2000, quando a sede foi concluída, a Escola funcionou em diferentes locais, a exemplo de salas vazias no prédio da unidade de saúde da comunidade, em casas alugadas e ainda em igrejas (SANTOS, 2019).

No ano letivo 2019, a Escola serviu a comunidade com a seguinte infraestrutura: 9 salas de aula – basicamente com mesa/cadeira para os alunos e professores (de modo geral, em péssimo estado de conservação) e quadro branco/piloto, ou seja, sem quaisquer outros materiais que auxiliassem nas atividades em sala. Além de outras pequenas salas onde funcionavam os serviços de direção, secretaria e coordenação pedagógica; sala de vídeo; almoxarifado; cozinha; quadra de esportes; e sala para professores que funciona, também, como uma biblioteca improvisada para os estudantes, mas com um número reduzido de exemplares.

Em relação à estrutura física da instituição, é possível afirmar que os ambientes são bem iluminados e pintados em cor clara, mas não são arejados, além de desgastados pela ação do tempo e com dimensões aquém do necessário para um processo de ensino-aprendizagem de qualidade. Esse quadro compromete a qualidade do ensino e se coloca como um grande entrave. Mesmo assim, ficou notório que se trata de ambiente acolhedor, tanto nos documentos institucionais – PPP com seus valores e missão –, quanto nas relações interpessoais, que expressam a tentativa de construir uma escola que valoriza as diferenças e promove a cooperação e a autonomia.

Em 2019, a EVG contava com 35 professores e 25 funcionários para atender as demandas dos 871 alunos matriculados em 25 Turmas distribuídas nas etapas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Ensino Fundamental II, conforme Quadro 1.

Quadro 1 - Turmas da EVG no ano letivo 2019 nos três turnos de funcionamento.

FONTE: Santos (2019); Silva (2019). ELABORAÇÃO: Aline dos Santos Lima.

Matutino		Vespertino		Noturno	
Turma	Nº alunos	Turma	Nº alunos	Turma	Nº alunos
5º A	33	5º C	32	Multisseriado	51
5º B	31	6ºC	35	Tempo Juv.3 A	31
6º A	37	6ºD	36	Tempo Juv.3 B	30
6º B	38	6ºE	35	Tempo Juv.4 A	44
7º A	37	7ºC	31	Eixo IV 3 A	33
7º B	35	7ºD	31	Eixo IV 3 B	29
8º A	29	8ºC	32	Eixo V 3 A	42
8º B	31	9ºB	37	Eixo V 3 B	39
9º A	32	--	--	--	--
Total	303	Total	269	Total	299

A participação dos licenciandos do IF Baiano na EGV – na condição de bolsistas do Pibid, portanto, com o papel de criar e participar “em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador” (BRASIL, 2018) – foi permeada de limitações, não fosse a hercúleo trabalho dos servidores públicos, especialmente os professores. Como foi observado, estes últimos demonstraram buscar as melhores formas para mediar o processo de construção do conhecimento, tanto através do estímulo ao potencial artístico dos estudantes (apresentações e construção de salas temáticas), quanto na elaboração de jogos e atividades lúdicas – estratégias que tentam “fugir” do modelo convencional de ensino e que favorecem a interação entre os alunos que representam as classes populares e ocupam as periferias da cidade.

Pibidianos em Ação: Construindo o Projeto Geografia e Leitura

O Projeto “Geografia e leitura – porta aberta para o mundo”, foi o resultado da observação e da ação dos professores de Geografia em formação que estão vinculados ao Pibid, com o apoio da professora supervisora e da coordenação de área³. Contudo, o suporte para a realização do Projeto não se limitou as figuras responsáveis pelo Pibid/Subprojeto Geografia na unidade escolar. Na Escola Vincenzo Gasbarre, toda comunidade escolar apoiou a iniciativa e sua execução.

Assim, na medida em que os pibidianos, como são chamados os discentes de curso de licenciatura que fazem parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, notaram que muitos estudantes da EVG apresentavam dificuldades para interpretar os conteúdos abordados nas aulas de Geografia, a ideia de construção de um projeto interdisciplinar surgiu. Inicialmente, o grupo de licenciados realizou uma pesquisa bibliográfica sobre o tema. Em seguida, os professores de Geografia e Língua Portuguesa das Turmas de 6º ano, através de avaliações diagnósticas/desempenho, selecionaram os estudantes que apresentavam os maiores níveis de dificuldades em leitura, escrita e interpretação textual.

