



ALINE BORBA ALVES

PERCURSOS E CONTEXTOS
DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
EDUCACIONAIS NO ESPAÇO
TEMPO DO SERTÃO
MARANHENSE

EDITORA INOVAR

**PERCURSOS E CONTEXTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
EDUCACIONAIS NO ESPAÇO TEMPO DO SERTÃO
MARANHENSE**

ALINE BORBA ALVES

**PERCURSOS E CONTEXTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
EDUCACIONAIS NO ESPAÇO TEMPO DO SERTÃO
MARANHENSE**

Copyright © da autora

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos da autora.

Aline Borba Alves

Percursos e contextos da educação: práticas educacionais no espaço tempo do sertão maranhense. Campo Grande: Editora Inovar, 2019. 68p.

ISBN: 978-65-80476-27-5

1. Educação. 2. Pesquisa. 3. Práticas Educacionais. 4. Estudos. 5. Autora. I. Título.

CDD – 370

Os conteúdos dos capítulos são de responsabilidades da autora.

Conselho Científico da Editora Inovar:

Franchys Marizethe Nascimento Santana (UFMS/Brasil); Jucimara Silva Rojas (UFMS/Brasil); Katyuscia Oshiro (RHEMA Educação/Brasil); Maria Cristina Neves de Azevedo (UFOP/Brasil); Ordália Alves de Almeida (UFMS/Brasil); Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas (UnB/Brasil).

Editora Inovar

www.editorainovar.com.br
79002-401 - Campo Grande – MS
2019

SUMÁRIO

PREFÁCIO	08
CAPÍTULO 1 O SERTÃO DE CAZUZA: A REPRESENTAÇÃO DA ESCOLA EM MEADOS DO SÉCULO XX NO MARANHÃO	09
CAPÍTULO 2 A PALMATÓRIA COMO INSTRUMENTO PUNITIVO NO PROCESSO EDUCATIVO A PARTIR DA OBRA CAZUZA, DE VIRIATO CORRÊA	23
CAPÍTULO 3 O ENSINO HÍBRIDO E A RESSIGNIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS NO SERTÃO MARANHENSE	38
CAPÍTULO 4 A METAMORFOSE DO PROFESSOR NO ESPAÇO-TEMPO DO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM	51
SOBRE A AUTORA	66

*Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem
ela tampouco a sociedade muda.*

Paulo Freire

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves

PREFÁCIO

O percurso histórico da educação brasileira é forjado pelos muitos sujeitos históricos, uma vez que no processo da educação muitos são os desafios, mas passos importantes têm sido dados em prol processo de ensino aprendizagem, a prática educacional, bem como os espaços escolares, os educadores e os educandos mudam constantemente.

Por isso, pensar a educação no contexto do sertão maranhense frente suas especificidades e pluralidades, é de suma importância para compreender o processo educacional, a história da educação, a evolução das metodologias e a prática docente até os dias atuais.

As pesquisas objetivam historicizar o processo educacional, desvendar os contextos, suas consequências para a educação e a sociedade. Perceber como a construção e reconstrução dos sujeitos ocorrem nesses instáveis saberes e fazeres educacionais no espaço tempo da escola brasileira.

A coletânea se divide em 4 artigos, dois quais os dois primeiros tratam da prática educacional no sertão maranhense, fragmentos do meu trabalho monográfico a partir da obra literária Cazusa do autor maranhense, Viriato Correa, contextualizando o processo educacional nos anos finais do século XIX e início do século XX e seus aspectos históricos presente no discurso literário. E os artigos seguintes são pesquisas recentes acerca da ressignificação da prática docente no espaço tempo da escola contemporânea.

Por isso, a temática desta coletânea acerca: **“PERCURSOS E CONTEXTOS DA EDUCAÇÃO: a prática educacional no espaço tempo do sertão maranhense”**, salienta ser nos espaços de aprendizagem, que o diálogo entre os saberes e fazeres resultará na própria construção da identidade docente e discente ao longo do percurso da história da educação. Surgem assim, novas metodologias, novos professores e um novo educar, com contribuições significativas para um processo de ensino aprendizagem crítico, reflexivo e autônomo.

Aline Borba Alves.

CAPÍTULO 1

O SERTÃO DE CAZUZA: A REPRESENTAÇÃO DA ESCOLA EM MEADOS DO SÉCULO XX NO MARANHÃO

Aline Borba Alves¹

Universidade Estadual do Maranhão - UEMAnet

RESUMO

A pesquisa visa compreender a representação de escola no sertão maranhense em meados do século XX, a partir da representação de sertão e memória construída no tempo e no espaço através de discursos de intelectuais como de Viriato Corrêa, em sua obra intitulada *Cazuza* de 1938. Portanto, dentro da perspectiva histórica e literária a pesquisa contribui, com a representação de sertão em seus aspectos múltiplos e a obra *Cazuza*, evidencia as memórias, representações e práticas educacionais no sertão maranhense. A educação e a escola na perspectiva da plasticidade social podem ser entendidas, como um campo de interpretações sobre o homem em seu discurso, o que se entende por sertão se apresenta e se representa de modo plural na historicidade das narrativas. A abordagem metodológica utilizada para o desenvolvimento da pesquisa fundamenta-se em autores como Le Goff (2003), Certeau (1994), Hall (2005), Albuquerque Junior (2005) entre outros. O sertão de *Cazuza* traz muitas representações e está análise como viés para se compreender a narrativa dos discursos, sendo, pois, relevante para o entendimento da construção das identidades sociais, provenientes do contexto histórico desses discursos e seus múltiplos lugares de fala, como a escola e suas memórias no sertão do Maranhão.

Palavras-Chave: Escola. Sertão. Discurso. Representação.

INTRODUÇÃO

Partindo de uma perspectiva histórica e literária, este trabalho busca compreender a representação da escola no sertão maranhense em meados do século XX, tendo como objeto de estudo a obra literária *Cazuza*, de Viriato Corrêa, publicada em 1938. Na qual as experiências e as representações de memória e de escola são carregadas de simbolismo de modo que a própria representação de sertão, a qual perpassa por construções se aprofunda no tempo e no espaço através de discurso do autor.

¹ Especialista em História do Brasil: Cultura e Sociedade pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano /IESF. Graduada em História pela Universidade Estadual do Maranhão/UEMA. Graduanda em Pedagogia e Pós-Graduanda em Educação Especial/Inclusiva /UEMANET. Orientadora Social contratada do Centro da Juventude da Volta Redonda em Caxias/MA.

Nascido em Pirapemas, Maranhão, em 1884, Manuel Viriato Corrêa Baima Lago Filho, autor de diversas obras literárias, a exemplo de *A Macacada*; *A Bandeira das Esmeraldas*; *Meu Torrão*; *História do Brasil para Crianças além de Cazuza*. Alcançou status de um dos mais importantes intelectuais de sua época, entre suas obras, a de maior destaque está *Cazuza*, obra a qual o próprio autor fala que foi inspirado num clássico da literatura infantil —*Coração*—do italiano Edmundo de Amicis.

Cazuza foi editado pela primeira vez no final da década de 30, um livro denominado infantil, que traz relatos sobre um menino de escola que se chamava Cazuza. Trata-se de uma obra memorialista, na qual o autor apresenta como pano de fundo suas lembranças da infância, no ambiente escolar no Maranhão. O sertão enquanto espaço múltiplo seja de saudade ou de construção de identidade social e cultural presente nessa abordagem da história e da literatura, através da construção discursiva em torno das categorias históricas aqui presentes se configuram como representação, sendo essa representação tecida textualmente no entre lugar e ganha forma, com trejeitos próprios dos sujeitos sertanejos, sendo estes construídos no sentido real e/ou fictício.

Na abordagem entre história e literatura, o objeto da pesquisa retrata as memórias, a qual Jacques Le Goff (2003), afirma não se limitar somente ao passado; tem-se também uma preocupação com o tempo em suas distintas dimensões e há certo medo do esquecimento, a perda do *rastro* na necessária ânsia constante em construir laços de identificação na busca pela continuidade.

A representação de sertão em seus aspectos múltiplos no espaço e tempo, como é o caso da obra *Cazuza* de Viriato Corrêa, evidenciam as memórias, representações e práticas educacionais no sertão maranhense. Assim, a educação dentro da perspectiva da plasticidade social pode ser entendida, como um campo de interpretações e perspectivas sobre o homem e seu discurso, desta forma o que se entende por sertões se apresenta e se representa de modo plural na historicidade.

A construção de significados segundo a afirmação de Bardin (1977, p.105), com a análise temática objetiva em desvendar o que está por trás das palavras sobre as quais se debruça, e assim “descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”.

Portanto, o presente trabalho visa enveredar na dimensão da história cultural, ao abordar sobre o discurso de intelectuais, como Viriato Corrêa, na obra *Cazuza*. Para compreender a representação plural de sertão a partir do cotidiano escolar no Maranhão em meados do século XX. Possibilitando, contextualizar as questões levantadas dentro da perspectiva histórica e literária dentro das categorias de representação de escola no sertão maranhense através do discurso de intelectuais, como Viriato Corrêa.

Tal análise busca contribuir, com as categorias conceituais, enfatizando os desdobramentos históricos na narrativa em questão. A abordagem da estrutura metodológica utilizada para o desenvolvimento da pesquisa fundamenta-se em autores como Le Goff (2003), Certeau (1994), Hall (2005), Albuquerque Junior (2005), Nunes (2003) entre outros que visam contribuir com a pesquisa.

A ESCOLA DE CAZUZA E SUA REPRESENTAÇÃO

As memórias de Cazuza sobre a escola ressaltam o que Clarisse Nunes fala, enquanto lugar de acontecimentos marcantes que permanecem na memória de quem os vivenciou. Ou seja, as escolas também são "celeiros de memórias, espaços nos quais se tece parte da memória social. As reminiscências desse espaço são possíveis pela estrutura das suas rotinas e sua continuidade no tempo". (NUNES, 2003, p.7).

Certeau (1994), ao falar das práticas e discursos e sua contribuição social também enfatiza seu papel político ideológico. Portanto, a literatura assim como as narrativas históricas não se abstrai da interação tempo/espaço, além de construir representações, uma vez que o discurso de intelectuais como Viriato Corrêa, possui historicidade. Esteves afirma que a partir da segunda metade do século XX, é quase consenso generalizado que a história e a literatura têm algo em comum: ambas são constituídas de material discursivo, permeado pela organização subjetiva da realidade feita por cada falante, o que produz infinita proliferação de discursos. (ESTEVES, 2010, p. 17)

A problemática da representação como enfatiza Roger Chartier (2002), é o próprio redimensionamento do saber e da prática histórica, uma vez que o conceito de representação implica um olhar sobre as práticas que organizam e orientam a realidade social. Sobretudo, "às estratégias simbólicas que determinam posições e relações que constroem, para cada classe,

grupo ou meio, um “ser-percebido” constitutivo de sua identidade”.

Ao analisar as práticas e os elementos usados na educação no período republicano, podemos ainda perceber a influência da igreja e da família. Os padres, mesmo após a expulsão dos jesuítas por Marquês de Pombal, ainda eram símbolo deste “civilizar” e considerados provedores do ato de educar e, neste sentido, tinham o consentimento da sociedade. Na virada do século, o novo regime político se entrelaça a ideia e ideais que se comprometem com a mudança da mentalidade e da realidade brasileira, pensando no progresso e na formação da unidade e da identidade nacional.

A elite temia essa expansão educacional por considerar um dos meios de ascensão social. Acreditavam que a educação viesse a ser um perigo à ordem vigente. De acordo com Ghiraldelli Jr., o termo “educação” no sentido etimológico significa “incentivar o aprendiz a forjar suas próprias regras”. A palavra tem sua origem em duas outras de origens latinas, a saber, *educere* e *educare*; a primeira quer dizer “conduzir de fora”, “dirigir exteriormente”, já a segunda indica “sustentar”, “criar”. (GHIRALDELLI, 2009, p. 13).

Nas três primeiras décadas da República, a educação ganha crescente notoriedade, principalmente nos discursos dos intelectuais, seja nas narrativas literárias, seja obras didáticas, pois possuíam o poder de propagar a educação e os ideais nacionalistas. Sendo, a educação é um dos principais instrumentos ideológicos, sendo difundido através de importantes escritores, a exemplo de Monteiro Lobato. Ainda sobre a influência dos intelectuais na formação da sociedade, nos ideais expostos aos brasileiros no contexto republicano, ressalta Alfredo Bossi:

A República foi, na sua fase mais equilibrada, uma construção de fazendeiros ou bacharéis das províncias em ascensão: o que deu uma consistência ideológica a grupos locais e acabou envolvendo certa práxis literária que se propunha reproduzir as realidades mais próximas do escritor. (BOSSI, 1963, p.299).

A partir daí o Maranhão, mesmo vivendo uma crise econômica e uma guerra entre partidos pelo poder político, passa por modernização em diversos setores, como a construção de edifícios escolares e penitenciários. Há maior atenção ao segmento intelectual, a exemplo da criação da Academia Maranhense de Letras (1908) e do Instituto Histórico e Geográfico do Maranhão (1925). A Inspeção Geral da Instrução Pública do Maranhão foi criada no governo de Luís Domingues, sucessor de Benedito Leite (1910-1914), na tentativa de equilibrar a situação do Estado no que diz respeito à instrução, como medida para a reorganização do setor público.

Com relação à problemática social e cultural, sobretudo no âmbito educacional no Brasil durante o regime republicano tiveram nas pessoas públicas, ou seja, os intelectuais como os jornalistas e os escritores, verdadeiros líderes dos movimentos sociais, tendo a responsabilidade de combater o analfabetismo, por exemplo, além de contribuir com a disseminar da instrução pública. A educação e a escola eram a solução para os problemas existentes no país, através do que afirmavam ser um processo civilizatório em prol do progresso nacional.

Na república os ideais nacionalistas personificam-se, a nação ganha *status* de unidade ao mesmo tempo em que se fragmenta, o sertão passa a ser descrito pelos intelectuais desses espaços em seus discursos, a partir das múltiplas dimensões e fronteiras que essa categoria possibilita. Pois, o trabalho discursivo organiza sentidos conflitantes para as relações de poder presentes em uma formação social (INDURSKY, 1998, p. 14). Autores como cujas obras alicerçam a discussão sobre a categoria: sertão, espaço, imaginário e cultural de representatividade, a exemplo de Guimarães Rosa - *Grande Sertão: Veredas*, José Lins do Rego - *Pedra Bonita* e *Cangaceiros*, Euclides da Cunha – *Os Sertões*, Graciliano Ramos – *Vidas Secas* entre outros.

Hall afirma que cultura e identidade é uma construção discursiva, uma vez que “a cultura nacional é um discurso” (HALL, 2005, p.50). Desta forma, a representação de sertão e suas características plurais são discursos construídos pelos intelectuais, a partir de suas ideologias e teias de poder próprios de seu lugar social. E, a literatura enquanto narrativa apresenta alguns destes discursos, através de obras como Cazuza. Gramsci (1989, p. 7-8), fala sobre a atividade intelectual, a qual “participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar”.

O discurso é uma rede poder que se configura também como arma contra o mesmo, logo o discurso pode representa o poder em si como afirma Foucault ao relacionar os intelectuais, pois segundo ele “os próprios intelectuais fazem parte deste sistema de poder”, pois “a ideia de que são agentes da 'consciência' e do discurso também faz parte deste sistema.” (1982. p.71).

Viriato se lança a narrar sua infância no pequeno povoado maranhense, através do personagem Cazuza, com a escola como parte deste lugar e de suas memórias tendo destaque na narrativa. Uma escola que está tão inerente aquele espaço que reflete os seus problemas e dissabores. Assim, o autor vai compondo um cenário amplo aonde os personagens vão se

mostrando; com seus dilemas de povoado distante da capital e dos grandes centros urbanos, ou seja, a representação do espaço sertanejo e seus sujeitos.

A simples chegada do período chuvoso nesta parte do sertão já era suficiente para pra trazer dissabores e desalinhar a rotina dos moradores de Pirapemas, cidade natal do personagem Cazuza. O caso era mesmo grave e nas palavras narradas na obra afirma-se que nesse período “Não era por brincadeira que os alunos não iam às aulas, mas pelos obstáculos das enchentes naquela aguda quadra das chuvas. No Norte, a estação das águas, que o povo chama de inverno, apresenta aspectos que vão da alegria ao desespero.” (CORRÊA, 1938, p. 34).

Maria do Amparo Borges Ferro (2010) enfatiza a versatilidade e a grande relevância que teve Viriato Corrêa para a educação brasileira quando ligou a escola de certo modo, a vida brasileira. Contribuiu para uma feição de brasilidade na literatura escolar. Justifica-se assim a importância deste intelectual na história. A escola tinha diversas funções e no período inicial da República são agregados ou resignificados, pois se apresenta enquanto espaço social, com arsenais ideológicos para formação da nação, principalmente no momento que o país se encontra, assim Montserrat Guibernau afirma que:

A “maior função” da escola moderna foi ensinar um “novo patriotismo além dos limites naturalmente conhecidos por seus pupilos”. A escola foi, a princípio, um agente de socialização. A mensagem era comunicada com maior eficiência juntamente com a leitura e a escrita. A tarefa da escola incluía não só sentimentos nacionais e patrióticos, como firmava a unidade numa nação há muito dividida em regiões, culturas, línguas e duradouras divisões sociais de classe e riqueza. (GUIBERNAU, 1997, p. 79).

A escola foi descrita fisicamente por Cazuza, em seu primeiro contato com o espaço educacional, reafirmando as péssimas condições e sua estrutura. Assim na obra Cazuza afirma que a escola nada mais era que casebre de difícil acesso e precário, pois era “de palha com biqueiras de telha, caído por fora. Dentro - unicamente um grande salão, com casas de marimbondos no teto, chão batido, sem tijolo, mesas estreitas dos alunos, a grande mesa do professor e o quadro-negro, arrimado ao cavalete”. (CORRÊA, 1938, p. 26).

Ao lembrar a infância, com as motivações iniciais que o levaram à escola, o primeiro dia e os dias seguintes, nas diferentes escolas e lugares pelos quais passou, sendo ele conduzido à vida escolar não por afeição aos estudos propriamente, como ele mesmo afirma, “Minha mãe

prometia frequentemente: — Quando você entrar para a escola deixará dos vestidinhos. E, por amor às calças, comecei a mostrar amor aos livros.” (CORRÊA, 1938, p. 11).

As memórias de Cazuza sobre a escola ressaltam o que Clarisse Nunes fala, enquanto lugar de acontecimentos marcantes que permanecem na memória de que os vivenciou. Ou seja, as escolas também são "celeiros de memórias, espaços nos quais se tece parte da memória social. As reminiscências desse espaço são possíveis pela estrutura das suas rotinas e sua continuidade no tempo”. (NUNES, 2003, p.7).

Foucault por outro lado afirma que a escola é “máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar”. (FOUCAULT, 1991, p.126). Sendo ainda, entrelaçadas as características peculiares do sertão enquanto espaço múltiplo, como se observa ao longo da narrativa. A visão que temos da escola, a partir da narrativa, revela-se nos diferentes olhares, assim como os principais objetivos do Estado com essas instituições educacionais e em Cazuza, faz-se essa relação entre as memórias boas e as ruins nesse período do processo humano, a exemplo da utilização da palmatória em sala de aula.

Obras como de Pompéia e Corrêa trazem diferentes contextos, através do imaginário dos indivíduos, realidades narradas entre suas memórias dos tempos de escola. O pavor aos castigos pairava nos recintos escolares e é percebido não só no Maranhão como em outros estados brasileiros. Em fins do Império e início da República, os métodos disciplinares continuavam a ser o grande temor das crianças na vida escolar. Na obra enfatizam-se como os castigos contaminava de desafetos a imagem das crianças sobre a escola:

Chiquitita perguntou-me, curiosa: — Cazuza, você gostou? Eu quis enganar a mim próprio, escondendo a minha decepção, mas o Vavá, que ainda tinha as orelhas a arder, respondeu prontamente: — Gostou nada! Quem pode gostar daquilo?! É um inferno! O loiô fez uma careta e disse triunfante: — Eu tinha ou não tinha razão?! Eu sabia! Vanico me contou. Se escola é aquilo, eu juro que lá não entro. (CORRÊA, 1938, p. 29).

Na primeira parte da obra *Cazuza*, há uma representação da palmatória feita pelas crianças. Neste sentido, o literato destaca que “No espírito das crianças à palmatória tomava a feição de um monstro. Punham-se lhe em cima todos os nomes feios. Chamavam-lhe a "danada", a "tirana", a "malvada", a "bandida".” (CORRÊA, 1938, p.12). Em um trecho da obra há uma menção acerca do “bolo” da palmatória, na visão das crianças afirmando, “que o ‘bolo’ de palmatória dói muito mais do que ‘bolo’ de chinela.” (CORRÊA, 1938, p. 25).

Esse método punitivo de uso em grande parte do país, marca a infância de boa parte da sociedade e sua presença nas escolas era certa. Viriato Corrêa fala até que poderia faltar uma estrutura de qualidade nas escolas, “mas... uma palmatória, rija, feita de boa madeira, não havia escola que não tivesse.” (CORRÊA, pg. 12).

O professor com toda a autoridade que lhe cabia tinha na palmatória realmente como um instrumento de autoridade e poder na sala aula, o qual usava para incorporar nos alunos os ensinamentos da boa instrução, onde não era permitido comportamento contrário às normas de boa conduta. Assim o professor impunha a sua palmatória caso fosse necessário, como coloca o autor de *Cazuza* ao mencionar uma situação em que o professor se utiliza da palmatória para manter a ordem na sala de aula: “Estão pensando que isto aqui é lugar de brinquedo?! rugiu o velho, de palmatória em punho.” (CORRÊA, 1938, p. 13).

As formas de punição usadas nas escolas mostram que, apesar das proibições legais, na realidade ainda tinham diversas formas de punir, mesmo que através de um simples olhar como afirma Foucault. Na obra em questão, de Viriato Corrêa, isso é perceptível na memória por meio dos relatos da vida escolar de Cazuza.

Exigia-se das crianças uma postura disciplinada, comportamentos adequados, perfeitos e que deveriam ser, dia após dia, moldadas pela família também, a exemplo do personagem Jaime; “Parecia um príncipe de calças curtas. Devia ter, em casa, o olhar vigilante de mãe educada, polindo-lhe os modos. Nos gestos, nas palavras, até nas brincadeiras, notava-se-lhe qualquer coisa de mais cortês do que nos outros meninos”. (CORRÊA, 1938, p. 157).

Com algumas ressalvas, grande parte dessa imagem pode-se dizer que era formada a partir da autoridade e do autoritarismo do professor, que lhe era posto tanto pelo Estado quanto pela família, assumindo assim uma postura rígida, cabendo a ele a manutenção da ordem e da disciplina, conforme ressalta Maria do Amparo Ferro:

[...] o professor era alguém investido de uma autoridade inquestionável e quase absoluta. Para a maioria, o professor devia ser autoritário e repressor. [...] o costume dos alunos pedirem a benção ao professor, que os abençoava um a um demonstra bem a reverência quase religiosa que lhe era manifesta [...] era costume o professor esperar de pé, junto à grande mesa, a entrada dos alunos [...] de cara amarrada, como se estivesse para receber criminosos. (FERRO, 2010, p. 117).

No alvorecer da democracia, a preocupação com questões sociais e culturais estava em alta, movimentos e revoltas sociais e culturais, como a semana de arte moderna, os pioneiros da educação, entre outros que tornou possível a construção do discurso com falas reais e fictícias, com os heróis nacionais, sendo retratada assim, através de diferentes autores, além do contexto e a situação da educação no país. Sobretudo, os abusos sofridos pelos alunos nas instituições, a exemplo da palmatória. E, alguns intelectuais retrataram esse contexto como Raul de Pompéia, com O Ateneu e o próprio Viriato Corrêa com Cazuza.

O SERTÃO DAS NARRATIVAS E DAS MEMÓRIAS

Desta forma, observa-se que imaginário sobre sertão permeia em todas as artes, servindo para a construção de uma ponte que liga ao inverso do que se configura esta categoria para a sociedade que não o compreende em sua concretude, ou por meio dos estereótipos dos discursos ou imagens. Por isso, a música, a pintura, a literatura entre outras expressões humanas evidenciam a vida e os aspectos sertanejos de modo ao interligá-lo ao restante do mundo em seus pormenores, não enquanto reduto de isolamento ou atraso, mas como lugar de vida e teias de múltiplas identidades, como fala o escritor Guimarães Rosa (1985, p. 3) na obra *Grande Sertão: veredas* o qual afirma que “o sertão está em toda parte”.

Sobre sertão enquanto espaço de construção de identidade Durval Muniz (2005) defende que são frutos das artes e das astúcias dos homens, que buscam definir fronteiras, estabelecer proximidades, distâncias, separações entre homens e coisas do mundo, dotá-las de certa ordem, torná-las inteligíveis, lançando mão para isto, não apenas de explicações e compreensões racionais, mas também das fantasias, dos mitos, das crenças, dos delírios, das luzes e das sombras. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2005, p. 02).

A construção de significados segundo a afirmação de Bardin (1977, p.105), com a análise temática objetiva em desvendar o que está por trás das palavras sobre as quais se debruça, e assim “descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”.

O autor dá forma e cor ao cotidiano do sertão maranhense, onde os sujeitos sertanejos se personificam de modo peculiar, os quais tornam a narrativa única. O cotidiano é construído na narrativa com memórias que se adaptam ao tempo, como afirma Certeau (1994, p. 97), “O

homem inventa o cotidiano, graças à arte de fazer, astúcias sutis, táticas de resistência pelas quais ele altera os objetos e os códigos, se reapropria do espaço e do uso do seu jeito”.

Ao rememorar fatos do cotidiano, tem-se o objetivo de mostrar suas memórias vividas com outros indivíduos, sem esquecer os detalhes por mais simples que pareçam ser, conforme observa Henry Rousso (2002, p. 95) “toda memória é, por definição ‘coletiva’. Seu atributo mais imediato é garantir a continuidade do tempo e permitir resistir à alteridade, ao ‘tempo que muda’, às rupturas que são o destino de toda vida humana”.

O enredo é rico em fatos que se sucedem na narração de forma simples, o autor tece os fatos nos mais diferentes contextos e relações, presente nas memórias juvenis. O percurso da história é traçado com múltiplos olhares que observam a todos em diferentes espaços. Desde os mais visíveis aos que ficavam à margem, essa inclusão prevalece na memória, presente no processo de construção da identidade nacional, *Cazuza* não foge à realidade, nem suas origens, apresenta o sertão maranhense em suas pluralidades. Traz à tona algumas mudanças ocorridas no Brasil, na Primeira República e o alvoroço que o tal progresso causava na sociedade.

O cotidiano é construído na narrativa de *Cazuza* com memórias que se adaptam ao tempo, como afirma Certeau (1994, p. 97), “O homem inventa o cotidiano, graças à arte de fazer, astúcias sutis, táticas de resistência pelas quais ele altera os objetos e os códigos, se reapropria do espaço e do uso do seu jeito”.

Sobre sertão enquanto espaço de construção de identidade Durval Muniz (2005) defende que são frutos das artes e das astúcias dos homens, que buscam definir fronteiras, estabelecer proximidades, distâncias, separações entre homens e coisas do mundo, dotá-las de certa ordem, torná-las inteligíveis, lançando mão para isto, não apenas de explicações e compreensões racionais, mas também das fantasias, dos mitos, das crenças, dos delírios, das luzes e das sombras. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2005, p. 02).

Os fatos narrados através da obra em questão nos remetem aos múltiplos sentidos que a história, enquanto acontecimento vivo ao saltar aos olhos através do discurso, da narrativa, da memória faz-se sentir, faz-se sentido como afirma Paul Henry – a história não é evolução nem cronologia, mas sim, sentido: (...) é ilusório colocar para a história uma questão de origem e esperar dela a explicação do que existe. Ao contrário, não há “fato” ou “evento” histórico que não faça sentido, que não peça interpretação, que não reclame que lhe achemos causas e consequências. (HENRY, 2003, p. 51-52).

Viriato Corrêa expressa de forma livre às memórias da infância e a educação que teve nas escolas, desde o início da vida escolar até a vida adulta fazendo um paralelo com o cotidiano e suas experiências de brincadeiras, amizades, descobertas e aprendizados. Sobre isso, Peter Burke fala que “as memórias são maleáveis, e é necessário compreender como são concretizadas, e por quem, assim como os limites dessa maleabilidade” (2000, p. 73). Os retratos sociais e culturais do sertão estão atrelados à rememoração da infância presentes em no discurso na obra em questão, a partir do lugar de sujeito, que é construído pelo autor/personagem.

Cazuza retrata a situação do povoado Pirapemas, vila de Coroatá, e a cidade de São Luís no Maranhão. Como viviam e se portavam diante da realidade existente, revelando as facetas que o autor parece conhecer o suficiente para dar vida e movimento ao contexto sertanejo. Segundo Regina Zilberman (2005), a obra Cazuza chama a atenção por ir ao encontro das experiências vividas pela maioria das crianças que vivem a dualidade dos centros urbanos e rurais, tendo em vista retratarem as distintas etapas pelas quais passa o personagem principal.

Além de marcada pela simplicidade e realismo que a diferencia das demais obras e por não ter o herói na narrativa. A autora destaca que “O Cazuza de Viriato está do outro lado; não há heróis dotados de poderes extraordinários, nem acontecimentos fantásticos. É da vida cotidiana e dos problemas do dia a dia que se fala”. (ZILBERMAN, 2005, p. 36 – 37).

O brincar se relaciona muitas vezes na obra, às representações memorialísticas do menino Cazuza com os personagens que se destacam como é caso da tia Mariquinhas, em suas palavras, a “CRIATURA QUE VIVE bem clara na minha lembrança” (CORRÊA, 1938, p. 22). Em geral, a figura dela é associada ao espaço de brincadeiras no sertão. Os terreiros, as árvores e os animais, todos esses elementos estavam presentes na memória de Cazuza.

Os balanços, o banho nos riachos, correr pelos terreiros, tudo fazia parte do universo sertanejo das crianças, entre outras muitas formas de diversão, que são citadas na narrativa: “Se a cabra-cega ia aborrecendo, fazia-nos mudar para a boca de forno; se a boca de forno já não despertava entusiasmo, lembrava a gangorra, o remporeá, o anel, ou qualquer outro brinquedo.” (CORRÊA, 1938, p. 29).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto histórico não só no que diz respeito à educação, sempre foi construído de acordo com ideologias, pois não é um fenômeno neutro ou alheio aos interesses dominantes e as veredas sejam elas empoeiradas ou lamacentas perpassam as entrelinhas sociais e culturais, uma vez que a educação se configura no tempo dentro da narrativa histórica de construção social.

Tanto a palavra sertão quanto escola apresentam inúmeras definições sob muitos aspectos a exemplo do geográfico, cultural e social, ou seja, é pluralizado e as representações são ressignificadas constantemente através dos discursos. Pois se representa como território antagônico em espaço e tempo culturalmente construídos pelo homem em diferentes contextos, no Maranhão, por exemplo, podem-se observar muitos sertões, líquidos e secos, mas os estereótipos também atribuídos a esta palavra e ao nordeste em si, como o sofrimento, a representação da seca, da miséria nas veredas empoeiras de um sertão imagético que se tornou amplo e carregado de significado dentro do país.