Os estudantes foram convidados a integrar o projeto que estava sendo, simultaneamente, gestado e executado. No primeiro momento, foi realizada uma reunião com o objetivo de traçar os primeiros passos a serem realizados para dar início as atividades.

² O município de Jaguaquara, juntamente com outros 19 entes federativos, faz parte do recorte especial denominado Território de Identidade Vale do Jiquiriçá – forma de regionalizar o estado da Bahia desde 2007.

³ Professora supervisora e coordenação de área são, respectivamente, as figuras responsáveis por acompanhar o discente (licenciando em formação) na escola básica e docente da instituição de ensino superior que coordenada a área do subprojeto (BRASIL, 2018).

Posteriormente, numa aula de Geografia, os pibidianos realizaram uma apresentação de fantoches para mostrar a importância do ato de ler e interpretar em todas as disciplinas escolares. Assim, para além de uma simples aula cuja mensagem foi a importância da leitura no processo de ensino-aprendizagem, esse momento contou com a participação de outros docentes que estavam presente na escola promovendo a interdisciplinaridade no âmbito educacional.

Com a anuência da direção/equipe pedagógica, foi reservada uma sala para os pibidianos. Nesta, os professores em formação organizaram/produziram as ações do Projeto, tais como: atividades lúdicas, dinâmicas educativas, jogos didáticos, leituras coletivas e produções textuais. Tudo isso com a finalidade de incentivar e estimular os estudantes a assumir o hábito de ler, amenizando, assim, as dificuldades apresentadas por eles.

As atividades desenvolvidas pelos pibidianos com os estudantes da EVG, sempre em turno oposto as aulas regulares, eram as mais diversificadas como, por exemplo, mediante leituras coletivas, ditados de palavras, montagem de quebra-cabeças, revisão de textos, treinamento da ortografia, confecção de cartazes, jogos didáticos, entre outros (Figura 1). Não é demasiado lembrar que a implementação de projetos de leitura é considerada por Silva (2014) como uma inovação metodológica que converte o espaço escolar em um lugar mais atrativo e capaz de promover uma formação de conhecimento mais eficaz e mais coerente.

Figura 1 - Atividades do Projeto Geografia e Leitura.

FONTE: PIBID Geografia (2019). AUTORES: Emily Nascimento dos Santos; Railian Brito de Almeida.

1a - Leitura coletiva geográfica



1b - Montagem de quebra-cabeça



Em todas as atividades, prevalecia a ênfase no modo de pensar geográfico. Esse modo de pensar ou raciocínio geográfico consiste em ensinar Geografia “por meio de temas e conteúdos (fatos, fenômenos, informações)” amparado por “um conjunto de categorias, conceitos e teorias sobre o espaço e sobre a relação da sociedade com o espaço” (CAVALCANTI, 2010, p. 7).

Reflexões sobre o Projeto “Geografia e Leitura – Porta aberta para o mundo”

O projeto “Geografia e leitura – porta aberta para o mundo” teve como intuito contribuir o desenvolvimento do hábito de ler e fazer interpretação textual, principalmente, aqueles relacionados a disciplina Geografia. As ações, além de contribuir para a melhor qualidade nas aulas de Geografia e Língua Portuguesa, auxiliaram no desempenho dos sujeitos como um todo, seja no seu desenvolvimento cognitivo ou sua construção como ser social. É importante ressaltar que o Projeto foi concebido e desenvolvido por futuros docentes da disciplina de Geografia. Logo, teve como foco atribuir um melhor entendimento aos conhecimentos geográficos e, conseqüentemente, aproximar os estudantes desta disciplina que, muitas vezes, foi tratada como simplória e enfadonha (LACOSTE, 1989).