Portanto, quando se aborda as memórias de Cazuza no discurso, em meio ao seu espaço cotidiano juvenil de sujeito sertanejo, se compreende como sujeito construtor de representações plurais no plano textual e social. Pois, ao compreender a representação de escola no sertão maranhense em meados do século XX, dentro da própria representação de sertão e memória, ambas construídas no tempo e no espaço através do discurso de Viriato Corrêa, em sua obra Cazuza abre-se um leque de possibilidade de análise nos discursos literários em seu historicizar.

O sertão, a escola, a memória e suas representações se configuram como teias de significados relevantes para história social de identidade seja coletiva ou não. Assim as narrativas da obra Cazuza, enquanto representação de discurso a partir das memórias escolares permeiam um contexto, um tempo de símbolos dentro do sertão plural. Por isso, o contexto histórico social do Maranhão enquanto espaço de múltiplos sertões tecem também múltiplas representações.

Este trabalho busca contribuir com a historiografia, sobretudo nas discussões sobre o sertão e suas representações a partir de memórias do cotidiano presente nos discursos, assim como em Cazuza que de forma leve nos dá dimensões plurais de como era escola no sertão maranhense.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. **A Invenção do Nordeste e outras artes**. São Paulo: Cortez; Recife: Massangana, 2005.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: 70. ed., 1977.
- BOSSI, Alfredo. **As letras na Primeira República**. In: Fausto, Boris. (Org.). História geral da civilização brasileira: o Brasil republicano. V.2. Rio de Janeiro, São Paulo: Difel, 1963.
- BURKE, Peter. **História como memória social**. In: _____. Variedades de história cultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CORRÊA, Viriato. **Cazuza**. 38. ed. – São Paulo. Editora Nacional, 1998.
- CHARTIER, Roger. O mundo como representação. In: _____. **À beira da falésia: A história entre incertezas e inquietudes**. Porto Alegre: Ed. UFRES, 2002.
- ESTEVES, Antônio R. **Narrativas de extração histórica: sob o signo do hibridismo**. In: _____. O romance histórico brasileiro contemporâneo (1975-2000). São Paulo: Ed. UNESP, 2010.
- FERRO, Maria do Amparo Borges. **Cazuza e o sonho da escola ideal**. São Luís: EDUFMA, 2010.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
- _____. **Microfísica do poder**. 15. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.
- GHIRALDELLI, Jr. **História da educação brasileira**. Ed.14. São Paulo. Cortez, 2009.
- GUIBERNAU, Montserrat. **Nacionalismos. O estado nacional e o nacionalismo no século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- HENRY, Paul. **A história não existe?** In: ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). Gestos de leitura: da história no discurso. 2.ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.
- INDURSKY, Freda. **A análise do discurso e sua inserção no campo das ciências da linguagem**. In: Cadernos do Instituto de Letras da UFRGS, n. 20, dez. de 1998.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 5. ed. Campinas/SP: Editora Unicamp, 2003.

NUNES, Clarisse. **Memória e história da educação: entre práticas e representações**. In: Educação em foco: história da educação. Vol. 07; nº 1, set./fev. 2003/2004.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1985.

ROUSSO, Henry. **A memória não é mais o que era**. In: FERRIRA, Marieta de Moraes;

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

CAPÍTULO 2

A PALMATÓRIA COMO INSTRUMENTO PUNITIVO NO PROCESSO EDUCATIVO A PARTIR DA OBRA CAZUZA, DE VIRIATO CORRÊA.

Aline Borba Alves¹
alineborba@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho busca evidenciar algumas práticas disciplinares no âmbito escolar nas primeiras décadas do século XX. Com o objetivo de abordar os castigos escolares, a exemplo da palmatória como instrumento punitivo e, sobretudo como símbolo educativo no contexto educacional. Tendo como pano de fundo a obra literária *Cazuza*, de Viriato Corrêa, publicada em 1938. Onde o autor servia-se da Literatura para retratar a vida no ambiente escolar. Sendo de grande relevância pelo viés histórico social, ao enveredar pelo percurso e discurso literário. Com uma abordagem metodológica de cunha bibliográfico com base em autores que tratam desta temática.

Palavras-chave: Escola. Práticas Disciplinares. Palmatória.

INTRODUÇÃO

Partindo de uma perspectiva histórica e literária, este trabalho visa evidenciar as práticas disciplinares nas primeiras décadas do século XX, através da obra literária *Cazuza*², de Viriato Corrêa, um escritor maranhense, nascido em Pirapemas, tendo grande relevância por suas produções didáticas e literárias. A obra literária em questão despertou-me o interesse em conhecer mais profundamente as práticas disciplinares no âmbito educacional.

Trata-se de uma obra memorialista, na qual o autor rememora a infância, com ênfase no período escolar, evidenciando alguns castigos como a palmatória, a orelha de burro, ajoelhar no caroço de milho, entre outros. Dentre os castigos citados, vamos destacar a palmatória por ter sido o instrumento punitivo mais utilizado e que até os dias atuais permeia o imaginário da sociedade.

¹ Graduada em História (UEMA), especialista em História do Brasil (IESF), Caxias/MA.

² Segundo o próprio Viriato, o livro foi inspirado num clássico da literatura infantil- *Coração*, do italiano Edmundo de Amicis: “... Estou a trabalhar num outro livro infantil. O título ainda não achei. É um livro, não digo nos moldes, mas nas intenções do *Coração*, de Amicis, mas um *Coração* verde e amarelo, bem brasileiro, bem nosso. Deverá estar concluído em abril, para sair lá pelo Natal.” (Carta de Viriato Corrêa a Ribeiro Couto, de 13.01.1936- Arquivo Museu da Literatura Brasileira, Fundação Casa de Rui Barbosa, Rio de Janeiro-RJ).

O trabalho centraliza-se nas práticas disciplinares usadas no ato de educar e disciplinar, a fim de tornar perceptível como os instrumentos punitivos faziam parte do cotidiano escolar. Através da fala de um intelectual que recorre à produção literária para retratar a vida escolar. O trabalho envereda na dimensão da história cultural, ao abordar sobre as práticas disciplinares na educação por meio da História e da Literatura.

Segundo a autora Terezinha Queiroz (2008), a Literatura e a História têm o mesmo interesse pela sociedade, pois a vida humana é de interesse permanente para o historiador e igualmente para o produtor de literatura. Na definição de Sandra Jataí Pesavento, “ambas são formas de representar inquietações e questões que mobilizam os homens em cada época de sua história, e, nesta medida, possuem um público destinatário e leitor.” (PESAVENTO, 2012, p. 48).

Contudo percebe-se que na narrativa literária pode haver diferentes interpretações, assim como na narrativa histórica, pois, “toda interpretação é situacional, moldada e limitada pelos critérios historicamente relativos de uma determinada cultura”, sendo assim, “não há possibilidade de se conhecer o texto literário como ele é” (EAGLETON, 2003, p.99). Viriato Corrêa expressa de forma livre através da literatura suas memórias da infância desde o início da vida escolar até a vida adulta. Sobre isso, Peter Burke fala que “as memórias são maleáveis, e é necessário compreender como são concretizadas, e por quem, assim como os limites dessa maleabilidade” (2000, p. 73), portanto, pode-se ter diversos olhares sobre a obra dentro do referido contexto.

Cazuza foi editado pela primeira vez em 1938. Um livro denominado infantil, que traz relatos sobre um menino de escola que se chamava Cazuza. Segundo o próprio autor, o título da obra não poderia ser mais apropriado, em suas palavras afirma: “Achei melhor o título CAZUZA que os meninos, sem dar por isso, escolheram. É mais curto. Profundamente infantil. E profundamente brasileiro.” (CORRÊA, 1938, p. 10).

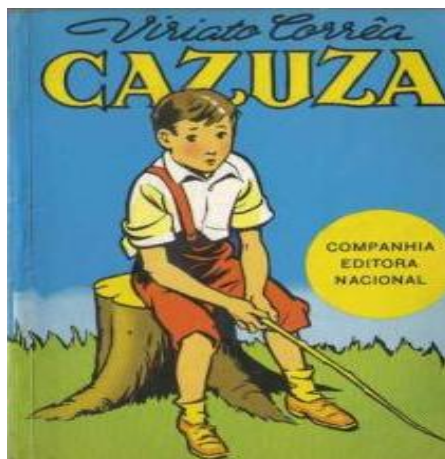


Figura 01: Capa do livro Cazuza.

Fonte: Internet.

Nascido em Pirapemas, Maranhão, em 1884, Manuel Viriato Corrêa Baima Lago Filho, autor de diversas obras literárias de grande relevância para a Literatura brasileira, a exemplo de *A Macacada*; *A Bandeira das Esmeraldas*; *Meu Torrão*; *História do Brasil para Crianças*; *Histórias da História Brasileira*; *As belas histórias da História do Brasil*; e *Cazuza*. Alcançou status de um dos mais importantes intelectuais de sua época. Entre suas obras, a de maior destaque está *Cazuza*, obra a qual o próprio autor fala que foi inspirado num clássico da literatura infantil —*Coração*— do italiano Edmundo de Amicis³.



Figura 02: Viriato Corrêa

Fonte: Site da Academia Brasileira de Letras

³Edmundo De Amicis (1846-1908) escritor italiano. Sua obra de maior destaque é “*Coração*” (em italiano Cuore). Este livro tinha o objetivo de criar uma identidade nacional para a Itália recém unificada.

Maria do Amparo Borges Ferro (2010) enfatiza a versatilidade e a grande relevância que teve Viriato Corrêa para a educação brasileira quando ligou a escola, de certo modo, com a vida brasileira. Contribuiu para uma feição de brasilidade na literatura escolar, justifica-se assim a importância deste intelectual na história da educação nacional.

“A MENINA DOS CINCO OLHOS”: À PALMATÓRIA E A SUA REPRESENTAÇÃO COMO INSTRUMENTO PUNITIVO.

Na educação brasileira, o uso dos instrumentos punitivos como prática disciplinar, foi proibido por Lei ainda Imperial, em 1827. Mas ainda no século XX persiste o uso dos castigos físicos, principalmente nos locais afastados dos centros urbanos e com uma educação mais tradicional. Assim sendo, o uso dos mesmos se dava de forma ilegal, por isso há relatos sobre tais práticas em algumas instituições. Veiga fala que o disciplinamento que se objetivava com o uso dos castigos físicos era, “um meio pedagógico importante para manter a ordem em sala de aula, sendo possíveis punições através de palavras e de penitência e pelo uso de instrumentos como a fêrula.” (VEIGA, 2003, p.501; 502).

A palmatória, também conhecida como fêrula ou Santa Luzia⁴, era um método punitivo bastante usando nas escolas, mas seu uso não se restringia somente ao ambiente escolar, sendo usada em outras instâncias como nos castigos dos escravos, no período político anterior a República. A palmatória é um instrumento punitivo, que levanta discussões sobre o seu uso e as suas consequências até hoje. E apesar das diversas denominações que lhes atribuíram, citadas acima, todas significavam sanção disciplinadora.

A origem da expressão popular deu-se por punições aos alunos que cometiam erros e por castigo eram levados a estender as mãos e submeterem-se a palmadas nas mãos. Esta punição era feita com um artefato de madeira: à palmatória. Contudo, ao contrário do que se pensa, a palavra palmatória não deriva de palma (mão), mas da matéria que a constitui, a madeira da árvore de palma. Desta expressão apreende-se o reconhecer dos próprios erros. (Coleção Museológica. “Palmada em casa, palmatória na escola”. Portugal, 2013/2014).

⁴“Essa palmatória [sic] é uma das versões da fêrula clássica: foi instrumento de tortura dos escravos, tanto como dos escolares: tinha por antonomásia o nome de ‘Santa Luzia’ por ter olhos ou buracos no centro, de onde a quadra popular: - ‘ Santa Luzia de cinco buracos, que tira mandiga de todos velhacos.’” (grifos do original). (PEIXOTO, Afranio. Noções de História da Educação. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1933, p. 292).

Na primeira parte da obra *Cazuza*, há uma representação da palmatória feita pelas crianças. Neste sentido, o literato destaca que “No espírito das crianças à palmatória tomava a feição de um monstro. Punham-se-lhe em cima todos os nomes feios. Chamavam-lhe a “danada”, a “tirana”, a “malvada”, a “bandida”.” (CORRÊA, 1938, p.12).



Figura 03: Professor João Ricardo com a Palmatória em punho.

Fonte: Livro *Cazuza*.

Foucault afirma ainda que com o fim dos castigos físicos, o suplício ocorre de outras formas tão punitivas quanto os corporais, fazendo menções às feridas da alma, consequências que permaneceram ao longo da história como resultado desses métodos, “pois, não é mais o corpo, é a alma”. (1991, pg. 17). Na obra em questão, de Viriato Corrêa, isso é perceptível na memória por meio dos relatos da vida escolar. Os castigos eram presentes na sociedade brasileira e não somente dentro do âmbito educacional.

No período republicano, há o discurso de que todos têm direito à educação, pois era um interesse do Estado difundir a instrução pública para diminuir problemas de desordem social. A educação é um dos principais instrumentos ideológicos, sendo difundido através de importantes escritores, a exemplo de Viriato Corrêa, Monteiro Lobato entre outros. Ainda sobre a influência dos intelectuais na formação da sociedade brasileira e nos ideais difundidos no contexto republicano, Alfredo Bossi ressalta:

A República foi, na sua fase mais equilibrada, uma construção de fazendeiros ou bacharéis das províncias em ascensão: o que deu uma consistência ideológica a grupos locais e acabou envolvendo certa práxis literária que se propunha reproduzir as realidades mais próximas do escritor. (BOSSI, 1963, p.299).

Vale ressaltar que nos primeiros anos da República, a educação passa por algumas reformas importantes, como a Reforma Benjamim Constant que defendia o ensino laico, ou seja, tentando afastar a educação da religião, mas foi revogada, e assim seguiram outras tentativas

de reformas educacionais, todas contribuindo para o desenvolvimento da educação no período republicano. Os movimentos educacionais, a exemplo do escolanovismo⁵, no qual interesse era libertar a educação das amarras tradicionais e do regime político opressor, foram relevantes para a história da educação.

Viriato se atenta a retratar as relações sociais, tais como os ensinamentos familiares também nos recintos domésticos, onde a mãe ensina ao filho as noções de valores básicos, um exemplo de que a educação começa em casa. A moralidade seria posta em prática para a formação do indivíduo através das lições cotidianas que eram repassadas às crianças. Na narrativa ele diz que:

A primeira vez que apareci em casa com uma pombinha implume, tirada do ninho, minha mãe me ralhou: — Isso não se faz, meu filho, disse-me com a sua voz de veludo. Essa pombinha tem mãe, e a esta hora a pobre mãe está inquieta, à procura dela. Tu gostarias de me ver sofrer? — Não, não mamãe, respondi prontamente. — Pois a dor que eu sentiria se alguém te levasse para sempre de perto de mim, está sentindo a mãe desta pombinha. Os bichos também têm coração. Amam-se, querem-se bem como nós. (CORRÊA, 1938, p. 37).

Disseminando o que favorecia a formação da identidade nacional, a moralidade cívica simboliza tais valores, desde a valorização a pátria por meio dos desfiles cívicos, como Sete de Setembro, até a postura perante a sociedade com habilidades artísticas como tocar algum instrumento. O corpo dos alunos era usado pela escola na educação cívica, e essas formalidades eram constantes, mesmo que em festividades simples, como Cazuza relata no aniversário da diretora da escola.

À frente ia o Biné soltando foguetes. A banda de música, com os instrumentos mais lustrosos que nos outros dias, caminhava à dianteira, tocando um dobrado. A seguir, de passinhos certos como os soldados, marchavam os alunos, dois a dois: os pequenos na frente, os taludos atrás. (CORRÊA, 1938, p. 128).

⁵Um movimento educacional renovador, cujas bases encontram-se no escolanovismo surgido em fins do século XIX, na Europa e nos EUA. Este movimento opunha-se às práticas tradicionais, visando uma educação que pudesse integrar o indivíduo na sociedade e, ao mesmo tempo, ampliar o acesso de todos à escola. O escolanovismo desenvolveu-se no Brasil no momento em que o país sofria importantes mudanças econômicas, políticas e sociais. O acelerado processo de urbanização e expansão cafeeira trouxeram o progresso industrial e econômico para o país, porém, com eles surgiram graves conflitos de ordem política e social, acarretando assim uma transformação significativa na mentalidade intelectual brasileira, em 1932 era publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Este manifesto foi assinado por: Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto etc. Segundo Lamego (1996), este manifesto “abordava temas como o movimento de renovação, as sucessivas reformas, a laicidade do ensino, a Universidade, o Estado e sua responsabilidade com as futuras gerações, e, sobretudo a democracia [...]”. (LAMEGO, 1996, p. 101).

O comportamento dos alunos, em casa ou na rua, era vigiado e era comum encontrar nos jornais denúncias que alertavam aos pais de que alunos saiam da escola e ficavam com “vadiagem”. A palmatória como um instrumento simbólico de relevância para a sustentação do sistema educacional representava para o professor a garantia rápida e eficaz de exercer o poder e a autoridade, conforme afirma Amanda de Cássia Reis.

O castigo físico era condizente com a única forma social reconhecida de manifestação da autoridade, espelhava a brutalidade das relações de domínio da época, na política, no trabalho, no exército, na família e no casal; à palmatória, no imaginário social, comportava-se como um emblema da profissão docente, enquanto expressão do direito legítimo de comando, uma espécie de crédito moral suplementar emprestado aos mestres pelas famílias. Era uma forma de impor uma disciplina rígida, e para o professor, a maneira mais rudimentar, e também a mais espetacular e fácil, de colocar sua autoridade em prática. (REIS, 2009, p. 106-107).

Com algumas ressalvas, grande parte dessa imagem pode-se dizer que era formada a partir autoritarismo do professor, que lhe era posto tanto pelo Estado quanto pela família, assumindo assim uma postura rígida, cabendo a ele a manutenção da ordem e da disciplina, conforme ressalta Maria do Amparo Ferro:

[...] o professor era alguém investido de uma autoridade inquestionável e quase absoluta. Para a maioria, o professor devia ser autoritário e repressor. [...] o costume dos alunos pedirem a benção ao professor, que os abençoava um a um demonstra bem a reverência quase religiosa que lhe era manifesta [...] era costume o professor esperar de pé, junto à grande mesa, a entrada dos alunos [...] de cara amarrada, como se estivesse para receber criminosos. Os alunos entravam e de um a um iam até o professor, pedir-lhe a benção e só então iam sentar-se em seu lugar, no mais absoluto silêncio que permanecia por todo tempo do exercício da escrita, a ponto de só se conseguir ouvir os leves ruídos das penas ao riscar o papel. (FERRO, 2010, p. 117).

Viriato Corrêa relata o que era permitido aos olhos dos professores: tomar a benção do professor, permanecer em silêncio durante a aula, dá a lição, caso errasse levava régua na cabeça como punição, entre outros castigos. Quando o aluno chegava a cometer algum deslize, o professor aplicaria um castigo que poderia ser “ficar o aluno de joelhos sobre grãos de milho. O outro, a ‘orelha de burro’. À cabeça do menino colocavam-se duas enormes orelhas de

papelão e fazia-se o desgraçado passear pelas ruas, vaiado pelos companheiros.” (CORRÊA, 1938, p. 34).

As discussões em torno dos métodos e a organização da escola, assim como o papel do professor, ganham notoriedade, enquanto o disciplinamento embasa os discursos educacionais, levando a prática de tais métodos à frente desse processo formador de indivíduos. Foucault descreve sobre a utilização do corpo⁶ como objeto que necessita ser controlado, ou melhor, trabalhado, detalhadamente, para poder assim exercer uma coerção sobre o mesmo. A moralidade cívica é percebida dentro das diversas representações e práticas educacionais, com disciplina e rigor pelos indivíduos que a executam. Moldando desta forma, corpos e a mentes sob a justificativa de amor à pátria, o nacionalismo cresci, principalmente, na era Vargas.



Figura 3: Cazuza brincando de soldado.

Fonte: Livro Cazuza.

Mas o terror dos estudantes era sem dúvida a palmatória, símbolo de uma educação tradicional e rígida. Entre os diversos apelidos dado a esse instrumento estavam: “os cinco olhos do demônio” ou “a menina dos cinco olhos”, pois esse instrumento simboliza ora terror, ora veneração. Os cinco olhos eram por apresentar na superfície, perfurações, na maioria das vezes cinco, tendo diversas representações no imaginário dos estudantes.

⁶ [...] o corpo era lugar de importantes investimentos, na sociedade do século XIX, à medida que, através dele, era possível a construção de uma outra subjetividade, que observasse aqueles padrões comportamentais e, que se queria espalhar e tornar comum a todos os corpos. (DALCIN, 2005, p.14).

A palmatória simbolizava um meio de correção usada pelo professor que tinha até mesmo a autorização da família, já que “do ponto de vista da disciplina, [...] a escola e a casa se retroalimentavam. Numa cumplicidade, via de regra declarada, elas se esmeravam no cultivo da obediência do jovem e da autoridade inconstante do adulto.” (GRAÇA, 2002, p. 258).

A escola foi descrita fisicamente por Cazuzu, em seu primeiro contato com o espaço educacional, reafirmando as péssimas condições das escolas brasileiras, principalmente nas zonas rurais.

A escola ficava no fim da rua, num casebre de palha com biqueiras de telha, caído por fora. Dentro - unicamente um grande salão, com casas de marimbondos no teto, chão batido, sem tijolo. De mobiliário, apenas os bancos e as mesas estreitas dos alunos, a grande mesa do professor e o quadro-negro, arrimado ao cavalete. (CORRÊA, 1938, p. 26).

As memórias de Cazuzu sobre a escola ressaltam o que Clarisse Nunes fala, enquanto lugar de acontecimentos marcantes que permanecem na memória de que os vivenciou:

As escolas também são "celeiros" de memórias, espaços nos quais se tece parte da memória social. As reminiscências desse espaço são possíveis pela estrutura das suas rotinas e sua continuidade no tempo. A importância dessa instituição, mesmo quando apontamos a sua crise na construção das subjetividades do mundo contemporâneo, reside no fato de representar, durante a infância e a adolescência, para além da sua finalidade específica, um território de lenta aprendizagem do mundo exterior. Os códigos desse universo transparecem na definição de um espaço que lhe é próprio, no uso do tempo, nas regras disciplinares, nas vestimentas específicas e numa pluralidade de objetos. (NUNES, 2003, p.7).

Foucault afirma que a escola é “máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar”. (FOUCAULT, 1991, p.126). A visão que temos da escola, a partir da narrativa, revela-se nos diferentes olhares, assim como os principais objetivos do Estado com essas instituições, conforme afirma J. Pintassilgo.

Pretende-se, no fundo, erradicar do espaço público todos os comportamentos considerados inconvenientes, animais, bárbaros, conduzindo à aprendizagem dos modos de vida mais adequados à civilização dos costumes que se pretende instaurar. Procura-se controlar os corpos e, ao mesmo tempo, disciplinar as mentes. As expressões corporais são fortemente regulamentadas, racionalizadas, submetidas a "tecnologias do eu" capazes de impedir as suas manifestações espontâneas e desordenadas. (PINTASSILGO, 2001, p. 10).

Algumas famílias faziam questão de manter seus filhos na escola, na narrativa Viriato retrata essa situação com o personagem Chico Lopes, que chega a implorar ao professor João Ricardo que aceite ficar com seu filho, Pata-choca na escola, por entender que esse ambiente era o único meio de ser civilizado. Em nome da educação para o filho, o pai replica “com a voz tocada de emoção: — Eu como pai, lhe peço: fique, fique com o menino! O que eu não quero é que, amanhã, ele seja um animal como eu!” (CORRÊA, 1938, p. 62).

Mas, havia também os que preferiam os filhos como força de trabalho, seja na roça ou em outras formas e atividades, colocando a escola como privilégio apenas dos ricos, afirmando que o pobre deveria trabalhar como é o caso do Lelé Romão, que não concordava em deixar seu filho Macário ir à escola. Assim, questionava o Romão: “Escola para quê? Tudo que ele precisava saber, e tudo que eu precisava que ele soubesse, ele sabe. — Eu tenho necessidade dele no mato, para me ajudar.” (CORRÊA, 1938, p. 108).

A escola tinha diversas funções no início do período republicano enquanto espaço social, que de certa forma possuía os arsenais ideológicos para formação da nação, como fala Montserrat Guibernau.

A “maior função” da escola moderna foi ensinar um “novo patriotismo além dos limites naturalmente conhecidos por seus pupilos”. A escola foi, a princípio, um agente de socialização. A mensagem era comunicada com maior eficiência juntamente com a leitura e a escrita. A tarefa da escola incluía não só sentimentos nacionais e patrióticos, como firmava a unidade numa nação há muito dividida em regiões, culturas, línguas e duradouras divisões sociais de classe e riqueza. Ensinar a ler e a escrever envolvia a constante repetição do catecismo cívico-nacional, em que a criança era impregnada de todos os deveres que ela se esperava: defender o estado, pagar impostos, trabalhar e obedecer às leis (GUIBERNAU, 1997, p. 79).

Os castigos em forma de “bolos”, além da questão psicológica já que despertava o medo e o temor dos alunos, ainda era imerso de violência física, pois formavam bolhas nas mãos e, dependendo da força com que eram aplicados poderiam até mesmo causar sangramentos e inchaços. Esse instrumento punitivo era usado pra esbofetear a palma da mão dos alunos considerados desobedientes ou que errassem a lição.

Tais golpes deveriam ser muitas vezes limitados nas crianças mediante suas faltas, Veiga também fala sobre o uso da palmatória, que a mesma “deveria ser usada apenas pelo mestre e servir para bater “somente” na palma da mão esquerda com dois ou três golpes no máximo”

(VEIGA, 2003, p.502). Segundo Goulart a palmatória era “usada para golpear a mão do infrator, muitas vezes provocando bolhas e inchaços que a tornavam inútil por algum tempo” (GOULART, 1971, p. 60).

Em um trecho da obra há uma menção acerca do “bolo” da palmatória, na visão das crianças afirmando, “que o ‘bolo’ de palmatória dói muito mais do que ‘bolo’ de chinela.” (CORRÊA, 1938, p. 25). Na obra percebe-se o processo pelo qual a educação passou ao longo desse século e os diversos elementos que fazem parte do contexto escolar. Como, por exemplo, a festa da palmatória:

Era isso a 07 de dezembro, justamente no dia em que se encerravam as aulas. Festa de infinita singeleza e de infinita ingenuidade, como costumavam ser as festas infantis. A escola amanhecia enfeitada com ramos e palmas verdes. Flores, muitas flores na mesa e na cadeira do professor. A palmatória, amarrada com laços de fita, pendia dum prego, na parede. (CORRÊA, 1938 p.12).

O professor com toda a autoridade que lhe cabia tinha na palmatória realmente um instrumento de autoridade e poder na sala aula, o qual usava para incorporar nos alunos os ensinamentos da boa instrução, onde não era permitido comportamento contrário às normas de boa conduta. Esse método punitivo de uso em grande parte do país, marca a infância de boa parte da sociedade e sua presença nas escolas era certa. Viriato Corrêa fala até que poderia faltar uma estrutura de qualidade nas escolas, “mas... uma palmatória, rija, feita de boa madeira, não havia escola que não tivesse.” (CORRÊA, pg. 12).

Os professores também estavam sujeitos aos Regulamentos da Instrução⁷ Pública. No Maranhão, as leis de 1895 da Instrução Pública estabeleciam quais métodos disciplinares poderiam ser usados pelos professores em sala de aula. Os artigos 42 e 43 tratam dos meios disciplinares nos quais os únicos adotados nas escolas do estado eram:

- Art. 42 Os únicos meios disciplinares, adoptados nas escolas dos estados, são:
- a) Advertência em particular
 - b) Repreensão durante os trabalhos das escolas,
 - c) Cópia das lições que o aluno não houver sabido, ou de qualquer outro trabalho:

⁷A instrução “se destinava aos ensinamentos intelectuais, ou seja, das matérias de ensino. A educação tinha um caráter bem mais abrangente, na medida em que tinha em seu horizonte a formação do sujeito, não só a formação intelectual, mas também a física, a moral e a estética (quando fosse o caso). Estava voltada para a formação dos costumes, sendo assim, a educação englobava a instrução. (DALCIN, 2005, p. 08).

- d) Privação de recreio na hora destinada ao descanso dos alunos;
- e) Privação de saída das escolas, no fim dos trabalhos não excedentes a 2 horas.

Art. 43 É inteiramente vedado aos professores o emprego de castigos corporais ou aviltantes, ficando os que deles usarem, sujeitos as penas estatuídas neste regulamento. (sic) - Regulamento da Instrução Pública do Maranhão de 1895.

Nem todos comungavam da ideia do uso da palmatória, contudo a presença desse instrumento prosseguiu nas escolas por muito tempo, apesar até mesmo das proibições prescritas em lei. Na obra de Viriato, a mãe de Cazuzza mostra-se insatisfeita com o abuso do professor ao praticar os castigos físicos com a palmatória, pois segundo ela, “não há necessidade de arrebentar as mãos das crianças, retrucou minha mãe, com duas lágrimas brilhando nos olhos.” (CORRÊA, 1938, p. 65).

Havia também os que defendiam o uso desse método, rebatendo que sem que o uso não haveria educação, como tio Olavo, personagem de Cazuzza que era adepto do rígido modo de educar. Em suas palavras, tio Olavo exclamava:

Qual bárbaro, qual nada! No meu tempo era mais rigoroso do que hoje e ninguém morreu por apanhar. Sem palmatória é que não pode haver ensino (...) Criança merece sempre bordoadas, disse com o seu vozeirão. O professor nunca é injusto. Às vezes pensamos que ele castigou demais. É engano. Quando o castigo é demais nesta falta, serve para suprir o que foi insuficiente ou nenhum naquela outra. Bordoada nunca faz mal à criança. (CORRÊA, 1938, p. 65).

A palmatória como instrumento punitivo que povoa o imaginário da sociedade, aparece até em ditos populares, como o famoso “dá a mão à palmatória” que marca a vida escolar como podemos observar nos relatos da narrativa. Na qual aparecem múltiplas representações, sendo vista como demônio ou santa, sendo-lhe atribuídos até poderes milagrosos devidos os resultados que pode alcançar na correção das falhas comportamentais dos alunos.

Desta forma, o disciplinamento mesmo não sendo sinônimo de punição como afirma Rita de Cássia Souza, era posto a todos os alunos, até mesmo, como medida de prevenção, na qual as consequências ocorriam pela desobediência e os agentes “punidores” tinham o papel de fazer com todos entendesse. Neste sentido, a escola se tornou um espaço para expor e expandir ideais tidos como corretos e necessários à sociedade. Para enfatizar a importância das práticas disciplinares na primeira metade do século XX, pode-se perceber que os castigos físicos estavam relacionados aos ideais de civilidade que visa o progresso da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os diversos castigos tanto de cunho moral quanto físico, eram parâmetros de disciplinamentos no contexto educacional. A exemplo da palmatória, que representava um meio eficaz dentro da sociedade, da família e, sobretudo da escola, reforçando a imponentia de todo um corpo docente.