Mediante as ações executadas, foi possível visualizar nos estudantes um avanço no que tange a prática da leitura e da escrita, sem contar a percepção de que alguns conseguiram “ler” a complexidade do espaço geográfico a partir do seu município manifestada em suas diferentes formas. Neste sentido, Holanda et. al. (2013, p. 4) afirmam que:

A leitura transforma o ser humano e o faz modificar o espaço no qual está inserido. Nesse sentido a leitura ultrapassa a ação de decodificar o código linguístico e na verdade a habilidade de compreender, compreender o mundo e os acontecimentos ocorridos nele, no seu sentido total se adequando a esses movimentos.

Outro ponto que mereceu destaque foi a participação e o maior interesse dos estudantes nas aulas/atividades na/da disciplina Geografia. Identificou-se, ainda, o envolvimento dos mais tímidos no gosto pela participação da leitura coletiva – o que, no início do Projeto, era sempre negado. Observação semelhante foi feita por Silva (2014) com alunos do Ensino Fundamental I matriculados na Escola Xavier Júnior, pois, segundo a pesquisadora, a realização de “pesquisas, implementação de projetos de leitura, leitura em casa, rodas de leitura” estimulam “a autoestima de cada leitor” (SILVA, 2014, p. 8).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contato diário com os estudantes e a sala de aula é o principal aspecto possibilitado pelo Pibid. Tal experiência incitou a construção de uma estratégia que permitisse sanar um dos principais entraves enfrentados na escola básica pública: a dificuldade na leitura e na interpretação de textos. Identificar esse problema ainda durante a graduação/licenciatura só foi possível graças a existência de uma política pública que permite pensar o ensino, conhecer os sujeitos envolvidos em cada segmento da escola e trocar experiências – situações nem sempre viabilizadas durante o Estágio Supervisionado, já que é preciso seguir uma ementa e tarefas inerentes ao componente.

Nesses termos, o Pibid tem grande mérito, pois ao “inserir licenciandos no cotidiano de escolas” e mobilizar os professores da educação básica como “coformadores dos futuros docentes” (BRASIL, 2018) contribui para a qualidade do “chão” da escola. Fazer isso à luz da Geografia é ainda mais enriquecedor pela sua própria natureza de “área de co-

nhecimento comprometida em tornar o mundo compreensível para os alunos, explicável e passível de transformações” (BRASIL, 1998, p. 26).

Por fim, considera-se que o Projeto foi ambicioso, seja pelo caráter interdisciplinar ou pela sua vigência durante todo um ano letivo. Mas, como o trabalho foi realizado em conjunto com a Escola, a tarefa foi mais branda. Diante dessas vivências, foi possível compreender que a troca de saberes e a parceria são “peças-chave” na construção de uma educação pública, gratuita e de qualidade e voltada para a formação de cidadãos críticos e bons leitores, capazes de compreender a realidade na qual estão inseridos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. Brasília: MEC, [201-].

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394, de 24 de dez.1996.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos e alternativas. In: I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO - PERSPECTIVAS ATUAIS. **Anais I Seminário Nacional: Currículo em Movimento**. Belo Horizonte-MG, 2010, p. 1-16.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 45 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

HOLANDA, Driely Xavier de. FIGUEREDO, Adevania Silva Duarte. CALAÇA, Suélia Maria. Leitura e escrita: práticas fundamentais para uma produção textual eficiente. In: IV CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: educação brasileira desafios na atualidade, 4., 2017, João Pessoa-PB. **Anais IV Congresso Nacional de Educação**. João Pessoa-PB: CEMEP, 2017. p. 1-12.

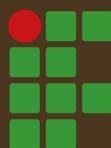
LACOSTE, Yves. **A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. 2.ed. Campinas, SP: Papirus, 1989.

SANTOS, Edinaldo da Silva. **Relatório de Estágio Supervisionado II – Ensino Fundamental II**: Curso de Licenciatura em Geografia. IF Baiano/ MEC: Santa Inês, 2019.

SILVA, Ana Maria Macêdo da. **Práticas de leituras e escrita nas séries iniciais**: conceitos, estratégias e experiências. Guarabira-PB: UEPB, 2014. (Especialização Fundamento da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares).

SILVA, Elisângela Barreto. **Relatório de Estágio Supervisionado II – Ensino Fundamental II**: Curso de Licenciatura em Geografia. IF Baiano/ MEC: Santa Inês, 2019.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Leitura em curso**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.



**INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**
Baiano