Todavia, a indignação contra a violência no contexto escolar se dava de diversas maneiras, a Literatura foi um dos meios utilizado para expor os abusos das práticas punitivas. Temos diversas obras que retratam situações onde o uso da palmatória era comum: *O Ateneu*, de Raul de Pompéia, *Conto de Escola*, de Machado de Assis, assim como *Cazuza*, de Viriato Corrêa.

Entende-se a palmatória como objeto disciplinar, que ainda hoje povoa o imaginário popular como símbolo na educação. Usada com intuito de salvar os alunos dos comportamentos tidos como inadequados, seu uso deixa marcas simbólica e material. Isso se evidencia na obra aqui analisada, na qual o autor Viriato Corrêa, traz narrativas das suas lembranças escolares, bem como os modos corretivos e disciplinadores. Sendo proibida por Lei, o uso da palmatória foi diminuindo ao longo dos anos, embora haja relatos de seu uso até os dias atuais.

A partir da obra, nota-se também o papel dos intelectuais no processo educativo. Pois na visão intelectual da época, a educação permeia a construção da identidade dos indivíduos. Fato este que foi atrelado aos interesses do Estado que visavam dar à sociedade brasileira o status de nação civilizada por meio dos métodos pedagógicos vigentes até então.

Falar sobre os castigos físicos nos possibilita um alargamento do conhecimento sobre a cultura escolar no Brasil, na qual a palmatória se apresenta, como símbolo de educação. Conclui-se, oportunizando uma reflexão acerca dos castigos físicos e a importância do estudo na compreensão das práticas de disciplinamento no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

BOSI, Alfredo. **As letras na Primeira República**. História geral da civilização brasileira: o Brasil republicano. V.2. Rio de Janeiro, São Paulo: Difel, 1963.

- BURKE, Peter. **História como memória social**. In: _____. Variedades de história cultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- BRETAS, Genesco Ferreira. **História da Instrução Pública em Goiás**. Goiânia, CEGRAF/UFG, 1991 (Documentos Goianos, 21).
- CASTRO, César Augusto. **Infância e trabalho no Maranhão Provincial: uma história da Casa dos Educando Artífices (1841 – 1889)**. São Cristóvão: Editora UFS, 2010.
- CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CORRÊA, Viriato. **Cazuza**. 38º Ed – São Paulo. Editora Nacional, 1998.
- DEL PRIORE, Mary. **O papel branco, a infância e os jesuítas na colônia**. In M. Priore (Org.), História da criança no Brasil (4ª ed., p.10-27). São Paulo: Contexto, 2003.
- EAGLETON, Terry. Teoria da literatura – uma introdução. Trad. Waltensir Dutra; 50. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- FERRO, Maria do Amparo Borges. **Cazuza e o sonho da escola ideal**. São Luís: EDUFMA, 2010.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 9ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
- GOULART, José Alípio. **Da palmatória ao patíbulo (castigos de escravos no Brasil)**. Rio de Janeiro: Conquista 1971.
- GUIBERNAU, Montserrat. **Nacionalismos. O estado nacional e o nacionalismo no século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- GRAÇA, Tereza Cristina Cerqueira da. **Pés-de-anjo e letreiros de neon: ginasianos na Aracaju dos Anos Dourados**. São Cristóvão: Ed. da UFS, 2002.
- LAMEGO, V. **A farpa na lira: Cecília Meirelles na Revolução de 30**. Record, 1996.
- NUNES, Clarisse. **Memória e história da educação: entre práticas e representações**. In: Educação em foco: história da educação. Vol. 07; nº 1, set./fev. 2003/2004 (pp. 11-27).
- ORIÁ, Ricardo. **O Brasil contado às crianças: Viriato Corrêa e a literatura escolar Brasileira (1934-1961)**. São Paulo: Annablume, 2011.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- PINTASSILGO, J. (2001). **A componente socializadora do currículo escolar oitocentista**. In M. O. Valente, M. F. Sanches & M. M. Vieira. Itinerários 1 - Investigarem educação. Lisboa: CIEFCUL, pp. 713-7
- PINTO, Hércules. **Viriato Corrêa a modo de biografia**. Rio de Janeiro: edição do autor, 1966.
- REIS, Amada de Cássia Campos. **História e memória da educação em Oeiras: de meados do século XVIII à primeira metade do século XX**. Teresina: Expansão/ EDUFF.

SOUZA, Rosa Fátima de. **O direito à educação: lutas populares pela escola em Campinas.** Campinas: Editora da Unicamp, 1998.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

CAPÍTULO 3

O ENSINO HÍBRIDO E A RESSIGNIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS NO SERTÃO MARANHENSE

Aline Borba Alves – alineborba@hotmail.com – UEMAnet

RESUMO

A pesquisa visa compreender o ensino híbrido, a resignificação das práticas pedagógicas e o uso das tecnologias digitais na promoção do saber nos espaços educacionais no sertão maranhense no século XXI. Portanto, dentro da perspectiva pedagógica a pesquisa contribui na compreensão do hibridismo no processo de ensino aprendizagem e na representação de sertão em seus aspectos múltiplos, evidenciando as práticas educacionais na era das tecnologias digitais. Uma vez que, a educação plural potencializa o desenvolvimento da aprendizagem nos espaços educativos, em suas relações de singularidades e possibilidades. A abordagem metodológica é de cunho bibliográfico e fundamenta-se em autores como Bacich (2015), Levy (1999), Certeau (1994), Albuquerque (2005) entre outros.

Palavras-chave: Ensino Híbrido. Sertão. Práticas Pedagógicas. Tecnologias Digitais.

INTRODUÇÃO

O processo histórico do nosso país afeta as diversas esferas sociais, inclusive na educação, apesar dos inúmeros desafios. A educação a distância tem se destacado no Brasil, oportunizando a inclusão, diminuindo distâncias, rompendo barreiras em prol de uma educação mais autônoma. O processo de ensino aprendizagem vem evoluindo cada dia, é plural e amplo, propiciando flexibilidade, o desafio vem sendo superados, a exemplo das ferramentas digitais enquanto recursos, na educação básica ou na EaD em nível de graduações e pós-graduações.

Nesta perspectiva, tanto a palavra sertão quanto educação apresentam inúmeras definições sob muitos aspectos geográfico, cultural e social é pluralizado, e as representações são resignificadas constantemente pelos discursos. Os territórios são antagônicos em espaço e tempo culturalmente construídos pelo homem em diferentes contextos, no Maranhão. Pode se observar muitos sertões, líquidos e secos, mas os estereótipos também atribuídos a está palavra e ao nordeste em si, como o sofrimento, a representação da seca, da miséria nas veredas de um sertão imagético que se tornou amplo e carregado de significado dentro do país.

A pesquisa busca compreender o ensino híbrido, a resignificação das práticas

pedagógicas e o uso das tecnologias digitais na promoção do saber nos espaços educacionais do sertão maranhense no século XXI. Dentro da perspectiva pedagógica a pesquisa contribui com a representação de sertão em seus aspectos múltiplos, evidenciando o ensino híbrido e as práticas educacionais na era das tecnologias digitais.

O modelo híbrido de aprendizagem já pode ser visto de forma mais evidente até na educação básica. A Reforma do Ensino Médio aprovada recentemente evidencia ainda mais a relevância de uma educação melhor, seja ela presencial seja a distância e nos lança a outros desafios tais como a melhoria das ferramentas tecnológicas, a sua utilização, a formação dos profissionais da educação para essa nova prática de ensino, mas sem dúvida o ensino híbrido vem ganhando espaço no Brasil contribuindo com o processo educativo.

A escola e as demais instituições educativas vistas pela plasticidade social se apresentam e se representam de modo plural, bem como as práticas educativas e suas adequações ao contexto histórico e social. A abordagem metodológica utilizada para o desenvolvimento da pesquisa é uma análise bibliográfica e se fundamenta em autores como como Bacich (2015), Levy (1999), Certeau (1994) e Albuquerque (2005) dentre outros.

Portanto, o ensino híbrido nos espaços sertanejos, apesar dos inúmeros desafios, também já vem sendo desmitificado enquanto espaço atrasado e distante dos grandes centros urbanos, as tecnologias digitais, inclusive possibilitou a inclusão de todos os sujeitos. As ferramentas digitais se configuram como possibilidades de avanços nas práticas pedagógicas, seja na educação básica seja nos níveis de extensão/ qualificação superiores e técnica. Pensa-se em educação em seu sentido amplo, integrada a todos em todos os espaços.

EDUCAÇÃO NO SERTÃO MARANHENSE

Na educação as transformações tecnológicas são observadas como consequências do crescimento econômico das sociedades e se refletem nas práticas pedagógicas; e a educação deve priorizar as relações sociais, o convívio e o diálogo dentro e fora da escola. As relações com a comunidade escolar são decisivas, pois tornam visíveis os desafios relacionados ao processo educacional, além de com as ferramentas na era digital apresentam-se como vantagens e desvantagens em sala de aula.

Acreditava-se que a educação nos períodos colonial e imperial viesse a ser um perigo à

ordem vigente. De acordo com Ghiraldelli Jr., o termo “educação” no sentido etimológico significa “incentivar o aprendiz a forjar suas próprias regras”. A palavra tem sua origem em duas outras de origens latinas, a saber, *educere* e *educare*; a primeira quer dizer “conduzir de fora”, “dirigir exteriormente”; a segunda indica “sustentar”, “criar”. (GHIRALDELLI, 2009, p. 13).

Há rupturas no que diz respeito aos conceitos de educação tradicional; nessa o aluno é considerado um elemento passivo e recebedor do conhecimento e o professor, o portador de tal conhecimento. Nesse novo contexto, a tecnologia pode ser interpretada como um meio de democratizar a educação e o acesso a uma formação verdadeiramente emancipatória (BELLONI, 2006)

As constantes atualizações tecnológicas e a grande influência cultural na sociedade da segunda metade do século XX até o momento têm causado uma virtualização das relações. Segundo Levy (1999, p.5), entende-se virtualização como: palavra derivado do latim medieval *virtualis*, derivado por sua vez de *virtus*: força, potência. Na filosofia escolástica, é virtual o que existe em potência e não em ato. O virtual tende a atualizar-se, sem ter passado; no entanto, à concretização efetiva ou formal, por exemplo: a árvore está virtualmente presente na semente. Em termos rigorosamente filosóficos, o virtual não se opõe ao real, mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas duas maneiras de ser diferente. Nesse contexto, não se define o virtual como o oposto do real, mas como uma diferente maneira de ser. As interações realizadas no ciberespaço são dotadas de realidade em potencial, onde se constituem por informações das mais diversas origens, interligadas e com potencial para modificarem a estrutura do pensamento humano.

Levy (1999) afirma ainda que o virtual e a tecnologia têm alterado as relações sociais e - mais amplamente - as relações pedagógicas, que, influenciadas por tais mudanças, buscam se reinventar. Será necessário, portanto, que sejam encontradas soluções que utilizem técnicas capazes de ampliar o esforço pedagógico dos professores e dos formadores. Audiovisual, “multimídia” interativa, ensino assistido por computador, televisão educativa, cabo, técnicas clássicas de ensino a distância.

Prensky (2001) considera que os indivíduos que nasceram e cresceram no mundo digital, cercados pelas tecnologias, desde seus brinquedos eletrônicos até as mais novas ferramentas da era digital, possuem uma maneira distinta de ver e se relacionar com o mundo, em todos os aspectos: em casa, no trabalho, na escola, ou ainda nas questões de

relacionamentos, quando comparados com a maneira como os imigrantes digitais - que aprenderam posteriormente a usar as ferramentas tecnológicas do mundo digital - se relacionam.

Os espaços educacionais devem priorizar a aprendizagem; por isso, a resignificação da prática docente deve ser constante, visando sanar os problemas e contribuir para uma sociedade melhor e um processo educativo democrático. Isto é importante tanto para o processo evolutivo da educação quanto para os alunos que utilizam as tecnologias em sala de aula como instrumentos didáticos, a exemplo de computadores, celulares, tablets e etc. Nesta perspectiva Peixoto, (2012) enfatiza que a tecnologia é pensada como mediação e como instrumento de transformação do processo de aprendizagem e das relações pedagógicas.

UM OLHAR SOBRE O ENSINO HÍBRIDO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO SERTÃO MARANHENSE

O novo cenário da evolução tecnológica está cada vez mais acelerado exigindo novas formas de trabalho, novas maneiras de viver e de conviver, influenciando a economia, a política, as formas como as sociedades se organizam, demandando respostas ágeis, flexíveis e mecanismos cada vez mais interativos e participativos. Entretanto, a escola ainda não está preparada para formar adequadamente as novas gerações para que estas enfrentem os desafios atuais, já que insiste no uso de metodologias cientificamente defasadas e que camuflam velhas teorias a partir de propostas que continuam vendo o aluno como um mero espectador, um simples receptor de estímulos, um eterno copiator e reproduzidor de informações (MORAES, 2002).

Em pleno século XXI, alguns segmentos da sociedade global ainda resistem, por diversos motivos, a penetração das TDIC nos ambientes educacionais, seja para realizar projetos seja para complementar o ensino executado de forma tradicional. Como instrumentos dessa época e mediadores da interação humana, as tecnologias digitais – possivelmente – têm contribuído para mudanças em algumas práticas sociais como a comunicação, a socialização, a organização, a mobilização e a aprendizagem (LALUEZA; CRESPO; CAMPS, 2010, p. 51).

Segundo Kenski (2012), “as tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana”. A palavra tecnologia se traduz desde os artefatos pré-históricos – como a descoberta do fogo ou a

invenção da roda – até os objetos mais modernos – como os dispositivos móveis digitais. A linguagem também é uma tecnologia, e assim é possível compreender que o lápis, a caneta, o papel, entre tantas outras invenções, também são considerados tecnologias.

A construção de significados segundo a afirmação de Bardin (1977, p. 105), com a análise temática objetiva em desvendar o que está por trás das palavras sobre as quais se debruça, e assim “descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”.

Talvez por isso, Freire (1995) tenha classificado o estado da escola, de forma muito polida, como "péssima"; para ele, a questão não consiste em acabar com a escola, mas sim, transformá-la, tornando-a uma entidade tão atual quanto a tecnologia, colocando a escola a altura do seu tempo. Em conformidade com esta proposta, a adoção das TDIC na Educação como algo que permitirá ao estudante ser capaz de rejeitar a opressão (do modelo tradicional de ensino) e se manter dentro de um senso de curiosidade que tinha desde que era criança, ressaltando a escola como o local onde as pessoas devem ir e se encontrar para aprender, e ressalta que nunca as TDIC poderão substituir a escola. Exalta que o papel dos professores é encontrar um novo caminho e buscar novas práticas pedagógicas, que privilegiem o protagonismo do estudante em seu próprio processo de aprendizagem, estas ações educativas se assemelham nos mais variados espaços e pensar o sertão a partir dessas ressignificações pedagógica tem uma representação social extremamente importante para o processo educacional.

O sertão – enquanto espaço de construção de identidade – é fruto das artes e das astúcias dos homens, que buscam definir fronteiras, estabelecer proximidades, distâncias, separações entre homens e coisas do mundo, dotá-las de certa ordem, torná-las inteligíveis, lançando mão para isto, não apenas de explicações e compreensões racionais, mas também das fantasias, dos mitos, das crenças, dos delírios, das luzes e das sombras (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2005, p. 02).

O imaginário do sertão permeia em todas as artes, servindo para a construção de uma ponte que o liga ao inverso do que se configura esta categoria para a sociedade que não o compreende em sua concretude, ou por meio dos estereótipos dos discursos ou imagens. Na educação – como outras expressões humanas – evidencia-se a vida e os aspectos sertanejos de modo ao interligá-lo ao restante do mundo em seus pormenores, não enquanto reduto de

isolamento ou atraso, mas como lugar de vida e teias de múltiplas identidades, como fala o escritor Guimarães Rosa (1985, p. 3) na obra *Grande Sertão: veredas* o qual afirma que “o sertão está em toda parte”, este fragmento delinea a simbologia da pluralidade do sertão em seus múltiplos aspectos e a ausência de fronteiras que limitam o espaço seja ele geográfico, histórico ou social.

O espaço social que se configura como morada dá forma e cor ao cotidiano do sertão maranhense, onde os sujeitos sertanejos se personificam de modo peculiar, os quais se tornam únicos. O cotidiano é construído e se adapta ao tempo e espaço, como afirma Certeau (1994, p. 97), “O homem inventa o cotidiano, graças à arte de fazer, astúcias sutis, táticas de resistência pelas quais ele altera os objetos e os códigos, se reapropria do espaço e do uso do seu jeito”.

No cotidiano do mundo geográfico, integramos, articulamos e “misturamos” diferentes formas de comunicação e de experiência do mundo digital virtual, com outras tecnologias, por meio de links e *teleports*. A integração, articulação de diferentes tecnologias, remete-nos ao contexto do hibridismo tecnológico digital (BACKES, 2013).

Deste modo, a metodologia híbrida trabalha com diferentes modelos aplicados a inovação sustentada, sendo alguns conhecidos por Rotação por Estações, Laboratório Rotacional, e a Sala de Aula Invertida. Segundo Bacich (2015), no que se refere à Sala de Aula Invertida ou *Flipped Classroom*, os alunos podem usufruir das variadas gamas de acervos digitais, recursos audiovisuais, como também conteúdos que ficam armazenados em uma plataforma on-line, acessível fora da sala de aula.

Sabe-se que as situações de ensino-aprendizagem inovadoras, calcadas na virtualidade, empregando materiais didáticos tradicionais, o que desvirtua, sem trocadilhos, as relações educativas almejadas ou alardeadas. O desenvolvimento de materiais didáticos para a sala de aula virtual – objetos de aprendizagem, conteúdos digitais, hiperdocumentos, sites, educativos, blogs etc. – constitui, portanto, uma necessidade fundamental para subsidiar o trabalho docente em situações de exploração pedagógica das NTCIE12 (SANTOS, 2010, p.9).

O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no campo educacional proporciona um acesso significativo a informações, as quais exigem adequações nas estratégias pedagógicas utilizadas por professores e alunos. Essa premissa é confirmada por Gomes (2005) que consideram que as características da educação foram diferentes nas sociedades pré-industrial, industrial e da informação.

Ensino Híbrido é, pois, um modelo de educação formal que se caracteriza por mesclar dois modos de ensino: o *on-line* e o presencial. A palavra híbrido vem de misturado, mesclado, *blended*. Para Bacich e Moran (2015), a educação sempre foi híbrida porque sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Com as tecnologias digitais, com a mobilidade e a conectividade, essa abordagem é muito mais perceptível, ampla e profunda: “trata-se de um ecossistema mais aberto e criativo”. (BACICH; MORAN, p. 45, 2015).

Santos (2010), afirma ser é necessário que se investiguem novas formas de renovação da sala de aula. Para este autor, professor precisa de uma liberdade para a escolha de seu próprio material, a fim de formular atividades condizentes com o conhecimento ao qual deseja direcionar seus alunos de forma eficiente. Para que a mediação entre conhecimento e tecnologia aconteça de forma eficaz, o professor necessita estar completamente “à vontade” com o material.

A geração atual sonha em conciliar trabalho e lazer, e tem fortes relações com as tecnologias e as novas mídias. Entre os aspectos positivos está o fato de não terem medo de errar, de confrontar ideias e dizer o que pensam. Entre os aspectos negativos está a dificuldade de concentração, de organização e de ouvir apontamentos críticos a seu respeito. Os indivíduos dessa geração usam os equipamentos eletrônicos para se divertir, em tarefas domésticas, sociais e escolares (MAZON, 2012).

O contexto da era denominada digital, configura-se ampla e sem fronteira no que diz respeito as muitas possibilidades. No espaço escolar os docentes tem uma gama de ferramentas, apesar dos desafios financeiros relacionados aos subsídios do Estado, as instituições educacionais já proporcionam a relação do ensino presencial e o virtual, graças as tecnologias digitais.

O HIBRIDISMO NO PROCESSO EDUCATIVO: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO ENSINO SUPERIOR

O hibridismo tecnológico é a combinação, a articulação e a integração de diferentes tecnologias, na perspectiva da coexistência, envolvendo as diferentes tecnologias digitais, assim como as tecnologias analógicas (NORONHA, 2016). Para Backes (2015), "o hibridismo tecnológico digital resulta num conjunto de tecnologias digitais coerente de possibilidades de realização da atividade humana num espaço digital virtual", que, pelas interações pode

proporcionar um maior engajamento do estudante na construção do conhecimento por propiciar diferentes formas de aprender e representar o conhecimento.

Neste sentido, Garcia (2002, p. 20) diz que – para utilizar as TICs – é fundamental repensar as estratégias de ensino, pois de nada adianta introduzir estas tecnologias sem planejamento, sem saber das vantagens e limitações que essas ferramentas podem apresentar. Assim, a adesão a uma nova tecnologia deve sempre resultar de um processo de reflexão sobre seu significado, seu impacto e seus efeitos, pois somente incorporar novos meios, ferramentas e instrumentos nas escolas não assegura inovação pedagógica.

Moran (2002), afirma que o ensino a distância se fundamenta como um processo de ensino aprendizagem mediado por tecnologias em que professores e estudantes estão separados no tempo e no espaço. A intermediação da aprendizagem ocorre pela interação entre professores e estudantes por meio das tecnologias, principalmente, internet, correio, rádio e televisão. Sabemos que o modelo híbrido pode ser utilizado seja nas práticas pedagógicas do ensino presencial e/ou do ensino a distância, sendo este de suma importância ainda mais no atual contexto que nos encontramos, enquanto educadores que somos, podemos interagir com o ensino híbrido para contribuir com o processo de aprendizagem. Isso ocorre no processo educativo desde a educação básica ao ensino extensivo nos níveis mais elevados.

Conforme Alves (2011), o conceito de EAD começa a ser evidenciado em Dohmen (1967) como uma forma sistemática de auto estudo, por meio de material didático e acompanhado por um grupo de educadores, pelos meios de comunicação que atingem longas distâncias. Nesse sentido, já demonstramos a complexidade do pensamento do ser humano, segundo Morin (2011).

A Portaria dos 20% nº. 4.059, de 2004, permite que as instituições de ensino superior ofertem disciplinas que utilizem a modalidade semipresencial. Isso representa um passo importante em prol da autonomia no processo de aprendizagem, além de oportunizar a todos a educação, mesmo os que vivem em locais mais isolados e os que não tem a disponibilidade devido a jornada de trabalho. Reafirmando a preocupação de que tal prescrição legal não se torne simplesmente um caminho para enxugamento de custos, considero que a formação de professores, nos cursos de pedagogia e nas licenciaturas em geral, prioridade da educação brasileira. Não se pode desconhecer, no entanto, o uso das TICs; como afirma Maria Luiza Belloni (2006), a formação de professores exige uma reflexão sobre como integrar as TICs à

educação, um caminho para repensar os professores enquanto futuros usuários ativos e críticos, bem como conceptores de materiais para a aprendizagem aberta e a distância.

No Maranhão, o Núcleo de Educação a Distância (NEAD) é o setor que gere a modalidade de ensino a distância na Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Os primórdios deste setor estão ligados diretamente à institucionalização da EaD/UFMA, iniciada em 02 de fevereiro de 2004 através da Resolução nº 73/2004, que criou o Núcleo de Tecnologias da Informação, Redes e Educação a Distância (NTIREaD), na época constituído pelas subunidades: Núcleo de Tecnologia de Informação (NTI) e Núcleo de Educação a Distância (NEAD). No ano de 2006, pela Portaria nº 682/2006, do Ministério da Educação e Cultura (MEC), a UFMA foi credenciada para oferta de Educação Superior na modalidade a distância em todo o Estado do Maranhão (SILVA, AMORIM, 2013).

A EaD explora técnicas de ensino-aprendizagem mediadas pela tecnologia, incluindo as hipermídias, as redes de comunicação interativa que compõem a cibercultura, mas o essencial se encontra em um novo estilo de ensino, que favorece ao mesmo tempo a aprendizagem personalizada e coletiva em rede. De acordo com o exposto por Levy (1999 p. 158), “[...] o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede”. Nesse contexto, o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos.

Moran (2015) sintetiza algumas contribuições possíveis das tecnologias digitais para a educação, mas destacamos principalmente o fato de o aluno poder assumir o papel de aprendiz proativo e participante, sujeito de suas ações e protagonista do seu aprendizado. Porém, ele não estará sozinho neste processo, pois o professor será o mediador e orientador. Para tanto, faz-se necessária uma mudança de entendimento e até de atitude pelos envolvidos; há momentos em que o aluno trabalhará individualmente; noutros, em grupos, mas o principal é que todos estejam dispostos a colaborar com sua aprendizagem. As tecnologias digitais possibilitam configurar espaços de aprendizagem, nos quais o conhecimento é construído conjuntamente, porque haverá interatividade. Não há como pensar em educação sem troca, sem co-criação. Na busca do modelo pedagógico específico da educação on-line, interatividade surge como aspecto central.

Os modelos de inovação sustentada, a plataforma *Classroom* permitem que a interação

on-line dos alunos seja combinada com os benefícios de uma sala de aula tradicional. O professor também pode desenvolver sua prática utilizando a metodologia híbrida, por meio da própria Sala de Aula Invertida apresentada por Bacich, Neto e Trevisani (2015), na qual parte da aula acontece no ambiente virtual e, em outra circunstância, presencialmente.

Segundo Carvalho (1997), as inovações tecnológicas derivam basicamente do capitalismo, que surgiu como um novo modelo de produção entre os séculos XVIII e XIX, refletindo em uma nova sociedade: uma sociedade tecnológica. Castells (2005, p. 17) complementa dizendo que são os interesses da sociedade modificam as tecnologias: “A sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias”. Assim, a tecnologia é um processo contínuo em constante evolução.

Prioste (2013) é da mesma opinião. Segundo esta autora, a inclusão digital nos ambientes escolares, simplesmente com a existência de tecnologias, não promove o ensino. O desafio da escola é desenvolver condições que permitam uma eficiente formação crítica dos jovens em relação às mídias, de modo que os alunos tenham condições de refletir e pensar criticamente sobre qualquer assunto.

A educação em processo desenvolvimentista, no contexto histórico brasileiro, é perpassada por inúmeras etapas e, ao abordamos o ensino híbrido como prática pedagógica a partir das tecnologias digitais no espaço educacional, compreendemos as pluralidades dessa prática educacional. Por isso, ao pensarmos o espaço sertão em seus aspectos múltiplos ficam evidentes as singularidades e possibilidades independente dos estigmas regionais e seus desafios. Sobre isso, Cortella (1997) explica sobre as práticas escolares e menciona que essas devem estar envoltas na realidade e no contexto social no qual a escola e seus alunos estão inseridos; uma mesma prática escolar realizada em diferentes contextos poderá ter resultados distintos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola e as demais instituições, enquanto espaço social de produção do conhecimento e de aprendizagem, trazem reflexões, sobre muitos aspectos estruturais, no que diz respeito aos princípios e às funções da organização escolar, como motor propulsor para uma

educação democrática a partir de sua gestão. Os avanços dos últimos séculos trouxeram à tona muita facilidade à sociedade; na educação não foi diferente, foram disponibilizados novos materiais didáticos que, apesar do desafio que trazem, proporcionam aos professores e alunos maior praticidade no aprender e no ensinar.

Logo, ao procuramos fazer uma reflexão a partir do sertão enquanto este espaço de identidade e a educação na produção do desenvolvimento com processo de ensino e aprendizagem, as tecnologias são de suma importância sem dúvida. Ao se pensar as relações/interações no ambiente educativo com todas suas prerrogativas percebe-se que esses devem ser motivos de constante reflexão por parte do professor como forma de colaboração para a educação.

O hibridismo é uma prática inovadora para o docente, a qual é usada pelo professor no espaço educacional há bastante tempo. As adaptações metodológicas no processo educativo, com recursos diversos e nos espaços múltiplos podem ser consideradas formas de ensino híbrido, pois o virtual e presencial também tem denominações contextualizadas, uma vez que a sala de aula invertida, por exemplo, pode ser representada em contextos e ambientes diversos. Por isso, pensar o sertão enquanto espaço de sociabilidade plural é relevante, levando em conta as relações educacionais dos sujeitos e suas práticas ao longo do tempo, principalmente na era digital e os avanços das ferramentas metodológicas e pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JR, D. M. de. **A Invenção do Nordeste e outras artes**. São Paulo: Cortez; Recife: Massangana, 2005.

ALVES, L. **Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. 2011.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (org.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BACICH, L; MORAN, J. Aprender e ensinar com foco na educação híbrida. **Revista Pátio**, n. 25, jun. 2015.

BACKES, L. O Hibridismo Tecnológico Digital na configuração do espaço digital virtual de convivência: formação do educador. **Inter Ação**, Goiânia, v. 40, n. 3., set./dez. 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: 70. ed., 1977.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. Campinas, Autores Associados, 2006.

CARVALHO, M. G. Tecnologia, Desenvolvimento Social e Educação Tecnológica. **Educação & Tecnologia**, Curitiba, CEFET-PR, v. 1, n. 1, 1997, p. 70-87.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

CASTELLS, M. A sociedade em rede: do conhecimento à política. In: CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo (org.). **A sociedade em rede: do conhecimento à ação política**. Belém: Imprensa Nacional, 2005.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CORTELLA, M. S. **A Escola e o Conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

CHRISTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; STAKER, H. **Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos**. 21 maio 2013. Disponível em: <https://www.christenseninstitute.org/publications/ensino-hibrido/>. Acesso em: 15 ago. 2019.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 1995.

GARCIA, V. D. **A tecnologia educacional na prática pedagógica dos professores de ensino médio em escolas estaduais de Curitiba-PR**. 2002. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) - Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, Curitiba, 2002.

GOMES et al. **Comunicação multidirecional: um ambiente de aprendizagem na educação a distância**. Brasília: ABED – Textos EaD, 2005. Disponível em: http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/textos_ead/640/2005/11/comunicacao_multidirecional_-_um_ambiente_de_aprendizagem_na_educacao_a_distancia_>. Acesso em: 28 jun. 2019.

GHIRALDELLI, Jr. **História da educação brasileira**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LALUEZA, J. L.; CRESPO, I.; CAMPS, S. As tecnologias da informação e da comunicação e os processos de desenvolvimento e socialização. In: COLL, C.;

MONEREO, C. (org.). **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 47-65.

LEVY, P. **Cibercultura**, 1 ed., São Paulo: Editora 34, 1999.

MAZON, M. J. S. **TPACK** (Conhecimento Pedagógico de Conteúdo Tecnológico): Relação com as diferentes gerações de professores de Matemática. 2012. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação para Ciência) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2012.

MORAES, M. C. (org.). Tecendo a rede, mas com que paradigma? In: MORAES, M. C. (org.). **Educação a Distância**- Fundamentos e Práticas. Campinas, SP: UNICAMP/NIED 2002.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2002.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

NORONHA, F.P.T. **A construção do conhecimento de algoritmos no contexto do hibridismo tecnológico**: análise da prática pedagógica aplicada no IFRS. Canoas: Unilasalle, 2016.

PEIXOTO, J.; ARAÚJO, C. H. Tecnologia e Educação: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 253-268, jan.-mar. 2012

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**, NBC University Press, v. 9, n. 5, out. 2001.

PRIOSTE, C. D. **O adolescente e a Internet**: laços e embaraços no mundo virtual. 2013. 361 p. Tese (Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2013.

ROSA, J. G. **Grande sertão**: veredas. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1985.

SANTOS, E. Educação on-line como campo de pesquisa-formação: potencialidades das interfaces digitais. In: SANTOS, E.; ALVES, L. (org.). **Práticas Pedagógicas e Tecnologias Digitais**. 1ed. Rio de Janeiro: E-PAPERS, 2010.

SILVA, J. A. M.; AMORIM, W. L. Abordagem histórica e contribuições do Nead/UFMA: a educação a distância no estado do Maranhão. **Poiésis**, Unisul, Tubarão, v. 7, n. 11, jan./jun, 2013, p. 137 – 148.

CAPÍTULO 4

A METAMORFOSE DO PROFESSOR NO ESPAÇO-TEMPO DO PROCESSO DE ENSINO

APRENDIZAGEM

Aline Borba Alves – alineborba@hotmail.com – UEMAnet

RESUMO

O presente artigo objetiva analisar a trajetória do professor a partir da prática pedagógica no espaço-tempo do processo de ensino aprendizagem. Enfatizando os desafios e as possibilidades da prática docente, além de apresentar o papel da escola e da família no atual contexto socio histórico, bem como compreender a metamorfose do professor em sua função e as transformações educacionais frente a liquidez da modernidade. O processo educacional se ressignifica e a prática do professor rompe as barreiras do espaço-tempo, uma vez que tudo se revoluciona, as metodologias, os conteúdos, a sala de aula, os alunos, a sociedade. A metamorfose do docente é um viés que possibilita ao processo de ensino aprendizagem ser amplo, diversificado, múltiplo e contribuir com a educação em sua amplitude. Por isso, a mutação pela ótica positiva se faz necessária no percurso do docente, assim como da escola no processo educacional dos sujeitos, em sua formação social e construção de identidades. A abordagem metodológica é de cunho bibliográfico e fundamenta-se em autores como Candau (2005), Bauman (2013), Nóvoa (2014), Valverde (2003) entre outros.

Palavras-Chaves: Professor. Metamorfose. Processo Ensino Aprendizagem. Prática.

INTRODUÇÃO

O papel social da escola é contribuir com cidadania social e estimular a criticidade dos alunos frente aos conteúdos de modo a garantir sua liberdade e autonomia. E o professor através de sua prática no processo de ensino aprendizagem, com a educação crítica e transformadora, tem um papel de relevância para a sociedade em seu desenvolvimento. Pois, os avanços na legislação brasileira no que diz respeito a educação, mesmo que de forma gradativa, apesar dos estereótipos, o processo de aprendizagem e as questões ideológicas, por exemplo, contribuíram com passos importantes em prol da educação. E, ainda que haja muitos entraves que impossibilitam a educação ser de qualidade máxima, muitas possibilidades se concretizaram a luz da modernidade, para o professor, para educação como um todo e consequentemente

com resultados melhores na formação social e cultural tanto dos futuros professores quanto dos alunos.

Portanto, quando, a reflexão acerca dos conteúdos e da prática pedagógica para que as identidades sejam tecidas de modo a garantir liberdade dos sujeitos através da educação, ou seja, ressignificar e perceber sua dinamicidade a favor de todos. Uma vez que é na sua atuação que o docente se firma frente aos desafios e possibilidades do processo de ensino aprendizagem. Por isso, o suporte metodológico, científico ao profissional é de suma importância na carreira dos professores de forma contínua, pois a prática precisa ser refletida e direcionada aos novos desafios, experiências, realidades históricas, as individualidades e as necessidades dos sujeitos.

O artigo visa analisar o professor em sua prática pedagógica no espaço-tempo do processo de ensino aprendizagem. Enfatizando os desafios e as possibilidades da prática docente, além de apresentar o papel da escola e da família no atual contexto socio histórico, bem como compreender a metamorfose do professor em sua função frente o alunado e as transformações educacionais. Portanto, sabe-se que o processo educacional se ressignifica e a prática do professor rompe as barreiras do espaço-tempo, uma vez que tudo se revoluciona, as metodologias, os conteúdos, a sala de aula, os alunos, a sociedade. A abordagem metodológica é de cunho bibliográfico e fundamenta-se em autores como Candau (2005), Bauman (2013), Nóvoa (2014), Valverde (2003) entre outros.

Partindo do princípio que, apesar dos inúmeros desafios do processo educacional, a exemplo da estrutura escolar física e curricular, formação inicial e continuada dos professores entre outros, tais desafios não podem limitar o processo de aprendizagem, mesmo sendo entraves significativos, cabe aos professores, bem como os pais, os próprios alunos e a sociedade ressignificar o espaço escolar, enquanto lugar de construção e reconstrução contínua, a metamorfose que passa o professor se estende a todos no processo educacional. Os professores visto pela plasticidade social se apresentam e se representam de modo plural, bem como sua prática e suas adequações ao contexto histórico e social.

A ESCOLA E A RESSIGNIFICAÇÃO DO PROCESSO EDUCATIVO

Na educação as transformações sociais e tecnológicas são observadas como consequências do crescimento das sociedades e se refletem nas práticas, inclusive nas

pedagógicas; na educação prioriza-se as relações sociais, o convívio e o diálogo dentro e fora da escola. As relações com a comunidade escolar são decisivas, pois tornam visíveis os desafios relacionados ao processo educacional, além de com as ferramentas na era digital apresentam-se como vantagens e desvantagens em sala de aula.

A escola deve empreender, em seu cotidiano, como recomendam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), uma reflexão acerca das múltiplas cidadanias e identidades, necessárias para a construção de uma sociedade democrática. A pluralidade cultural, presente no cotidiano escolar, ratifica a diversidade cultural como traço fundamental na construção das identidades, definida e negociada no campo dos conflitos e das infinitas possibilidades de singularização.

No percurso histórico do processo evolutivo do homem, a educação se desenrola a partir das tecnologias que se desenvolvem nas sociedades. A escola também se estrutura baseada nesse alvorecer desde o século XIX, com o seu mobiliário até as metodologias, a formação dos professores, as formações familiares, sociais se articulam de modo flexível. O contexto histórico não só no que diz respeito à educação, sempre foi construído de acordo com ideologias, pois não é um fenômeno neutro ou alheio aos interesses dominantes, as mesmas perpassam as entrelinhas sociais e culturais, uma vez que a educação se configura no tempo e nas construções sociais. Logo, os avanços das políticas públicas, principalmente as de cunho educativo, possibilita um leque de transformações, mudanças essas que descentralizam as estruturas de modo, a favorecer o rompimento dos constantes desafios no processo de ensino e aprendizagem, principalmente no que diz respeito a educação inclusiva.

A educação é um processo que envolve valores, transmissão e construção de relações sociais e, por isso precisa estar voltada para as transformações culturais da sociedade. Acreditamos que para que as práticas educacionais, na escola, possam estar voltadas à altura do nosso tempo e serem de fato inclusivas precisam ser efetivamente emancipatórias, que suscitem processos de conscientização, compreensão crítica e participação, sendo uma instituição realmente inclusiva. O que requer o domínio de habilidades básicas por nossos educandos, entre elas, o domínio da leitura, escrita e cálculo e seus usos em diferentes contextos como instrumentos de entendimento da realidade. Concordamos que na educação “que se faz por meio de palavras, não pode ser rompida a relação pensamento-linguagem contexto ou realidade” (FREIRE, 2001, p. 70).

A emancipação a partir da educação se dá pelas possibilidades que o conhecimento proporciona, mesmo as práticas e a teoria tendo um certo distanciamento, o que não deveria existir, mesmo assim, por muito tempo foi restrita de fato as camadas mais ricas da sociedade. Pois, a ascensão social e a liberdade são o poder que o processo educacional dispõe aos sujeitos, em sua formação cidadão e construção de identidade.

Para Candau; Moreira, diante desses aspectos, “[...] será necessário que o docente se disponha e se capacite a reformular o currículo e a prática docente com base nas perspectivas, necessidades e identidades de classes e grupos subalternizados” (CANDAU; MOREIRA, 2005, p.37). Sendo de grande relevância, o papel do professor e da sociedade na reformulação curricular para que sejam sanadas as relações de poder e dos interesses políticos nas identidades sociais nos espaços educacionais.

Percebe-se que as relações de poder existente no processo educacional, nas mais diversas sociedades deixam claro como os professores, enquanto agentes sociais tem um papel importante na articulação crítica e reflexiva em sala de aula.

Há rupturas no que diz respeito aos conceitos de educação tradicional; nessa o aluno é considerado um elemento passivo e receptor do conhecimento e o professor, o portador de tal conhecimento. Nesse novo contexto, a tecnologia pode ser interpretada como um meio de democratizar a educação e o acesso a uma formação verdadeiramente emancipatória (BELLONI, 2006).

A educação em processo desenvolvimentista, no contexto histórico brasileiro, é permeada por inúmeras etapas e, ao abordarmos o professor e sua prática pedagógica a partir das constantes evoluções, como as tecnologias digitais no espaço educacional, compreendemos as pluralidades dessa prática educacional. Por isso, ao pensarmos em seus aspectos múltiplos ficam evidentes as singularidades e possibilidades independentes dos estigmas que são direcionados ao docente e seus desafios em sala de aula. Sobre isso, Cortella (1997) explica sobre as práticas escolares e menciona que essas devem estar envolvidas na realidade e no contexto social no qual a escola e seus alunos estão inseridos; uma mesma prática escolar realizada em diferentes contextos poderá ter resultados distintos.

A escola massificou-se sem se democratizar, isto é, sem criar estruturas adequadas ao alargamento e renovação da sua população e sem dispor de recursos e modos de ação

necessários e suficientes para gerir os anseios de uma escola para todos, com todos e de todos. (BARROSO, 2003, p.31).

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2009, p.1)

Na abordagem da educação inclusiva, Mantoan afirma, no que tange ao processo de inclusão e desafios emergentes, que:

A inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para está ou aquela deficiência e /ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um. Não se trata de uma aceitação passiva do desempenho escolar, e sim de agirmos com realismo e coerência e admitirmos que as escolas existem para formar as novas gerações, e não apenas alguns de seus futuros membros, os mais capacitados e privilegiados (MANTOAN, 2003, p.36).

Construir uma sociedade inclusiva é um processo de suma importância para o desenvolvimento e preservação de um Estado democrático. Entende-se por inclusão o direito, a todos, do alcance continuado ao lugar comum da vida em comunidade, comunidade essa que deve estar orientada por ações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (BRASIL, 2009, p. 13).

As diferenças não podem ser o limite, ou seja, a fronteira que sinaliza a classificação do apto ou do inapto, ao contrário disso, as diferenças devem ser o ponto de partida para novas possibilidades e avanços, com novas possibilidades de respostas. Para a autora supracitada, um grande desafio, é a reorganização das escolas, cujo paradigma é meritocrático, elitista, conteudista e baseado na transmissão dos conhecimentos.

Os obstáculos são múltiplos, muitas barreiras que limitam, como o preconceito, a estigmatização, carência de profissionais capacitados, que se somam a falta de acessibilidade no

ambiente físico da escola, falta de conhecimento acerca dos direitos dos sujeitos com necessidades especiais, a comunicação dentre outros entraves. Carvalho (2006, p. 60) afirma que o desafio do milênio é conscientizar a sociedade de que as limitações impostas pelas diversas manifestações de deficiências não devem ser confundidas com impedimentos.

Nada de metodologias e conteúdos estagnados ou didáticas prontas e acabadas. Como já citado anteriormente, a escola é reflexo/extensão da instância social, para tanto, deve estar em constante aprimoramento e atualização. O conhecimento deve ser contínuo e ressignificado ao longo de toda vida, para que dessa forma possa assumir caráter utilitário. Em outras palavras, nenhum outro tipo de educação ou aprendizagem é concebível; a formação dos eus ou personalidades é impensável de qualquer outra forma que não seja uma reformação permanente e eternamente inconclusa (BAUMAN, 2013, p. 155).

Portanto, compreender os múltiplos desafios da educação e da inclusão através da escola e realidade social do país, a partir das possibilidades de mudanças, que visam avanços em prol da igualdade e equidade em todos os espaços, inclusive na escola são relevantes e se fazem necessários. Além de gerarem debates e reflexões, uma vez que, objetivam contemplar a melhoria no processo evolutivo da educação inclusiva, com docentes, gestores, sociedade e o Estado mais comprometido com a responsabilidade de incluir a todos, em todos os espaços.

Já que as mudanças ao longo da história da educação trazem em seu bojo, avanços positivos em prol da qualidade e eficiência do processo como fonte de emancipação e crescimento. O espaço escolar representa a diversidade humana, as formas e diferentes ritmos de aprendizagens, além das dificuldades e necessidades especiais. Por isso a educação especial e a inclusiva, aliada a tecnologias educacionais e assistivas tem contribuído de modo efetivo com o processo de ensino aprendizagem.

Para definição da metodologia desta pesquisa, optou-se pelas orientações metodológicas de Minayo (2004); e Vergara (2003). De acordo com a taxionomia de Vergara (2003), podemos classificar a pesquisa quanto aos fins e quanto aos meios. Quanto aos fins esta pesquisa classifica-se como sendo descritiva e explicativa. Pesquisa bibliográfica e documental, pois buscou-se na literatura pertinente como livros, artigos, documentos oficiais, entre outros, para fundamentar o marco teórico do problema deste trabalho, confrontado as informações com a realidade encontrada.

Ademais, a adoção da abordagem qualitativa como perspectiva desta pesquisa justifica-se porque, “[...] se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (MINAYO, 2004, p. 21). Ainda conforme esta autora, caracteriza-se como pesquisas qualitativas aquelas que incorporam o significado e a intencionalidade como pertinentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo estas últimas consideradas tanto em seu advento quanto em sua transformação como produções humanas significativas.

A PRÁTICA DOCENTE E SUAS REPRESENTAÇÕES: A METAMORFOSE DO PROFESSOR NO ESPAÇO TEMPO

A prática docente, assim como o próprio processo de aprendizagem no percurso histórico da educação se ressignifica constantemente, pois o professor em sua construção social, sua identidade a partir de sua formação tem uma representação que se reconfigura no espaço tempo. A docência simboliza a função social da educação juntamente com a escola e a gestão, bem como as relações estabelecidas com a comunidade e os alunos.

A reflexão verdadeira, ao mesmo tempo em que pode libertar o professor de manuais e conhecimentos teóricos preestabelecidos, tornando-o sujeito de sua própria prática, pode libertá-lo das amarras da dominação e do autoritarismo, elevando-o também a condição de sujeito dentro do cenário geral da escola, pensando-se aí na afirmação do seu papel enquanto profissional do ensino e na sua participação ativa na definição dos caminhos da instituição escolar (VALVERDE, 2003, p. 28).

O professor é ativo, mas isso não o impede de ser passivo no processo, aprende e ensina, contribui com a construção social dos sujeitos, mas também se constrói e reconstrói constantemente no meio social que a escola está inserida. Por isso, a prática deve ser refletida, as metodologias, romper as barreiras do tradicionalismo em prol de uma educação emancipatória.

Considerando determinado cenário de “educação líquida” é inconcebível solicitar ao aluno o retorno de um dado pronto, mas lançar uma situação problema. Para tanto, torna-se necessário resgatar, instigar e estimular o diálogo, o questionamento e a consequente lapidação do exercício reflexivo. O que o educando aprende e exercita em sala, ele pratica e reproduz na convivência em sociedade (KARNAL, 2016).

Sendo assim, considerando a ininterrupta modificação da contextualização social em consonância com o contexto escolar, acredita-se que a formação de qualidade do ser professor possui caráter prioritário e decisivo no que diz respeito a correspondência das necessidades que exprime o tocante líquido – moderno. Neste viés, o “novo” professor deverá se destacar nestes tempos líquidos-modernos como um profissional cujo perfil é o do sujeito autônomo, reflexivo, pensante, criativo, cooperativo e inventivo (MOURA, 2009).

Arroyo (2000) apresenta um dos entraves que o professor enfrenta na contemporaneidade é a descaracterização e desprofissionalização do professor. E ele enfatiza a redução dos mestres a ensinantes. Para este autor, é fundamental um redimensionamento do ofício do professor e de sua identidade e esta nova identidade “tende a ser afirmada frente à nova descaracterização da escola e da ação educativa” (p. 22). Esse aspecto fatalmente repercute na identidade profissional.

O sujeito líquido - cidadão pós-moderno - tem seu condicionamento humano afetado/modificado e lapidado conforme as transformações decorrentes do movimento pós-moderno. Sendo assim, destaca-se neste cenário, um novo ciclo cultural que impulsiona estímulos capitalistas, “[...] de modo que toda uma nova geração está circundada por uma cultura „agorista“, promovendo o culto à novidade, à contingência aleatória, ao consumo incansável e, ao mesmo tempo, insaciável” (FURLAN; MAIO, 2016, p. 285).

Desempenhar essa tarefa com compromisso e qualidade exige, da parte do professor, reunir um conjunto de saberes e competências que lhe permitam a construção de um ensino de qualidade. Os saberes do professor são construídos ao longo de toda uma carreira e vida do professor, razão que justifica que não sejam contemporâneos uns dos outros, uma vez que se vão adquirindo ao longo do tempo. São assim saberes temporais, em cuja construção intervêm dimensões identitárias, de socialização profissional, fases e mudanças, que se constituem num conjunto de conhecimentos, competências, habilidades e atitudes. Tardif (2008), afirma que o saber docente se relaciona com a pessoa, com a sua identidade, com a sua experiência de vida, com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos na sala de aula e com os outros.

O que é ser professor hoje? Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade se educadores. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento

e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Diante dos falsos pregadores da palavra, dos marqueteiros, eles são verdadeiros amantes da sabedoria, os filósofos de que os falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber - não o dado, a informação, o puro conhecimento - porque constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso eles são imprescindíveis. (GADOTTI, 2003, p.3).

Nóvoa (2006) diz que o dilema, entre outros conceitos, são decisões que só se consegue ponderar através do conhecimento e através dos valores. Pautado nessa afirmativa, cabe ao professor reestruturar seu trabalho, perante as expectativas e pressões da condição social contemporânea, que solicita a qualidade do ensino oferecido, enfrentando os dilemas com os quais o trabalho docente se depara. A formação do professor é, por vezes, excessivamente teórica, outras vezes excessivamente metodológica, mas há um déficit de práticas, de refletir sobre as práticas, de trabalhar sobre as práticas, de saber como fazer. É desesperante ver certos professores que têm genuinamente uma enorme vontade de fazer de outro modo e não sabem como. Têm o corpo e a cabeça cheios de teoria, de livros, de teses, de autores, mas não sabem como aquilo tudo se transforma em prática, como aquilo tudo se organiza numa prática coerente. Por isso, tenho defendido, há muitos anos, a necessidade de uma formação centrada nas práticas e na análise dessas práticas.

Para os professores o desafio é enorme. Eles constituem não só um dos mais numerosos grupos profissionais, mas também um dos mais qualificados do ponto de vista acadêmico. Grande parte do potencial cultural (e mesmo técnico e científico) das sociedades contemporâneas está concentrado nas escolas. Não podemos continuar a desprezá-lo e a memorizar as capacidades de desenvolvimento dos professores. O projeto de uma autonomia profissional, exigente e responsável, pode recriar a profissão professor e preparar um novo ciclo na história das escolas e dos seus atores (NÓVOA, 2014, p. 31).

Cabe ao professor, portanto ressignificar-se a cada momento, refletindo sistematicamente e constantemente a sua prática. A transformação do sistema escolar garantiu o acesso à escola para todos, mas também promoveu a falta de qualidade no ensino e o professor passou a sofrer críticas generalizadas, dos que sem analisar as circunstâncias que os obrigam a fazer mal o seu trabalho, considera-os como os responsáveis imediatos pelas falhas no

sistema. Os professores precisam reencontrar novos valores, novos idealismos escolares que permitam atribuir um novo sentido à ação docente. (NÓVOA, 2014, p. 29).

É muito presente a preocupação com a reinvenção, ressignificação e reconstrução da escola na / da sociedade, em que os diferentes sujeitos tenham o direito e a liberdade ao discurso, em que as relações estabelecidas sejam responsáveis por um processo de inclusão e não mais de exclusão. Uma escola em que professores e alunos criem e recriem os conhecimentos juntos. Escola e sociedade devendo se comprometer com os interesses da classe trabalhadora, devendo se mobilizar para uma educação que leve a uma reflexão crítica sobre o mundo (VALVERDE, 2003, p.14).

Os espaços educacionais devem priorizar a aprendizagem; por isso, a ressignificação da prática docente deve ser constante, visando sanar os problemas e contribuir para uma sociedade melhor e um processo educativo democrático. Isto é importante tanto para o processo evolutivo da educação quanto para os alunos que utilizam as tecnologias em sala de aula como instrumentos didáticos, a exemplo de computadores, celulares, tablets e etc. Nesta perspectiva Peixoto, (2012) enfatiza que a tecnologia é pensada como mediação e como instrumento de transformação do processo de aprendizagem e das relações pedagógicas.

Neste viés, o sujeito líquido, neste caso em específico o professor, vive na transitoriedade de momentos, sentimentos, decisões e conhecimentos. Somos inundados de excessos informacionais e destituídos de orientações/referenciais, para viver e conviver com sabedoria em meio a civilização moderna. Em outras palavras, “um espectro paira sobre os cidadãos do mundo líquido- moderno e todos os seus esforços e criações: o espectro da superfluidez. A modernidade líquida é uma civilização do excesso, da redundância, do dejetos e do seu descarte” (BAUMAN, 2013, p.14).

Moran (2015) sintetiza algumas contribuições só se tornaram possíveis através das tecnologias digitais na educação, mas destacamos principalmente o fato de o aluno poder assumir o papel de aprendiz proativo e participante, sujeito de suas ações e protagonista do seu aprendizado. Porém, ele não estará sozinho neste processo, pois o professor será o mediador e orientador. Para tanto, faz-se necessária uma mudança de entendimento e até de atitude pelos envolvidos; há momentos em que o aluno trabalhará individualmente; noutros, em grupos, mas o principal é que todos estejam dispostos a colaborar com sua aprendizagem. As tecnologias digitais possibilitam configurar espaços de aprendizagem, nos quais o conhecimento é

construído conjuntamente, porque haverá interatividade. Não há como pensar em educação sem troca, sem co-criação. Na busca do modelo pedagógico específico da educação on-line, interatividade surge como aspecto central.

Para Libâneo (2006), a escola é um espaço onde se sintetiza a cultura vivenciada pelos alunos nas mídias, na cidade, nas ruas e no cotidiano da cultura com a cultura formal. Nesse contexto, os jovens alunos exigem o reconhecimento das suas condições de sujeitos, nas quais se devem considerar as suas vivências e experiências pessoais.

Em consequência a esse fluxo constante de modificações que refletem em todos os aspectos do tocante social, o leque de potencialidades humanas e profissionais deve-se expandir como resposta protetiva. Em outras palavras, “num mundo como esse, somos compelidos a assumir a vida pouco a pouco, tal como ela nos vem, esperando que cada fragmento seja diferente dos anteriores, exigindo novos conhecimentos e habilidades” (BAUMAN, 2013, p.15).

Nesse contexto de mudanças, Libânio (2006) afirma que os pais deixaram de ser o padrão de conduta, a escola deixou de ser o único lugar de transmissão de saber e o livro não é mais o único articulador de culturas. Para o autor, o jovem aluno contemporâneo carrega consigo uma multiplicidade de novos saberes. De acordo com o pesquisador. Em frente ao professor, sentam-se alunos “empapados” de outros saberes, outras linguagens que circulam na sociedade, que não são saberes organizados como as matérias de ensino, mas saberes-mosaico, porque são fragmentos, pedaços da realidade, ainda que expressem o que se passa na cabeça das crianças.

Dessa forma, ainda segundo Barros Filho (2014, p. 01), considerando as circunstâncias atuais, “o trabalho do educador é necessariamente restritivo. Educar é definir privações. Educar é definir a energia vital em uma certa direção em detrimento de outra”, se deixarmos uma criança solta, ela será guiada essencialmente pelos seus instintos prazerosos e egocêntricos, e isso pode dificultar sua vida em sociedade. Assim, a criança precisa estar preparada para agir em sociedade, e essa preparação advém do seio familiar e escolar com o professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola e as demais instituições, enquanto espaço social de produção do conhecimento e de aprendizagem, trazem reflexões, sobre muitos aspectos estruturais, no que diz respeito

aos princípios e às funções da organização escolar, como motor propulsor para uma educação democrática a partir de sua gestão. Os avanços dos últimos séculos trouxeram à tona muita facilidade à sociedade; na educação não foi diferente, foram disponibilizados novos materiais didáticos que, apesar do desafio que trazem, proporcionam aos professores e alunos maior praticidade no aprender e no ensinar.

Logo, ao procuramos fazer uma reflexão a partir do professor o enquanto agente social, e este contribui na construção de identidade. A educação na produção do desenvolvimento com processo de ensino e aprendizagem, as tecnologias são de suma importância sem dúvida. Ao se pensar as relações/interações no ambiente educativo com todas suas prerrogativas percebe-se que esses devem ser motivos de constante reflexão por parte do professor como forma de colaboração para a educação.

O professor com práticas inovadoras, a qual é usada no espaço tempo, com adaptações metodológicas para o processo educativo, com recursos diversos e nos espaços múltiplos podem ser consideradas formas de ensino híbrido, pois o virtual e presencial também tem denominações contextualizadas, uma vez que a sala de aula invertida, por exemplo, pode ser representada em contextos e ambientes diversos. Por isso, pensar o sertão enquanto espaço de sociabilidade plural é relevante, levando em conta as relações educacionais dos sujeitos e suas práticas ao longo do tempo, principalmente na era digital e os avanços das ferramentas metodológicas e pedagógicas.

A liquidez, a plasticidade que molda a prática docente, bem como a educação e a sociedade, as quais fazem parte da mobilidade social e histórica dos sujeitos no espaço tempo são fruto e faz parte da construção das futuras gerações, a metamorfose docente é um fato, as transformações são efeitos sociais e educacionais, uma vez que o professor e a escola têm a função emancipatória com o pensamento crítico, autônomo e reflexivo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BAUMAN, Z. **Sobre Educação e Juventude**: Conversas com Riccardo Mazzeo. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Zahar, 2013.

BARROSO, J. **Fatores organizacionais da Exclusão Escolar**: a Inclusão exclusiva. In Rodrigues, D. (Org.) Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade. Porto, Portugal: Porto Editora, 2003.

- BARROS FILHO, C. **Como ensinar ética para as crianças**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=pz-4PYuAZgE>>. Acesso em: 25 de set. 2019.
- BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. Campinas, Autores Associados, 2006.
- BRASIL. **Conselho Nacional de Educação Básica**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CN/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2009.
- CANDAU, V. M; MOREIRA, A. F. **Educação como exercício de diversidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2005.
- CARVALHO, R. E. **Removendo barreiras de aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- CORTELLA, M. S. **A Escola e o Conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- FETZNER, A. R. **Currículo**. v.1 – Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2009.
- FURLAN, C. C; MAIO, E. R. **Educação na Modernidade Líquida: entre tensões e desafios**. 2016. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/27999>> Acesso em: 24 set. 2019.
- FREIRE, P. **Ação cultural para liberdade e outros escritos**. 14 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2011.
- GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. São Paulo: Grubhas, 2003. Disponível em: <<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20207Continuada/Artigos%20Diversos/BONITEZA%20DE%20UM%20SONHO%20Ensinar-e-aprender%20com%20sentido%20-%20gadotti.pdf>>. Acesso em 25 de agosto de 2019.
- KARNAL, L. **Conversas com um jovem professor**. São Paulo: Contexto, 2016.
- LIBÂNIO, J.C. **Cultura, mídia e escola**. O que muda no trabalho dos professores? Educativa. Goiânia, v.9, n.1, p. 25-46 jan/jun, 2006.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar O que é? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.
- MOURA, J. D. P. **A formação do professor em “tempos líquidos modernos”**. 2009. Disponível em: <<http://livrozilla.com/doc/1597960/a-formação-doprofessor-em-“tempos-líquidos-modernos”>>. Acesso em: 25 agosto de 2019.
- MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2002.

NÓVOA, A. “Os professores e o novo espaço público da educação”. In Educação e sociedade: perspectivas educacionais no século XXI. Santa Maria: Centro Universitário Franciscano, pp. 19-45. 2006.

_____. **Profissão Professor**. Organização. Ed. 2ª. Porto. Porto, 2014.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. **Pluralidade cultural e orientação sexual**. Brasília, MEC, vol. 10, 1997.

PEIXOTO, J.; ARAÚJO, C. H. Tecnologia e Educação: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 253-268, jan.-mar. 2012

SOUZA, A. N. **Trajetórias de professores da Educação Profissional**. Pró-posições, v. 16, n. 3 (48) – set./dez. 2005.

TARDIF, M.; LESSARD, C. (Org.). **O ofício do professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

VALVERDE, I. **Nos Escritos da Minha Vida, a Minha História de Professora: caminhos reflexivos para a formação docente**. Universidade Federal Fluminense, Angra dos Reis, 2003.

VERGARA, S. C. **Projeto e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas Editora, 2003.

SOBRE A AUTORA

Aline Borba tem 28 anos, de Caxias/MA, professora graduada e especialista em História pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), atualmente cursa Pedagogia (UEMANET) e pós em Educação Especial/Inclusiva (UEMANET). Amante da Literatura e uma eterna aprendiz das palavras. Tem artigo publicado em meios eletrônicos na área da educação, tais como Revista Em Rede e Editora Inovar. Além de poesias premiadas e/ou selecionadas em coletâneas de concursos literários diversos como: Confissões (Editora Darda, 2014), Entrelaços (Editora Darda, 2014), Poesias Escolhidas Vol.II, O Melhor de Mim (Editora Poesias Escolhidas, 2014), Um Sentimento Chamado Amor (Grupo USCA, 2014), Vozes de Aço (Editora PoeArt, 2015). Vinte Marias em um Grito (Editora Ser Poeta, 2019). E foi 2º lugar no Concurso Literário – A Matriz da Palavra: O Negro em Prosa e Verso (Editora Litteris, 2015), premiada com o troféu Nelson Mandela e V Prêmio Literário Cidade Poesia e III Láurea Cidade Poesia (Editora ABR, 2018).



Aline Borba tem 28 anos, de Caxias/MA, professora graduada e especialista em História pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), atualmente cursa Pedagogia (UEMANET) e pós em Educação Especial/Inclusiva (UEMANET). Amante da Literatura e uma eterna aprendiz das palavras.

Para a autora pensar a educação no contexto do sertão maranhense frente suas especificidades e pluralidades, é de suma importância para compreender o processo educacional, a história da educação, a evolução das metodologias e a prática docente até os dias atuais.

ISBN 978-65-80476-27-5



9 786580 476275 >